

PANORAMAS DA VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS E LATINO-AMERICANAS

Organização
Tânia Mara Campos de Almeida
Valeska Zanello

Apresentação
Felipe Santa Cruz

Ilustração
Leli Baldissera



**Panoramas da violência contra
mulheres nas universidades brasileiras
e latino-americanas**

Tânia Mara Campos de Almeida
Valeska Zanello
(Organizadoras)

Panoramas da violência contra mulheres nas universidades brasileiras e latino-americanas



Brasília – DF, 2022

© Ordem dos Advogados do Brasil
Conselho Federal, 2022
Setor de Autarquias Sul - Quadra 5, Lote 1, Bloco M
Brasília – DF CEP: 70070-939

Distribuição: Conselho Federal da OAB – GRE
E-mail: oabeditora@oab.org.br
Ilustração: Leli Baldissera

O Conselho Federal da OAB – por meio da OAB Editora – ressalta que as opiniões emitidas nesta publicação, em seu inteiro teor, são de responsabilidade dos seus autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil – Biblioteca Arx Tourinho)

P195

Panoramas da violência contra mulheres nas universidades brasileiras e latino-americanas / organizador: Tânia Mara Campos de Almeida, Valeska Zanello – Brasília: OAB Editora, 2022.

xxxv, 509 p.: il.

ISBN: 978-65-5819-041-7.

1. Violência contra a mulher, universidade, Brasil, América Latina. 2. Discriminação sexual, Brasil. 3. Instituição de Ensino Superior, Brasil, América Latina. I. Almeida, Tânia Mara Campos de, org. II. Zanello, Valeska, org. III. Título.

CDDir: 341.556
CDU: 343.232:396(81)

Gestão 2019/2022

Diretoria

Felipe Santa Cruz	Presidente
Luiz Viana Queiroz	Vice-Presidente
José Alberto Simonetti	Secretário-Geral
Ary Raghiant Neto	Secretário-Geral Adjunto
José Augusto Araújo de Noronha	Diretor-Tesoureiro

Conselheiros Federais

AC: Cláudia Maria da Fontoura Messias Sabino; **AL:** Fernanda Marinela de Sousa Santos, Fernando Carlos Araújo de Paiva e Roberto Tavares Mendes Filho; **AP:** Alessandro de Jesus Uchôa de Brito, Felipe Sarmiento Cordeiro e Helder José Freitas de Lima Ferreira; **AM:** Aniello Miranda Aufiero, Cláudia Alves Lopes Bernardino e José Alberto Ribeiro Simonetti Cabral; **BA:** Carlos Alberto Medauar Reis, Daniela Lima de Andrade Borges e Luiz Viana Queiroz; **CE:** André Luiz de Souza Costa; Hélio das Chagas Leitão Neto e Marcelo Mota Gurgel do Amaral; **DF:** Daniela Rodrigues Teixeira, Francisco Queiroz Caputo Neto e Ticiano Figueiredo de Oliveira; **ES:** Jedson Marchesi Maioli, Luciana Mattar Vilela Nemer e Luiz Cláudio Silva Allemand; **GO:** Marcello Terto e Silva, Marisvaldo Cortez Amado e Valentina Jungmann Cintra; **MA:** Ana Karolina Sousa de Carvalho Nunes, Charles Henrique Miguez Dias e Daniel Blume Pereira de Almeida; **MT:** Felipe Matheus de França Guerra, Joaquim Felipe Spadoni e Ulisses Rabaneda dos Santos; **MS:** Ary Raghiant Neto, Luís Cláudio Alves Pereira e Wander Medeiros Arena da Costa; **MG:** Antônio Fabricio de Matos Gonçalves, Bruno Reis de Figueiredo e Luciana Diniz Nepomuceno; **PA:** Afonso Marcius Vaz Lobato, Bruno Menezes Coelho de Souza e Jader Kahwage David; **PB:** Harrison Alexandre Targino, Odon Bezerra Cavalcanti Sobrinho e Rogério Magnus Varela Gonçalves; **PR:** Airton Martins Molina, José Augusto Araújo de Noronha e Juliano José Breda; **PE:** Leonardo Accioly da Silva, Ronnie Preuss Duarte e Silvia Márcia Nogueira; **PI:** Andreyra Lorena Santos Macêdo, Chico Couto de Noronha Pessoa e Geórgia Ferreira Martins Nunes; **RJ:** Carlos Roberto de Siqueira Castro, Luiz Gustavo Antônio Silva Bichara e Marcelo Fontes Cesar de Oliveira; **RN:** Ana Beatriz Ferreira Rebello Presgrave, Artêmio Jorge de Araújo Azevedo e Francisco Canindé Maia; **RS:** Cléa Anna Maria Carpi da Rocha, Rafael Braude Canterji e Renato da Costa Figueira; **RO:** Alex Souza de Moraes Sarkis, Andrey Cavalcante de Carvalho e Franciany D'Alessandra Dias de Paula; **RR:** Emerson Luis Delgado Gomes e Rodolpho César Maia de Moraes; **SC:** Fábio Jeremias de Souza, Paulo Marcondes Brincas e Sandra Krieger Gonçalves; **SP:** Alexandre Ogusuku, Guilherme Octávio Batochio e Gustavo Henrique Righi Ivalhy Badaró; **SE:** Adélia Moreira Pessoa, Maurício Gentil Monteiro e Paulo Raimundo Lima Ralin; **TO:** Antônio Pimentel Neto, Denise Rosa Santana Fonseca e Kellen Crystian Soares Pedreira do Vale.

Conselheiros Federais Suplentes

AC: Luiz Saraiva Correia, João Tota Soares de Figueiredo Filho e Odilardo José Brito Marques; **AL:** Ana Kilza Santos Patriota, João Luís Lôbo Silva e Sergio Ludmer; **AP:** Emmanuel Dante Soares Pereira, Maurício Silva Pereira e Paola Julien Oliveira dos Santos; **AM:** Márcia Maria Cota do Álamo e Sergio Rodrigo Russo Vieira; **BA:** Antonio Adonias Aguiar Bastos, Ilana Kátia Vieira Campos e Ubirajara Gondim de Brito Ávila; **CE:** Alcimor Aguiar Rocha Neto, André Rodrigues Parente e Leonardo Roberto Oliveira de Vasconcelos; **DF:** Raquel Bezerra Cândido, Rodrigo Badaró Almeida de Castro e Vilson Marcelo Malchow Vedana; **ES:** Carlos Magno Gonzaga Cardoso, Luiz Henrique Antunes Alochio e Ricardo Álvares da Silva Campos Júnior; **GO:** Dalmo Jacob do Amaral Júnior, Fernando de Paula Gomes Ferreira e Rafael Lara Martins; **MA:** Deborah Porto Cartágenes, João Batista Ericeira e Yuri Brito Corrêa; **MT:** Ana Carolina Naves Dias Barchet, Duilio Piatto Junior e José Carlos de Oliveira Guimarães Junior; **MS:** Afeife Mohamad Hajj, Luiz Renê Gonçalves do Amaral e Vinícius Carneiro Monteiro Paiva; **MG:** Felipe Martins Pinto, Joel Gomes Moreira Filho e Róbison Divino Alves; **PA:**

Luiz Sérgio Pinheiro Filho e Olavo Câmara de Oliveira Junior; **PB:** Marina Motta Benevides Gadelha, Rodrigo Azevedo Toscano de Brito e Wilson Sales Belchior; **PR:** Artur Humberto Piancastelli, Flavio Pansieri e Graciela Iurk Marins; **PE:** Ademar Rigueira Neto, Carlos Antônio Harten Filho e Graciele Pinheiro Lins Lima; **PI:** Raimundo de Araújo Silva Júnior, Shaymmon Emanuel Rodrigues de Moura Sousa e Thiago Anastácio Carcará; **RJ:** Eurico de Jesus Teles Neto; Flavio Diz Zveiter e Gabriel Francisco Leonardos; **RN:** Fernando Pinto de Araújo Neto e Olavo Hamilton Ayres Freire de Andrade; **RS:** Beatriz Maria Luchese Peruffo, Greice Fonseca Stocker e Maria Cristina Carrion Vidal de Oliveira; **RO:** Jeverson Leandro Costa, Juacy dos Santos Loura Júnior e Veralice Gonçalves de Souza Veris; **RR:** Bernardino Dias de Souza Cruz Neto, Dalva Maria Machado e Stélio Dener de Souza Cruz; **SC:** José Sérgio da Silva Cristóvam, Sabine Mara Müller Souto e Tullo Cavallazzi Filho; **SP:** Alice Bianchini e Daniela Campos Liborio; **SE:** Glícia Thaís Salmeron de Miranda, Tatiane Gonçalves Miranda Goldhar e Vitor Lisboa Oliveira; **TO:** Alessandro de Paula Canedo, Cabral Santos Gonçalves e Luiz Tadeu Guardiero Azevedo.

Ex-Presidentes

1. Levi Carneiro (1933/1938) **2.** Fernando de Melo Viana (1938/1944) **3.** Raul Fernandes (1944/1948) **4.** Augusto Pinto Lima (1948) **5.** Odilon de Andrade (1948/1950) **6.** Haroldo Valladão (1950/1952) **7.** Atílio Viváqua (1952/1954) **8.** Miguel Seabra Fagundes (1954/1956) **9.** Nehemias Gueiros (1956/1958) **10.** Alcino de Paula Salazar (1958/1960) **11.** José Eduardo do P. Kelly (1960/1962) **12.** Carlos Povina Cavalcanti (1962/1965) **13.** Themístocles M. Ferreira (1965) **14.** Alberto Barreto de Melo (1965/1967) **15.** Samuel Vital Duarte (1967/1969) **16.** Laudo de Almeida Camargo (1969/1971) **17.** José Cavalcanti Neves (1971/1973) **18.** José Ribeiro de Castro Filho (1973/1975) **19.** Caio Mário da Silva Pereira (1975/1977) **20.** Raymundo Faoro (1977/1979) **21.** Eduardo Seabra Fagundes (1979/1981) **22.** Membro Honorário Vitalício J. Bernardo Cabral (1981/1983) **23.** Mário Sérgio Duarte Garcia (1983/1985) **24.** Hermann Assis Baeta (1985/1987) **25.** Márcio Thomaz Bastos (1987/1989) **26.** Ophir Filgueiras Cavalcante (1989/1991) **27.** Membro Honorário Vitalício Marcello Lavenère Machado (1991/1993) **28.** Membro Honorário Vitalício José Roberto Batochio (1993/1995) **29.** Ernando Uchoa Lima (1995/1998) **30.** Membro Honorário Vitalício Reginaldo Oscar de Castro (1998/2001) **31.** Rubens Approbato Machado (2001/2004) **32.** Membro Honorário Vitalício Roberto Antonio Busato (2004/2007) **33.** Membro Honorário Vitalício Raimundo Cezar Britto Aragão (2007/2010) **34.** Membro Honorário Vitalício Ophir Cavalcante Junior (2010/2013) **35.** Membro Honorário Vitalício Marcus Vinicius Furtado Coêlho (2013/2016) **36.** Membro Honorário Vitalício Claudio Pacheco Prates Lamachia (2016/2019).

Presidentes Seccionais

AC: Erick Venancio Lima do Nascimento; **AL:** Nivaldo Barbosa da Silva Junior; **AP:** Auriney Uchôa de Brito; **AM:** Marco Aurélio de Lima Choy; **BA:** Fabrício de Castro Oliveira; **CE:** José Erinaldo Dantas Filho; **DF:** Delio Fortes Lins e Silva Junior; **ES:** Jose Carlos Rizk Filho; **GO:** Lúcio Flávio Siqueira de Paiva; **MA:** Thiago Roberto Moraes Diaz; **MT:** Leonardo Pio da Silva Campos; **MS:** Mansour Elias Karmouche; **MG:** Raimundo Candido Junior; **PA:** Alberto Antonio de Albuquerque Campos; **PB:** Paulo Antonio Maia e Silva; **PR:** Cassio Lisandro Telles; **PE:** Bruno de Albuquerque Baptista; **PI:** Celso Barros Coelho Neto; **RJ:** Luciano Bandeira Arantes; **RN:** Aldo de Medeiros Lima Filho; **RS:** Ricardo Ferreira Breier; **RO:** Elton Jose Assis; **RR:** Ednaldo Gomes Vidal; **SC:** Rafael de Assis Horn; **SP:** Caio Augusto Silva dos Santos; **SE:** Inácio José Krauss de Menezes; **TO:** Gedeon Batista Pitaluga Júnior.

Coordenação Nacional das Caixas de Assistência dos Advogados – CONCAD

Pedro Zanette Alfonsin	Coordenador Nacional
Aldenize Magalhães Aufiero	Coordenadora CONCAD Norte
Andréia de Araújo Silva	Coordenadora CONCAD Nordeste
Itallo Gustavo de Almeida Leite	Coordenador CONCAD Centro-Oeste
Luís Ricardo Vasques Davanzo	Coordenador CONCAD Sudeste

Presidentes das Caixas de Assistência dos Advogados

AC: Thiago Vinicius Gwozdz Poersch; **AL:** Ednaldo Maiorano de Lima; **AP:** Jorge José Anaice da Silva; **AM:** Aldenize Magalhães Aufiero; **BA:** Luiz Augusto R. de Azevedo Coutinho; **CE:** Luiz Sávio Aguiar Lima; **DF:** Eduardo Uchôa Athayde; **ES:** Aloisio Lira; **GO:** Rodolfo Otávio da Mota Oliveira; **MA:** Diego Carlos Sá dos Santos; **MT:** Itallo Gustavo de Almeida Leite; **MS:** José Armando Cerqueira Amado; **MG:** Luis Cláudio da Silva Chaves; **PA:** Francisco Rodrigues de Freitas; **PB:** Francisco de Assis Almeida e Silva; **PR:** Fabiano Augusto Piazza Baracat; **PE:** Fernando Jardim Ribeiro Lins; **PI:** Andréia de Araújo Silva; **RJ:** Ricardo Oliveira de Menezes; **RN:** Ricardo Victor Pinheiro de Lucena; **RS:** Pedro Zanette Alfonsin; **RO:** Elton Sadi Fulber; **RR:** Ronald Rossi Ferreira; **SC:** Claudia Prudencio; **SP:** Luis Ricardo Vasques Davanzo; **SE:** Hermosa Maria Soares França; **TO:** Sergio Rodrigo do Vale.

Fundo de Integração e Desenvolvimento Assistencial dos Advogados – FIDA

Felipe Sarmiento Cordeiro	Presidente
Gedeon Batista Pitaluga Júnior	Vice-Presidente
Andréia de Araújo Silva	Secretária-Geral
José Augusto Araújo de Noronha	Representante da Diretoria

Membros

Alberto Antonio Albuquerque Campos; Aldenize Magalhães Aufiero; Itallo Gustavo de Almeida Leite; Luciana Mattar Vilela Nemer; Luis Ricardo Vasques Davanzo; Paulo Marcondes Brincas; Pedro Zanette Alfonsin; Silvia Marcia Nogueira; Thiago Roberto Moraes Diaz; Afeife Mohamad Hajj; Lucio Flávio Siqueira de Paiva; Nivaldo Barbosa da Silva Junior; Raquel Bezerra Cândido; Thiago Vinicius Gwozdz Poersch.

ESA Nacional

Ronnie Preuss Duarte	Diretor-Geral
Rafael Pontes de Miranda Alves	Diretor de Inovação e Tecnologia
Luis Cláudio Alves Pereira	Vice-Diretor

Conselho Consultivo:

Alcimir Aguiar Rocha Neto; Auriney Uchôa de Brito; Carlos Enrique Arrais Caputo Bastos; Cristina Silvia Alves Lourenço; Delmiro Dantas Campos Neto; Graciela Iurk Marins; Henrique de Almeida Ávila; Luciana Christina Guimarães Lóssio; Igor Clem Souza Soares; Paulo Raimundo Lima Ralin; Thais Bandeira Oliveira Passos.

Diretores (as) das Escolas Superiores de Advocacia da OAB

AC: Renato Augusto Fernandes Cabral Ferreira; **AL:** Henrique Correia Vasconcellos; **AM:** Ida Marcia Benayon de Carvalho; **AP:** Verena Lúcia Corecha da Costa; **BA:** Thais Bandeira Oliveira Passos; **CE:** Eduardo Pragmácio de Lavor Telles Filho; **DF:** Rafael Freitas de Oliveira; **ES:** Alexandre Zamprogno; **GO:** Rafael Lara Martins; **MA:** Antonio de Moraes Régio Gaspar; **MT:** Bruno Devesa Cintra; **MS:** Ricardo Souza Pereira; **MG:** Silvana Lourenco Lobo; **PA:** Luciana Neves Gluck Paul; **PB:** Diego Cabral Miranda; **PR:** Adriana D'Ávila Oliveira; **PE:** Mario Bandeira Guimarães Neto; **PI:** Aurelio Lobão Lopes; **RJ:** Sérgio Coelho e Silva Pereira; **RN:** Daniel Ramos Dantas; **RS:** Rosângela Maria Herzer dos Santos; **RO:** Solange Aparecida da Silva; **RR:** Caroline Coelho Cattaneo; **SC:** Marcus Vinicius Motter Borges; **SP:** Jorge Cavalcanti Boucinhas Filho; **SE:** Kleidson Nascimento dos Santos.

Presidente Executivo da OAB Editora

José Roberto de Castro Neves

CONSELHO EDITORIAL

Heber Rogerio Gracio - Doutor em antropologia e prof. UFT

Ionara Vieira Moura Rabelo - Doutora em Psicologia e profa UFG

Livia Dias Pinto Vitenti - Doutora em Antropologia e Coordenadora do Plano de Ação das Primeiras Nações contra as agressões sexuais, na organização Mulheres Indígenas do Québec.

Marcela Carvalho Martins Amaral - Doutora em Sociologia e profa UFG

Maria Florencia Cremona - Doutora em Comunicação e profa da Universidad Nacional de La Plata (UNLP/Argentina)

Soraia da Rosa Mendes - Doutora em Direito, Estado e Constituição e profa UniCEUB e da Universidade Mackenzie

Susane Rodrigues de Oliveira - Doutora em História e profa UnB

Wanderson Flor do Nascimento - Doutor em Bioética e prof UnB

AUTORAS/ES, FORMAÇÃO, VÍNCULOS INSTITUCIONAIS E E-MAILS

Ana Paula Antunes Martins - Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília e Pesquisadora de Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania (PPGDH/UnB). Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher (NEPeM/CEAM). Email: anapaulaantunesmartins@gmail.com.

Andrea Pequeño Bueno - Doctora en Antropología Social y Cultural, Grupo de Estudio Género y raza, CEGECAL, Universidad de Chile. Chile. E-mail: andrea.pequeno.bueno@gmail.com.

Bárbara Pereira Martorelli - Feminista, Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco; Integrante do Fórum de Mulheres de Pernambuco e da Rede Nacional de Feministas Antiproibicionistas. Brasil. E-mail: barbara.martorelli@ufpe.br.

Carmem Lúcia Costa - Professora no curso de Geografia da Universidade Federal Catalão (UFCAT); professora do Programa de Pós-graduação em Geografia (IGEO/UFCAT); professora colaboradora do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos (UFG). Doutora (2010) em Geografia Humana pela USP e Mestra (1998) em Geografia Humana (UFG). Pós doutora em Geografia (UFJF). Graduada em Licenciatura em Geografia (UFG - 1992). Líder do Grupo de Pesquisas do Grupo de Pesquisas "Dialogus - Estudos Interdisciplinares em Gênero, Cultura e Trabalho" UFCAT (Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, Lattes-CNPq). Mãe de dois filhos, feminista e ativista de direitos humanos. Graduanda em Psicologia (UFCAT). Brasil. E-mail: clcgeo@ufcat.edu.br.

Carol Martins da Rocha - Doutora em Linguística. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Membro do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF. E-mail: carol.rocha@ufjf.edu.br.

Carolina dos Santos Bezerra - Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Membro do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF. E-mail: carolinaacoesafirmativas@gmail.com.

Célia da Graça Arribas - Doutora em Sociologia. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Membro do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF. E-mail: celiarribas@yahoo.com.br.

Daniela Mara Gouvêa Bellini – Pedagoga e Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFSCar). Membro do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE). Brasil. E-mail: danni.gouvea83@gmail.com.

Daniele Cristine Cavalcanti Rabello - Psicóloga, feminista, mestra e doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Servidora pública da Secretaria Estadual de Pernambuco - Hospital Jaboatão Prazeres. Cofundadora do Espaço Ilê Psi. Atualmente, conselheira do CRP02. Brasil. E-mail: danielerabello@hotmail.com.

Delia Dutra – Doutora em Sociologia, Professora do CENUR LN, *Universidad de la República* e Pesquisadora N.1 do SNI, ANII, Uruguai. Investigadora Grupo METICS, Sede Paysandú, CENUR LN, UdelaR. Profa. Colaboradora do PPG-ECsA, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, UnB. E-mail: deliadutra@gmail.com.

Eleonora Mesquita Ceia - Doutora em Direito pela Universidade do Sarre. Professora do Centro Universitário IBMEC/RJ, Brasil. E-mail: emceia@gmail.com.

Eliana Carolina Carrillo Rodríguez - Antropóloga de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia). Integrante de la Colectiva feminista Degénero. Investigadora asistente en el CIDER de la Universidad de los Andes (Bogotá) y miembro del Semillero de Investigación Espacialidades

Feministas de la misma universidad. Colômbia. E-mails: ec.carrillorodriguez@gmail.com / carrillo.e@javeriana.edu.co.

Fabiene Gama – Doutora em Sociologia e Antropologia, professora do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRGS, Brasil. E-mail: fabiene.gama@ufrgs.br.

Fernanda Mendes Dias - Fernanda Mendes Dias é Licenciada em Ciências Sociais e Bacharela em Sociologia pela Universidade de Brasília e Pós-Graduada (*Lato Sensu*) em Ensino de Sociologia na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Email: diasfernanda995@gmail.com.

Heloisa Buarque de Almeida - Mestre em Antropologia Social pela USP e doutora em Ciências Sociais pela Unicamp. Professora na USP, Departamento de Antropologia e Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, e membro do NUMAS – Núcleo de Estudos dos Marcadores Sociais da Diferença. Foi Visiting Fellow na London School of Economics com bolsa FAPESP, editora associada da Revista de Antropologia, membro do Comitê de Gênero e Sexualidade e do Conselho Científico da Associação Brasileira de Antropologia. Atua principalmente nos temas: gênero, mídia, marcadores sociais da diferença, família, corpo, violência de gênero. Faz parte da Rede Não Cala - Rede de Professoras pelo fim da violência sexual e de Gênero na USP. Brasil. E-mail: hbuarque@usp.br.

Iara Flor Richwin - Doutora em Psicologia Clínica e Cultura – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura/Universidade de Brasília (PPG-PsiCC/UnB) / École Doctorale Recherches en Psychanalyse et Psychopathologie/Université Paris Diderot. Pesquisadora colaboradora no PPG-PsiCC – Universidade de Brasília. Psicóloga na Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do Distrito Federal – SEJUS/GDF. Brasil. Email: iararaflor@gmail.com.

Joana de Souza Machado - Doutora em Direito. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Membro do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF. E-mail: joana.machado@ufjf.br.

Juliana Flórez Flórez - Psicóloga de la Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela), Especialista en Cooperación y Desarrollo por la Universidad de Barcelona, magister en Psicología Social y doctora en Psicología Social Crítica por la Universitat Autònoma de Barcelona. Actualmente, es profesora asociada del Instituto Pensar de la PUJ (Bogotá). Colombia – E-mail: florez.maria@javeriana.edu.co.

Karla Galvão Adrião - Psicóloga, arteterapeuta, feminista, Pós-doutora em Psicologia Clínica e Social pelo Graduate Center-CUNY-USA, doutora em Ciências Humanas, área de concentração estudos de gênero e feministas- pela Universidade Federal de Santa Catarina; Professora Associada 3 do Departamento e da Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, membro do LabEshu - Laboratório de Sexualidades Humanas/Acoletiva/UFPE. Brasil. E-mail: karla.galvao@ufpe.br.

Laura Ordóñez-Vargas - Doctora en Antropología Social. Profesora principal, Universidad del Rosario, Escuela de Ciencias Humanas, Bogotá, Colombia. E-mail: laura.ordonez@urosario.edu.co.

Laura Mabel Suspes Herrera - Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia). Integrante de la Colectiva feminista Degénero. Investigadora editorial y docente de secundaria. Colômbia. E-mails: suspeslaurah@gmail.com / suspes-l@javeriana.edu.co.

Lourdes Maria Bandeira – Doutora em Antropologia. Professora Titular Aposentada do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília (*in memoriam*).

Madge Porto-Cruz - Doutora em Psicologia Clínica e Cultura (UnB), Mestra em Saúde Coletiva (UFPE) e Graduada em Psicologia (UFPE). Professora Adjunta 2 na Universidade Federal do Acre - Ufac. Brasil. E-mails: madge.cruz@ufac.br; madgeporto@gmail.com.

Mariana Borelli Rodrigues - Psicóloga, feminista, mestra e doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Especialização em

Psicologia Junguiana (em formação). Atualmente Psicóloga Clínica pela Tear Espaço Terapêutico. Brasil. E-mail: psi.marianaborelli@gmail.com.

Marielen Baldissera – Mestra em Artes Visuais pela UFRGS e Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da UFRGS. Brasil. E-mail: marielen.baldissera@gmail.com.

Melina Moreira Campos Lima - Doutora e mestre em Economia Política Internacional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Bacharel em direito pela UFJF. Professora de Direito Internacional Público e Privado do Centro Universitário IBMEC/RJ (Brasil). E-mail: emaildamel@yahoo.com.br.

Mercedes Prieto - PhD, Universidad de la Florida en Gainesville, antropóloga con estudios interdisciplinarios en historia. Profesora emérita del Departamento de Antropología, Historia y Humanidades en FLACSO, Ecuador. Sus intereses de investigación se han centrado en el complejo proceso histórico de las interacciones entre indigenidad, raza y género como formas de control social y de acción política, así como en las políticas del conocer en ciencias sociales. E-mail: mprieto@flacso.edu.ec.

Mercedes Sánchez - Psicóloga e Professora do CENUR LN, *Universidad de la República*. Investigadora Grupo METICS, Sede Paysandú, CENUR LN, Udelar. Uruguai. Email: mersanchezg@gmail.com.

Nanah Sanches Vieira - Doutoranda em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia-PPG/SOL da Universidade de Brasília - UnB. Por essa mesma Universidade, é mestra e bacharel em Sociologia e licenciada em Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Brasília (PPG-SOL/UnB). Brasil. E-mail: nanahsvieira@gmail.com.

Pedro Russi - Doutor em Comunicação, Professor CENUR LN, *Universidad de la República* e Pesquisador N.1 do SNI, ANII, Uruguai. Investigador Grupo METICS, Sede Paysandú, CENUR LN, Udelar. Prof. Colaborador PPG-COM Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, UnB. E-mail: pedrorussi@gmail.com.

Roseli Rodrigues de Mello - Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora Titular do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP)/UFSCar. Coordenadora do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE). Brasil. E-mail: roseli@ufscar.br.

Sales Augusto dos Santos - Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB), com pós-doutorado no Department of Africana Studies at Brown University (2012-2013) e no Department of African & African Diaspora Studies (DAADS) at the University of Wisconsin Milwaukee (UWM) (2019-2020). É Professor Visitante no Departamento de Ciências Sociais (DCS) da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Brasil. E-mail: salesaugustodossantos@gmail.com.

Sara Daniela Cano Díaz - Antropóloga de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia) Integrante de la Colectiva feminista Degénero. Joven investigadora de la línea de Estudios Feministas y de Género del Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar de la PUJ (Bogotá). Colômbia, E-mails: saracanodiaz@gmail.com | saracano@javeriana.edu.co.

Silvane da Cruz Chaves - Psicóloga Jurídica e Advogada. Doutora em Ciências e Mestre em Ciências Penais. Professora Associada do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Acre. Brasil. E-mail: silvane.chaves@ufac.br; chavessilvane@gmail.com.

Sara Daniela Cano Díaz - Antropóloga de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia). Integrante de la Colectiva feminista Degénero. Joven investigadora de la línea de Estudios Feministas y de Género del Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar de la PUJ (Bogotá). Colombia. E-mails: saracanodiaz@gmail.com | saracano@javeriana.edu.co.

Tânia Mara Campos de Almeida – Bacharela em Sociologia, licenciada em Ciências Sociais pela UFJF, mestra e doutora em Antropologia pela UnB, com pós-doutorado pela UnB e pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS/França). Professora do Departamento de Sociologia e integrante do

Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres (NEPeM), da Universidade de Brasília (UnB), pesquisadora do CNPq. Brasil. E-mail: taniamaraca@unb.br.

Tatiana Machiavelli Carmo Souza - Professora no curso de Psicologia da Universidade Federal Catalão (UFCAT) e professora colaboradora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Doutora (2012) e Mestra (2009) em Serviço Social pela Unesp/Franca. Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (2003). Líder do Grupo de Pesquisas "Teoria histórico-cultural e processos psicossociais" e membro do Grupo de Pesquisas "Dialogus - Estudos Interdisciplinares em Gênero, Cultura e Trabalho", ambos da UFCAT (Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, Lattes-CNPq). Membro do GT "A Psicologia sócio-histórica e o contexto brasileiro de desigualdade social" (Anpepp). Mãe de dois filhos, esteve em licença maternidade em 2011 e 2019. Brasil. E-mail: tatimachiavelli@yahoo.com.br.

Thiago Pierobom de Ávila - Doutor em Ciências Jurídico-Criminais pela Universidade de Lisboa, professor do PPG Direito do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB), dos PPGs *lato sensu* da FESMDFT e do IDP. Investigador do Instituto de Direito Penal e Ciências Criminais da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa e pesquisador do Gender and Family Violence Prevention Center da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Monash. É promotor de justiça do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, tendo atuado como Coordenador do Núcleos de Direitos Humanos de 2013 a 2017. Também, integrante do Fórum Maria da Penha, vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher - NEPeM - da Universidade de Brasília (UnB). Brasil. E-mail: thiago.pierobom@hotmail.com.

Valeska Zanello - Professora Associada do Departamento de Psicologia Clínica da Universidade de Brasília/ Brasil. Psicóloga e filósofa, doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília, com período sanduíche na Université Catholique de Louvain. Orientadora de mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura/UnB. Coordena o grupo "Saúde mental e gênero", no CNPq. Brasil. Email: valeskazanello@uol.com.br.

Vivian A. Martínez Díaz - Politóloga egresada de la Universidad Nacional de Colombia y doctora en antropología de la Universidad de los Andes. Actualmente, investiga temas relativos a las mujeres y el género en ámbitos como la política, la justicia, el derecho, la economía y el periodismo. Entre el 2018 y el 2020, hizo parte de la Comisión de Trabajo contra el Acoso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA, por sus siglas en inglés) y colaboró en la creación de una política antiacoso para esa entidad. Hoy acude al periodismo, la escritura de opinión y la academia independiente para divulgar conocimientos sobre la prevención y manejo de situaciones de acoso sexual y violencia de género tanto en las universidades como en las organizaciones. E-mail: va.martinez61@uniandes.edu.co.

Viviana Valeria Vallana Sala - Magister en Estudios Culturales. Profesora catedrática. Universidad del Rosario, Escuela de Ciencias Humanas, Bogotá, Colombia. Co-fundadora y activista de Huitaca - Observatorio de Salud Sexual y Reproductiva de Colombia. E-mail: vivianav.vallana@urosario.edu.co.

*Dedicado à **Lourdes Bandeira**,
pelos frutos fecundos que deixa para o movimento feminista e de
luta pelos direitos das mulheres, mesmo com sua passagem no decorrer da
preparação desta coletânea.*

APRESENTAÇÃO

Felipe de Santa Cruz Oliveira Scaletsky*

Temos consciência de que a preocupação com a igualdade de gênero está intrinsecamente ligada à consolidação de uma sociedade mais justa, fraterna e humana. Por isso, é nosso papel lutar para que as mulheres sejam respeitadas em sua integralidade. O fortalecimento e o respeito às mulheres são essenciais para a desconstrução de uma ordem política opressora letal.

Como argumenta Rita Segato, professora emérita da Universidade de Brasília e grande pensadora dos direitos humanos, quando nós nomeamos um sofrimento humano, nada é capaz de deter sua circulação dentro da sociedade. É nessa perspectiva que, em um contexto de repressão contra o conhecimento, a ciência e a autonomia universitária, ganha atenção as violências cometidas contra mulheres nas universidades. Revela-nos um cenário cruel e extremamente hostil à presença das mulheres, sejam elas professoras, estudantes, técnicas ou trabalhadoras terceirizadas.

O tema das mulheres é central, pois é um termômetro da sociedade e da Democracia de um País. Sabiamente, Simone de *Beauvoir* nos alerta que basta uma crise política, econômica ou religiosa para que os direitos das mulheres sejam questionados.

Por meio do olhar científico de renomados pesquisadores e pesquisadoras, muitas das quais vivenciam esse tipo de injustiça sexista no cotidiano, a presente obra cumpre com a honrosa missão de colaborar com a construção de um projeto político de sociedade comprometido com a transformação da desigualdade estrutural de poder, eliminando qualquer discurso de inferiorização e subordinação das mulheres.

Organizada pelas professoras doutoras Tânia Mara Campos de Almeida (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres - UnB) e Valeska Zanello (Grupos de Estudos Feministas – UnB), a obra intitulada “Panoramas da violência contra mulheres nas universidades brasileiras e latino-americanas” nos brinda com pesquisas realizadas no contexto das universidades brasileiras e latino-

* Advogado e Presidente Nacional da OAB.

americanas. O rigor científico impecável da obra a qualifica como uma das principais referências sobre a temática de gênero, educação e direitos humanos.

Nesse sentido, esta Coletânea de artigos reflete, de forma crítica e profunda, sobre as violências de gênero sofridas intra e extramuros das universidades, cujos rastros de crueldade se constituem a partir das relações constituídas nos espaços de ensino superior e se estendem para além deles.

Estou certo de que contribuirá para a formulação de políticas institucionais universitárias. Trata-se de uma peça indispensável para o processo pedagógico de formação das autoridades públicas e, em especial, para advogados e advogadas, a fim de que possam orientar suas atuações e argumentos com base em evidências apresentadas pela ciência, da qual a Justiça jamais deve se desvincular. Esse é um dos caminhos para a garantia de uma universidade livre e segura para as mulheres, em toda sua pluralidade.

Boa leitura!

PREFÁCIO

Ela Wiecko V. de Castilho*

Esta é uma coletânea de artigos que nos oferece um panorama internacional e nacional, bem como resultados de pesquisas e estudos de caso sobre assédio sexual em ambientes universitários. Temos muito a agradecer às Professoras Tania Mara Campos de Almeida e Valeska Zanello pela competência e dedicação em organizar uma obra sobre esse tema, cuja discussão é ainda incipiente no Brasil. O termo “assédio sexual” tornou-se conhecido no País, a partir de 2001, quando a Lei n. 10.224, acrescentou no Código Penal a definição de um crime com esse nome. Portanto, há apenas duas décadas. Passou-se então a questionar como e quando se configura este crime do ponto de vista da lei, mas também a perceber os sentidos próprios conferidos pela compreensão leiga. Fora das amarras do tipo legal o que as pessoas, especialmente, as mulheres chamam de assédio abarca uma gama de condutas de conotação sexual que podem configurar outros crimes de denominação própria, como importunação sexual e estupro, ou condutas que não encontram reprovação alguma no âmbito jurídico.

As organizadoras, as diversas autoras e os autores desse conjunto precioso de artigos se orientam por uma perspectiva de gênero, isto é, analisam o assédio sexual como uma forma de violência de gênero contra as mulheres e outros grupos que a sociedade patriarcal considera feminizados, a exemplo dos as/os/es LGBTIA+.

Essa perspectiva é fundamental para a elaboração de políticas institucionais universitárias capazes de tornar inaceitável a naturalização do assédio sexual nos trotes, nas festas promovidas pelos centros acadêmicos e na convivência universitária entre discentes, docentes, técnicos administrativos e trabalhadoras terceirizadas. Também é fundamental a compreensão de que no assédio sexual nos ambientes universitários se associa o racismo, o qual incide nas mulheres negras e indígenas.

A coletânea é publicada num momento estratégico em que há uma discussão de minutas de instrumentos normativos de políticas “de Prevenção e

* Doutora em Direito. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher. NEPeM (2020-2022) / Universidade de Brasília (UnB).

Combate ao Assédio Moral, Sexual, Discriminações e Outras Violências”, e de “Enfrentamento à violência de gênero contra as mulheres”, ambas no âmbito da Universidade de Brasília (UnB). A perspectiva de gênero está ausente da primeira proposta ao contrário da segunda, na qual a violência de gênero aparece como conceito norteador, ao lado da violência racial.

A violência de gênero contra as mulheres, em todas as suas formas e interseccionalidades, tem sido uma preocupação constante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher (NEPeM), vinculado ao Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília (CEAM/UnB). Isso se traduz na presença da Professora Tania Mara Campos de Almeida como uma das organizadoras da coletânea e em dois artigos sobre as experiências de violência vivenciadas por graduandas da UnB e de uma audiência pública sobre enfrentamento ao assédio e violência sexual no ambiente universitário, realizada na UnB em parceria com o Ministério Público do Distrito Federal (MPDFT) em 2016.

Dessa forma, o NEPeM continua impulsionando o debate acadêmico, tanto no ensino, na pesquisa como na extensão, e se articulando com os serviços de atendimento a mulheres em situação de violência.

Espero que esta obra sirva de referência e incentivo a novas pesquisas e análises, pois é preciso estar em constante alerta às reformulações que o patriarcado promove para que os homens não percam o controle sobre a sexualidade das mulheres e sua vida reprodutiva.

VISÕES SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NAS UNIVERSIDADES: uma introdução à problemática no Brasil e na América Latina

Tânia Mara Campos de Almeida*

Valeska Zanello*

Por séculos, as universidades foram espaços exclusivamente masculinos, assim como, em nome da ciência moderna, disciplinas foram utilizadas para justificar a exclusão das mulheres desses espaços de poder, construção de saberes e inovações tecnológicas. Em oposição a essa situação e em busca do prometido princípio de igualdade anunciado pela Modernidade, as mulheres vêm se empenhando há décadas em adentrar às portas do ensino superior e dos centros de pesquisa em várias partes do mundo, levantando inclusive o debate em torno de si enquanto legítimas sujeitas produtoras de conhecimento e capacitadas para atuar em todas as frentes do mercado de trabalho.

Esse movimento ganhou força nas universidades por meio da formulação de epistemologias feministas e da crítica feminista à ciência iniciada nos anos 1970, colocando em confronto os modos de organização e obtenção da verdade científica, como a imparcialidade, a neutralidade, os binarismos e o androcentrismo, presentes nas instituições e nos processos de elaboração dos resultados investigativos. Além disso, questionamentos aos modelos educacionais implantados na América Latina voltaram-se criticamente para o seu viés eurocêntrico, com explícitos traços racistas, classistas e de colonialidade, juntamente com o sexismo, impedidor do acesso das mulheres

* Bacharela em Sociologia, licenciada em Ciências Sociais pela UFJF, mestra e doutora em Antropologia pela UnB, com pós-doutorado pela UnB e pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS/França). Professora do Departamento de Sociologia e integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres (NEPeM), da Universidade de Brasília (UnB), pesquisadora do CNPq. Brasil. E-mail: taniamaraca@unb.br.

* Professora Associada do Departamento de Psicologia Clínica da Universidade de Brasília/ Brasil. Psicóloga e filósofa, doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília, com período sanduíche na Université Catholique de Louvain. Orientadora de mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura/UnB. Coordena o grupo “Saúde mental e gênero”, no CNPq. Brasil. Email: valeskazanello@uol.com.br.

indígenas, negras, pobres e outras minorias sociais nesses espaços (LUGONES, 2014; SOUZA; LIMA, 2011).

No plano da sociedade civil e do Estado, a Primeira Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada no Ano Internacional dedicado à Mulher pelas Nações Unidas (1975), também contribuiu com o avanço da equidade entre gêneros. Como desdobramentos desse importante evento, encontram-se a declaração da Década das Nações Unidas para a Mulher no período 1976-1985 e a elaboração da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1979. Essa convenção afirma serem as mulheres titulares de todos os direitos e oportunidades que os homens usufruem, bem como reconhece a necessidade de ajustes políticos e legais para se garantir a igualdade entre elas e eles (PIOVESAN, 2012, p. 270).

Em 1994, a Organização dos Estados Americanos (OEA) ampliou a proteção às mulheres com a Convenção para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, a “Convenção de Belém do Pará”, que aponta ser a violência contra elas uma grave violação e ofensa à dignidade humana, historicamente fundamentada nas relações de poder desiguais entre os gêneros e restritivas à liberdade feminina. Trata-se do primeiro tratado internacional a reconhecer essa violência como fenômeno generalizado, que alcança, sem distinção de raça/etnia, classe, religião, geração ou qualquer outra condição, expressivo número de mulheres em todo o mundo. Surgiram, então, valiosas estratégias para a proteção internacional dos direitos humanos das mulheres, dentre as quais se destaca o mecanismo das petições à Comissão Interamericana de Direitos Humanos (BARSTED, 2018).

Nessa época, denúncias de violência às mulheres já se constituíam em bandeiras de luta por instituições e serviços especializados de acolhimento das vítimas e enfrentamento do problema, bem como um conjunto de reflexões já se constituía em um campo teórico de estudos sobre gênero e sexualidade em diversos países. Essa realidade teve sua generalizada ocorrência constatada na Quarta Conferência Mundial sobre as Mulheres em 1995, canalizando o tema em uma de suas plataformas prioritárias. Afinal, evidenciou-se a violência ser a dura realidade compartilhada pelas mulheres ao redor do planeta, no âmbito público e privado, que as afeta em todas as fases da vida, obstaculizando o seu pleno desenvolvimento e sua existência autônoma nos diversos contextos nacionais.

Para se alcançar esse novo patamar societário, era necessário levantar dados confiáveis acerca dos diversos tipos de violência e das relações em que ocorriam (e ainda ocorrem), conhecendo-se a dimensão da incidência, as expressões do fenômeno e as suas motivações contextuais (ENGEL, 2020). Nesse sentido, vários *corpora* foram gerados e hoje muito se sabe e se intervém em busca de prevenção e coibição eficientes a esse fenômeno pelos Estados e pelas sociedades civis.

Contudo, no caso das múltiplas violências nas universidades contra as mulheres e outros grupos considerados feminizados na sociedade patriarcal, como as/os/es LGBTIA+, pouco se descortinou a respeito no interior dos países e, menos ainda, em termos globais. Mesmo com a garantia de igualdade entre gêneros na letra de várias cartas magnas, a valorização dessas pessoas precisa ser constantemente reconstruída nos espaços acadêmicos e, neles, o ingresso, a permanência e a segurança física e emocional dessas pessoas precisam, com frequência, ser viabilizados por ações políticas, bem como precisa ser sempre remarcado o reconhecimento de sua capacidade, empenho e competência.

No Brasil, as violências perpetradas por alunos, docentes e funcionários contra alunas, professoras e funcionárias começaram a ganhar maior visibilidade enquanto um fenômeno social, da ordem institucional e estrutural das desigualdades de gênero nos anos 2000, embora casos esporádicos tenham sido noticiados e tenham sido mobilizadores de movimentações coletivas décadas antes, a exemplo da morte da aluna do sexto semestre de Letras da Universidade de Brasília (UnB), Thaís Muniz Mendonça, pelo ex-namorado e estudante de Sociologia da mesma universidade, Marcelo Bauer, em 1987¹. Ainda que algumas de tais violências ocorram fora dos muros da instituição acadêmica, ao envolverem pessoas que passam a ter posições e papéis sociais definidos a partir de suas inserções nela em festas, trotes, bares etc., acabam sendo referenciadas e, muitas vezes, motivadas por suas relações estabelecidas no interior da comunidade universitária. Logo, trata-se de um espaço não só físico, mas emocional e simbólico de relações de poder, que se estende para outros espaços

¹ Informações sobre esse feminicídio, homicídio que não era assim qualificado à época, ver em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2016/03/11/interna_cidadesdf,521674/memoria-relembre-caso-da-aluna-thais-mendonca-morta-por-marcelo-baue.shtml. Acesso em: 28 set. 2021.

de sociabilidade em que os e as envolvidos/as se encontram direta ou indiretamente, a exemplo de um estudante ofender uma colega nas redes sociais.

De fato, a universidade é um ambiente rico e potente na produção do conhecimento, formação profissional, debates, desenvolvimento de diretrizes de vanguarda à educação e à cidadania, mas é também um ambiente desigual, inseguro, coercitivo e intimidador às mulheres em geral, a começar por nem sempre nos vermos consideradas como pertencentes a suas posições de destaque e prestígio, às imagens difundidas dos cientistas, ao seu cotidiano diante da ausência de creches, fraldários, moradia estudantil conjunta para crianças e banheiros inclusivos para todos. Afinal, nossos nomes não estão estampados como fundadoras de saberes disciplinares, nossos primeiros nomes são omitidos em referências bibliográficas, onde figuramos pelos nomes de família, em geral oriundos da linhagem paterna², ou seja, nossos nomes e nomear nossas vivências desafiadoras e difíceis na academia soam dissonantes do que se entende o *locus* do mérito, da razão e da genialidade pessoal, os quais seriam, por natureza no patriarcado, próprios aos homens.

No entanto, é justamente o acesso maciço das mulheres e LGBTIA+ desde os anos 2000 nas salas de aula, laboratórios, oficinas, enfim, na educação superior que marca a abertura desse debate. É verdade que, em áreas como das Engenharias e TIs, as mulheres ainda se encontram minoritariamente, mas é notável o aumento do nível educacional feminino entre o período de 1977 e 2001, com 59% de elevação de acordo com as Pesquisas Nacionais de Amostra Domiciliar (PNADs), conforme indicam Soares e Isaki (2002). Hoje, as mulheres são maioria no ensino superior no Brasil e, em 2021, as mulheres negras são maioria nas universidades públicas (como estudantes³), embora estes percentuais ainda não se desdobrem no mercado de trabalho⁴.

² Com grande pesar, os primeiros nomes das/os autoras/es nas referências bibliográficas dos capítulos desta coletânea não foram explicitados, uma vez que não foi possível identificá-los nos textos das(os) autoras(es) na sua totalidade e a padronização do formato ABNT é imperiosa neste quesito. Diante do exíguo período que restava para a apresentação do material do livro e sua publicação, não foi possível também reencaminhar, a tempo, os respectivos textos às(aos) autoras(autores) para que realizassem esses ajustes.

³ Há ainda um longo caminho a ser percorrido para que esses números se espelhem em número de professoras e pesquisadoras do quadro permanente das universidades públicas.

⁴ Matérias jornalísticas a respeito, acessadas em 28 set. 2021:

<https://valor.globo.com/brasil/noticia/2021/03/04/ibge-mulheres-tem-mais-acesso-ao-ensino-superior-mas-ainda-sao-minoria-em-areas-como-engenharia-e-ti.ghtml>;

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/08/mulheres-negras-sao-hoje-maior-grupo->

Esse novo cenário quantitativo das mulheres nas universidades impacta diretamente na elaboração das identidades femininas. Como aponta Guedes (2008), a geração de mulheres universitárias no fim dos anos 1970 estava muito ligada às idealizações do sistema patriarcal de mãe e esposa enquanto a geração do início deste século já vincula a participação feminina nos estudos superiores à realização, escolha e sucesso profissional, o que também já se tornou desejável e legitimado socialmente. Além dessas mudanças identitárias, o elevado número de mulheres no dia-a-dia universitário traz consigo outras sociabilidades e dinâmicas internas às instituições, propiciando formas diversas de organização na política estudantil, estabelecimento espontâneo de coletivos feministas, expressões particulares para reivindicar direitos e fazer denúncias, (ciber)ativismo em cartazes físicos e posts virtuais, pichações e artes, bem como a articulação em redes dentro e fora da universidade, presenciais e virtuais, que ampliam a possibilidade de visibilidade, proteção e solidariedade. Assim, alunas, professoras e funcionárias têm desenvolvido parcerias e apoio mútuo no que toca essas pautas, compartilhando suas parcerias também com grupos e outras entidades externas à instituição.

Dessa politicidade em chave feminista, como diria Rita Segato (2018), emerge a transformação desses espaços na direção de iniciativas horizontais, sem a centralidade de autoridades burocráticas ou acadêmicas, de propostas plurais de satisfação, bem-estar e projetos conjuntos de futuro. Dessas novas tramas, que revelam e demovem os fios de violência aí incrustados, surgem vínculos de amizade e afetividade que acolhem as histórias de sofrimento e humanizam as instituições endurecidas pela competição, linguagem e estruturas patriarcais impostas sobre o que as pessoas, em sua diversidade, anseiam para si e para a sociedade. É também dessa movimentação de base que surgem importantes iniciativas, protocolos e pressão por respostas efetivas das administrações superiores à prevenção, à responsabilização dos agressores e à prevenção da violência nas universidades brasileiras e da América Latina, deixando o espaço mais respeitoso e receptivo não só às mulheres e grupos LGBTIA+ na sua pluralidade, como a todas às pessoas que ali circulam e estabelecem relações a partir de sua inserção institucional. Porém, é importante ressaltar, o machismo se reinventa e resiste em múltiplas formas de persistência, muitas das quais acabam

nas-universidades-publicas-do-pais.shtml; <https://www.otempo.com.br/brasil/mulheres-negras-sao-hoje-maior-grupo-nas-universidades-publicas-do-pais-1.2524282>.

por criar novas dificuldades à presença e à permanência das mulheres não apenas nas universidades, mas em seus próprios projetos e carreiras.

Ao redor desse tema tão atual e relevante, reunimos dezoito capítulos nesta coletânea. Responderam prontamente ao nosso convite, acadêmicas/os das diferentes regiões do país, bem como do Uruguai, Colômbia, Chile e Equador, vinculadas/os a instituições públicas e privadas. Trata-se de olhares estabelecidos por 37 autoras e três autores com formações em Sociologia, Antropologia, Psicologia, Direito, Comunicação, Educação, História e Ciências Políticas, aportando ao debate perspectivas originais, enriquecedoras e complementares entre si.

Dentre as autoras, destacamos a professora Lourdes Maria Bandeira da Universidade de Brasília (UnB), precursora dos estudos feministas e de gênero no Brasil, especialmente no que toca ao tema da violência contra as mulheres no continente latino-americano, falecida em setembro de 2021. Sua trajetória acadêmica e ativista é notável e inspiradora, sendo uma referência para muitas/os de nós aqui, participantes desta obra. Seus ensinamentos e suas lutas seguem multiplicados nas reflexões e intervenções das muitas gerações que tiveram a feliz oportunidade de conhecê-la e com ela dialogarem⁵. Como exemplo, destacamos seu apontamento sobre a complexidade dos fenômenos de violência de gênero, sua compreensão demandando, portanto, que se leve em conta as injunções socioculturais, institucionais e subjetivas, todas elas contempladas pelas diferentes perspectivas adotadas pelas autoras e pelos autores dessa obra. Além disso, Lourdes Bandeira defendeu a ideia de que a violência de gênero deve ser enfrentada como problema público e político, sendo também política a esfera da intimidade das pessoas diretamente envolvidas, exatamente por sua constituição se dar a partir das relações sociais de poder. Este viés também foi abordado no presente livro.

O campo de estudos sobre violências de gênero nas universidades revela-se promissor, com muitas pesquisas, discussões e intervenções ainda necessárias em escala micro e macro, qualitativa e quantitativa. Uma literatura especializada, em âmbito nacional e internacional, também começa a se firmar, junto à qual

⁵ Para saber um pouco mais sobre sua trajetória, ver homenagem à profa Lourdes Bandeira feita no Correio Braziliense em 28/09/2021 pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher (NEPeM) da UnB, do qual participou intensamente logo após seus primeiros anos de fundação. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/opiniaio/2021/09/4952089-femenagem-a-lourdes-bandeira.html>. Acesso em: 02 out. 2021.

esperamos aqui somar. Certamente, essa literatura subsidiará trabalhos futuros, onde histórias dolorosas e em meio a cenas de desgastes físico-emocionais ainda serão reveladas por parte das vítimas. Tais trabalhos descortinarão, em paralelo, histórias não admiráveis de reconhecidos acadêmicos e prestigiosas universidades, as quais muitas vezes fecham as portas para as denúncias e acabam protegendo seus ilustres docentes, alunos e funcionários.

Para facilitar o acesso das/es leitoras/es aos capítulos, estruturamos a coletânea em três partes: a primeira com trabalhos de alcance internacional e oriundos de países estrangeiros; a segunda com trabalhos de cunho nacional, que possibilitam a aproximação de entendimentos englobantes das universidades brasileiras como um todo; por fim, a terceira parte com trabalhos baseados em investigações em instituições de ensino superior específicas e estudos de casos no país. Embora nós, as organizadoras da obra, tenhamos revisado e indicado ajustes aos capítulos, seus conteúdos e resultados apresentados são de inteira responsabilidade das/os autoras/es.

Constituem a primeira parte, *Panorama Mundial e de Países Estrangeiros*, sete capítulos aqui sintetizados, de modo adaptado aos resumos a nós disponibilizados pelas/os autoras/es:

Violência de gênero nas universidades: um panorama internacional do problema, de Melina Moreira Campos Lima e Eleonora Mesquita Ceia (Centro Universitário Ibmecc-RJ/Brasil), examina o tema mediante uma abordagem internacional, com base em pesquisas bibliográfica e documental. As autoras sustentam que a violência de gênero nas universidades é questão fundamental da globalização contemporânea e que, independentemente das disparidades socioeconômicas, os diferentes países analisados apresentam muito mais similaridades do que discrepâncias no que tange às características desse tipo de violência no ambiente universitário.

As contribuições científicas para a prevenção e superação da violência de gênero nas universidades, de Daniela Mara Gouvêa Bellini e Roseli Rodrigues de Mello (UFSCar/Brasil), traz uma revisão sistemática de artigos científicos nacionais e internacionais das bases Scielo e Web of Science relacionados à temática da violência de gênero na universidade. Posteriormente, com base na Metodologia Comunicativa, as informações foram submetidas à análise quanto a sua dimensão excludente e sua dimensão transformadora na busca de apontar caminhos e conhecimentos já produzidos para a transformação das

universidades brasileiras. Para além dos resultados, também há indicação de uma proposta para a prevenção e superação desta temática com base em atuações consideradas exitosas em outras universidades.

Assédio e Violência de Gênero na Udelar (Uruguai) - As lógicas midiáticas e os processos de visibilização e de esquecimento, de Delia Dutra, Mercedes Sánchez y Pedro Russi (Universidad de la República/Uruguai), apresenta reflexões inferenciais sobre o tema a partir do lugar de fala de docentes da instituição em questão. O recorte analítico problematiza a importância do campo midiático para compreender o assédio e a violência de gênero no âmbito institucional universitário. Isso porque, a lógica midiática, com suas propostas de agenda, atravessa as pautas e ações dos movimentos sociais e as instâncias co-governadas da universidade pública uruguaia. Aponta-se o caráter espontâneo e a carência de profundidade que, no campo midiático, geralmente é outorgado ao assédio e à violência de gênero. Finalmente, propõe-se que a visualização midiaticizada do fenômeno não deve automaticamente ser confundida com mudanças estruturais que permitam conduzir um caminho de desconstrução da lógica patriarcal.

¡Ninguna agresión sin respuesta! Acciones de colectivas feministas universitarias de Bogotá frente al acoso sexual, de Juliana Flórez Flórez, Sara Cano Díaz, Eliana Carrillo y Laura Suspes (Pontificia Universidad Javeriana e Colectiva Feminista Degénero/Colômbia), reúne as ações coletivas contra a violência sexual e de gênero nos *campi* universitários impulsionadas por coletivos feministas de instituições públicas e privadas de Bogotá entre 2015 e 2020. Em linhas gerais, contextualiza as principais questões que têm marcado essa luta nas universidades. Ressaltando seus êxitos além dos protocolos, apresenta os coletivos que têm partilhado essa luta e expõe o método e a postura epistemológica que orienta a pesquisa. Analisa, assim, três âmbitos de ação que expressam maneiras em que o movimento feminista disputa o sentido do político nos cenários da educação superior na cidade: i) a politização associada à disputa do espaço público; ii) a politização das dinâmicas internas do movimento; iii) a politização da produção do conhecimento feminista. Encerra-se o capítulo com alguns desafios dessa luta.

Entre la negligencia y el hartazgo: una mirada panorámica a la discriminación y la violencia de género y sexual en las instituciones de educación superior en Colombia, de Laura Ordóñez-Vargas e Viviana Valeria Vallana Sala

(Universidad del Rosario Bogotá-Colômbia e Huitaca - Observatorio de Salud Sexual y Reproductiva de Colombia/Colômbia), analisa a discriminação, a violência de gênero e a violência sexual nas Instituições de Educação Superior (IES), públicas e privadas da Colômbia, a partir de uma mirada histórica, normativa e empírica. Realizou-se um levantamento sobre vários casos ocorridos nas IES na imprensa e, ao mesmo tempo, uma revisão e análise documental sobre o tema em diferentes documentos: acadêmicos, institucionais e jurídicos. Conclui-se que, mesmo com a crescente visibilização, bem como mobilização social e midiática para denunciar os casos, são necessárias ações muito mais comprometidas e contundentes por parte das IES e do Estado, via Ministério da Educação, com o fim de reverter a violência histórica, estrutural e cotidiana sobre as mulheres e outros grupos tradicionalmente excluídos.

Acosada sexualmente por mi facilitador: perspectivas sobre cómo las antropólogas lidiamos con la violencia de género en el trabajo de campo etnográfico, de Vivian A. Martínez Díaz (pesquisadora independente, jornalista e escritora/Colômbia), busca refletir sobre as formas através das quais as antropólogas significam as experiências de assédio sexual e violência de gênero, no curso do trabalho de campo etnográfico, assim como as decisões que precisam tomar quando estão envolvidas nas investigações, e cujas consequências repercutem nas carreiras profissionais e vidas pessoais. Essas decisões se encontram em um dilema: contar publicamente o assédio a colegas, docentes, autoridades universitárias e judiciais, denunciando-o, ou calar-se com o propósito de elaborar privadamente o ocorrido e continuar a própria vida. Para tanto, a autora se baseia em sua própria experiência em torno do assédio sexual no momento de uma pesquisa com ativistas e lideranças de uma organização indígena de Bogotá, ocorrida por parte de uma autoridade masculina. Diante do ocorrido, elegeu o silêncio como mecanismo para garantir o princípio do “não dano”, que caracteriza a prática profissional antropológica. Sua contribuição, por fim, é ressaltar as consequências de diversos aspectos que carrega a decisão de denunciar ou guardar silêncio, bem como de elucidar formas de ativismo contra a violência de gênero na academia.

Violencias de género y acoso sexual en universidades chilenas y ecuatorianas, de Mercedes Prieto y Andrea Pequeño (FLACSO/Ecuador e Grupo de Estudio Género y raza, CEGECAL, Universidad de Chile/Chile). Situadas no contexto de 2018, em que houve a mobilização massiva de mulheres nos centros

educativos, as autoras revisam os acontecimentos que ganharam debate na academia do Equador e do Chile sobre essa violência, desenvolvendo reflexões sobre as denúncias e suas vinculações com a estrutura de poder institucional. Além disso, apontam para os mecanismos universitários impulsionados para prevenir e sancionar aquelas e aqueles que colocam em discussão a justiça de gênero.

A segunda parte, intitulada *Panorama Nacional*, reúne os seguintes cinco capítulos:

A visibilidade da categoria assédio sexual nas universidades, de Heloisa Buarque de Almeida (USP/Brasil), desenvolve pesquisa sobre o que tem sido chamado assédio sexual na universidade, a partir de crescente visibilidade do tema na mídia e nas universidades. Traz experiências que a autora teve como docente e militante feminista, atendendo vítimas de agressões sexuais, em diálogo com dados de pesquisa, para refletir sobre a produção social e pública da categoria “assédio”, com foco nas relações entre professor e aluna. Demonstra o que consiste no assédio nessa arena pública, quais cenas são assim nomeadas e quais hierarquias sociais estão nela implicadas.

Os próximos dois capítulos, dessa parte, trazem à baila a necessidade premente de interseccionar gênero com outras violências estruturais em nosso país, sob pena de não compreender a violência de gênero em suas filigranas mais cruéis, a saber: o etnocídio e o racismo. Embora outros capítulos também tenham sinalizado essas interseccionalidades, aqui foram tratados de modo mais central e generalizado às instituições brasileiras.

Reescrevendo histórias e inscrevendo-se no território acadêmico: as indígenas mulheres frente à violência nas universidades brasileiras, de Nanah Vieira Sanches e Tânia Mara Campos de Almeida (Departamento de Sociologia e NEPeM-UnB/Brasil), trata da violenta realidade das universidades brasileiras às indígenas mulheres diante de três momentos de suas trajetórias: (i) a difícil saída da comunidade ao ensino superior e pós-graduado; (ii) a vivência no mundo acadêmico marcada por discriminações, racismo, machismo, assédio e desamparo institucional, também, e especialmente, pelo epistemicídio; e, (iii) a luta pela permanência na universidade até o fim de seus cursos. O tema é dimensionado a partir de questionário *online* semiaberto e de um conjunto de registros autobiográficos e problematizações teórico-conceituais escritos em livros e trabalhos acadêmicos pelas próprias indígenas, que levam à reflexão sobre o mecanismo da foraclusão que sofrem no ambiente universitário. Em resistência

ao apagamento histórico a que foram submetidas, estão se mobilizando e se colocando como protagonistas na produção de conhecimento e na luta por direitos e políticas públicas. Apontam, portanto, para uma transformação profunda nas estruturas da ciência, bem como nas estruturas físicas, operacionais e da dinâmica ética das sociabilidades competitivas e individualistas aí existentes.

Já *Coquetel de violências contra estudantes universitárias temperado com doses de racismo*, de Sales Augusto dos Santos (DCS/UFV/Brasil), descreve e analisa violências contra estudantes mulheres no *campus* de uma universidade federal brasileira e, especificamente, contra mulheres negras. Constatam-se pelo menos dois fatos: i) o cruzamento de múltiplas violências mobilizadas, simultaneamente, em um único ato de violência contra as estudantes, embora nem sempre sejam relatadas conscientemente pelas vítimas; ii) inexistência quase completa de pesquisas que descrevam e analisam violências raciais contra as estudantes negras. Infere-se que ambos os fatos dificultam melhor compreensão das violências contra as estudantes mulheres nos *campi* universitários brasileiros, especialmente contra as negras. A partir desses dados depreende-se, primeiro, que sejam feitas pesquisas com abordagens quantitativa e qualitativa sobre esse tema, visto que dificilmente se constatará apenas por meio de pesquisas quantitativas a existência do coquetel supracitado. Segundo, que as investigações sobre violências contra estudantes mulheres nos *campi* universitários devem contemplar a violência racial contra as estudantes negras, mas não de forma protocolar ou sem a participação enunciativa dessas discentes. Ou seja, essas pesquisas sobre violências contra mulheres têm que incluir a investigação da discriminação e/ou violência racial por meio das vozes das próprias vítimas, as estudantes negras.

O quarto capítulo da segunda parte, *Assédio sexual no ensino superior brasileiro: uma análise sociogendradora das emoções e das subjetividades na transferência entre alunas assediadas e professores assediadores*, de Valeska Zanello e Iara Flor Richwin (Instituto de Psicologia/UnB/Brasil) ressalta a necessidade de gendrar as emoções, ou seja, compreendê-las como configurações subjetivas, mediadas por contextos sociais específicos (no caso do Brasil, sexistas), fato que tem sido esquecido pela prática e epistemologia da Psicologia, sobretudo na clínica. A partir de um estudo de casos múltiplos, o objetivo deste capítulo consiste em analisar como os processos de subjetivação gendrados se atualizam na transferência entre aluna e professor e como eles participam na configuração e na potencialização traumática das situações de assédio sexual no

contexto universitário. Foram realizadas três entrevistas abertas, baseadas na história de vida. Os estudos de casos evidenciaram importantes aspectos e mecanismos relacionados ao assédio sexual nas universidades, dentre os quais ressaltam-se: 1) A transferência: o professor como chave especial de mudança e abertura de encantamento por um campo de saber; 2) Satisfação narcísica de ser “eleita” ou “escolhida” X “Mas que escolha é essa?”; 3) Objetificação sexual por parte do professor: atuação na virilidade sexual pelo dispositivo da eficácia; 4) Cumplicidade institucional e do grupo com o assédio; 5) Efeitos no e do assédio; 6) Suporte X solidão.

Por fim, *Violências contra mulheres em universidades brasileiras: escrachos, denúncias e mediações*, de Fabiene Gama e Marielen Baldissera (Departamento de Antropologia/UFRGS/Brasil), apresenta reflexões sobre violências de gênero contra mulheres em universidades brasileiras. Por meio de relatos e ações que ocorreram a partir de 2013, são apresentadas dinâmicas das violências de gênero e sexuais nesse contexto, seus desdobramentos e como se relacionam com o adoecimento mental e a evasão de estudantes no ensino superior. O objetivo é apontar para os desafios encontrados ao se dirigir ao problema, considerando algumas possibilidades para seu enfrentamento na universidade a partir do que tem sido proposto por diferentes professoras e pesquisadoras brasileiras. Ao comparar casos e encaminhamentos de diferentes universidades, aponta-se para o papel das universidades não apenas no debate, mas também no combate a essas violências.

A Parte III, que finaliza esta coletânea e que recebe o título de *Panoramas Regionais e Locais*, traz os seis capítulos assim resumidos:

Equidade de gênero na educação superior: retratos de violências contra estudantes no contexto de políticas institucionais, de Ana Paula Antunes Martins, Lourdes Bandeira e Fernanda Mendes Dias (Departamento de Sociologia e NEPeM - UnB/Brasil), surgiu do intuito de mapear e identificar as experiências de violência vivenciadas por graduandas da Universidade de Brasília (UnB) no interior de um de seus *campi* assim como no trajeto para ele. Para tanto, as autoras realizaram pesquisa quantitativa e qualitativa cujos resultados apontam para o caráter difuso e persistente do fenômeno, presente nas salas de aula, nos espaços de convívio e sociabilidade e no interior do campus. Foram aplicados 827 questionários semiestruturados e realizadas 16 entrevistas com estudantes dos diferentes cursos. Ao relatar as violências e os assédios,

objetivaram visibilizar o problema e contribuir com o debate sobre violência nos espaços universitários, levando em consideração o desenvolvimento de políticas institucionais em curso para a garantia dos direitos à diversidade e de enfrentamento à violência de gênero e de raça na UnB.

Violência sexual no ambiente universitário: análise a partir da experiência de uma audiência pública no Distrito Federal, de Thiago Pierobom de Ávila (UniCEUB, MPDFT e Fórum Lei Maria da Penha/NEPeM/UnB), objetiva relatar a experiência de uma audiência pública sobre enfrentamento ao assédio e violência sexual no ambiente universitário, realizada pelo Núcleo de Gênero do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios – MPDFT na UnB em novembro de 2016. A audiência revelou um ambiente de normalização de assédios sexuais nos trotes, nas festas estudantis e nas relações entre os diversos segmentos de convivência universitária (corpo discente, corpo docente, corpo administrativo, terceirizados), além de discriminações misóginas em sala de aula, falta de segurança e estupros dentro dos *campi*. Também discutiu possíveis mecanismos institucionais de prevenção e enfrentamento aos assédios e violências sexuais. A partir desses achados, o MPDFT expediu recomendação às diversas Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal. O acompanhamento da implementação dessa recomendação documentou que todas as instituições realizaram mudanças para a prevenção do assédio e violência sexuais, mas nem todas as recomendações foram integralmente implementadas por todas as instituições. O autor espera, com este capítulo, contribuir para a replicação de outras experiências de mobilização da comunidade acadêmica na temática.

A Universidade é pública, nosso corpo não: trajetórias de um coletivo feminista na Universidade Federal de Pernambuco, de Karla Galvão Adrião, Daniele Cristine Cavalcanti Rabello, Bárbara Pereira Martorelli e Mariana Borelli Rodrigues (UFPE, Fórum de Mulheres de Pernambuco e da Rede Nacional de Feministas Antiproibicionistas/Brasil), tem por objetivo discutir questões em torno da violência contra as mulheres e o assédio sexual na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Para tanto, aborda o tema por meio da experiência de construção do coletivo “A universidade é pública, meu corpo não”, que surgiu a partir de um episódio de assédio sexual a uma estudante de pós-graduação, dentro do campus, em 2016. Esse evento gerou um diálogo entre mulheres estudantes de graduação e de pós-graduação de diferentes cursos, professoras e técnicas administrativas da universidade. As etapas de construção do coletivo, suas

reivindicações e ações, são abordadas, bem como tensões estruturais coloniais, racistas, sexistas, classistas e misóginas que envolvem o debate. Tais tensionamentos são tratados numa relação macro e microestrutural, sendo discutidos a partir de um locus feminista pós-estrutural e decolonial da produção teórica e formativa de gênero e feminista no curso de Psicologia da UFPE.

Do silenciamento ao enfrentamento: a experiência do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF nas ações de combate à violência de gênero no ambiente universitário, de Carol Martins da Rocha, Carolina dos Santos Bezerra, Célia da Graça Arribas e Joana de Souza Machado (Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF/Brasil), busca, por meio de método reconstrutivo interdisciplinar, apresentar e dar visibilidade às experiências do *Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF* (Universidade Federal de Juiz de Fora), de combate à violência de gênero no ambiente universitário. Trata-se de tema que vem mobilizando esforços de discentes, docentes, demais trabalhadoras da universidade e movimentos feministas, trazendo à tona a necessidade de amplificar as discussões. Nesse sentido, problematiza o ambiente universitário como espaço de relações de poder, propício a diversas violências de gênero, e contextualiza como, por que e por quem esse debate tem se realizado na universidade, com foco em ações do Coletivo. Este atua em várias frentes, dentre as quais, são destacadas: o acolhimento e atenção às vítimas de assédio moral e sexual, o acompanhamento de procedimentos e respostas institucionais, o projeto de extensão do Coletivo e os resultados da pesquisa de percepção realizada com estudantes de graduação.

Quando a comunidade universitária vai ao judiciário enfrentar a violência institucional contra as mulheres, de Madge Porto e Silvane da Cruz Chaves (UFAC/Brasil), parte da necessidade de se desenvolver mais e aprofundados estudos sobre a violência contra as mulheres no ambiente universitário. Esse tipo de violência, além de gerar sequelas físicas e psíquicas, é responsável pelo abandono do processo de formação superior de mulheres, dificultando o estabelecimento de suas autonomias e a garantia da igualdade de direitos. Seu objetivo é expor o trabalho de enfrentamento a essa violência, realizado em uma universidade da Região Norte do Brasil no acompanhamento de mulheres que foram intimadas a comparecerem em juizados cível e/ou criminal ou mesmo em delegacia de polícia, denunciadas por calúnia e difamação por seus agressores. Promover a visibilização desse fenômeno, normalmente silenciado nas universidades, em especial, da referida instituição na Amazônia Ocidental, contribui

para desnaturalizá-lo, formar uma rede de apoio e permitir a permanência dessas mulheres na educação superior.

Políticas na academia para o enfrentamento às violências de gênero: sobre potências e manutenção de opressões, de Tatiana Machiavelli Carmo Souza e Carmem Lúcia Costa (Universidade Federal de Catalão – UFCAT/Brasil), resulta da experiência das autoras na Universidade Federal de Goiás/Universidade Federal de Catalão (UFCAT), no acolhimento de duas estudantes que foram estupradas por um professor em uma viagem para a participação em evento científico, revelando os prejuízos acarretados às aprendizagens, à permanência nos estudos, ao crescimento das mulheres, negros/as, quilombolas e LGBTIA+. Elas apresentam um relato e uma análise de experiência sobre o processo de criação de políticas acadêmicas de enfrentamento às violências de gênero. Utilizam, ainda, a implementação da Resolução UFG CONSUNI 12/2017 para problematizar a manutenção das violências mesmo diante das denúncias efetivadas pelos movimentos estudantis e feministas na universidade.

Foram longos os meses de preparação desta coletânea, que teve sua ideia deflagrada em 2019. Os anos de 2020 e 2021, em meio à pandemia de COVID-19, geraram dificuldades de várias ordens para nós, organizadoras, e autoras/es concluírem seus textos, a revisão e a reunião deles em curto tempo. Desse modo, é com grande satisfação que oferecemos hoje este rico material ao público em geral do país e da América Latina. Maior satisfação ainda tivemos em seu acolhimento pela Ordem dos Advogados/as do Brasil (OAB), contando com o apoio de sua editora para a publicação. Nossos conhecimentos e discussões expressas nestas páginas são de grande valor para o mundo jurídico, o qual precisa estar alinhado com a diversidade de demandas e anseios do povo. A participação da OAB neste projeto, portanto, qualifica ainda mais a relevância e urgência do tema, bem como nos aumenta a esperança de tempos melhores para as mulheres e LGBTIA+ no meio universitário e na sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

BARSTED, L. A. L. Recuperando a luta das mulheres contra a violência de gênero. *In*: MELLO, A. R. (org.). **Anais de seminários 30 anos da carta das mulheres aos constituintes**. Rio de Janeiro: EMERJ, 2018. Disponível em: https://www.emerj.tjrj.jus.br/publicacoes/anais_de_seminarios_da_emerj/edic

oes/volume1_2018/anais_de_seminarios_da_emerj_volume1_2018.pdf.
Acesso em: 26 ago. 2021.

ENGEL, C. L. A violência contra a mulher. *In*: FONTOURA, N., REZENDE, M. e QUERINO, A. C. (org.). **Beijing +20: avanços e desafios no Brasil contemporâneo**. Brasília: Ipea, 2020.

GUEDES, M. C. A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a idéia da universidade como espaço masculino. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos 15 (suplemento), Rio de Janeiro, 2008.

LUGONES, M. Colonialidad y género: hacia un feminismo descolonial. *In*: MIGNOLO, W. (org.). **Género y descolonialidad**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2014.

LIMA E SOUZA, Â.M.F. Sobre gênero e Ciência: tensões, avanços, desafios. *In*: LIMA E SOUZA, Â.M. F.; BONETTI. **Gênero, Mulheres e Feminismos**. Coleção Bahianas. 2011.

PIOVESAN, F. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo: Saraiva, 2012.

SEGATO, R. L. “O problema da violência sexual é político, não moral”. Entrevista com Rita Segato. **Site do Instituto Humanitas UNISINOS**. 2018. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/585609-o-problema-da-violencia-sexual-e-politico-nao-moral-entrevista-com-rita-segato>. Acesso em: 20 set. 2021.

SOARES, S.; ISAKI, R. S. **A participação feminina no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: IPEA, 2002. (Seminários Dimac, 127).

SUMÁRIO

PARTE I: PANORAMA MUNDIAL E DE PAÍSES ESTRANGEIROS 1

VIOÊNCIA DE GÊNERO NAS UNIVERSIDADES: um panorama internacional do problema	3

Melina Moreira Campos Lima, Eleonora Mesquita Ceia

AS CONTRIBUIÇÕES CIENTÍFICAS PARA A PREVENÇÃO E SUPERAÇÃO DA VIOÊNCIA DE GÊNERO NAS UNIVERSIDADES.....	29

Daniela Mara Gouvêa Bellini, Roseli Rodrigues de Mello

ASSÉDIO E VIOÊNCIA DE GÊNERO NA UDELAR, URUGUAI: as lógicas midiáticas e os processos de visibilização e de esquecimento	59

Delia Dutra, Mercedes Sánchez, Pedro Russi

¡NINGUNA AGRESIÓN SIN RESPUESTA! ACCIONES DE COLECTIVAS FEMINISTAS UNIVERSITARIAS DE BOGOTÁ FRENTE AL ACOSO SEXUAL.....	85

Juliana Flórez Flórez, Sara Cano Díaz, Eliana Carrillo, Laura Suspes

ENTRE LA NEGLIGENCIA Y EL HARTAZGO: una mirada panorámica a la discriminación y la violencia de género y sexual en las instituciones de educación superior en Colombia.....	113

Laura Ordóñez-Vargas, Viviana Valeria Vallana Sala

ACOSADA SEXUALMENTE POR MI FACILITADOR: perspectivas sobre cómo las antropólogas lidiamos con la violencia de género en el trabajo de campo etnográfico.....	151

Vivian A. Martínez Díaz

VIOLENCIAS DE GÊNERO Y ACOSO SEXUAL EN UNIVERSIDADES CHILENAS Y ECUATORIANAS.....	173

Mercedes Prieto, Andrea Pequeño

PARTE II: PANORAMA NACIONAL..... 193

A VISIBILIDADE DA CATEGORIA ASSÉDIO SEXUAL NAS UNIVERSIDADES..... 195

Heloisa Buarque de Almeida

**REESCREVENDO HISTÓRIAS E INSCREVENDO-SE NO TERRITÓRIO
ACADÊMICO: as indígenas mulheres frente à violência nas universidades
brasileiras..... 221**

Nanah Sanches Vieira, Tânia Mara Campos de Almeida

**COQUETEL DE VIOLÊNCIAS CONTRA ESTUDANTES UNIVERSITÁRIAS
TEMPERADO COM DOSES DE RACISMO..... 259**

Sales Augusto dos Santos

**ASSÉDIO SEXUAL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: uma análise
sociogendrada das emoções e das subjetividades na transferência entre
alunas assediadas e professores assediadores..... 291**

Valeska Zanello, Iara Flor Richwin

**VIOLÊNCIAS CONTRA MULHERES EM UNIVERSIDADES BRASILEIRAS:
escrachos, denúncias e mediações 325**

Fabiene Gama, Marielen Baldissera

PARTE III: PANORAMA REGIONAIS E LOCAIS..... 357

**EQUIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: retratos de violências
contra estudantes no contexto de políticas institucionais 359**

Ana Paula Antunes Martins, Lourdes Maria Bandeira (*in memoriam*),
Fernanda Mendes Dias

**VIOLÊNCIA SEXUAL NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO: análise a partir da
experiência de uma Audiência Pública no Distrito Federal..... 383**

Thiago Pierobom de Ávila

A UNIVERSIDADE É PÚBLICA, NOSSO CORPO NÃO: trajetórias de um coletivo feminista na Universidade Federal de Pernambuco..... 415

Karla Galvão Adrião, Daniele Cristine Cavalcanti Rabello, Bárbara Pereira Martorelli, Mariana Borelli Rodrigues

DO SILENCIAMENTO AO ENFRENTAMENTO: a experiência do *Coletivo Marielle Franco* – mulheres UFJF nas ações de combate à violência de gênero no ambiente universitário..... 439

Carol Martins da Rocha, Carolina dos Santos Bezerra, Célia da Graça Arribas, Joana de Souza Machado

QUANDO A COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA VAI AO JUDICIÁRIO ENFRENTAR A VIOLÊNCIA INSTITUCIONAL CONTRA AS MULHERES..... 467

Madge Porto, Silvane da Cruz Chaves

POLÍTICAS NA ACADEMIA PARA O ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS DE GÊNERO: sobre potências e manutenção de opressões..... 493

Tatiana Machiavelli Carmo Souza, Carmem Lúcia Costa

PARTE I:
PANORAMA MUNDIAL E DE PAÍSES
ESTRANGEIROS

VIOLÊNCIA DE GÊNERO NAS UNIVERSIDADES: um panorama internacional do problema

Melina Moreira Campos Lima*

Eleonora Mesquita Ceia*

1 INTRODUÇÃO

Estigmas e discriminações contra as mulheres permeiam toda a sociedade e suas instituições devido à estrutura histórica de poder desigual entre os gêneros. As universidades, na qualidade de instituições sociais destinadas à emancipação coletiva conjugada à autonomia individual, não logram eximir-se desta realidade.

A violência contra as mulheres é fenômeno comum às universidades ao redor do mundo, o que levanta a questão se a violência de gênero pode vir a se tornar uma pauta global, provocando e demandando respostas concertadas nos níveis local, nacional e internacional entre governos, universidades, organizações internacionais e a sociedade civil global organizada.

O presente artigo pretende explorar o tema da violência de gênero nas universidades utilizando uma abordagem internacional, com base em pesquisas bibliográfica e documental. O objetivo é demonstrar a hipótese central do trabalho, qual seja, que a violência de gênero nas universidades é questão fundamental da globalização contemporânea e que, independentemente das disparidades socioeconômicas, os países analisados apresentam muito mais similaridades do que diferenças no que tange às características desse tipo de violência.

A estrutura do artigo divide-se em três seções: após esta breve introdução, a primeira seção trata das características particulares da violência contra as mulheres em universidades inserida no âmbito ampliado da violência de gênero na sociedade como um todo. Em seguida, a segunda seção analisa

* Doutora e mestre em Economia Política Internacional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Bacharel em direito pela UFJF. Professora de Direito Internacional Público e Privado do Centro Universitário IBMEC/RJ (Brasil). E-mail: emaildamel@yahoo.com.br.

* Doutora em Direito pela Universidade do Sarre. Professora do Centro Universitário IBMEC/RJ, Brasil. E-mail: emceia@gmail.com.

os dados de países selecionados sobre a violência de gênero em universidades e, por fim, a terceira seção apresenta desenvolvimentos recentes que apontam para a tendência de a violência contra as mulheres em universidades se tornar nos próximos anos uma pauta da sociedade global. Nas considerações finais os principais argumentos do trabalho são interrelacionados de forma sumarizada.

2 VIOLÊNCIA DE GÊNERO SOCIAL E NAS UNIVERSIDADES

A violência contra as mulheres é um fato social capaz de estruturar as relações e as dinâmicas sociais entre os gêneros, tanto pela sua dimensão de brutalidade quanto pela sua dimensão quantitativa (BANDEIRA, 2017).

Segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020, houve um aumento dos casos de feminicídio no primeiro semestre de 2020, já levando em consideração, portanto, o impacto da pandemia sobre os índices de violência contra mulheres no País. Em comparação com o primeiro semestre de 2019, identifica-se o aumento de 1,2% nos casos de feminicídio (636 e 648 feminicídios contabilizados nos primeiros semestres de 2019 e 2020, respectivamente). Igualmente, entre 2018 e 2019, registrou-se aumento nos casos de feminicídio – 1.229 casos em 2018 e 1.326 casos em 2019 – o que firma a tendência de aumento dos feminicídios nos últimos anos no Brasil (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2020).

Motivada por diversas razões a violência de gênero vincula-se a uma cultura baseada no controle e poder do homem sobre o corpo feminino, contra a qual pouca resistência existe por parte da sociedade e do Estado. Tal cultura é explicada pela histórica desigualdade no exercício do poder entre os gêneros, a qual produziu severas consequências de exclusão social contra as mulheres, interseccionadas com marcações identitárias de classe e etnia, por exemplo (BANDEIRA, 2017).

São inegáveis os avanços obtidos em termos de legislação, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, no que se refere à igualdade de direitos entre os gêneros. A igualdade salarial, o abandono da perspectiva de tutela sobre as mulheres nas relações familiares e a criminalização agravada da violência de gênero são exemplos de tais conquistas. Ao lado delas, destacam-se progressos, ainda que tardios, na jurisprudência dos tribunais.

Em março de 2021 o Plenário Virtual do Supremo Tribunal Federal (STF), decidiu, por unanimidade que é inconstitucional a tese da legítima defesa da honra. O Relator da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) Nº 779, Ministro Dias Toffoli, conferiu interpretação conforme a Constituição a normas do Código Penal e do Código de Processo Penal, de modo a declarar inconstitucional o entendimento de que a legítima defesa da honra está incluída no âmbito de aplicação do instituto da legítima defesa. Por violar os princípios da dignidade humana, vida e igualdade de gêneros, a tese da legítima defesa da honra está impedida de ser empregada em qualquer fase processual, sob pena de nulidade do ato ou julgamento (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2021).

A despeito desses avanços uma lógica conservadora ainda é dominante nas instituições. Os atos de violência contra as mulheres não se restringem à esfera privada, familiar e doméstica, mas alcançam também espaços públicos. Com efeito, a violência de gênero manifesta-se, expressa ou sutilmente, nas relações institucionais diárias, notadamente no sistema de justiça e em ambientes profissionais e acadêmicos.

O sistema de justiça criminal oferece um exemplo notório. As prisões femininas são locais que reproduzem as relações de opressão contra as mulheres. Marcados pela negação das diferentes realidades sociais e pessoais de grupos específicos de mulheres, esses espaços ratificam práticas de controle social sobre os corpos femininos – violência obstétrica e restrições ao exercício da maternidade e sexualidade, por exemplo -, alheados à condição das mulheres enquanto sujeitos de direito (PIMENTEL, 2017).

Idealizado como espaço de cultivo ao pensamento crítico e plural, o meio universitário não é isento, porém, da naturalização de discriminações e violências contra as mulheres. Enquanto instituição social, cuja missão é transgredir formas tradicionais de poder (HOOKS, 2018), a universidade acaba sucumbindo, contudo, a reproduzir a desigualdade de poder entre os gêneros e suas nefastas consequências, em virtude de sua inserção na realidade e estrutura histórica de exclusão e estigmas das mulheres.

Desde o seu ingresso tardio às universidades, seja como docentes, seja como estudantes, as mulheres defrontam até hoje formas de violência física, sexual e psicológica nos seus diversos ambientes (salas de aula, laboratórios, alojamentos, festas dentro do campus etc.).

Trotes violentos, assédios, estupros e desqualificação intelectual são exemplos de violências perpetradas por homens – membros ou não da comunidade – as quais estudantes, docentes, servidoras e trabalhadoras terceirizadas enfrentam no cotidiano universitário. Tais violências geram não apenas consequências negativas sobre a formação acadêmica, a carreira profissional e saúde mental das mulheres¹, como também, em casos gravíssimos, podem ultimar na morte da vítima. No Brasil há registros de feminicídio cometido dentro de universidade e suicídio de estudante em razão de assédio sexual praticado por professor e supervisor de estágio (ALMEIDA, 2017).

Apesar de camuflarem abusos e agressões, é comum que as violências contra mulheres nos espaços universitários sejam tidas como simples brincadeiras corriqueiras, de conteúdo ambíguo, mas sem intenção de qualquer tipo de constrangimento. Além disso, preocupadas com a repercussão dos casos de violência sobre a sua própria reputação e a carreira dos acusados, as instituições podem revelar falta de empenho e cuidado frente a denúncias e sua respectiva apuração. Tais fatores dificultam diretamente a responsabilização do agressor. Daí a importância do fortalecimento de mecanismos e práticas institucionais de repressão e prevenção das violências, bem como de apoio às vítimas. Nesse contexto, nas universidades brasileiras destacam-se as iniciativas em criar: coletivos de mulheres; grupos de pesquisa e comissões disciplinares dedicados especificamente ao tema da violência de gênero; e núcleos de atendimento psicológico (ALMEIDA, 2017).

A violência contra as mulheres não é um fato social exclusivo das universidades brasileiras, mas também presente em universidades estrangeiras. Nelas a necessidade de transformação da cultura e da estrutura universitárias é sublinhada como a alternativa mais eficaz para enfrentar o problema. A mudança de normas e comportamentos e o combate às desigualdades sistêmicas existentes no meio acadêmico fazem parte desta proposta de transformação cultural e estrutural, conforme os contextos peculiares de cada comunidade universitária (LEWIS; MARINE, 2019).

¹ Os efeitos negativos da violência contra mulheres em universidades estão conectados diretamente com as condições específicas da vida no campus. Assim, as vítimas são confrontadas com problemas de dividir os mesmos espaços com o agressor (aulas, laboratórios e estágios, por exemplo), evasão escolar, isolamento e abuso de drogas, entre outros (ONU MULHERES, 2018).

A próxima seção explora, conforme uma abordagem crítica, os dados sobre a violência de gênero nas universidades em países selecionados, como forma de demonstrar o caráter transnacional do problema, ainda que marcado pelas particularidades de cada país.

3 PANORAMA INTERNACIONAL DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO EM UNIVERSIDADES: analisando os dados de seis países

Esta seção se propõe a traçar um panorama da violência de gênero de caráter sexual em universidades de seis países distintos. Apesar de a violência de gênero nas universidades não estar restrita às sexuais, os dados disponíveis sobre violências que não tenham natureza sexual são ainda muito escassos, o que inviabiliza a análise de um cenário que envolva múltiplos países.

Embora o texto apresente e se debruce sobre estatísticas referentes a situações comuns no contexto da violência de gênero em universidades, é importante ressaltar que os números não fundamentam nenhuma comparação científica entre os Estados analisados, pois foram obtidos em diferentes pesquisas, que utilizaram metodologias e parâmetros diversos entre si.

Mesmo no caso da violência sexual, é notória a significativa escassez de dados sistematizados sobre violência de gênero nas universidades e um desafio descobrir e acessar estatísticas sobre o tema. Em grande parte dos países, não existe nenhum estudo quantitativo nessa área. A despeito desse cenário, é crescente o número de pesquisas que se dedicam a mapear a violência de gênero dentro das universidades dos mais variados países. Isso nos permite selecionar países que já contam com algum levantamento de dados nessa área e proceder a uma análise do tema a partir de uma perspectiva internacional.

Alemanha, Espanha, Reino Unido, Colômbia, Brasil e Índia são os países cujos dados sobre violência de gênero em universidades foram analisados. Os três primeiros pertencem à categoria de países desenvolvidos, onde os níveis de violência social tendem a ser menores e o acesso a direitos mais amplo. Os três últimos são representantes de países em desenvolvimento, onde as violências geral e de gênero tendem a ser mais recorrentes.

Além de apresentar e analisar dados disponíveis sobre a violência de gênero nas universidades dos países supramencionados, propõe-se uma catalogação e comparação prévia dos dados de violência de gênero na

sociedade em geral desses Estados. O objetivo de incluir essa análise é entender se os dados sobre violência de gênero nas universidades tendem a seguir os padrões de violência geral encontrados em cada país ou se constituem situações relativamente dissociadas tanto do panorama geral da sociedade analisada quanto da dicotomia presente na categorização dos Estados em países desenvolvidos ou em desenvolvimento.

Enquanto os dados sobre violência de gênero no ensino superior dos três países desenvolvidos foram coletados de uma pesquisa única e bastante ampla, respaldada pela União Europeia, cuja metodologia para levantamento das estatísticas em cada Estado seguiu padrão idêntico, o mesmo não pode ser dito dos números sobre o Brasil, a Índia e a Colômbia, que têm fontes diversas. Por outro lado, os dados sobre violência de gênero na sociedade foram majoritariamente obtidos das mesmas fontes: uma pesquisa conjunta do *Georgetown Institute for Women, Peace and Security* e do *Peace Research Institute Oslo* e os dados da ONU Mulheres. Além deles, alguns dados sobre a Índia e Brasil não são comuns aos outros países.

3.1 Violência de gênero de natureza sexual nas sociedades dos seis países analisados

Iniciando com a violência de gênero nas sociedades nacionais, os dados levantados não são surpreendentes, seguindo uma lógica já esperada quando tomamos por base o senso comum. Por um lado, os três países desenvolvidos estão em boas posições em rankings sobre inclusão de gênero, além de terem números relativamente baixos de violência contra mulher cometida por pessoas diferentes de seus parceiros. Por outro lado, os três países em desenvolvimento analisados neste texto têm baixas colocações nos rankings que avaliam os melhores e piores países para ser mulher, o que inclui altas taxas de violência sexual contra mulheres nessas sociedades.

Apresentando as fontes utilizadas para o levantamento dos dados, tem-se, primeiramente, uma pesquisa sobre os piores e melhores países para ser mulher, conduzida pelos já mencionados Institutos de Georgetown e de Oslo (2019). Para se chegar ao ranking final, muitos temas foram incluídos dentro de três categorias principais: inclusão, justiça e segurança. Tendo em vista que uma das propostas deste texto é entender se os índices de violência

de gênero nas universidades de cada país se relacionam com os índices gerais de violência das sociedades nacionais, o foco será dado nas estatísticas referentes à segurança, com destaque para a segurança na comunidade.

Nesse contexto, pesquisou-se sobre a percepção das mulheres sobre segurança na comunidade em que vivem e as notas obtidas por cada país, que poderiam variar entre 0 e 100, revelam um sentimento de segurança significativamente maior nos países desenvolvidos. A Espanha teve o melhor desempenho dentre os países analisados, com o índice de 82,5%. Posteriormente, temos os seguintes dados: Reino Unido com 76,9%; Alemanha com 69,8%; Índia com 64%; Colômbia com 40,3%; e Brasil com 27,5%. No ranking geral, com 167 países pesquisados e que inclui todas as categorias pesquisadas e não somente segurança, os posicionamentos dos países são os seguintes: Reino Unido em 7º; Espanha em 15º; Alemanha em 17º; Brasil em 98º; Colômbia em 104º; e Índia em 133º (GEORGETOWN, 2019).

Outra fonte interessante para coletar dados sobre violência de gênero é a base de dados da ONU Mulheres. Embora os três países em desenvolvimento pesquisados não tenham fornecido à ONU dados oficiais sobre violência sexual cometida por pessoas diferentes dos parceiros, os países desenvolvidos disponibilizaram esses dados, os quais são condizentes tanto com a ideia geral de segurança que se tem desses países quanto com o índice de percepção de segurança comunitária abordado no último parágrafo. Segundo a ONU Mulheres, as porcentagens de violência sexual cometida por não parceiros são de 3% na Espanha e 7% no Reino Unido e na Alemanha, considerando todo o período de vida das mulheres.

Embora os dados dos países em desenvolvimento não tenham sido disponibilizados, a situação grave de insegurança para as mulheres nos três Estados analisados é notória e de conhecimento público. Nesse contexto, o índice de 64% de percepção de segurança comunitária na Índia mencionado anteriormente é algo que surpreende, tendo em vista que esse é reconhecidamente um dos países onde a violência sexual é reconhecidamente grave.

Conforme pesquisa da *Thomson Reuters Foundation* (2018), dos 10 países mais perigosos para uma mulher viver, a Índia aparece em primeiro lugar no quesito violência sexual. No Brasil, embora o número abaixo apresentado não diferencie estupros cometidos por estranhos daqueles

cometidos por parceiros, o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2020) revelou que, em 2019, houve um estupro a cada 8 minutos no país.

É imperativo mencionar, contudo, que o baixo número de denúncias desse tipo de violência ocorre em qualquer país (OMS, 2002), independentemente do nível de desenvolvimento econômico-social, e que isso afeta invariavelmente os índices apresentados, tanto de percepção segurança quanto os de violência cometida de fato. No entanto, mesmo sabendo que os dados provavelmente nunca serão precisos no âmbito da violência sexual, ainda assim eles são importantes para a identificação de problemas estruturais e a criação de políticas eficazes de combate a esse tipo de violência.

3.2 Violência de gênero nas universidades: Alemanha, Espanha, Reino Unido, Colômbia, Brasil e Índia

Abordando agora os dados referentes à violência de gênero em universidades, começaremos pelos três países desenvolvidos, cujos dados foram retirados da pesquisa intitulada *Gender-Based Violence, Stalking And Fear Of Crime* (2012), financiada pela Comissão da União Europeia. A pesquisa mapeou a violência de gênero em universidades de cinco países do bloco regional durante 36 meses e revela dados importantes sobre o tema. Embora ela também contenha estatísticas sobre violências não sexuais, vamos nos ater às referentes a assédio sexual e atos sexuais não consentidos, haja vista que os dados sobre violência de gênero de caráter não sexual nos países em desenvolvimento analisados são escassos e nada sistematizados, o que inviabiliza traçar um panorama geral dos seis países examinados neste artigo.

No que se refere a assédios sexuais, a pesquisa revelou, no geral, que mais da metade das entrevistadas passaram por ao menos um caso de assédio sexual durante o período em que eram estudantes nas universidades. Quanto aos números, os resultados foram os seguintes: 68,6% no Reino Unido; 68% na Alemanha; e 54,2% na Espanha. Já os casos de violência sexual, embora menos frequentes do que os de assédio, também apresentam números alarmantes, alcançando a média geral de 33% das entrevistadas. Os dados individuais dos países mostram que 36,7% das estudantes de universidades espanholas sofreram violência sexual, enquanto no Reino Unido foram 33,6% e, na Alemanha, 29,9% (GENDER-BASED VIOLENCE, STALKING AND FEAR OF CRIME, 2012).

Um aspecto relevante da pesquisa que merece ser mencionado é a frequência em que os episódios de violência, seja assédio ou estupro, são reportados a terceiros. É válido lembrar que casos de violência sexual, independentemente do local onde ocorrem, são tradicionalmente subnotificados (OMS, 2002), e essa realidade também se aplica ao contexto universitário. No entanto, a pergunta feita nessa pesquisa em países da Europa foi se a pessoa entrevistada “contou a alguém”, o que, na prática, é muito diferente de fazer uma denúncia formal, seja em órgãos competentes dentro das universidades ou às polícias locais.

Diante desse cenário, o número de entrevistadas que afirmou ter contado sobre a violência a alguém é muito mais expressivo do que os dados de denúncias formais. Nos casos de assédio, as porcentagens daquelas que afirmaram ter contado a alguém foram as seguintes: 80,2% na Alemanha; 79,6 na Espanha; e 73,6 no Reino Unido. A maior parte disse que contou a um amigo da própria universidade ou a alguém de fora, sendo um fenômeno marginal contar para algum funcionário da universidade, seja da área acadêmica ou administrativa.

Já os números relativos à revelação de estupros a terceiros são estes: 59% na Alemanha, 25% na Espanha e 55,6% no Reino Unido. Dentre aquelas que contaram sobre a violência a alguém, uma minoria reportou os casos à polícia, sendo 10,3% na Alemanha, 13% no Reino Unido e ninguém na Espanha. Segundo o relatório, as principais razões para não reportar os casos à polícia são similares àquelas referentes a casos de estupro fora das universidades, como medo de não ter provas suficientes, de serem desacreditadas e tratadas mal pela polícia, medo do tratamento durante as investigações e durante o julgamento (GENDER-BASED VIOLENCE, STALKING AND FEAR OF CRIME, 2012).

Salienta-se que a pesquisa em universidades europeias, apesar de buscar catalogar as instituições procuradas pelas vítimas, não foca nos protocolos institucionais das próprias universidades, os quais têm surgido e ganhado destaque nos últimos anos. Isso se deve provavelmente ao fato de a pesquisa ser relativamente antiga (2012), época em que grande parte das universidades não contavam com esse tipo de estrutura organizacional. A única instituição de apoio que aparece no relatório e é relativamente vinculada às universidades são as uniões estudantis. Segundo a pesquisa, no caso da Espanha, por exemplo, “as

universidades careciam de protocolos adequados e estruturas formais para prevenir e/ou responder a essa forma de vitimização”² (GENDER-BASED VIOLENCE, STALKING AND FEAR OF CRIME, 2012, p. 47).

Partindo agora para a análise dos países em desenvolvimento, começaremos pela Colômbia. Neste país, um estudo da Universidade Nacional (UNAL), que é pública e conta com mais de 50 mil estudantes espalhados por diversos campi em todo território da Colômbia, conduziu uma pesquisa intitulada *Rompiendo el silencio* para levantar dados sobre a violência de gênero dentro dessa universidade. Ao todo, foram entrevistadas 1602 estudantes de graduação e pós-graduação. Diferentemente da pesquisa feita em países europeus, não houve diferenciação entre assédio sexual e ato sexual não consentido, ou seja, as estatísticas apresentadas incluem todos os tipos de violência sexual sem distingui-las em termos quantitativos. Nesse cenário, a pesquisa revelou que 54% das mulheres entrevistadas foram vítimas de algum tipo de violência sexual, seja assédio ou estupro (UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, 2016).

As pesquisas sobre Colômbia, Brasil e Índia, por serem mais recentes, incluem dados sobre as denúncias formais a órgãos criados pelas universidades para tratar de casos de violência de gênero. No caso da Universidade Nacional da Colômbia, todas as 9 unidades espalhadas pelo país possuem canal institucional de denúncia e, entre dezembro de 2017 até março de 2019, 157 casos de violência de gênero foram reportados. O campus de Bogotá foi o que recebeu maior número de denúncias (121). Do total de vítimas, 149 eram mulheres, 6 eram homens e 2 não se identificaram. Já entre os agressores presumidos, 130 eram homens, 3 eram mulheres e 24 não foram identificados. Ainda sobre os agressores, a pesquisa revelou que 57 eram estudantes, 37 eram de fora da universidade, 31 eram docentes e 13 eram funcionários administrativos. No que se refere ao tipo de violência, ocorreram 46 casos de assédio sexual, 16 de ofensa sexual³ e 33 casos de ato sexual não consentido (UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, 2019).

² Tradução livre do seguinte texto original: “universities lacked adequate protocols and formal structures to prevent and/or respond to such forms of victimization”.

³ Segundo definição da própria Universidad Nacional de Colômbia (2017), ofensa sexual significa a “utilização de expressões verbais, não verbais ou escritas, de índole sexual, que denigram, coisifiquem, intimidem ou atemorizem a pessoa à qual é dirigida. Inclui exibição ou envio de conteúdo sexual a uma pessoa, sem o seu consentimento”. Já o assédio sexual

Tendo em vista que tanto os resultados sobre violência de gênero quanto os dados sobre as denúncias se referem à mesma universidade e foram obtidos por pesquisa oficial da própria Universidade Nacional, fica patente como os casos de violência de gênero são subnotificados. De acordo com informações da UNAL, a instituição tem atualmente 55.124 estudantes matriculados. Se a primeira pesquisa revelou que ao menos 54% das mulheres entrevistadas foram vítimas de algum tipo de violência de gênero na universidade, o total de 157 denúncias em 16 meses não representa nem 1% dos casos, o que é um número irrisório.

No caso do Brasil, a escassez de dados também é uma realidade e as estatísticas mais significativas sobre violência de gênero nas universidades são provenientes de uma pesquisa do Instituto Avon e do Data Popular, de 2015, e de um levantamento do jornal *Intercept*, de 2019. Enquanto a primeira pesquisa se dedicou a apurar estatísticas e características da violência nas universidades, a segunda focou em catalogar todas as denúncias desse tipo de violência formalizadas nas instituições de ensino superior, nas delegacias de polícia ou em ambas as esferas institucionais.

Segundo os dados da pesquisa do Instituto Avon/Data Popular (2015), em que 1823 entrevistas foram realizadas, 56% das entrevistadas afirmaram ter sofrido assédio sexual e 28% disseram que sofreram violência sexual, o que inclui desde beijos e toques sem consentimento até estupros. O percentual total de casos, incluindo as violências sem natureza sexual, é de 67% das entrevistadas. Ademais, essa mesma pesquisa revela que 63% daquelas que sofreram algum tipo de violência não denunciaram o caso.

Esse estudo aborda também uma perspectiva diferente dos demais aqui apresentados porque incluiu homens nas entrevistas, as quais continham perguntas sobre suas percepções sobre violência de gênero. É preocupante

significa “assédio, perseguição, assédio físico ou verbal a uma pessoa, com fins sexuais não consentidos. Se exerce valendo-se da superioridade manifesta ou de relações de autoridade ou de poder, idade, sexo, posição laboral, social, familiar ou econômica”. Tradução livre dos seguintes textos originais: “*Ofensa sexual: Utilización de expresiones verbales, no verbales o escritas, de índole sexual, que denigran, cosifican, intimidan y atemorizan a la persona a la cual van dirigidas. Incluye la exhibición o envío de contenido sexual a una persona, sin su consentimiento*”; e “*Acoso sexual: Acoso, persecución, hostigamiento o asedio físico o verbal a una persona, con fines sexuales no consentidos. Se ejerce valiéndose de la superioridad manifesta o de relaciones de autoridad o de poder, edad, sexo, posición laboral, social, familiar o económica*”.

observar alguns resultados que revelam, por exemplo, que 27% dos entrevistados consideram que abusar de uma mulher quando ela está alcoolizada não é violência. Em outra pergunta, 35% dos homens não julgam haver violência no ato de coagir uma mulher a participar de atividades degradantes (INSTITUTO AVON, 2015).

No que se refere ao levantamento de dados feito pelo *Intercept* (2019) sobre as denúncias, entre 2008 e setembro de 2019 foram registradas 209 ocorrências. É válido ressaltar que o número de ocorrências se refere à quantidade de agressores que foram denunciados. Tendo em vista que, em alguns casos, o mesmo agressor foi apontado por mais de uma vítima, o número de mulheres que sofreram algum tipo de violência foi de 556, de acordo com as denúncias formalizadas.

Os casos ocorreram em 122 instituições de ensino superior diferentes, sendo 88 públicas e 34 particulares. Dentre as 209 ocorrências, 183 tiveram caráter sexual, sendo 85 de assédio e 98 de violência, o que inclui estupro e tentativa de estupro. Assim como na Colômbia, alunos são os principais perpetradores (60), embora também haja quantidade expressiva de docentes e diretores (45) como autores das violências.

É interessante notar que, apesar de a quantidade de denúncias ser irrisória e estar muito aquém dos números estimados de casos de violência, houve um aumento muito expressivo de ocorrências, o que pode ser constatado quando se observa o histórico delas. Enquanto em 2008 houve apenas 4 denúncias, em 2014 foram 17; e em 2018 o número cresceu para 51 (INTERCEPT, 2019). A maior visibilidade dos movimentos feministas, o crescente engajamento de mulheres em torno de temas sensíveis em muitos países e notadamente na América Latina, além do aumento, mesmo que incipiente, de universidades que contam com protocolos e/ou órgãos para tratar dos casos contribuíram, possivelmente, para esse aumento das denúncias.

Por fim, o último país a ser analisado é a Índia. Enquanto os outros países analisados dispunham de poucas fontes e pesquisas formais atualizadas e sistematizadas em termos quantitativos e qualitativos, a situação da Índia é ainda mais precária. Embora algumas estatísticas e informações possam ser encontradas e elas tenham sido colhidas ou compiladas por acadêmicos e profissionais com experiência relevante na área de gênero, elas não foram

publicadas em revistas acadêmicas nem em relatórios institucionais públicos, como nos casos dos outros países.

A grande maioria dos dados está publicada apenas em páginas da Internet, o que confirma quão séria é a lacuna em termos de pesquisa científica e dados concernentes à violência de gênero em universidades. Como a disponibilização e apresentação de dados, mesmo que não tenham sido publicados em meios acadêmicos ou institucionais, é muito relevante para que se consiga traçar um panorama internacional sobre o tema, optou-se pela publicação, neste texto, dos dados sobre a Índia.

Os dados sobre os índices de violência de gênero nas universidades foram obtidos por meio de uma pesquisa conduzida em por Satyaki Dasgupta, doutorando na *Colorado State University* (EUA) e por Annesha Mukherjee, mestranda na Centro para Estudos em Desenvolvimento, em Kerala/Índia (2020). O estudo foi feito por meio de questionários enviados a 567 estudantes e ex-estudantes de múltiplas universidades em todo território indiano. Ao todo, 57 mulheres responderam que tinham sofrido violência sexual cometida por alguém da universidade que frequentavam, o que significa 10% das entrevistadas. Ressalta-se que, diferentemente das pesquisas nos outros países, não há números sobre assédio sexual nem sobre ataques cometidos por pessoas de fora da universidade.

Quanto aos agressores, 87,71% eram estudantes, 12,28% eram docentes e 0,52% eram funcionários administrativos. Dentre as 57 mulheres atacadas, seis tiveram múltiplos agressores. No que se refere às denúncias formais, somente 15,7% denunciaram oficialmente a agressão a algum órgão da universidade e nenhuma prestou queixa à polícia. Dentre as justificativas para não denunciar os casos às instituições de ensino superior, 56,14% afirmaram ter medo de serem difamadas, 36,84%, disseram temer represálias da própria universidade e 33,33% alegaram que não existia comitê ou órgão competente para receber esse tipo de denúncia (DASGUPTA; MUKHERJEE, 2020).

Outros dados relevantes sobre o tema podem ser encontrados em um texto de Preeti Karmarcar, cientista social e especialista em gênero, com mais de 20 anos de experiência e que prestou consultoria para a formulação de uma lei indiana de 2013 sobre assédio sexual contra mulheres no trabalho, a qual tem aplicabilidade direta nas universidades.

Ela explica que, além da referida lei, há uma regulamentação em vigor desde 2016 intitulada *University Grant Commission* (UCG) que é de cumprimento obrigatório para todas as universidades do país e que determina, dentre outras coisas, a criação de comitês destinados a receber denúncias de casos de assédio ou violência sexual ocorridos nas instituições de ensino superior.

Segundo Preeti (2020), entre 2014 e 2015, de 84 universidades que enviaram relatórios à UCG, 75 reportaram casos de assédio sexual. Já em 2018-2019, 188 produziram relatórios, os quais revelaram 171 ocorrências de assédio sexual. De acordo com a UCG, há na Índia 945 universidades, o que significa que a grande maioria ainda não está produzindo os relatórios obrigatórios por lei, sendo que algumas sequer criaram o órgão interno requerido para receber as denúncias. O baixo quantitativo de denúncias, entretanto, não surpreende nem destoa de nenhum outro país analisado, apenas confirmando o lugar comum do pequeno percentual de queixas formais quando se trata de violência sexual, dentro ou fora do campus.

Após apresentar e analisar os dados disponíveis sobre cada país estudado, algumas conclusões podem ser expostas. Primeiramente, a negligência do tema, seja na academia, no plano das leis, nacionais e internacionais, ou das políticas públicas, é patente. A simples escolha dos países que comporiam este texto teve que seguir, como principal critério, aqueles que dispunham de algum dado quantitativo sobre violência de gênero nas universidades, pois a grande maioria não tem nenhuma estatística sobre o tema.

Nesse aspecto, vale salientar que a Índia, independentemente de todas as suas deficiências de estatísticas oficiais e baixo percentual de denúncias, é, dentre todos os países analisados, o que apresenta iniciativas mais contundentes em âmbito nacional para tratar da violência sexual nas instituições de ensino superior. O fato de se reconhecer o problema em nível nacional e de se criarem leis que vinculam todas as universidades é algo que não se observou em nenhum outro país estudado, seja desenvolvido ou em desenvolvimento. Embora existam dificuldades claras de implementação das leis (PREETI, 2020), trata-se de uma iniciativa de vanguarda se comparado aos outros países analisados e deve ser vista com otimismo.

Em segundo lugar, observa-se que cinco dos seis países apresentaram estatísticas similares, com taxa maior de 50% de violência de gênero de caráter sexual (assédio, ofensas e atos não consentidos). A única exceção foi a Índia,

que apresentou percentual de casos de violência sexual de 10%, mas cujos dados da pesquisa ainda informal não incluíam assédio sexual, que é um tipo de agressão mais frequente, como se verificou em todos os países que tiveram esse tipo de violência incluída nas pesquisas.

Mesmo sabendo que uma comparação científica não pode ser feita, visto que as amostras e metodologias usadas em cada pesquisa foram diferentes, é emblemático perceber que há indícios expressivos de que a violência de gênero em universidades está alheia a indicadores de desenvolvimento social e de maior bem-estar e inclusão para as mulheres, nivelando por baixo todos os países.

Ao que tudo indica, os maiores níveis de segurança nos territórios dos países europeus não se replicam necessariamente dentro dos muros das universidades, sendo suas estudantes aparentemente tão vulneráveis quanto as brasileiras e colombianas, embora aquelas dos países em desenvolvimento enfrentem níveis de insegurança maiores do que as europeias fora do contexto universitário.

Por fim, outra similaridade encontrada nos dados dos seis países é o baixo índice de denúncias. Apesar de essa ser a realidade dos casos de violência sexual de maneira geral, algumas explicações para o nível reduzido de queixas formais são exclusivas no contexto universitário. Dentre as justificativas idênticas, independentemente do contexto em que ocorreu a violência, está a re-vitimização das mulheres pelas instituições mal preparadas para receber esse tipo de denúncia, seja dentro das universidades ou fora – nas delegacias, institutos de medicina legal ou fóruns judiciais.

Além disso, os preconceitos machistas prevalentes ainda em todas as sociedades e o estigma social, apesar de mais acentuado em países com valores tradicionais mais arraigados como a Índia, são fortes razões para o silêncio das vítimas. Finalmente, o sentimento comum de muitas vítimas de se sentirem responsáveis – parcial ou totalmente – pela violência sofrida é também bastante comum no meio universitário.

Dentre as razões que não coincidem, via de regra, com a violência sexual geral, destacam-se a hierarquia no ambiente universitário, o medo das estudantes de terem suas carreiras profissionais arruinadas e questões relacionadas à reputação das instituições de ensino superior, que não querem manchar seus nomes com dados que revelem a existência de um ambiente hostil e violento para as mulheres.

Referente à hierarquia, embora a maior parte dos perpetradores tendam a ser outros estudantes, existe uma parcela significativa que é de docentes e, nesses casos, as vítimas têm um empecilho extra e bastante significativo quando ponderam sobre denunciar ou não. No que se refere à dificuldade encontrada institucionalmente para fazer denúncias, Fernandés et al (p. 342, 2005) afirmam que “A não denúncia preocupa pela inquietude já identificada no âmbito administrativo de inibir com sua presença a ação ou a intervenção oportuna ou a formulação de qualquer proposta, qualquer política a respeito”⁴. Os autores, que fizeram um estudo sobre a universidade de Antioquia, na Colômbia, ainda afirmam que as instâncias administrativas dessa universidade foram claras ao alegar que denúncias que não apresentem fatos e dados concretos não sofreriam intervenção institucional.

Quanto aos argumentos da hierarquia e do medo das repercussões profissionais, o relato de uma das entrevistadas na pesquisa da Colômbia é emblemático:

Alguém denuncia e nada acontece, primeiro a universidade não anda com o processo e segundo a pessoa sai prejudicada porque é simplesmente uma estudante e o abusador é um docente importante na universidade, intocável, além disso profissionalmente pode me prejudicar porque são pessoas com influência no meio⁵ (UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, 2016, p. 35).

Por fim, um motivo que apareceu nas entrevistas qualitativas dos países europeus e que, teoricamente, poderia caber no contexto de universidades da maioria dos países independentemente de seus níveis de desenvolvimento se relaciona com a concepção de que violência é algo inerente à vida de mulheres marginalizadas sócio, econômica ou culturalmente.

Segundo a pesquisa, as estudantes, reconhecendo-se como mulheres privilegiadas, confiantes e independentes têm uma dificuldade maior em lidar

⁴ Tradução livre do seguinte texto original: “La no denuncia preocupa por la inquietud ya identificada en el ámbito administrativo de inhibir con su presencia, la acción o la intervención oportuna o la formulación de cualquier propuesta, cualquier política al respecto”.

⁵ Tradução livre do seguinte texto original: “Uno denuncia y no pasa nada, primero la universidad no mueve el proceso y segundo uno sale perjudicado porque uno es una simple estudiante y el abusador es un docente importante en la UN que no se puede tocar, además profesionalmente me puede perjudicar porque son personajes con influencia en el medio”.

com a falta de controle que representa a violência sexual e tendem, por isso, a negar para si próprias o fato de que as experiências pelas quais passaram constitui, sim, violência. Quando o agressor é conhecido da vítima, essa tendência seria ainda maior, afetando diretamente a quantidade de denúncias de violência sexual nas universidades (GENDER-BASED VIOLENCE, STALKING AND FEAR OF CRIME, 2012).

Todas as variáveis anteriormente analisadas são centrais quando se trata violência de gênero nas universidades, mas estão muito distantes de esgotar o tema. Mesmo nos países que têm mais pesquisas na área, as lacunas ainda são muito maiores do que as informações confiáveis. Nota-se um esforço recente para abordar o assunto, como a iniciativa *Pasó en La U*, de jornalistas que estão conduzindo uma pesquisa em 16 países da América Latina para levantar dados sobre protocolos existentes para receber denúncias de violência sexual nas universidades desses Estados. Ainda assim, a escassez generalizada de pesquisas e dados revela que a negligência do tema ainda é grande.

O ensino superior é essencial para se alcançar equidade de gênero nas sociedades nacionais e no mundo, o que é um objetivo institucionalizado inclusive por Organizações Internacionais como a ONU. Dessa forma, entender de maneira sistematizada como acontece, quem pratica, os impactos para as vítimas e as respostas institucionais deveria ser pauta nas agendas nacionais e internacionais, pois não é possível resolver problemas sem conhecê-los.

4 A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NAS UNIVERSIDADES PODE SE TORNAR UMA PAUTA GLOBAL?

A violência contra mulheres nas universidades consiste em violação a direitos humanos. Como evidenciado na seção anterior trata-se de um grave fenômeno que atinge as universidades em escala global.

Conquanto os direitos das mulheres já se inserem como tema consolidado no âmbito da proteção dos direitos humanos⁶, a dimensão

⁶ Os principais marcos normativos regionais e internacionais referentes aos direitos das mulheres são: a) a Plataforma de Ação de Pequim da IV Conferência Mundial sobre a Mulher de 1995; b) a Recomendação Geral Nº 35 da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher de 1979; c) a 57ª Sessão da Comissão da ONU sobre a Situação das Mulheres de 2013; d) a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher (“Convenção de Belém do Pará”) de 1994; e) o

específica da violência de gênero nos espaços universitários não despertou ainda a atenção devida na sociedade internacional. Todavia, alguns avanços recentes tendem a indicar que o tema pode se concretizar como importante pauta global da próxima década.

A ONU define a igualdade de gênero e a autonomia das mulheres como objetivos da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. O documento reconhece que a violência atinge as mulheres (adultas e menores de idade) em espaços públicos e privados, porém não atenta notadamente para a questão da violência de gênero nas universidades.

Por outro lado, o Plano Estratégico 2018-2021 do atual mandato da ONU Mulheres prioriza a eliminação de todas as formas de violência contra as mulheres. Nessa perspectiva, mantém projetos junto a universidades ao redor do mundo, destinados a promover a igualdade de gênero e responder ao problema da violência contra as mulheres dentro do contexto peculiar universitário.

Em 2018, a ONU Mulheres publicou um documento de diretrizes e ações práticas, com o propósito de apoiar as universidades e demais partes interessadas em como responder de forma efetiva à violência contra mulheres nos seus respectivos *campi*. Por conta das realidades diversas de cada universidade, não se trata de uma abordagem única, mas antes uma série de princípios-chave aplicáveis em diferentes contextos, a saber:

- a) **Abordagem integrada**, que inclua respostas anterior e posteriormente à ocorrência da violência, agregando iniciativas mais amplas de prevenção e repressão nos níveis local, nacional e internacional;
- b) **Abordagem centrada na vítima** (*“do no harm” approach*), que prioriza os direitos, as necessidades e a vontade da vítima, garantindo que tenha acesso a serviços de assistência médica, psicossocial e legal, bem como afastando qualquer tentativa de culpabilização da vítima pela violência sofrida (mediante, por exemplo,

Protocolo da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos sobre os Direitos das Mulheres na África (“Protocolo de Maputo”) de 2003; f) e a Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e o Combate à Violência Contra as Mulheres e a Violência Doméstica (“Convenção de Istambul”) de 2011. Ainda que todos esses marcos façam referência à eliminação das discriminações contra as mulheres no âmbito da educação, nenhuma delas lida com a problemática específica da violência de gênero nas universidades (ONU MULHERES, 2018).

questionamentos referentes a consumo de álcool e roupas utilizadas no dia do incidente);

- c) **Abordagem interseccional**, que considere os diversos marcadores sociais relacionados aos diferentes tipos de discriminação contra as mulheres (etnia, classe, deficiência, religião, nacionalidade, identidade de gênero e orientação afetiva, entre outros), que podem agravar o risco de violência contra grupos específicos de mulheres;
- d) **Responsabilização do agressor**, a ser garantida pelas universidades mediante investigações e ações preventivas, ao lado da proteção do sigilo da vítima e sua decisão de denunciar ou não o caso de violência às autoridades policiais e judiciais (ONU MULHERES, 2018).

Ao lado das diretrizes acima apontadas, o documento salienta dez ações essenciais que devem ser levadas a cabo necessariamente pelas universidades, para eliminar a violência de gênero. As ações são divididas em três categorias: a) ambiente institucional; b) acesso a serviços; e c) prevenção.

A primeira categoria referente ao ambiente institucional engloba a maior parte das ações, quais sejam: a.1) identificar a extensão e a natureza da violência contra as mulheres nos espaços da universidade; a.2) implementar política de tolerância zero a qualquer tipo de violência de gênero de forma transparente e inclusiva; a.3) designar uma pessoa da comunidade universitária para se dedicar à coordenação das ações estratégicas de enfrentamento à violência de gênero; a.4) instituir protocolos de enfrentamento à violência de gênero referentes à denúncia, à investigação, ao sigilo da vítima e ao julgamento do caso, bem como códigos de conduta; a.5) adotar medidas interinas e de apoio às vítimas, desde a apresentação da denúncia até a conclusão do caso (como, por exemplo, mudança de alojamento/dormitório e alteração de datas de prova ou entrega de trabalhos); a.6) monitorar e avaliar periodicamente os mecanismos de enfrentamento à violência contra as mulheres (políticas, protocolos, serviços e programas); e a.7) dispor de um adequado orçamento para efetivar as ações estratégicas.

A segunda categoria diz respeito ao dever das universidades de disponibilizar serviços de atendimento especializado em casos de violência de gênero, como também facilitar o contato de sua comunidade com organizações de proteção dos direitos das mulheres. Por fim, a terceira categoria abarca, por

um lado, campanhas de sensibilização e treinamentos sobre o tema da violência de gênero (inclusive como identificar e reagir na prática a episódios de violência contra as mulheres); e, por outro, ações de promoção de relacionamentos respeitosos e de intervenção contra masculinidades nocivas mediante, por exemplo, oficinas de autodefesa para mulheres e de engajamento de homens em assuntos relacionados a gênero, masculinidade, sexualidade e consentimento (ONU MULHERES, 2018).

Nos últimos anos não apenas a ONU atuou no tema da violência contra as mulheres. Reações também vieram de fora do arcabouço institucional interestatal das Nações Unidas, nomeadamente da chamada sociedade civil global. Iniciativas das mídias sociais globais (por exemplo, #NiUnaMenos e #metoo) exerceram recentemente um papel importante em expor incidentes de violência de gênero em espaços transnacionais, estimulando, com isso, debates e protestos interconectados em diferentes partes do mundo sobre consentimento, objetificação do corpo feminino e violência sexual. Com efeito, o surgimento do feminismo global dos últimos anos contribuiu decisivamente para os esforços já existentes de luta contra a violência contra as mulheres nas universidades, notadamente ao defender uma mudança de cultura baseada no ativismo (LEWIS; MARINE, 2019).

Por fim, cumpre observar outro fator que denota que a violência de gênero nas universidades pode se tornar uma pauta global nos próximos anos. A persistência de práticas misóginas e sexistas, com a consequente normalização das várias formas de violência contra as mulheres nas universidades, está intrinsecamente ligada com o discurso cultural e político neoliberal dominante no plano global (ATKINSON; STANDING, 2019).

Há uma relação estreita entre masculinidades e valores neoliberais, nomeadamente, o individualismo, a livre concorrência, a naturalização de desigualdades e as delimitações de gênero. Tal interação, evidenciada numa lógica competitiva e consumista, molda as relações sociais dentro das universidades, através de práticas violentas, como, por exemplo, as que expõem a intimidade de mulheres, como rankings sexuais e competição de conquistas sexuais entre os homens. Nesse contexto, o projeto neoliberal corrói a ideia de coletividade, marginalizando, por decorrência, qualquer iniciativa de ativismo feminista nas universidades, além de influenciar a resposta institucional aos casos de violência de gênero perpetrados em seus espaços.

No contexto da universidade neoliberal, responder à violência de gênero torna-se numa ação de marketing, na qual políticas são escritas ou reescritas, procedimentos podem ser alterados, e a instituição então apresenta publicamente essas alterações num formato comercializável. Vozes feministas, que reagem aos problemas estruturais e institucionais relacionados à violência contra as mulheres, são marginalizadas ou silenciadas, uma vez que estão frequentemente em discordância com a agenda neoliberal⁷ (ATKINSON; STANDING. 2019, p. 1336).

O ativismo feminista nas universidades, seja docente seja discente, é fundamental forma de resistência global contra o projeto neoliberal para o ensino superior. Isso porque a análise e o método feministas desafiam a violência de gênero, não enquanto incidentes isolados de violência, mas antes associada ao contexto mais amplo da estrutura neoliberal e misógina da universidade. E, com isso, pretende, de fato, transformar a cultura universitária mediante a supressão das suas estruturas tradicionais de poder (ATKINSON; STANDING, 2019).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O maior desafio ao enfrentamento à violência de gênero em universidades é a continuidade de práticas e comportamentos que perpetuam estigmas e a tolerância frente às violências contra mulheres. É dever dos gestores e administradores das universidades – seja pública, seja privada – responder firmemente a essas violações de direitos, assegurando a toda comunidade feminina um ambiente livre e seguro de estudo e trabalho. A falta de resposta efetiva e rápida às violações afeta negativamente a comunidade como um todo, que assume uma percepção de impunidade e risco a todas as mulheres integrantes da universidade.

Por isso, revela-se de maior relevância da implementação de ações de *compliance*, como o levantamento, o monitoramento e a avaliação de dados sobre violência de gênero na universidade. Contudo, o combate à violência de

⁷ Tradução livre do seguinte texto original: “*In the context of the neoliberal university, addressing GBV becomes a marketing task, where policies are written or rewritten, procedures may be altered, and the institution then publicly presents these changes in a marketable format. Feminist voices, which address the structural and institutional problems relating to GBV, are marginalized or silenced as they are often at odds with the neoliberal agenda*”.

gênero nas universidades revela-se um problema de responsabilidade de todos (docentes, discentes, pessoal técnico-administrativo, parceiros institucionais, organizações de defesa dos direitos das mulheres e autoridades governamentais), que demanda políticas e respostas específicas aos riscos postos às mulheres peculiares à vida no campus.

O estudo dos dados de seis países selecionados (três países desenvolvidos e três países em desenvolvimento) sobre a violência de gênero em universidades revela que tal fenômeno apresenta similitudes significativas entre as diversas realidades examinadas.

Em comum registra-se o baixo número de denúncias formais sobre casos de violência sexual nas universidades; a escassez de dados sistematizados sobre o assunto; o número expressivo de casos de violência sexual nas universidades (com exceção da Índia); e o fato de a violência de gênero em universidades estar alheia a indicadores de desenvolvimento socioeconômico para as mulheres, nivelando por baixo todos os países estudados.

As universidades, enquanto instituições centrais da contemporaneidade, podem assumir um papel fundamental na luta pelos direitos das mulheres, estabelecendo e, posteriormente, difundindo, mediante seus projetos de pesquisa e extensão conectados ao ativismo feminista, normas e padrões de conduta que podem influenciar de forma positiva toda a sociedade.

Diante do caráter transnacional do problema da violência de gênero nas universidades, tais instituições devem buscar interconexão entre si e com atores globais interessados, tais como a ONU e sociedade civil sociodigitalizada, com o propósito de consolidar a violência de gênero nos espaços universitários como questão indispensável ao debate internacional, frente à lógica do discurso cultural neoliberal.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, T. M. C. Violências contra mulheres nos espaços universitários. In: STEVENS, C. *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017. p. 384–399.

ATKINSON, K.; STANDING, K. E. Changing the culture? A Feminist Academic Activist Critique. **Violence Against Women**, v. 25, n. 11, p. 1331-1351, 2019.

BANDEIRA, L. M. Violência, gênero e poder: múltiplas faces. *In*: STEVENS, C. *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017. p. 14-35.

BELLINI, D. **Violência contra mulheres nas Universidades**: contribuições da produção científica para sua superação, Universidade Federal de São Carlos, 2018.

DASGUPTA, S.; MUKHERJEE, A. Survey of 500 Women Finds 1 in 10 Had Been Sexually Assaulted in Higher Education Institutions, **The Wire**, 2020. Disponível em: <https://thewire.in/women/sexual-assault-higher-education-institution>. Acesso em: 8 mar. 2021.

FERNÁNDEZ, S.; HERNÁNDEZ, G.; PANIAGUA, R.; GUERRA, J. **Violencia de Género en la Universidad de Antioquia**. Medellín: Lealon, 2005.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020**, ano 14. 2020. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2021.

GENDER-BASED VIOLENCE, STALKING AND FEAR OF CRIME, Bochum, 2012. Disponível em: http://www.gendercrime.eu/pdf/gendercrime_final_report_printable_version.pdf. Acesso em: 8 mar. 2021.

GEORGETOWN INSTITUTE FOR WOMEN, PEACE AND SECURITY. **Women, Peace and Security index**, 2019. Disponível em: <https://giwps.georgetown.edu/the-index/>. Acesso em: 14 mar. 2021.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

INSTITUTO AVON/DATA POPULAR. **Violência contra a mulher no ambiente universitário**, 2015. Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/dados-e-fontes/pesquisa/violencia-contra-a-mulher-no-ambiente-universitario-data-popular-instituto-avon-2015/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

KARMARKAR, P. **Sexual harassment at higher education institutes**: what needs to be done? Indian Academy of Sciences, 2020. Disponível em: <http://confluence.ias.ac.in/sexual-harassment-at-higher-education-institutes-what-needs-to-be-done/>. Acesso em: 14 mar. 2021.

LEWIS, R.; MARINE, S. B. Guest Editors' Introduction. **Violence Against Women**. v. 25, n. 11, p. 1283-1289, 2019.

LIST, K. Gender-Based Violence Against Female Students in European University Settings, **International Annals of Criminology**, v. 55, p. 172-188, 2017.

MIGALHAS. **Unânime – STF invalida legítima defesa da honra em feminicídio**. 13 de março de 2021. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/quentes/341760/unanime--stf-invalida-legitima-defesa-da-honra-em-feminicidio>. Acesso em: 14 mar. 2021.

ONU MULHERES. **Global Database on Violence Against Women**. Disponível em: <https://evaw-global-database.unwomen.org/en>. Acesso em: 8 mar. 2021.

ONU MULHERES. **Guidance note on campus violence prevention and response**. Nova Iorque: UN Women, 2018.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **World Report on Violence and Health**, Genebra, 2002. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42495/9241545615_eng.pdf;jsessionid=A23A4E78E2BA3DBC5111CFD4FD500D14?sequence=1. Acesso em: 14 mar. 2021.

PIMENTEL, E. Prisões femininas: por uma perspectiva feminista e interseccional. *In*: STEVENS, C. *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017, p. 65-79.

RAMIREZ, O. A. Q. Violencias de género e intervención institucional en la Universidad Nacional de Colombia, **Nómadas**, n. 51, Bogotá, 2019. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502019000200191. Acesso em: 13 mar. 2021.

SAYURI, J.; SICURO, R. Abusos no Campus, mais de 550 mulheres foram vítimas de violência sexual dentro de universidades desde 2008, **The Intercept**, 2019. Disponível em: <https://theintercept.com/2019/12/10/mais-de-550-mulheres-foram-vitimas-de-violencia-sexual-dentro-de-universidades/>. Acesso em: 13 mar. 2021.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. STF proíbe uso da tese de legítima defesa da honra em crimes de feminicídio. **STF Notícias**. 15 mar. 2021. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=462336>. Acesso em: 16 mar. 2021.

THOMSON REUTERS FOUNDATION. **The World's Most Dangerous Countries for women**, 2018. Disponível em: <https://poll2018.trust.org/>. Acesso em: 8 mar. 2021.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. **Reporte de activación de la ruta de atención de casos de violencias basadas en género en la Universidad Nacional de Colombia**, 2019. Disponível em: http://www.bienestar.unal.edu.co/fileadmin/user_upload/documentos/rutadeatenciondeviolenciadegenero.pdf. Acesso em: 8 mar. 2021.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. **Rompiendo el silencio: Análisis de encuesta sobre violencia sexual a estudiantes mujeres**, Bogotá, 2016. Disponível em: https://issuu.com/rubiobook94/docs/rompiendo_el_silencio_v3. Acesso em: 13 mar. 2021.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, Sistema de información normativa, jurisprudencial y de conceptos “Regimen Legal”, 2017. Disponível em: http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=89782. Acesso em: 14 jul. 2021.

UNIVERSITY GRANTS COMMISSION. Measures for Ensuring the Safety of Women and Programmes for Gender Sensitization on Campuses, New Delhi, 2013. Disponível em: https://www.ugc.ac.in/pdfnews/5873997_SAKSHAM-BOOK.pdf. Acesso em: 10 mar. 2021.

UNIVERSITY GRANTS COMMISSION. Prevention, Prohibition and Redressal of sexual harassment of women employees and students in higher educational institutions Regulations, New Delhi, 2016. Disponível em: https://www.ugc.ac.in/pdfnews/7203627_UGC_regulations-harassment.pdf. Acesso em: 10 mar. 2021.

AS CONTRIBUIÇÕES CIENTÍFICAS PARA A PREVENÇÃO E SUPERAÇÃO DA VIOLÊNCIA DE GÊNERO NAS UNIVERSIDADES

Daniela Mara Gouvêa Bellini*

Roseli Rodrigues de Mello*

1 INTRODUÇÃO

A violência de gênero no ambiente universitário e o trabalho para sua prevenção e superação compõem temas localizados no escopo do debate mais amplo sobre violência. Assim sendo, como em qualquer debate sobre violência, há que se evitar relativizar, duvidar ou menosprezar a dor e o sofrimento das pessoas que por ela são atingidas. Um dos elementos fundamentais para se tomar a sério o debate é recorrer a definições consensuadas em debate amplo e público, por órgãos internacionais sobre direitos e saúde das populações e pessoas, bem como pesquisas internacionais que trazem evidências dos danos, dos preditivos e das ações que superam ou previnem tais situações. Definições personificadas, desconectadas do reconhecimento amplo do debate do tema, servem apenas para fragilizar a compreensão e o enfrentamento de algo que atinge fortemente segmentos mais vulneráveis da sociedade.

Assim pensando, trazemos, de partida, a definição utilizada pela Organização Mundial de Saúde, que descreve a violência como o “uso da força física ou poder contra si próprio, outra pessoa, grupo, ou comunidade, para produzir de forma intencional sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação, incluindo negligência e ato de omissão” (DAHLBERG; KRUG, 2007, p. 1165). Focando em um dos grupos mais atingidos mundialmente pela violência, as mulheres, é preciso também

* Pedagoga e Mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFSCar). Membro do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE). Brasil. E-mail: dannigouvea83@gmail.com.

* Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora Titular do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP)/UFSCar. Coordenadora do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE). Brasil. E-mail: roseli@ufscar.br.

explicitar que a violência de gênero é uma das principais causas da morte de mulheres no mundo. A violência voltada às mulheres é considerada pela Organização Mundial de Saúde (WHO, 2002) uma epidemia mundial e que precisa urgentemente ser combatida.

Ao pensar em âmbito jurídico, foi na Convenção de Belém do Pará em 1994, pela primeira vez, que o direito das mulheres em viver uma vida livre de violência é estabelecido. No Brasil este tratado internacional é promulgado em 1995 e o país assume o compromisso de tratar a violência contra as mulheres como uma violação aos direitos humanos. Ainda, sobre a violência contra as mulheres, a legislação brasileira tomou como base a definição dada pela Organização de Estados Americanos (OEA), entendida como qualquer ação ou conduta baseada em seu gênero, que cause sua morte, dano ou sofrimento, físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado.

Porém, em 1998, Maria da Penha Maia Fernandes apresenta uma denúncia a corte internacional da OEA indicando que esgotou todos os possíveis caminhos no âmbito nacional para punir seu ex esposo por violência doméstica e as duas tentativas de feminicídio sofridas. Neste sentido, o Brasil é condenado por ser negligente e omissor sobre este caso e obrigado a criar mecanismos para combater, coibir e erradicar a violência contra as mulheres no país. Portanto, é neste contexto que surge a lei nº 11340/06, conhecida popularmente como Lei Maria da Penha, em que a violência contra a mulher é denominada como violência doméstica e familiar e caracteriza suas cinco formas de manifestação: física, psicológica, moral, matrimonial e sexual.

E quanto à violência de gênero no ambiente universitário? O que sabemos sobre ela, sua prevenção e superação? A universidade não é descolada da sociedade na qual estamos inseridas (os), infelizmente há reprodução de comportamentos violentos em seu contexto, além disso existem estruturas hierárquicas, dinâmicas permissivas e sexistas que criam um âmbito de hostilidade e culpabilização das vítimas, e a naturalização da violência nos relacionamentos.

Ao retomar que a violência de gênero pode ser perpetrada no âmbito familiar, na comunidade e pelo Estado, podemos afirmar que a violência de gênero nas universidades pode ser considerada perpetrada na comunidade, tendo em vista que as universidades são instituições que compõem a sociedade. Segundo Dahlberg e Krug (2006), a Organização Mundial de Saúde tipifica a natureza dos atos violentos como física, psicológica, sexual e relacionada à privação e abandono.

Utilizaremos estas definições neste capítulo, acrescentando a elas a violência racial, que diz respeito ao pertencimento étnico e/ou racial, ao considerar a presença crescente das mulheres negras e indígenas brasileiras no âmbito universitário.

Indo aos estudos científicos sobre a violência nas universidades, encontramos em Valls *et al.* (2009) a indicação que os Estados Unidos da América foram o país pioneiro no que diz respeito a pesquisas na temática, pois trouxeram dados concretos, tipificando as formas de violência desta temática e também evidenciando programas de intervenção e prevenção da violência de gêneros nas universidades.

Em estudo posterior, Valls *et al.* (2016) identificaram quatro motivos da perpetuação da violência contra as mulheres no contexto universitário: *a) estruturas de poder que hierarquizam* homens sobre mulheres, e professores sobre estudantes, e estas relações fomentam a violência e colocam as mulheres em vulnerabilidade; *b) dinâmicas permissivas com a violência, as quais contribuem para o contexto de hostilidade*, levando as vítimas a se sentirem culpadas pela violência sofrida ao pensarem que provocaram a situação; ademais, a falta de solidariedade e desconfiança entre as mulheres potencializa a revitimização; *c) naturalização da violência nos relacionamentos*, com crenças e mitos de que beijos forçados, abraços, toques e relações sexuais sem penetração e sem consentimento não são atos violentos, corroborando a culpabilização da vítima e valores sexistas e racistas da sociedade; *e) dinâmica sexista*, a qual faz aceitar comportamentos agressivos, sexistas e violentos frequentemente exercidos em repúblicas/moradias estudantis e festas universitárias, o que reforça a culpabilização e desassistência da vítima por parte da universidade e da comunidade/sociedade.

Considerando a recente visibilidade da violência de gênero no contexto brasileiro e a importância da prevenção e da superação de tal quadro, nos dedicamos a fazer a análise das denúncias do sofrimento, não acolhimento das vítimas e a pouca resposta efetiva das instituições, e o anúncio baseado em evidências científicas de possibilidades para a resolução e a prevenção da violência de gênero nas universidades brasileiras.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Paulo Freire (1997) explicita que a educação é um ato político, além de ser um processo constante de produção do conhecimento e de busca da

transformação social. O campo educacional tem como característica fundamental não ficar apenas no mundo das ideias, mas realizar a intervenção no mundo vivido, por isso, cabe a esta área produzir conhecimento científico que se proponha a transformar a realidade. Portanto, trata-se de uma pesquisa realizada dentro da área da educação na busca de ações de intervenções efetivas contra a violência de gênero nas universidades.

Este estudo tem como objetivo evidenciar as contribuições teóricas e empíricas, publicadas em artigos científicos nacionais e internacionais, relacionados à temática da violência de gênero na universidade, com destaque para a violência contra a mulher, dando respostas ao problema a partir do que se produz cientificamente sobre ações desenvolvidas em universidades que ofereçam elementos que se estendem às medidas punitivas, preventivas e paliativas de enfrentamento à violência de gênero nas universidades.

Deste modo, com o objetivo traçado, procuramos responder à seguinte questão: Há produção acadêmica nacional e estrangeira sobre ações desenvolvidas em universidades que ofereçam elementos balizadores para se estenderem a medidas preventivas, punitivas e paliativas de enfrentamento à violência contra as mulheres nas universidades brasileiras?

Para isso realizamos uma pesquisa bibliográfica (LIMA; MIOTO, 2007), com o foco voltado à violência contra as mulheres nas universidades, com busca em duas bases de artigos, uma internacional, a base Web of Science, e uma nacional, a base Scielo. As duas bases foram escolhidas para trazer um comparativo das produções brasileiras e estrangeiras.

De acordo com o procedimento metodológico (LIMA; MIOTO, 2007), ao usar a revisão sistemática como instrumento, conseguimos, diante da *leitura exploratória* realizar a leitura dos resumos de todos os artigos para identificar os materiais que realmente correspondem aos objetivos da pesquisa. Na sequência fizemos a *leitura seletiva* ao realizar a leitura dos textos selecionados para confirmar se o título e conteúdo dos resumos eram coerentes ao texto completo. Seguidamente, utilizamos a *leitura reflexiva ou crítica*, ao elaborar e preencher um quadro de análise quanto à sua área de conhecimento, temática, argumentação, encaminhamento da problemática, tipo de violência, metodologia e o enfoque preventivo ou paliativo dado à situação abordada.

Tabela 1: Tipificação dos textos captados na base Scielo e Web of Science.

Referência	Área de conhecimento	Temática	Argumentação	Encaminhamento da problemática	Tipo de violência	metodologia	Paliativo / Preventivo

Ainda, seguindo os procedimentos da pesquisa bibliográfica (LIMA; MIOTO, 2007), realizamos uma *leitura interpretativa*, na qual todos os textos foram lidos na íntegra e a interpretação foi feita focando-se a ideia original. Ao dar seguimento, realizamos uma *análise explicativa das soluções* diante da nossa fundamentação teórica, buscando compreender as contribuições teóricas e encaminhamentos preventivos e/ou paliativos dados pelos textos captados. E, por fim, realizamos a *síntese integradora das soluções*, momento em que é realizada a síntese de todos os dados para uma elucidação coerente com a proposta da pesquisa, buscando responder as questões colocadas. Os dados finais foram analisados quanto às dimensões transformadoras e excludentes próprias da metodologia comunicativa de pesquisa (GÓMEZ, 2006).

A metodologia comunicativa tem como base o conceito de aprendizagem dialógica. Esta metodologia propõe-se a investigar e dar respostas para a superação das desigualdades sociais, a partir de uma reflexão crítica e da intersubjetividade, na qual o diálogo é o elemento central. Ela foi elaborada pela Comunidade de Pesquisa de Excelência para Todos (CREA), da Universidade de Barcelona/Espanha, e é reconhecida internacionalmente por contribuir na luta pela superação das desigualdades de gênero, étnicas, raciais, culturais e educacionais ao buscar uma sociedade mais justa e igualitária.

A metodologia comunicativa, segundo Gómez *et al* (2006), busca analisar e interpretar a realidade baseada em teorias mais dialógicas e transformadoras, com as contribuições de Chomsky, a análise de competências linguísticas de Searle, o interacionismo simbólico de Mead, e a análise social e a criação do conhecimento dialógico de Habermas e Beck. Gómez, Racionero e Sordé (2010) enfatizam a importância de aprofundar os pressupostos que reúnem os principais componentes teóricos da metodologia comunicativa.

Essa metodologia utiliza vários tipos de técnica de coleta de dados, sendo qualitativa ou quantitativa, pois o que importa é a orientação comunicativa que se utiliza na técnica para recolher as informações. Após a coleta qualitativa dos dados, sistematizamos um quadro de análise das informações, no qual conseguimos identificar e organizar os elementos transformadores e os excludentes da temática proposta. Segundo Gómez *et al.* (2006) esse é um processo de organização das contribuições advindas da metodologia comunicativa, no caso, dimensões transformadoras e excludentes.

Para Gómez, Racionero e Sordé (2010), as dimensões transformadoras são as situações, fenômenos e interações que superam ou ajudam a superar a exclusão e desigualdades sociais, enquanto as dimensões excludentes são as situações, fenômenos e interações que criam barreiras para a inclusão das pessoas em certas práticas, ou criam exclusão de benefícios sociais.

Sendo assim, Gómez *et al.* (2006) indica a importância dos quadros de análises para responder de uma melhor forma às necessidades de uma pesquisa ao tratar com profundidade os aspectos particulares do estudo proposto ao ter a base teórica sólida e rigor científico. As tabelas a seguir ilustram como foi realizada a análise das dimensões excludentes e transformadoras na pesquisa dentro dos pressupostos da metodologia comunicativa:

Tabela 2: Elementos excludentes e elementos transformadores trazidos pelas pesquisas apresentadas nos textos captados na base Scielo

Texto / Base Scielo	Elementos excludentes	Elementos Transformadores
Sc1		

Tabela 3: Elementos excludentes e elementos transformadores trazidos pelas pesquisas apresentadas nos textos captados na base Web of Science

Texto / Base Web of Science	Elementos excludentes	Elementos Transformadores
Ws1		

No caso do presente estudo, como se poderá visualizar a seguir, a organização dos dados e das análises, seguindo as dimensões transformadoras e excludentes dos artigos selecionados nas bases de dados Scielo e Web of

Science, trouxeram elementos que fazem avançar a discussão do conhecimento sobre o tema que abordamos.

3 O QUE DIZEM OS DADOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS?

Na base nacional Scielo¹, ao utilizar os descritores “mulher”, “violência” e “universidade”, identificamos que existem aproximadamente trezentos e sessenta e quatro produções sobre mulheres e violência de gênero; mas, com o direcionamento específico às mulheres universitárias, foram encontrados apenas oito artigos. Não encontramos um número expressivo de produção de material com o recorte de 2016 e 2017, por isso tivemos que fazer a busca e seleção de forma aberta, sem recorte temporal e com a leitura de todos os títulos e resumos.

Tabela 4: Número de artigos obtidos em busca na base de dados Scielo.

Filtro	Frequência
Busca com descritores sem data determinada	364
Período de 2016 a 2017	02
Período de 2013 a 2017	03
Contribuições diretamente no resumo	08

Fonte: Criada pelas autoras

Em sua maioria, as produções nacionais captadas pelos descritores não são da área educacional, mas da área da saúde, sendo dois artigos publicados em uma revista que tem como objetivo promover debates, divulgar análises e resultados voltados à educação médica. As metodologias de pesquisa utilizadas nos estudos nacionais são predominantemente quantitativas e ajudam a visibilizar os números e tipos de violência, porém também encontramos qualitativas e nenhuma metodologia mista.

¹ Os artigos nacionais da base Scielo utilizados para a análise constam nas referências bibliográficas. A pesquisa realizada dia 11/12/2017 (<http://www.scielo.br>).

Na base internacional Web of Science², ao inserir as palavras de busca “violence”, “woman”, “university”, separadas por vírgula e sem recorte temporal achamos 840 artigos e ao fazer o recorte temporal dos últimos dois anos, entre 2016 e 2017, encontramos 213 artigos³ de diversas áreas. Sendo assim, com um número elevado de artigos e o pouco tempo disponível para a realização da pesquisa optamos por fazer um recorte ao selecionar as produções da área do conhecimento na qual a pesquisa se insere, a área educacional. Deste modo, os artigos internacionais selecionados na base de dados Web of Science foram todos da área da educação, totalizando vinte artigos analisados. A análise final contou apenas com dezoito artigos, pois dois não eram referentes a temática de violência contra as mulheres nas universidades, um trabalha com a questão de mulheres usuárias de drogas e encarceradas e o outro dedica-se a discutir os índices de violência de gênero de forma geral na Província de Bolivar, no Equador.

Na análise, em relação às metodologias encontradas, cinco eram qualitativos, três quantitativos e quatro eram quantitativos e qualitativos; também identificamos metodologias voltadas à revisão de literatura e análise documental. Portanto, as metodologias eram predominantemente qualitativas, o que contribui a ajudar a aprofundar conceitos e entendimentos sobre a temática.

Abaixo um quadro síntese sobre as metodologias utilizadas nas produções nacionais e internacionais analisadas:

² Os artigos internacionais da base Web of Science utilizados para a análise constam nas referências bibliográficas. A pesquisa realizada dia 14/01/2018 (<http://apps-webofknowledge.ez31.periodicos.capes.gov.br>).

³ A quantidade de cada artigo e área: 44 – Criminologia; 34 – Estudos da família; 31 – Saúde pública ocupacional; 23 – Estudo de mulheres; 20 – Pesquisa em educação; 19 - Psicologia clínica; 17 – Psiquiatria; 14 – Psicologia aplicada; 14 – Psicologia multidisciplinar; 11 – Trabalho social.

Gráfico 1: Metodologias de pesquisas utilizadas nas produções nacionais e internacionais.



Os oito artigos nacionais encontrados tiveram predominante a metodologia de pesquisa quantitativa, o que auxilia na visibilização dos números e tipos de violência. Sobre os tipos de violência encontrados nas pesquisas nacionais foram: violência física, violência psicológica, violência sexual e violência verbal, sendo a violência física a mais focalizada.

A forma de violência mais identificada nas produções internacionais foi a sexual, demonstrando a importância da legislação vigente nos Estados Unidos, a lei Clery, que obriga a divulgação de dados e informações de segurança das universidades e impõem requisitos básicos às instituições para lidar com ocorrências de violência sexual e situações emergenciais. A análise das pesquisas voltadas a intervenções trouxe duas medidas bastante evidenciadas como efetivas para a prevenção de violência nas universidades: *bystander intervention*, (VALLS *et al.*, 2016) que trata da formação e fortalecimento da audiência ativa, ou seja, de quem testemunha ou sabe de atos de violência posicionar-se e intervir, e também o *assédio sexual de segunda ordem* (VIDU *et al.*, 2017) que envolveria a denúncia do ato de violência cometida contra as pessoas que protegem as vítimas

Identificamos nesta análise que há uma disparidade entre a focalização dos tipos de violência, sendo a violência sexual o foco das pesquisas na base internacional e a violência física mais pesquisada na base nacional. Também identificamos que no Brasil não há uma política ou legislações específicas sobre a temática; entretanto, diante dos dados, reconhecemos que nos Estados Unidos há uma legislação, políticas e programas que demonstram resultados positivos na prevenção e combate à violência nos campi universitários.

Abaixo um quadro síntese dos tipos de violência identificados nas produções nacionais e internacionais:

Gráfico 2: Tipos de violências identificadas nas produções nacionais e internacionais.



Ao falarmos do enfoque das medidas preventivas e/ou paliativas, as produções nacionais demonstraram, dentro do enfoque paliativo, além das denúncias, a necessidade da atenção voltada às vítimas de violência ao cuidar de suas feridas físicas e psicológicas. Dentro do enfoque preventivo, foram apontadas as propostas de medidas para a formação humana sobre a temática, com respeito a interseccionalidade (CRENSHAW, 2002) de gênero, raça, etnia, religião, classe social, orientação sexual e outras formas de discriminação que desencadeiam as desigualdades existente no país, além de formação específicas em disciplinas nos cursos de graduação para sensibilização e conscientização das (os) estudantes.

As produções internacionais encontradas na base Web of Science trouxeram grandes contribuições voltadas ao combate a violência sexual e outras formas de violência nos campi universitários. Além da perspectiva paliativa, que é a solidariedade e o cuidado com as vítimas, muitos textos traziam, dentro do enfoque preventivo, práticas e ações educativas para a intervenção e prevenção da violência, legislações que determinam o que é violência, as punições ao cometê-las em âmbito acadêmico e normas regulamentadoras. Por fim, as duas bases de dados, tanto nacional quanto internacional, trouxeram importantes contribuições no que se diz respeito à compreensão e à superação da violência contra as mulheres no âmbito universitário.

Gráfico 3: Enfoque das medidas referente a violência em âmbito universitário.



Ainda, com base nos dados nacionais e internacionais de violência contra a mulher dentro e fora das universidades, indicamos a importância em desenvolver medidas de resolução e prevenção de violência de gênero eficazes, focalizando as formações que contribuam para a identificação da violência, espaços para que as vítimas sintam-se seguras ao fazer a denúncia, criação de ambientes com tolerância zero a qualquer tipo de violência e discriminação, e, também, um ambiente permeado pela solidariedade com as vítimas e sua rede de apoio.

Além disso, precisamos enfatizar a falta de produção sobre a diversidade. Não havia textos direcionados à comunidade LGBTQI, apenas um texto internacional era voltado às mulheres negras, e nenhum texto internacional ou nacional voltado às mulheres indígenas. Isso nos remete ao princípio da *igualdade das diferenças*, da aprendizagem dialógica, que, segundo Aubert *et al.* (2008), aponta para o fato de que apenas reconhecer a diferença não produz mais igualdade, se faz necessária uma proposta educativa para uma educação antirracista e antissexista. Ou seja, a melhor maneira de combater o sexismo, o machismo, a homofobia e a transfobia são aulas e espaços que proporcionem as interações e diálogos igualitários entre as diferentes pessoas; também é preciso incluir as vozes de todas as pessoas que compõem a comunidade universitária para a prevenção e a superação da violência nas universidades.

Diante do exposto, tanto nos dados da base SciELO quanto na base Web of Science, existe uma cobrança para que as instituições tomem posicionamento sobre o combate efetivo à violência de gênero. Além disso, também identificamos a necessidade de inserir e promover formações educativas sobre o que é a violência contra a mulher no âmbito universitário, como também medidas para sua prevenção e superação.

Em seguida, utilizando a Metodologia Comunicativa (GOMÉZ *et al.*, 2006), focalizamos nos aspectos excludentes e aspectos transformadores dos estudos analisados.

Para fazer a análise, dividimos o corpus de pesquisa em quatro categorias: 1) *educação e formação* (preventiva): referente a formação educativa de toda comunidade universitária: estudantes, professores (as), assistentes e técnicos administrativos e profissionais terceirizados sobre prevenção e superação da violência de gênero na universidade; 2) *política de intervenção e de atendimento institucional* a casos de violência contra a mulher (preventiva e paliativa): referente às políticas e aos programas de intervenção e prevenção de violência nas universidades, e também a assistência à saúde, social e psicológica as vítimas de violência ; 3) *parâmetros legais* (preventiva): no qual se encontram as legislações punitivas e normativas específicas para o combate e prevenção a violência de gênero nas universidades e 4) *dimensão cultural do convívio entre as pessoas* (preventiva): são as relações e interações nos convívios entre estudantes, professores(as), profissionais e demais componentes da comunidade universitária.

Abaixo o quadro básico de análise preenchido com as contribuições dos textos captados e analisados da base Scielo:

Quadro 1: Nível básico de análise - categorias e dimensões excludentes e transformadoras da base de dados Scielo.

	Educação e Formação	Política de atendimento Institucional	Parâmetros legais	Dimensão cultural do convívio
Dimensão excludente	3	2	0	3
Dimensão transformadora	4	2	0	1

Constatamos que, nos artigos da base nacional, existem mais elementos excludentes que elementos transformadores.

Quanto a dimensão excludente na categoria educação e formação foi identificada a falta de formação legislativa, ética, falta de conhecimento sobre direitos humanos das mulheres, falta de disciplinas na graduação que trabalhem a temática de violência contra as mulheres. Ou seja, nem estudantes

e nem profissionais recebem informações sobre o que é a violência de gênero e nem como se proteger ou proteger e/ou agir outras pessoas que passe pela situação. Porém, foi nesta categoria que continha mais elementos na dimensão transformadora, que tratavam de proposta de inclusão da temática no currículo dos futuros profissionais, proposta de capacitação da comunidade universitária de forma multidisciplinar para atuar em atendimento às vítimas de violência.

Na categoria de atendimento institucional foi possível identificar na dimensão excludente a falta de assistência às mulheres trabalhadoras do restaurante universitário e a não efetividade do atendimento às vítimas de violência sexual em um serviço oferecido dentro de uma universidade. A dimensão transformadora desta categoria traz a importância da denúncia para que novas pesquisas possam propor medidas preventivas com a responsabilização do Estado e das Universidades e indicação de tratamentos de saúde mental para que minimize ou não deixe sequelas nas vítimas de violência sexual.

A dimensão cultural do convívio denuncia como dimensão excludente a prevalência da violência sexual e o trote tradicional caracterizado como forçar a participação de atividades degradantes como leilões e desfiles das calouras, ingestão forçada de drogas e bebidas alcoólica. E a dimensão transformadora anuncia o trote social como alternativa ao tradicional ao promover para a formação pessoal, social e acadêmica do estudante

Destacamos que na categoria de parâmetros legais, não encontramos elementos transformadores e nem excludentes, o que nos causou estranheza, pois no Brasil existem outros tipos de legislações não específicas das universidades, mas que são aplicáveis ao âmbito universitário, por exemplo, a Lei Maria da Penha e o Código Penal Brasileiro.

Após analisarmos os artigos selecionados para esta pesquisa da base de dados nacional, passamos à análise das barreiras excludentes e transformadoras da base de dados Web of Science. Abaixo o quadro básico de análise preenchido com as contribuições dos textos captados e analisados da base Web of Science.

Quadro 2: Nível básico de análise - categorias e dimensões excludentes e transformadoras da base de dados Web of Science.

	Educação e Formação	Política de atendimento Institucional	Parâmetros legais	Dimensão cultural do convívio
Dimensão excludente	5	6	1	4
Dimensão transformadora	7	12	2	1

Nos artigos internacionais, constatamos que existem mais elementos transformadores que elementos excludentes.

Quanto a dimensão excludente identificamos na categoria educação e formação a falta de reconhecimento da violência sexual em universidades religiosas, maus tratos sofridos por estudantes estagiários, professores e estudantes que não reconhecem a questões relacionadas a igualdade de gênero e o não fornecimento de informações sobre política de má conduta sexual de estudantes. A dimensão transformadora traz indicações de ações voltadas a formação da comunidade universitária, o desenvolvimento e avaliação de um jogo multimídia interativo para promover o aprendizado e a comunicação sobre temas de violência sexual e saúde, inclusão das vozes de todos os estudantes em suas diversidades para a elaboração e realização de pesquisa sobre a temática, uso de vinhetas para fornecer respostas educacionais de intervenção à tentativa de violência sexual, formação continuada inicial e contibuada de professores para um melhor desenvolvimento em suas disciplinas e a necessidade de treinamento adequados para programas de *bystander intervention* nas universidades.

A categoria de política de atendimento institucional traz como dimensões excludentes: o mau tratamento em estudantes estagiários em formação, não inclusão das diferentes raças e etnias na formulação de programas de prevenção a violência sexual nas universidades, a falta de denuncia das estudantes sobre a violência sexual sofrida, a não procura de recursos pós violência sexual, a estrutura dos serviços de atendimento as vítimas e a falta de orientação específica para a triagem de violência sexual de centros de saúde estudantis. Quanto a dimensão transformadora: indicação de desenvolvimento de ações conjuntas com a sociedade para identificar e criar

legislações e mecanismos contra o *assédio sexual de segunda ordem*, indicação de política institucional na página da universidade, recomendação de fortalecimento dos centros de saúde estudantis ao que se refere a violência sexual sem culpabilizar e acolher devidamente as vítimas, propostas de incluir as vozes das mulheres negras na constituição de políticas de prevenção, a necessidade de políticas de prevenção para colaborar na mudança da cultura entre estudantes sobre a violência sexual, necessidade de utilizar programas que já tenham dado bons resultados em seu desenvolvimento e aplicação como a liderança feminina e o *bystander intervention* em campi universitários.

Chama atenção a categoria de política de atendimento institucional na base internacional, totalizando doze artigos, o que reforça a necessidade das universidades reconhecerem a gravidade do problema e buscarem caminhos para resolvê-los. Valls *et al.* (2017) argumentam que as mudanças só podem ser feitas se forem a nível institucional, ou seja, implementação de políticas que visam desenvolver programas de prevenção e ações contra a violência de gênero, em conjunto com campanhas voltadas à tolerância zero por parte de toda a comunidade universitária aos agressores e a suas redes de apoio.

Ao falar de parâmetros legais, tanto na dimensão excludente como na dimensão transformadora identificamos a lei Clery que obriga as instituições a terem indicações para a prevenção de violência sexual e ao mesmo tempo aponta que existem fatores de risco em perpetrar a violência. Ainda como dimensão transformadora indicamos a necessidade de criar leis e mecanismos sobre o *assédio sexual de segunda ordem*.

Sobre a dimensão cultural do convívio, a dimensão excludente aponta a desconstrução de mitos e crenças sobre as vítimas de violência sexual que permeiam o alto índice de violência sexual, o assédio sofrido por pessoas que apoiam as vítimas de assédio sexual, a prevalência em experiências sexuais indesejáveis entre os estudantes universitários e a falta de reconhecimento da violência sexual no ensino superior religioso. Na dimensão transformadora identificamos a importância em acolher as vítimas de violência sexual sem culpabilizá-las para colaborar na mudança da cultura entre estudantes.

Diante a exposição e análise dos dados, podemos afirmar que há uma diferença de focos entre os dados coletados na base Scielo e na base Web of Science. A base nacional, mesmo com a sua maioria de produções publicadas na área da saúde, demonstra que a maioria dos elementos transformadores se

dão por meio da educação e informação. A base internacional demonstra que os elementos transformadores, em sua maioria, são em políticas de atendimento institucional seguidamente da formação e educação.

4 CAMINHOS DIALÓGICOS E CIENTÍFICOS PARA UMA UNIVERSIDADE LIVRE DA VIOLÊNCIA

Após a explanação sobre dados, pesquisas científicas e teorias, podemos afirmar que um modelo dialógico de prevenção e resolução de conflitos é essencial para superarmos a problemática. Partimos do pensamento de Paulo Freire (1992) que indica que mudar é possível, e que essa mudança em se relacionar com as outras pessoas seja permeada por diálogo, amorosidade, respeito e confiança. Ainda, diante da corrente teórica que assumimos e acreditamos, é possível que a universidade e outros ambientes sejam livres de qualquer manifestação violenta.

A literatura internacional apresenta medidas adotadas que deram resultados positivos para a superação e prevenção da violência de gênero nas universidades, também indicam que os dados e as denúncias são fundamentais para quebrar o silêncio desta temática. As medidas indicadas devem ser preventivas e paliativas, pois além de curar as feridas físicas e emocionais das vítimas devemos agir na raiz do problema para que a violência não ocorra mais. Sendo assim, é fundamental medidas de segurança, normativas e punitivas para enfrentar e acabar com a violência nos campi universitários.

Uma pesquisa sobre a literatura internacional realizada por Valls *et al.* (2007) de prevenção e superação da violência de gênero nas universidades traz medidas paliativas e preventivas:

- Educação das relações de gênero para superar mitos e crenças sexistas: (preventivo) traz a indicação da necessidade de programas educativo e preventivos sobre todos os tipos de violência. Esses programas têm que trazer explicitamente que as mulheres não são culpadas pela violência sofrida acabando com mitos e crenças existentes em atléticas, centros acadêmicos, grupo de mulheres e grupo de homens.

- *Prevenção das relações pessoais não-saudáveis*: (preventivo) as pesquisas internacionais demonstram que trabalhar a questão das relações longas ou esporádicas saudáveis e o reconhecimento das não saudáveis são essenciais para o combate a temática. Para além de rodas de conversas, seriam necessárias palestras, leituras, assessorias orientadoras para a identificação de elementos não saudáveis nas relações gerando alternativas para que se defendam.
- *Interações e potencialização do diálogo*: (preventivo) os estudos demonstram que as interações em grupos de iguais é um elemento chave de identificação e prevenção da violência. Também indicam que a mudança individual é difícil e não suficiente, a dinâmica é necessária em todo o âmbito da universidade.
- *Apoio as vítimas e solidariedade feminina*: (paliativo) neste tópico também enfatizamos a importância das interações de grupos de iguais. São essas interações que conseguem formar uma rede de apoio as vítimas, é um dos meios mais efetivos para romper as barreiras institucionais que dificultam a denúncia. Os estudos elucidam que é importante ter mulheres em diferentes funções e posições de poder nas universidades para favorecer um acolhimento as vítimas.
- *Envolvimento das instituições*: (preventivo) vários estudos trazem a importância de as universidades reconhecerem que a violência de gênero está presente no contexto universitário e consequentemente buscar medidas institucionais preventivas e paliativas para resolvê-la. Um passo essencial são campanhas de sensibilização de tolerância zero a qualquer tipo de violência com a colaboração da comunidade universitária.

Ainda sobre medidas de prevenção de violência que tem comprovada cientificamente sua eficácia, Valls *et al.* (2016) aponta o *bystander intervention*, que é a intervenção realizada pelo espectador diante qualquer situação de conflito e/ou violência. Este conceito é pouco conhecido no contexto brasileiro, por isso precisamos explicar melhor.

Um estudo internacional, Public Health England (2016) indica que *bystander* é um espectador de algum evento que não está diretamente ligado a ele. Muitas pesquisas foram realizadas para identificar o comportamento da pessoa que presencia situações de violência, e diferentes estruturas de

comportamento foram elencadas, por exemplo, da inação para a ação. O espectador precisa para além de ver o evento, compreender que existe um problema e intervir. A partir disso, quando se decide intervir ou não em uma ação violenta que presenciou é tomar a decisão que o problema é uma responsabilidade social, e fazer parte da solução e não da efetivação da violência. Para ser um *bystander intervention* é necessário um treinamento educativo, pois o espectador precisa reconhecer que existem: fatores de riscos, impacto negativos nas vítimas, comportamentos de assédio ou violência sexual contínuos como atitudes hostis em relação as mulheres e a culpabilização das vítimas reforçando a cultura do estupro, sinais de alerta precoce de abuso doméstico e situações de violências potencialmente perigosas. Entretanto, toda essa formação educativa do espectador só é eficaz se ele se vê como agente de transformação social que trabalha na prevenção da violência de gênero.

Coker *et al.* (2016) demonstram o impacto positivo de programas de enfrentamento e prevenção de violência de gênero nas universidades que são baseados no *bystander intervention*, a pesquisa realizada indica que a violência de gênero reduziu significativamente. Este modelo de intervenção é uma estratégia eficaz de apoio as pessoas que sofrem violência, além de ser um ato de solidariedade com as vítimas rompendo o código do silêncio.

Também gostaríamos de chamar atenção ao *assédio sexual de segunda ordem*. Esta ação é violência que a rede de apoio à vítima está submetida. Vidu *et al.* (2017) demonstra que existem evidências científicas que comprovam a existência de uma rede que apoia os agressores que exerce a revitimização das pessoas que sofreram violência e submete a rede de apoio dessas vítimas a diversas formas de violência afim de silenciar a todas e todos. Também é esclarecido que o *assédio sexual de segunda ordem* é um termo antigo e que Billie Dziech e Linda Weiner foram as percussoras em um debate público na Espanha.

Assim sendo, Vidu *et al.* (2017) afirmam que a violência exercida sobre a rede de apoio às vítimas atrapalha e limita suas ações se não forem apoiadas socialmente. Além da denúncia, elas indicam ações para que as vítimas de violência e sua rede de apoio sejam apoiadas e protegidas em diferentes perspectivas: *a) perspectiva jurídica*: se há uma legislação que proteja as vítimas de assédio sexual de segunda ordem; conseqüentemente, as vítimas de primeira ordem também serão protegidas. Portanto é necessário o

amparo legal jurídico para criar mecanismos de prevenção e proteção para vítimas de primeira e de segunda ordem; *b) perspectiva da universidade*: é necessário que as universidades tenham comissões e outros mecanismos institucionais desenvolvidos em conjunto com toda a comunidade universitária para combater o assédio de primeira e segunda ordem e proteger e dar suporte aos casos sofridos. *c) perspectiva de cidadania*: a comunidade externa também tem que ter ciência e responsabilidade sobre as ações na vida universitária, por isso movimentos sociais e as organizações civis devem assumir uma posição e proteger as pessoas que já se posicionaram nesta luta. O debate público desta temática é essencial para promover redes de apoio às vítimas. *d) perspectiva de mídia*: é fundamental a regulamentação da mídia com a finalidade de torná-la mais sensível e responsável sobre qualquer material divulgado sobre a violência de gênero e o assédio sexual, inclusive não culpabilizar a vítima quando ela se referir. *e) perspectiva política*: diz respeito a ação de diferentes partidos políticos para aprovação de leis e mecanismos de apoio às vítimas, pois são essas pessoas que nos representam politicamente. Por fim, Vidu *et al.* (2017), explicita que é fundamental a solidariedade e apoio às vítimas de primeira e segunda ordem afirmando que “se não somos parte da solução, somos parte do problema”.

Teóricas e teóricos que se dedicam a uma linha de pensamento dialógica e transformadora (GÓMEZ, 2004; PUIGVERT, 2001; FLECHA, 1997; DUQUE, 2006) explicitam que a ação dialógica e a aprendizagem dialógica são caminhos possíveis para a superação da violência e outros tipos de desigualdades sociais. Elas e eles esclarecem que um novo modelo afetivo sexual tem que fazer parte de uma ação cultural dialógica, ou seja, as relações de amizade e amorosas devem ter respeito, ternura, paixão e igualdade. Sendo assim, o conceito de aprendizagem dialógica e seus princípios constroem um modelo alternativo de relações afetivos-sexuais, relacionando a intersubjetividade que direciona nossas escolhas por meio do diálogo igualitário através da validade dos argumentos e não pela posição de poder.

- 1) *Diálogo igualitário*: significa que todas as pessoas pensam de formas diferentes e aprendemos com as diferenças sem sofrer a imposição de algum pensamento hegemônico. Este diálogo horizontal procura superar a influência que algumas pessoas têm nas tomadas de decisões. Neste

caso, os melhores argumentos baseados no diálogo e no consenso que se organizam as interações e relações afetivos sexuais.

- 2) *Inteligência Cultural*: todas as pessoas têm capacidade de argumentação. Temos ciência que vivemos em um sistema que valoriza a inteligência acadêmica, mas o amor tem valor diante de todas as formas possíveis de comunicação e inteligência justamente por saber que cada pessoa pode superar barreiras e discriminações no terreno amoroso.
- 3) *Transformação*: partimos do pressuposto de que somos agente de transformação social, sendo assim podemos mudar as relações que estão postas. O diálogo igualitário promove relações horizontais que mudam situações de exclusão, provocando mudanças na forma de ver e viver no mundo almejando ter relações igualitárias.
- 4) *Dimensão Instrumental*: a aprendizagem dialógica inclui habilidades e competências necessárias para avançar no desenvolvimento e prática de um modelo alternativo de relações afetivos-sexuais baseado em conhecimento científico na área do amor e afetividade, resgatando conceitos sobre química, biologia, antropologia e demais áreas do conhecimento.
- 5) *Criação de sentido*: quando passamos por situações violentas ou conflituosas acabamos perdendo o sentido do amor e da vida. Precisamos resgatar o verdadeiro sentido dos sonhos e sentimentos pois assim damos sentido a nossa vida. Ao pensar na nossa capacidade de linguagem e ação e o conhecimento adquirido ao longo da vida podemos dar sentidos as novas relações e interações baseados na bondade, atração, paixão e respeito.
- 6) *Solidariedade*: ao compreender que nossas escolhas não são pessoais, mas sim fruto de uma socialização entendemos que ser solidária (o) é pensar coletivamente sobre as decisões tomadas nas relações afetivos-sexuais. Isso não se trata de perder a liberdade ou autonomia nas decisões pessoais, mas sim, diante das relações igualitárias, adquirir conhecimentos e reflexões para não cair em relações violentas.
- 7) *Igualdade de diferenças*: A aprendizagem dialógica se coloca contra as propostas homogeneizadoras que partem da ideia de que somos todos iguais e das propostas diversas que relativizam a dor e violência das pessoas justificando pelas diferenças. O modelo solidário e

dialogico acredita que mesmo diferentes temos direitos iguais, direitos a viver uma vida digna e livre de violência.

Ao trazer os princípios da aprendizagem dialógica demonstramos que ele cabe na prevenção e superação da violência de gênero, também afirmamos diante das evidências que há instrumentos que são importantes serem aprofundados dentro desta perspectiva científica, que busca através do conhecimento a superação das desigualdades sociais.

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa foi realizada em um recorte de apenas dois anos na produção internacional e sem recorte temporal na produção internacional, e utilizamos duas bases de artigos, não foram analisadas teses e dissertações. O limite da pesquisa se deu nestas condições, analisando os vinte e seis artigos captados. Indicamos a ampliação de dados documentais, coletas em campo e a necessidade de pesquisas brasileiras, na área da educação, que contemple as diversidades que pouco foram encontradas nos artigos.

Diante do que foi coletado e analisado nas bases de dados Scielo e Web of Science e, também, com as pesquisas que são base teórica deste trabalho (FLECHA, 1997; GÓMEZ, 2004; OLIVER; VALLS, 2004; VALLS *et al.*, 2007; VALLS, 2008; PUIGVERT, 2014; VALLS *et al.*, 2016; VIDU *et al.*, 2017), foi possível gerar algumas recomendações:

- 1) Criação pelas instituições de política de atendimento institucional definida para o combate, prevenção e superação da violência de gênero nas universidades, com medidas disciplinares normativas e punitivas;
- 2) Criação, nas instituições, de um departamento ou secretaria como espaço de acolhimento as vítimas e denúncia;
- 3) Criação, na página da web da universidade, de espaço onde possam ser realizadas denúncias e também ser encontradas todas as informações sobre atendimentos e procedimentos;
- 4) Atividades contínuas de formação sobre o tema para toda a comunidade universitária (estudantes, professorado, técnicos

administrativos e, também, funcionários terceirizados que prestam serviços para a comunidade);

- 5) Cartazes e documentos informativos que tragam a informação que define o que é violência na universidade, e também indicar o caminho a ser percorrido caso ocorra qualquer tipo de violência;
- 6) Posicionamento da instituição de ensino superior sempre a favor da vítima e de nunca justificar a agressão cometida pelo agressor.

Estas recomendações finais foram geradas com base na análise da literatura e dos artigos que compuseram o escopo do nosso estudo. Também aproveitamos para explicitar o nosso posicionamento diante da violência de gênero nas universidades, tolerância zero a qualquer tipo de violência e sempre nos colocaremos ao lado das vítimas e nunca dos agressores.

Este capítulo buscou através de teorias dialógicas, análise de dados, pela pesquisa bibliográfica e a metodologia comunicativa, evidenciar o que se tem produzido nacional e internacionalmente sobre a temática, e quais os elementos transformadores para a prevenção e superação da violência contra as mulheres nas universidades.

REFERÊNCIAS

ALLEN, K. T.; MEADOWS, E.A. The use of vignettes to empower effective responses to attempted sexual assault, **Journal of American College Health**, v. 65, n. 4, p. 250- 258, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07448481.2016.1278376>. Acesso em 14 jan. 2018.

AUBERT, A.; BIZKARRA, M.; CALVO, J. Actuaciones educativas de éxito desde la Educación Física. **Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, n. 25, p. 144- 148, 2014. Disponível em: http://www.retos.org/numero_25/monografico25.pdf. Acesso em: 10 jan. 2018.

AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCIA, C. **Aprendizaje dialógico em la Sociedade de la Información**. Barcelona: Editorial Hypatia, 2008.

BECK-GERNSHEIM, E; BUTLER, J.; PUIGVERT, L. **Mujeres e transformaciones sociales**. Barcelona: El Roure Editorial S.A., 2001.

BOYLE, K.M.; BARR, A.; CLAY-WARNER, J. The Effects of Feminist Mobilization and Women's Status on Universities' Reporting of Rape, **Journal of School Violence**, v. 16, n. 3, p. 317-330, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1318580>. Acesso em: 14 jan. 2018.

BRASIL. **Lei Maria da Penha**: Lei nº 11340, de 7 de agosto de 2006, que dispõe sobre mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.

CENTRO ESPECIAL DE INVESTIGAÇÃO EM TEORIAS E PRÁTICAS SUPERADORAS DE DESIGUALDADES (CREA). **Relatório Includ-Ed Final**: Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação, 2012. Disponível em: <http://wefithomologa.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2014/04/INCLUD-ED-Report-AF-RBooth.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2017.

COKER, A. L *et al.* Multi-College Bystander Intervention Evaluation for Violence Prevention. **American journal of preventive medicine**, v. 3, n. 50, p. 295- 302, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2015.08.034>. Acesso em: 19 mar. 2020.

CRENSHAW, K. **Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero**, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf> Acesso em: 10 dez. 2017.

DAHLBERG, L.L.; KRUG, E.G. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, supl., p. 1163-1178, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232006000500007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 mar. 2020.

DUQUE, E. **Aprendiendo para el amor o para la violencia**: las relaciones em las discotecas. El Roure Editorial S.A. 2006.

ESTANQUE, E. A práxis do trote: breve etnografia histórica dos rituais estudantis de Coimbra. **Sociol. Antropol.**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 429-458, ago. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-38752017000200429&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 dez. 2017.

FACURI, C. O. Violência sexual: estudo descritivo sobre as vítimas e o atendimento em um serviço universitário de referência no Estado de São Paulo, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 5, p. 889-898, maio 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2013000500008>. Acesso em: 11 dez. 2017.

FLECHA, A.F.S.S.; MELGAR, PÉREZ, E.O.; PULIDO, C. Socialización preventive en las Comunidades de Aprendizaje. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 4, n. 67, p. 89-100, 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419180007.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2017.

FLECHA, R. **Compartiendo palabras**: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós, 1997.

FLECHA, R.; PUIGVERT, L.; RIOS, O. The New Alternative Masculinities and the Overcoming of Gender Violence. **RIMCIS – International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences**, v. 2, n. 1, p. 88-113, mar. 2013. Disponível em: <http://www.hipatiapress.info/hpjournals/index.php/rimcis/article/view/612/550>. Acesso em: 15 ago. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GILLIAM, M.; JAGODA, P.; JAWORSKI, E.; HEBERT, L.E.; LYMAN, P.; WILSON, M.C. “Because if we don’t talk about it, how are we going to prevent it?”: Lucidity, a narrative-based digital game about sexual violence, **Sex Education**, v. 16, n. 4, p. 391-404, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1123147>. Acesso em: 14 jan. 2018.

GÓMEZ, A.; RACIONERO, S.; SORDÉ, T. Ten Years of Critical Communicative Methodology. **International Review of Qualitative Research**, v. 3, n. 1, p. 17- 44, maio 2010. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/10.1525/irqr.2010.3.1.17> Acesso em: 10 dez. 2017.

GÓMEZ, A; PUIGVERT, L; FLECHA, R. Critical Communicative Methodology: Informing Real Social Transformation Through Research. **Qualitative Inquiry**, v. 17, n. 3, p. 235- 245, 2011. Disponível em: <http://qix.sagepub.com/content/17/3/235.full.pdf+html>. Acesso em: 10 jul. 2017.

GÓMEZ, J. **El amor en la sociedad del riesgo**: Una tentativa educativa. Barcelona: El Roure, 2004.

GÓMEZ, J.; LATORRE A.; SÁNCHEZ, M. y FLECHA, R. **Metodología comunicativa crítica**. Barcelona: El Roure, 2006.

HACKMAN, C. L. Slut-shaming and victim-blaming: a qualitative investigation of undergraduate students' perceptions of sexual violence, **Sex Education**, v. 17, n. 6, p. 697- 711, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14681811.2017.1362332>. Acesso em 14 jan. 2018.

HALSTEAD, V.; WILLIAMS, J.R.; GATTAMORTA, K.; GONZALEZ-GUARDA, R. Sexual violence screening practices of student health centers located on universities in Florida, **Journal of American College Health**, v.65, n. 8, p. 548- 557, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07448481.2017.1351447>. Acesso em: 14 jan. 2018.

JOZKOWSKI, K.N.; MARTINEZ, T. An empirical investigation of campus demographics and reported rapes, **Journal of American College Health**, v. 65, n. 7, p. 482- 491, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07448481.2017.1343829>. Acesso em: 14 jan. 2018.

LIMA, T.C.S.L; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál**,

v. 10, n. esp., p. 37- 45, 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>. Acesso em: 15 jan. 2018.

LÓPEZ-FRANCÉS, I.; VIANA ORTA, M.I.; SANCHEZ SANCHEZ, B. La equidade de Género em El ámbito universitario: ¿um Reto resuelto? **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado**, v. 19, n.2, p. 349- 361, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.2.211531>. Acesso em 14 jan. 2018.

MARIN, J. C.; ARAUJO, D. C. S.; NETO, J.E. O trote em uma faculdade de medicina: uma análise de seus excessos e influências socioeconômicas. **Rev. bras. educ. med.**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 4, p. 474-481, dez. 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022008000400010>. Acesso em: 11 dez. 2017.

MARSIL, D. F.; MCNAMARA, C. An examination of the disparity between self-identified versus legally identified rape victimization. A pilot study. **Journal of American College Health**, v. 64, n. 5, p. 416-420, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07448481.2015.1107838>. Acesso em: 14 jan. 2018.

MELLO, R. R.; BRAGA, F. M.; GABASSA, V. **Comunidades de Aprendizagem**: outra escola é possível. São Carlos: EDUFSCar. 2012.

MUNRO-KRAMER, M. L.; DULIN, A.C.; GAITHER, C. What survivors want: Understanding the needs of sexual assault survivors, **Journal of American College Health**, v. 65, n. 5, p. 297-305, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07448481.2017.1312409>. Acesso em: 14 jan. 2018.

OLIVER, E.; VALLS, R. **Violencia de género**: Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla. Barcelona: El Roure, 2004.

PALMER, J. E.; PERROTTI, C. Measuring Self-Reported Sexual Victimization Experiences at One University: A Comparison of Methods, **Journal of Student Affairs Research and Practice**, v. 53, n. 4, p. 403-415, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/19496591.2016.1202119>. Acesso em: 14 jan. 2018.

PAREDES, J. M. H.; VENTURA, C. A. A. Consumo de alcohol y violencia doméstica contra las mujeres: un estudio con estudiantes universitarias de México. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, v. 18, n. esp., p. 557-564, maio/jun. 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692010000700011>. Acesso em: 11 dez. 2017.

PHIPPS, A. (Re)theorising laddish masculinities in higher education, **Gender and Education**, v. 29, n. 7, p. 815-830, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1171298>. Acesso em: 14 jan. 2018.

POTTER, S. J.; EDWARDS, K. M.; BANYARD, V. L.; STAPLETON, J. G.; DEMERS, J. M.; MOYNIHAN, M. M. et al. Conveying campus sexual misconduct policy information to college and university students: Results from a 7-campus study, **Journal of American College Health**, v.64, n.6, p. 438-447, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07448481.2016.1178122>. Acesso em: 14 jan. 2018.

PUIGVERT, L. **Las otras mujeres**. Barcelona: El Roure Editorial, 2001.

PUIGVERT, L.; MUÑOZ, B. Estudios de género. Barreras y aportaciones al debate teórico internacional desde las voces de las otras mujeres. **Multidisciplinary Journal of Gender Studies**, v. 1, n. 1, p. 427, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4471/generos.2012.01>. Acesso em: 20 ago. 2017.

QUINLAN, E.; CLARKE, A.; MILLER, N. Enhancing Care and Advocacy for Sexual Assault Survivors on Canadian Campuses. **Canadian Journal of Higher Education Revue canadienne d'enseignement supérieur**, v. 46, n. 2, p. 40-54, 2016.

SILLER, H.; TAUBER, G.; KOMLENAC, N.; HOCHLEITNER, M. Gender differences and similarities in medical students' experiences of mistreatment by various groups of perpetrators. **BMC Medical Education**. v. 17, n. 134, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s12909-017-0974-4>. Acesso em: 14 jan. 2018.

SILVA, P. L. N.; ALMEIDA, S.G.; MARTINS, A.G.; GAMBA, M.A.; ALVEZ, E.C.S.; JUNIOR, R.F.S. Práticas educativas sobre violência contra a mulher na formação de universitários. **Rev. Bioética**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 276- 285, ago. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-80422016000200276&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 dez. 2017.

VALLS, R. **Violencia de Género en las Universidades Españolas**. Plan Nacional Madrid: Instituto de la Mujer. Ministerio de Igualdad, 2008. Disponível em: http://www.uca.es/recursos/doc/unidad_igualdad/496106686_472011125339.pdf. Acesso em: 20 jun. 2017.

VALLS, R.; OLIVER, E.; AROCA, M.S.; EUGENIO, L.R.; MELGAR, P. ¿Violencia de género también en las universidades? Investigaciones al respecto. **Revista de Investigación Educativa**, v. 25, n. 1, p. 219-231, ene, 2007. Disponível em: <http://revistas.um.es/rie/article/view/96771>. Acesso em: 11 ago. 2017.

VALLS, R.; PUIGVERT, L.; MELGAR, P.; GARCIA-YESTE, C. Breaking the Silence at Spanish Universities: Findings from the First Study of Violence Against Women on Campuses in Spain. **Violence Against Women**, v. 22, n. 13, p. 1519- 1539, 29 jan. 2016. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1077801215627511>. Acesso em: 12 dez. 2017.

VANDERWOERD, J. R; CHENG, A. Sexual Violence On Religious Campuses. **Canadian Journal of Higher Education Revue canadienne d'enseignement supérieur**, v. 47, n. 2, p. 1- 21, 2017. Acesso em: 14 jan. 2018.

VENANCIO, K. C. M. P.; FONSECA, R. M. G. S. Mulheres trabalhadoras de restaurantes universitários: condições de vida, trabalho e violência de gênero. **Rev. Esc. Enferm.**, São Paulo, v. 47, n. 5, p. 1016-1024, out. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420130000500002>. Acesso em: 11 dez. 2017.

VICENTE, L. M.; VIERA, E. M. O conhecimento sobre a violência de gênero entre estudantes de Medicina e médicos residentes. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 33, n. 1, p. 63- 71, 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022009000100009>. Acesso em: 11 dez. 2017.

VIDU, A.; VALLS, R.; PUIGVERT, L.; MELGAR, P.; JOANPERE, M. Second Order of Sexual Harassment - SOSH. **Multidisciplinary Journal of Educational Research**, v. 7, n. 1, p. 1- 26, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17583/remie.2017.2505>. Acesso em: 11 dez. 2017.

VIDU, A.; VALLS, R.; PUIGVERT, L.; MELGAR, P.; JOANPERE, M. Second Order of Sexual Harassment - SOSH. **Multidisciplinary Journal of Educational Research**, v. 7, n. 1, p. 1- 26, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17583/remie.2017.2505>. Acesso em: 11 dez. 2017.

WHO. **World Health Organization. Global and regional estimates of violence against women: prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence**, 2013. Disponível em: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/85239/1/9789241564625_eng.pdf. Acesso em: 11 ago. 2017.

WITTE, T. H.; CASPER, D.M.; HACKMAN, C.L.; MULLA, M.M. Bystander interventions for sexual assault and dating violence on college campuses: Are we putting bystanders in harm's way? **Journal of American College Health**, v. 65, n. 3, p. 149- 157, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07448481.2016.1264407>. Acesso em: 14 jan. 2018.

WOOTEN, S. C. Revealing a hidden curriculum of Black women's erasure in sexual violence prevention policy, **Gender and Education**, v. 29, n. 3, p. 405-417, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1225012>. Acesso em: 14 jan. 2018.

ZOTARELI, V.; FAÚNDES, A.; OSIS, M.J.D.; DUARTE, G.A.; SOUSA, M.H. Gender and sexual violence among students at a brazilian university. **Rev. Bras. Saude Mater. Infant.** Recife, v. 12, n. 1, p. 37-46, jan./mar. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1519-38292012000100004>. Acesso em: 11 dez. 2017.

ASSÉDIO E VIOLÊNCIA DE GÊNERO NA UDELAR, URUGUAI: as lógicas midiáticas e os processos de visibilização e de esquecimento

Delia Dutra*

Mercedes Sánchez*

Pedro Russi*

1 INTRODUÇÃO

Durante as duas primeiras décadas do século XXI, os movimentos sociais, particularmente os movimentos feministas de mulheres e dissidências do Uruguai e outros países da América Latina, têm conseguido pautar de forma cada vez mais incisiva a agenda pública e midiática com suas históricas reivindicações.

Observa-se que, na luta de agendas entre os movimentos feministas e o campo midiático, o político, o econômico, o da saúde, dentre outros, a pauta de demandas das diversas correntes feministas emerge com força, participando ativamente na geração de um espaço de reivindicações que busca trilhar um caminho de avanços na denominada 'agenda de direitos' para além dos estados nacionais, assim como também para além da tradicional divisão espaço público vs espaço privado.

Nesse contexto, nos últimos anos do século XX e primeiras décadas do século XXI as novas tecnologias de informação e da comunicação, as Tecnologias da informação e comunicação (TICs), a Internet, têm possibilitado outras formas de apropriação ao propor outras bases narrativas, criando aceleradamente maior diversidade de matrizes de relatos, para fortalecimento

* Doutora em Sociologia, Professora do CENUR LN, *Universidad de la República* e Pesquisadora N.1 do SNI, ANII, Uruguai. Investigadora Grupo METICS, Sede Paysandú, CENUR LN, Udelar. Profa. Colaboradora do PPG-ECsA, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, UnB. E-mail: deliadutra@gmail.com.

* Psicóloga e Professora do CENUR LN, *Universidad de la República*. Investigadora Grupo METICS, Sede Paysandú, CENUR LN, Udelar. Uruguai. Email: mersanchezg@gmail.com.

* Doutor em Comunicação, Professor CENUR LN, *Universidad de la República* e Pesquisador N.1 do SNI, ANII, Uruguai. Investigador Grupo METICS, Sede Paysandú, CENUR LN, Udelar. Prof. Colaborador PPG-COM Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, UnB. E-mail: pedrorussi@gmail.com.

e reivindicação na defesa de direitos. Essa maior capacidade de pautar agendas, assim como a diversidade das formas que a defesa dos direitos vai adquirindo, não necessariamente garante de forma imediata avanços em todos os aspectos. Ou seja, nem sempre as mudanças vão se traduzir em conquistas para os grupos socialmente mais afetados ou socialmente vulnerados. É preciso termos presente que os ciclos dos avanços-retrocessos-estancamentos da Agenda dos Direitos Humanos encontram-se estreitamente afetados por diversos fatores que não podem ser reduzidos somente à intensidade da luta dos movimentos sociais dentro e fora do país.

No âmbito geopolítico atual, as forças do estancamento ou retrocesso apresentam-se com grande intensidade como resposta ou reação aos avanços nas agendas de direitos estabelecidas gradativamente nos diferentes países da região. E, neste fortalecimento do processo de estancamento, as dinâmicas ou lógicas de midiaticização são primordiais delineando as narrativas que vedam todo tipo de progresso e reconhecimento de Direitos. Como ilustração podemos mencionar a excessiva presença da frase “ideologia de gênero” como lógica absolutista que se fortalece midiaticamente e ganham espaço de repressão narrativa, fazendo com que os grupos vulnerabilizados tenham que redobrar seu empenho de ação e presença como discurso-ação contra hegemônico, isto é, dissidente. Assim, podemos entender que,

o campo da mídia – linear (tradicional) e reticular (novíssima) – incide sobre um outro modo de sistematização social, sobre um outro eidos (substância primeira, essência), que é a realidade simulada, vicária ou ainda virtual. O território da mídia é um quarto bios existencial, o bios midiático (SODRÉ, 2008, p. 234).

Nessa linha de pensamento, podemos observar que diversos atores e atrizes sociais com suas forças e campos, entram no jogo de disputas ocupando espaço no debate sobre temas como o assédio e a violência de gênero e, não raras vezes, essas instâncias se transformam em fogos cruzados onde as fronteiras entre instituições (universidades, meios de comunicação, ministério público, movimentos sociais, legislativo, etc.) se confundem ao ponto que atores sociais individuais que buscam dar voz às demandas, incorporam nas suas narrativas lógicas que nem sempre lhe são familiares ou compreendidas no seus principais âmbitos de atuação.

Dessa forma, amiúde, a lógica midiática com suas propostas de agenda avança e atravessa às dos movimentos sociais, o que possibilita, por um lado, uma visibilidade importante para o reconhecimento de um problema até o momento bastante invisibilizado, por outro, uma fugacidade e instantaneidade que colabora para a despolitização da luta proposta por esses movimentos. Tanto no Uruguai quanto em outros países começaram a acontecer uma espécie de explosão de denúncias com grande repercussão sobre assédio e violência de gênero em âmbitos institucionalizados que, conforme a lógica imediatista dos processos de midiatização, passaram por um processo de perda de vigor político ao cair no esquecimento ou banalização. Há uma construção da notícia (não sempre informação) sustentada no impacto, no pontual de um momento que se faz intenso e fugaz, em detrimento dos processos informativos. Em 2020, por exemplo, no Uruguai, o movimento via redes digitais como o #Yo también¹, de grande repercussão e que acabou entrando na agenda midiática permitindo uma visibilidade até então inexistente. Entretanto, em 2021 o assunto voltou a estar invisibilizado, consequência dessa fugacidade do ambiente midiático que estimula uma certa amnesia social ao ponto de atualmente não se falar mais no assunto desde os meios de comunicação. Veja-se, o problema não está em ocupar um espaço midiático, senão em adquirir as suas lógicas e finalizar consumido mais do que compreendido.

A universidade pública no Uruguai, a UdelaR, – enquanto instituição maior no campo acadêmico no país e que trabalha no tripé ensino, pesquisa e extensão, veio se tornando um ator fundamental nesse debate sobre assédio e violência de gênero no âmbito da educação superior e tem conseguido mantê-lo ao longo do tempo. Neste sentido, o assédio e a violência de gênero no âmbito universitário uruguaio, especificamente na Universidad de la República, assim como o lugar dos processos de midiatização sobre esse fenômeno, são objeto de reflexão do presente capítulo. Por tanto, a proposta é a de apresentar algumas reflexões inferenciais desde um lugar de fala enquanto docentes que atuam na universidade, participam deste debate e acompanham a discussão também no âmbito midiático do país.

¹ O equivalente ao movimento #Me too, um pouco anterior no tempo e que aconteceu em vários países ao redor do mundo. Para mais informação consultar: <https://metoomvmt.org/>. Acesso em: 29 jul. 2021. Para mais informação do movimento no Uruguai consultar em: <https://www.cadal.org/publicaciones/articulos/?id=13118>. Acesso em: 12 mar. 2021.

O capítulo está organizado em três partes para além desta introdução e das reflexões finais. Uma primeira parte que, de forma sucinta, resgata momentos-chaves de tomada de decisões no país sobre o fenômeno da violência de gênero enquanto problema público de desigualdade social, e que permite ter uma compreensão sobre os avanços rumo a uma política pública mais consistente e coerente com a complexidade da realidade social. A segunda parte se debruça sobre o assédio e a violência de gênero especificamente na universidade, notadamente nesses primeiros anos do século XXI, momento em que a UdelAR especificamente criou o que denominou a *Rede Temática de Género*, instância a partir da qual foram sendo tecidas ações que traduzem o debate ao interior da instituição, mas sempre em diálogo com a sociedade. Na terceira parte, denominada angulações teóricas e fundamentos analíticos para a reflexão, busca-se refletir sobre a importância do lugar do campo midiático para compreender o assédio e violência de gênero no âmbito institucional universitário. Trata-se de uma discussão central, pois permite avançar na compreensão sobre como a lógica midiática, com suas propostas de agenda, atravessa as agendas dos movimentos sociais, assim como também atravessa as instâncias co-governadas² da universidade pública uruguaia. Dessa forma, o fenômeno do assédio e violência de gênero é abordado com carência de profundidade no ambiente midiático. Isto é, identificamos uma espetacularização de um fato em prejuízo da explanação informativa. Finalmente, propomos que a visualização midiaticizada do fenômeno não deve automaticamente ser confundida com mudanças estruturais que permitam conduzir num caminho de desconstrução da lógica patriarcal.

2 A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO CONTEXTO DO PAÍS

No Uruguai, algumas ações concretas tomadas desde o campo político para combater a violência de gênero só começaram a serem gradativamente elaboradas e materializadas a partir da chegada à presidência, pela primeira

² A UdelAR é uma universidade co-governada, i.e., ela possui uma estrutura de governo onde os estudantes, os professores e os que já se formaram (egressos) possuem seus representantes em todas as instâncias de tomadas de decisões. Em algumas de estas instâncias, também participam com representação os funcionários (não docentes). Consultar em: Ley Orgánica, octubre de 1958. Disponível em: <https://udelar.edu.uy/portal/institucional/funcionamiento-de-la-udelar/>. Acesso em: 03 dez. 2020.

vez na história do país, de um candidato do partido de esquerda³, no ano de 2005, e com uma conformação do legislativo nacional mais robusto e em consonância com a agenda de Direitos Humanos. Entretanto, em março de 2020, após 15 anos de governos progressistas, volta a assumir a presidência do país o candidato de um dos partidos tradicionais, o Partido Nacional, com uma agenda de trabalho que claramente muda os rumos no que tange às políticas de combate à violência de gênero, dentre outras⁴.

A respeito da violência de gênero em âmbito educacional especificamente, no país está contemplada na *Ley de violencia hacia las mujeres basada en género*, Lei nº 19.580 que foi promulgada em 2017⁵. Nesta lei, define-se como violência de gênero em âmbito educacional, àquela exercida contra uma mulher pela sua condição de gênero no marco de uma relação educativa. Considera-se violência nesse contexto, o abuso de poder, incluindo o assédio sexual, sendo que fere a autoestima, saúde, integridade, liberdade e segurança da vítima e que atenta contra a igualdade.

Anterior à promulgação desta lei, no ano de 2013, o Ministério de Desenvolvimento Social (MIDES) do Uruguai junto com o Conselho Nacional Consultivo de Luta contra a Violência Doméstica, o Instituto da Criança e do Adolescente do Uruguai (INAU), o Sistema Integrado de Proteção à Infância e Adolescência contra a Violência, as Nações Unidas, a Agência Uruguia de Cooperação Internacional e o Instituto de Estadística (INE) do país, fizeram de forma conjunta a “Primer Encuesta Nacional de Prevalencia sobre Violencia

³ Em 2005, pela primeira vez na história do país, assume a presidência da República o candidato do partido de esquerda Frente Amplio, partido que permaneceu na presidência por três períodos consecutivos até 2020, ano em que assume um presidente de um dos partidos tradicionais do Uruguai, o Partido Nacional. Cabe salientar que, no Uruguai um presidente não pode ser reeleito, sim o partido, mas com alternância dos candidatos ou candidatas.

⁴ Ao momento de fechar este capítulo, a Intersocial Feminista do Uruguai publicou que integrantes do Poder Executivo anunciam a possibilidade de o Ministério da Saúde eliminar as metas assistenciais dos prestadores de saúde das equipes de atenção em violência de gênero. Isso quer dizer que a política pública propõe um retrocesso no que diz respeito à temática no sentido amplo e restrito. Com essa decisão os prestadores de saúde pública não teriam mais obrigatoriedade de ter equipes de atenção a vítimas de violência de gênero. E, ao não estarem obrigadas, a tendência é não fazer o atendimento. Mais informações disponíveis em: https://ladiaria.com.uy/feminismos/articulo/2021/8/elevan-pedido-de-informes-al-msp-ante-modificacion-de-meta-asistencial-que-promueve-la-atencion-de-violencia-de-genero-en-centros-de-salud/?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=6am. Acesso em: 04 ago. 2021.

⁵ Disponível em: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19580-2017>. Acesso em: 20 jun. 2021.

basada en Género y Generaciones”⁶ (EVBGG, 2013). Com base neste levantamento, salientamos como resultado mais inquietante que quase 7 de cada 10 mulheres sofreram situações de violência baseada em gênero em algum momento da sua vida.

Em 2019, foi realizada a segunda EVBGG, de cujos dados salientamos elementos que afetam os âmbitos institucionais educativos: 76,7% das mulheres de 15 anos ou mais, residentes no país, declaram ter sofrido violência baseada em gênero⁷ em algum dos espaços institucionais frequentados ao longo das suas vidas. Essa porcentagem representa aproximadamente 1,1 milhão de mulheres, e quando comparada aos dados publicados em 2013, por ocasião da primeira pesquisa, se observa um incremento de quatro pontos percentuais. Da EVBGG 2019, também pode se extrair que mulheres de 24 anos e mais, com nível terciário educacional completo, foram 19,6% as que declararam ter vivenciado situações de VBG em âmbito educativo ao longo da sua vida como estudantes. As cifras diminuem para aquelas que completaram o ensino médio (9,8%) e o fundamental (4,6%). Como principais agressores, ainda na mesma pesquisa, elas identificaram os seus colegas de estudo e 88,5% declararam que na sua maioria são homens.

Observa-se uma queda na percepção de vivência de situações de VBG conforme as mulheres possuem menor escolaridade e, conseqüentemente, menor tempo de permanência e convívio em âmbitos institucionais. Isso pode ser explicado porque as primeiras, as que atingem nível superior de escolaridade, além de permanecer por mais tempo em instituições educacionais, é justamente nesses espaços universitários, assim como também nos movimentos sociais, onde acontece o debate mais explícito sobre a importância de denunciar e trabalhar pela construção de espaços livres de assédio e violência.

A modo de ilustração podem ser citadas duas importantes campanhas que a UdelaR veio realizando nos últimos anos: (1) *Campaña de difusión sobre el acoso sexual en ámbito laboral y educativo* (2018), organizado pela Comissão Aberta de Equidade de Gênero e a Rede Temática de Gênero da UdelaR, para ser trabalhada em nove faculdades; (2) *Por una universidad libre de acoso sexual* (2019)⁸, Faculdade de Ciências Sociais.

⁶ Doravante EVBGG.

⁷ Doravante VBG.

⁸ Disponível em: <https://cienciassociales.edu.uy/departamentos/campana-de-difusion-por-una-universidad-libre-de-acoso-sexual/>. Acesso em: 12 mar. 2021.

De acordo ao acima citado sobre a Lei No. 19.580, foi no ano de 2017 que o legislativo uruguaio aprova esta lei integral de violência baseada em gênero e para com as mulheres, assim como a Lei 19.538 que modificou o Código Penal para incluir a figura jurídica do *Feminicídio*. Foi nesta data que se implementaram no país, através do Ministério de Desenvolvimento Social (MIDES), Serviços de Atendimento a Mulheres em Situação de Violência Baseada em Gênero e em convênio com algumas Prefeituras, as Casas de Breve Estadia para mulheres em situação de violência doméstica com risco de vida. Neste sentido, avançou-se em políticas sociais com ações concretas no âmbito territorial.

Ainda no contexto dessas leis, Tabaré Vázquez, quem era nesse momento o presidente do Uruguai, declarou o estado de emergência nacional⁹ por violência de gênero, fato que envolveu a aplicação de medidas concretas que ampliaram, por exemplo, o programa de tornazeleiras¹⁰. A Lei No.19.580 propõe mudanças no Judiciário habilitando as transferências de competências criando Juizados Especializados em Violência de Gênero, Doméstica e Sexual. Estabelece-se que alguns deles serão instalados no interior do país, respondendo às demandas das mulheres rurais feitas através da Rede de Mulheres Rurais e da Associação de Mulheres Rurais do Uruguai. Entretanto, a falta de recursos¹¹ para implementar a criação de mais juizados especializados, no último orçamento nacional para o quinquênio, votado no parlamento em 2020, continua comprometendo a implementação integral da lei.

3 ASSÉDIO E VIOLÊNCIA DE GÊNERO NA UNIVERSIDADE

Da mesma forma que tem acontecido em outros países da região, a luta pela agenda de direitos vinda dos movimentos sociais, as lutas específicas desde os movimentos feministas pela igualdade de direitos e oportunidades, bate às portas das universidades e, notadamente, das instituições universitárias públicas.

⁹ Disponível em: https://medios.presidencia.gub.uy/tav_portal/2019/noticias/AF_671/resolucion.pdf. Acesso em: 05 jan. 2021.

¹⁰ Sobre esse programa, consultar em: <https://www.gub.uy/comunicacion/publicaciones/tobilleras-electronicas>. Acesso em: 5 mar. 2021.

¹¹ “El presupuesto no contempla más recursos para la implementación de la ley integral de violencia basada en género”. Disponível em: <https://ladiaria.com.uy/feminismos/articulo/2020/9/el-presupuesto-no-contempla-mas-recursos-para-la-implementacion-de-la-ley-integral-de-violencia-basada-en-genero/>. Acesso em: 01 set. 2020.

Na UdelaR, nessa temática e realidade, vem se avançando lento, porém, de forma constante e democrática nessas primeiras duas décadas do século XXI.

Com frequência, infelizmente a violência de gênero na UdelaR fica ainda invisibilizada, ou quando se busca combatê-la empreendem-se ações que pouco contribuem para mudanças estruturais. Tais situações não são de domínio exclusivo da universidade, ou qualquer outra instituição de ensino; entretanto, o próprio processo de avanços-retrocessos-estancamentos nos depara com a necessidade de sentir e de pensar desde a universidade, desde os movimentos sociais, tentando evitar cair na lógica imediatista, fugaz, dos processos de midiaticização. Dornell *et al.* (2014) reconhecem que o assédio e a violência de gênero estavam fragmentados e invisibilizados nos âmbitos universitários e acadêmicos uruguaios. Nesse sentido, a universidade como instituição não está isenta dessa problemática que articula essa complexa relação de visibilidade e invisibilidade.

Algumas campanhas foram surgindo nas redes sociais como forma de denúncia perante situações de assédio e/ou violência de gênero, tanto no âmbito educativo como no esporte, arte, política, dentre outras. A modo de ilustração de acontecimentos relacionados à UdelaR, pode ser citado um evento que durante algumas semanas em 2020 cobrou força. Trata-se da campanha #MeLoDijeronEnLaFmed que se desenvolve inicialmente nas redes sociais pela internet, e que referia a experiências de assédio e violência sofrida por estudantes, profissionais e/ou docentes da Faculdade de Medicina da UdelaR. Meses depois, o tema cai no esquecimento a tal ponto que, neste ano de 2021 não se fala mais como antes sobre essa campanha especificamente. Ou seja, a agenda mediática passou a ser outra, seja nos grandes meios de comunicação, seja nas redes sociais na Internet.

Dessa forma, a universidade retoma um caminho de se pensar de forma estratégica para, somente assim, dar conta de atuar politicamente na hora de gerar ferramentas acessíveis e confiáveis às pessoas que sofrem violência nestes espaços institucionais próprios, com a sua consequente contribuição à sociedade em geral. Entendemos ser fundamental identificar tais situações que revelam uma estrutura e cultura que sustenta este fenômeno de práticas de violência. Uma cultura que se camufla nas falas e retóricas levianas que solapam o cerne estrutural dessas violências, i.e., quando a retórica frívola é

mais forte do que a práxis, sendo a práxis uma agenda que, neste caso, a universidade não pode perder.

Enquanto universidade pública, torna-se um imperativo ético a Udelar gerar espaços de perguntas, de reconhecimento e de colaboração na desconstrução de uma lógica instaurada patriarcal e machista que naturalizamos no dia a dia e que resulta difícil se desfazer. Nesse sentido, e com relação às estratégias de fundo podemos notar que, no ano de 2001, a Udelar cria a Rede Temática de Gênero, espaço desde onde se começou a estimular o desenvolvimento dos estudos de gênero na universidade e que contribuiu claramente em começar a dar maior visibilidade ao debate. Em 2012 foi criada a CAEG, Comissão Aberta de Equidade de Gênero, como sendo um espaço de reflexão e definição de estratégias de abordagem da perspectiva de equidade de gênero nas políticas universitárias.

No ano de 2013, a assinatura de um convênio entre a Udelar e o *Instituto de las Mujeres* do MIDES (Ministério de Desenvolvimento Social), configurou-se como um movimento que permitiu a implementação em 2014 do “Modelo de Calidad con Equidad de Género” (MCEG) dentro da própria universidade. O modelo foi desenhado pelo Instituto antes mencionado e o Laboratório Tecnológico do Uruguai (LATU) para abordar as situações de violência de gênero (discriminação, assédio sexual e laboral) em âmbitos laborais através de uma série de ferramentas e procedimentos.

Ainda no ano de 2013, a Comissão Central de Prevenção e Atuação frente ao Assédio e Discriminação (CPAAD), espaço co-governado da Udelar, apresenta uma proposta para enfocar seu trabalho desde uma perspectiva de Saúde, Direitos Humanos e Equidade de Gênero, com o objetivo de promover ambientes de estudo e de trabalho saudáveis. No mês de setembro, desse mesmo ano, se apresenta o documento “Procedimiento de denuncia sobre acoso y discriminación en el ámbito de la Udelar”¹². Trata-se de um documento elaborado com base em outros provenientes de outras instâncias institucionais tais como a “Agremiación Federal de Funcionários de la Universidad de la República (AFFUR)” e a “Dirección General de Personal”, onde foi sendo debatido e re-elaborado. Isso tudo, até atingir o “Consejo Directivo Central (CDC), instância máxima da universidade onde se

¹² Disponível em: <https://udelar.edu.uy/portal/institucional/politica-prevencion-y-actuacion-frente-al-acoso-y-la-discriminacion/>. Acesso em: 15 nov. 2020.

propôs que o documento seja para a totalidade da UdelaR. Salientamos um trecho do documento onde se explicita o compromisso de não admitir,

(...) conductas de violencia física o psicológica, el trato denigrante, irrespetuoso o discriminatorio y todos aquellos comportamientos que por provocar humillación, ofensa injustificada, temor, daño físico o emocional puedan contribuir a crear un ambiente de trabajo o estudio intimidatorio, ofensivo u hostil, así como tampoco tolera comportamientos de acoso sexual, laboral o en las relaciones de estudio (UDELAR, 2019, p. 3).

Atualmente esse procedimento está vigente na universidade, entretanto cabe salientar que em agosto de 2019 foi acrescentado outro mecanismo¹³ de caráter transitório e complementar para processar situações de assédio, violência e discriminação. Esse novo mecanismo refere-se à possibilidade de solicitar o apoio (assessoria, proteção, acompanhamento psicofísico dos envolvidos) de uma equipe técnica especializada.

Além do mais, conta-se com o “Observatorio de Acoso, Violencia y Comportamientos Negativos en el Trabajo”¹⁴, no Instituto de Psicologia Social da Faculdade de Psicologia da UdelaR, dentre outros atores de distintas faculdades, que contribuem à difusão social sobre a Violência Psicológica no Trabalho (VPT), Assédio e a Discriminação, de forma a aportar elementos tangíveis para o fortalecimento dos mecanismos de prevenção.

Com esses processos de avanços rumo à criação de fato de um espaço institucional de respeito às diferenças e livre de assédio e violência, a UdelaR tem buscado implementar uma abordagem que contemple diversas perspectivas disciplinares, com um olhar diverso e plural que se aprofunde na compreensão das condições estruturais que habilitam a existência de tais situações de assédio, violência e discriminação.

Nesse sentido, e como foi mencionado inicialmente, foram desenvolvidas campanhas¹⁵ de difusão, no marco do projeto de pesquisa *Acoso en el ámbito laboral y educativo. Aportes hacia una propuesta de intervención*

¹³ *Ibidem.*

¹⁴ Observatório de Assédio, Violência e Comportamentos Negativos no Trabalho. Disponível em: <https://psico.edu.uy/presencias-en-medios/udelar-presento-observatorio-de-acoso-violencia-y-comportamientos-negativos-en>. Acesso em: 20 jan. 2021.

¹⁵ Consultar em: <http://www.universidad.edu.uy/prensa/renderItem/itemId/42863>. Acesso em: 17 nov. 2020.

(ESPASANDÍN; LÓPEZ, 2018), que aportam gerando conhecimento para o desenvolvimento de políticas públicas capazes de impactar e propiciar mudanças de base nas relações sociais, tanto na sociedade como um todo e na política universitária particularmente.

Enfim, percorrer esses passos que vêm sendo dados como parte de um contínuo no marco de uma construção coletiva no âmbito da UdelaR, demonstra um modo de fazer característico a uma universidade pública e co-governada onde cada um dos atores/ras importa nesse processo, sem por isso pretender que se esteja livre da lógica cultural patriarcal dominante. Ao contrário, justamente essa breve retomada dos movimentos estratégicos dentro da universidade visando torná-la um lugar de trabalho e estudo livre de assédio e violência de gênero, demonstra que longe se está de ter chegado a uma solução satisfatória e/ou duradoura desses problemas.

4 ANGULAÇÕES E FUNDAMENTOS PARA REFLEXÃO

Entendemos que a nossa existência só é possível na interação, na relação, no vínculo, isto é, em “contato contínuo com a experiência” (ELIAS, 1994, p. 51) de *estar e ser com* outros e outras. Enquanto espaço vital, o convívio nos constitui e, por sua vez, nós participamos da produção da sua existência.

Dessa forma, nos perguntamos como promover ambientes de vida, trabalho, estudo, pesquisa, propícios para uma existência humana saudável? Dornell (2017) propõe pensar uma ideia de cuidado na lógica da reciprocidade e da subjetividade, de forma a podermos interpretar os comportamentos das pessoas em interação com o ambiente e no âmbito socialmente construído. De acordo com a autora, esse esquema de cuidado apresenta três dimensões passíveis de serem identificadas:

(...) el comportamiento individual – singular del cuidado (la persona en sí a cuidar- el cuidado), el comportamiento societal del cuidado desde las profesiones como ejecutores de políticas de cuidado (cuidar socialmente) y el comportamiento referencial del cuidado (el que cuida en sentido particular o institucional); permitirá comprender la complejísima trama de relaciones y contextos que descubren historias, percepciones, concepciones y vivencias que configuran personas únicas en escenarios únicos, en una valoración transgresora de regularidades, que permita

aproximarse al descubrimiento de la persona en situación desde la incertidumbre del cuidado (DORNELL, 2017, p. 1).

Nessa linha de pensamento, é preciso refletir sobre as relações humanas no âmbito da universidade. Porque nisso está implícito a cultura de vida em/na universidade, sem a pretensão de eliminar o conflito – pois, seria uma luta estéril já que ele também é constitutivo do processo de interação social. Cabe, portanto, renovar a pergunta respeito a *como desconstruir, ou inicialmente como inibir, a violência enquanto instância de relação onde uma das partes se propõe anular a/as outra/s?*

Tais indagações são levantadas na consciência que, ao pensarmos sobre o assédio e a violência de gênero na universidade, evidentemente estamos também problematizando o fenômeno no âmbito da sociedade como um todo. E, para isso, podemos pensar, como operador de sentido analítico, a inter-relação dos campos sociais: político, educativo institucional e midiático. As relações entre tais esferas não são lineares nem determinantes, porém entrecruzadas e de difícil distinção entre uma e outra – a potência está nas fronteiras e contatos. No seguinte apartado, propomos uma reflexão com ênfase nos processos comunicacionais midiáticos. Isso porque, interessa refletir sobre como as lógicas midiáticas, com suas pautas de agenda, atravessam, e são atravessadas, às agendas de luta dos movimentos sociais e das instâncias co-governadas da universidade pública no país.

4.1 Assédio e violência. Sobre processos comunicacionais midiáticos

Ao pensarmos nas experiências de assédio e violência na esfera educativa institucional, necessariamente temos que entender a reconfiguração das interações *eu-outro/a*, também atravessadas pelos processos comunicacionais midiáticos. E, dessa forma, entender a dinâmica das marcas discursivas que, por meio da memória individual e coletiva, atravessam as falas sobre esse tema.

Nesse sentido, entende-se que o campo midiático é, ao mesmo tempo, parte e todo, pois vivemos em uma sociedade midiaticizada. Quer dizer que,

[...] as práticas socioculturais ditas comunicacionais ou midiáticas vêm se instituindo como um campo de ação social correspondente

a uma nova forma de vida, que propomos chamar de bios midiático. Essas práticas – uma espécie de antropotécnica eticista – não esgotam nem sistematizam o problema da vinculação, uma vez que dizem mais respeito propriamente à relação socialmente gerida pelos dispositivos midiáticos e, portanto, do mercado (SODRÉ, 2008, p. 233).

Considerando essa linha de pensamento, podemos entender que os diferentes meios de comunicação se configuram como espaços onde também se elaboram, negociam e difundem discursos, valores que atuam como relatos e mediações nos processos socioculturais.

No entanto, é habitual fazer referência aos meios de comunicação separando-os da sociedade, como se fossem um anexo, algo que não faz parte da mesma. Os meios são e têm o lugar que a sociedade outorga para eles, e muitas vezes esse lugar não é cientemente compreendido. O poder não está nos meios senão no lugar dado a eles pela sociedade como interação de experiências comunicacionais. Esse “exílio” desconhece que a mídia está constituída por processos intersubjetivos e, portanto, não está fora da sociedade, sendo legitimada por esta. Se não pensarmos na intersubjetividade, seria impossível compreender os processos de midiatização das diversas formas de violência, resultante de agendamentos, lógicas e determinadas ênfases discursivas (RUSSI, 2009).

Nesse sentido, podemos avançar na compreensão sobre a intervenção – nas redes sociais no espaço digital –, de quem manifestou já ter sofrido assédio nos diferentes cursos da UdelaR. Intervir, nesse tipo de redes, demanda a incorporação das lógicas midiáticas, tanto na sua elaboração sintática como semântica *hashtag* #MeLoDijeronEnLaFmed¹⁶.

Pensar neste tipo de ação, significa também pensar na tática da viralização dentro da estratégia de exposição ou explicitação de uma realidade encapsulada na instituição universidade. Ao iniciar este texto, destacamos que a força e intensidade dessa expansão também se volta em contra, pela força e intensidade do rápido desaparecimento do fenômeno no ambiente midiático. O efêmero do espetacular ganha em detrimento da discussão política e do compromisso institucional não na burocracia administrativa, que pode existir,

¹⁶ Faculdade de Medicina (Fmed) da Universidad de la República; #MeLoDijeronEnLaFder (Direito); #MeLoDijeronEnELiceo (Ensino Médio), assim como também aconteceu em outras faculdades da UdelaR (Psicologia, Ciências, dentre outras).

senão no cotidiano das relações. Essa efemeridade pode levar a que a ação política de fundo desapareça nas frases de efeito, ancoradas na busca e exploração de *likes*. Assim, o “gesto índice” do *clique* no *like*, substitui o político como ação de direito, adentramos na lógica midiática “do mundo ao alcance da sua mão”, “al alcance de un *click*”, o *polis* do político é literalmente desmiuçado, então, ‘tudo o que é solido desmancha no ar’.

Isso não quer dizer que não tenha ocasionado efeitos ou que não tenha sido agenda de discussão e diversas intervenções. Ao contrário. Entretanto, algumas perguntas se apresentam; o que há de tudo isso, agora? O que foi e o que ficou? E de que forma ficou o que ficou? O que estamos manifestando aqui vai muito além da legitimidade de colocar a discussão na circulação de sentidos na sociedade, é nos permitir repensar para não confundir a espetacularização como mudanças de fundo nas políticas contra o assédio e contra a violência de gênero. Não podemos desconhecer a potência da atmosfera de midiatização.

Para compreender melhor, a midiatização são processos de apropriação dos fatos cotidianos – o assédio, a violência – que, por meio das lógicas midiáticas (temporalidade, lugar de fala, falas permitidas e as não permitidas...), recortam o fenômeno configurando um lugar de fala que sustenta as estruturas cognitivas e interpretativas sobre o fato informado. Estruturas que respondem a uma lógica pouco aflita por banir as práticas de abuso ou assédio, não porque estejam de acordo com os abusos ou assédios, senão porque são outros os motivos que pilotam a midiatização destas ações intensas nas relações interpessoais.

Para que a ideia fique mais clara, não são os meios nem as práticas midiáticas: a exemplo das *hashtags* #, que vão acionar os protocolos de denúncia ou dos respectivos cuidados. Simplesmente porque não é do campo das mídias em si, muito além de que elas se atribuam essa função na ordem social dos fatos e das relações. Ocupar o lugar privilegiado de enunciação, como é o espaço midiático na sua diversidade, não quer dizer ocupar o lugar de execução das políticas institucionais contra o assédio e a violência. Eis o ponto essencial para compreender o efêmero mencionado anteriormente. Isso não quer dizer que o tema não ganhe publicidade ou visibilidade, e coloque em movimento diversas perspectivas em discussão ou se transformem em cenários de embates.

Poder denunciar las situaciones de violencia patriarcal que vivimos todo el tiempo no quiere decir que vayan a dejar de pasar,

pero es una señal que la Udelar no sólo diga 'esto está mal' sino que 'esto tiene consecuencias y en nuestra casa de estudios no puede pasar más' - Mavra Miranda, integrante de la FEUU.¹⁷
(DEMIRDJIAN, 2021).

Avançando na reflexão, podemos apontar o processo de mediação como a interação de movimentos e ações que repercutem em diferentes níveis das interações e estrutura social, destacando que as rupturas, desconexões e interações implicadas no processo como um todo, não são lineares nem pré-determinadas. Nesse sentido, o universo midiático precisa ser pensado em interação com outros universos, porque o processo de mediação constitui um amplo campo de lutas para conservar ou transformar sua existência (DUTRA, 2005).

Assim, as notícias sobre o assédio e a violência na universidade, resultam das narrativas delineadas desde uma lógica e estrutura de escolhas discursivas, quem fala o quê. Portanto, não é estranho observar anacronismos informativos sobre os fatos, ou preposterções – saber de antemão o resultado das coisas –, porque as lógicas midiáticas tornam muitas vezes seus discursos deterministas e modelados, em detrimento de operações analíticas de fundo. Ou seja, a lógica do anacronismo sustenta-se na espetacularização e nos estereótipos e banalidades.

A imagem discursiva dos envolvidos, especialmente de quem sofre assédio, se faz exótica e interessante ao espetáculo e, até, ao mórbido. Com descrições que chegam cirurgicamente aos detalhes que nada acrescentam às mudanças estruturais, senão que fortalecem a lógica da exibição pela exibição mesma – um duplo manuseio.

Um exemplo desse nível de detalhamento excessivo para uma instância de veiculação midiática massiva, num jornal digital de altíssima circulação no país, pode ser o caso do professor titular da Udelar acusado em 2019 por duas docentes mulheres que sofreram assédio de parte dele. Sobre as docentes, as que sofreram o assédio, o jornal detalha nomes e sobrenomes, e quais das pesquisadoras estavam nesse momento fora do país, acrescentando em qual universidade atuavam ou realizavam estudos de doutorado. Detalha-se também, situações e características de eventos sociais onde coincidiram e sofreram algumas delas o assédio. Trata-se de informação necessária para o espaço de denúncia institucional/administrativa/jurídica; entretanto, não

¹⁷ FEUU, Federación de Estudiantes Universitario de Uruguay.

agrega para o público geral saber sobre o contexto exato em que algumas das situações de assédio acontecia: *‘fiestas en las que se consumía alcohol y drogas’*. Cabe se perguntar, qual o lugar que essas lógicas midiáticas buscam ocupar nesse processo de mediação dos casos de assédio e violência de gênero? O álcool e drogas em contextos de festas serve como justificativa para acontecer os processos de violência e assédio em âmbito institucional? Enquanto leitoras e leitores, tomar conhecimento que uma das pesquisadoras vítimas desta violência faz doutorado no Chile ou nos Estados Unidos, muda na compreensão de que é preciso tomar consciência e denunciar experiências opressoras históricas no âmbito universitário?

Essas reflexões nos conduzem para análise do que Eliseo Verón denomina como operadores semânticos (1997) presentes no discurso dos meios de comunicação, operadores que substituem interpretações que não se explicitam, assim como também análises que não se formulam. As mídias – os dispositivos midiáticos –, como estrutura e lógica de produção apresentam inter-relações que as caracterizam como tais. Isto é, as distinções entre condições reais e condições representacionais no campo discursivo tornam-se mais tênues e complexas (COGO, 2000).

Nesse sentido, pode-se entender que os diferentes meios de comunicação se tornaram lugares onde se elaboram, negociam e difundem discursos, valores que atuam como mediações nos processos socioculturais. Assim, temos acesso ao assédio midiático, à violência midiática, quer dizer, nas lógicas midiáticas, ambiente no qual se utilizam as *hashtags* (#). Muito além de entender a gravidade do assunto, enfrentamos a situação não no que implica o assédio e/ou a violência, senão na base midiática do fenômeno. O estrutural e social desse tipo de abuso, é solapado e isolado das relações de poder cotidianas dentro de uma instituição educativa como na universidade. Assim, a visibilidade intensa, confunde-se com a desnaturalização ou reestruturação das relações de trabalho/poder.

Cabe nessa reflexão denotar o momento, finais do ano de 2020, no qual essa intensificação aparece nos diversos espaços midiáticos, o parlamento uruguaio estava votando o orçamento da universidade pública para os próximos anos que, aliás foi um orçamento paupérrimo. Assim, no mesmo momento de luta orçamentária e política da universidade, os meios foram eco de toda uma expressividade sobre o assédio e violência de gênero que começa

com um pico enfático e da mesma forma decai, casualmente, pouco tempo após fosse encerrada a votação do orçamento no legislativo nacional.

Obviamente que isso foi acompanhado de uma sutil campanha de desprestígio da universidade pública em outros âmbitos discursivos. Com isso queremos chamar a atenção para não confundir ou tirar de cena a complexidade dos fatos. A sensação de estar fazendo algo pelo aumento da visibilidade das denúncias (que claramente têm seu valor!), não é diretamente proporcional às mudanças de fundo sobre o abuso ou assédio no âmbito laboral e institucional. Neste caso há uma intencionalidade denotada em chamar a atenção para outro lado (muito grave e presente), em plena votação orçamentaria da universidade pública.

Retomando, logo após este breve parêntese de contextualização política do legislativo no final de 2020, o assédio ou abuso propostos no ambiente midiático, articulam gramáticas de produção e de recepção (VERÓN, 1997), que permitem a troca simbólica (informativa), não desde o improvisado, senão, desde o estipulado na estrutura mediática. Se observa então, o lugar ocupado pelo enunciador dentro de uma determinada ordem institucional discursiva, designando enunciados possíveis e permitidos para uma específica configuração institucional midiática do assédio. O enunciador sustenta a ordem institucional midiática que habilita a expressar, por meio de operadores discursivos e modelos narrativos.

A agenda temática do assédio fica na esfera dos espaços midiáticos, por exemplo, nas redes sociais no ambiente digital (articuladas nas lógicas midiáticas), fortalecendo o relato em detrimento das ações de fundo, mostrando boas intenções de futuras operações políticas e administrativas que ficam em um círculo mais vicioso do que virtuoso.

Dessa forma, os meios no interior das dinâmicas culturais, não podem ser pensados só como meios, senão também como fins, que estão participando nos modos de constituição e reconhecimento das inter-relações. Os processos de reconhecimento do assédio e da violência de gênero, na produção de sentido midiático, marcam e especificam as características e práticas midiaticamente distintivas. Consequentemente os agendamentos midiáticos, destacados pelo mercado (político) informativo, amplificam e aprofundam tendências estruturais de conservação de determinados temas.

A cultura cotidiana é transformada, na relevância discursiva das mídias, não em cultura-conteúdo, senão, nos valores notícias que elas catalisam e potencializam como dever ser no que diz respeito à forma de «estar informados».

Por conseguinte, atuam para e desde uma ideologia dominante que potencializa certos acontecimentos, e certas formas discursivas, para que apareçam no contexto da informação, e outras sejam desassociadas desse campo enunciativo. Por intermédio dessas lógicas midiáticas praticam-se recortes e molduras sobre o fenômeno a ser divulgado. Deparamo-nos, nesse sentido, com a intencionalidade da produção que em tais propostas fortalece a transformação midiática da cultura cotidiana, onde o cotidiano concreto, de quem sofre assédio e/ou violência de gênero, é esquecido ou reduzido ao documento (denúncia), e por generalização se oblitera a história e estrutura social desse fenômeno.

4.2 A existência midiática do assédio e a violência de gênero

Os espaços midiáticos não só atribuem amplificação e visibilidade a determinados fatos (assédios), também propõem modos próprios de fazer existir ‘esse cotidiano’. E ao expor essas ações ritualistas-cotidianas de poder, não só anunciam a noção de realidade, senão que também se tornam no lugar através do qual a realidade não só passa por eles, mas se faz neles (FAUSTO, 1999).

Conhecendo isso, podem-se destacar as relações entre os agentes do campo midiático e dos outros campos (econômico, político, jurídico, educação...), porque aí se configuram as estratégias e operadores discursivos dos quais se serve a mídia para construir determinadas informações (operadores como: enquadramentos, localização do assédio, destinatário construído...). Algo fundamental para entender a conformação das dinâmicas específicas ao campo midiático como função simbólica e institucional na informação ou tematização sobre o assédio.

Dessa forma, a construção de jogos racionais dos discursos onde constroem as notícias, como lugar de fala, explicação e tradução do que acontece de relevante e que, em consequência, deve ser entendido como tal. Note-se que hoje, a Covid-19 e todo seu aparatoso discurso está solapando qualquer tipo de informação com relação a este tema do assédio e/ou a violência de gênero que, casualmente, foi noticiado em época da pandemia, porém, previamente à votação do orçamento da universidade pública. É nesse sentido que falamos das lógicas potenciando o espetáculo ao invés da desnaturalização do regime de assédio e a violência institucional.

Daí que, ao falar de sociedade midiaticizada ou bios midiático, entendem-se as transformações que os processos de midiaticização interferem, e.g., nos modos de pensar e fazer política, entender a violências etc. Isso acontece, no mínimo, através de três mudanças substanciais (MATA, 2001): (1) a substituição das instituições juridicamente consagradas como lugares para e da representação cidadã – parlamento, juizado, partidos – pelos meios de comunicação; (2) a substituição dos sujeitos atores clássicos da política – políticos, governantes, cidadãos, militantes – pelos novos sujeitos midiáticos: jornalistas, condutores de programas, público, entrevistados; (3) a substituição dos cenários da ação política do partido ao set televisivo, da praça à plateia.

Conhecendo isso, podemos caracterizar alguns operadores de sentidos ou operadores semânticos na construção da informação sobre – neste caso – o assédio e a violência de gênero no espaço da universidade, como categorias de futuros análises para compreender este tema na dinâmica da midiaticização (DUTRA, 2005):

(a) os temas agendados, observando as operações lógicas que lhe são subjacentes: a *seleção* e a *tematização* dos assuntos, a definição dos grupos e sujeitos principais e temas abordados, o tempo dedicado e o número de notícias correspondentes a esta categoria. As situações de agendamento propostas midiaticamente permitem caracterizar a informação sobre o tema, desde uma perspectiva de luta de agendas, explicitadas no discurso ou não. É importante mapear o número e tipo de notícias, assim como o tempo dedicado a cada tema agendado, isso permite problematizar a importância que certos temas adquirem na agenda proposta por um determinado espaço (jornal, tv, redes no ambiente digital...); **(b) entender o mapa geográfico** da construção noticiosa, as áreas geográficas (referenciadas dentro das mobilidades sociais) e a temporalidade dessas referências, contribui à caracterização do mapa geográfico-simbólico que a mídia constrói; **(c) reconhecer os agentes sociais** que protagonizam as informações (vozes e lugares de fala), torna-se um elemento chave para observar a presença dos diferentes campos sociais na construção dessa informação sobre o assédio. Esta categoria torna-se visível, nas denominadas ‘entrevistas’ e ‘espaços (digitais) de opinião’, ancoradas nas lógicas discursivas midiáticas que os sustentam (RUSSI, 2009).

Assim, é necessário compreender as dinâmicas midiáticas como operadoras de situações simbólicas de entendimentos atribuídos ao assédio e à violência de gênero. Isso acontece porque temos midiaticamente operadores

de sentido que permitem imaginar sobre o assédio e assediados, sobre a violência de gênero e as suas vítimas, antes mesmo de conhecê-lhes. O paradoxal acontece porque ao mesmo tempo em que se problematiza um conceito que unifica o assédio e a violência de gênero com determinados momentos ou setores-classe, sustentam-se as reduções interpretativas. Por esse motivo, é importante observar uma resignificação do assédio e da violência como operadores sociais através do campo das mídias, forjando representações de um *nós-elas*, resultante das apropriações midiáticas.

Tais condições de sentido propõem a reinvenção e desnaturalização dos laços sociais de poder como novas redes de significação, que efetuem, desde essa outra lógica, uma nova compreensão desses espaços e campos midiáticos. Esses processos, de outra proposta de informação, articulam operadores de sentido que potencializam diferentes graus de autoconsciência e consciência social.

5 ELEMENTOS PARA UMA CONTINUIDADE NA REFLEXÃO

O ano 2020 para o Uruguai, e particularmente para toda a comunidade educacional e universitária do país, tem sido de forte impacto social e político. Primeiro, houve uma mudança na linha política e filosófica do país, com a chegada à Presidência da República de uma aliança de partidos tradicionais conservadores que garantem ao presidente em exercício – enquanto a aliança perdurar – as maiorias necessárias no parlamento para levar adiante mudanças radicais em políticas sociais que vinham garantindo avanços significativos na agenda de Direitos Humanos durante os últimos quinze anos de governos de esquerda.

No mês de março de 2020, além da posse do novo presidente da República e a renovação do legislativo nacional, é declarada a emergência sanitária por COVID-19 no país. Uma situação que afeta claramente a todas as regiões do mundo e que, no país, vem sendo utilizada como desculpa/tática para cada passo dado na linha da estratégia no retrocesso na agenda de direitos e na queda importante dos investimentos na saúde e na pública educação no país.

Essa regressão continua e se consolida quando está por se completar um ano do novo governo no país e um ano de ter sido declarada a emergência sanitária. Somado ao ajuste fiscal que está sendo implementado pelo executivo uruguaio, a denominada ‘pandemia’ da Covid19 claramente afeta em maior grau às mulheres – junto com outros setores da população historicamente

empobrecida, reservando mais uma vez um lugar de vulnerabilidade social só para alguns e algumas, o que torna as primeiras mais expostas à violência de gênero. Em estudo recentemente publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) sobre o Uruguai, se argumenta que,

Considerando este escenario, y pese a las medidas tomadas, es esperable un deterioro en materia de pobreza, indigencia y desigualdad. Por un lado, durante los últimos años el avance en ambos frentes se había interrumpido, y se registraba un cambio leve en la trayectoria respecto a lo observado durante los años de mayor dinamismo económico. Por el otro, como será analizado en lo que sigue, el impacto del shock y de las medidas de distanciamiento para su contención, no se distribuye de forma homogénea dentro de la población. Por el contrario, la afectación será asimétrica, siendo especialmente intensa en el caso de los segmentos más vulnerables. (Destaque nossos. CAPURRO et al., 2020, p. 20).

Nessa linha, uma recente publicação de ONU Mulheres¹⁸ sustenta que são as mulheres as que sofrem maiores taxas de subemprego e encontram-se sobre representadas em setores de atividades vinculadas à economia informal, elemento que incrementa as dificuldades de acesso aos benefícios dos pouquíssimos programas de transferências de renda atualmente vigentes no Uruguai.

Na reflexão anteriormente realizada sobre os processos comunicacionais midiáticos e as formas de existência do fenômeno do assédio e a violência de gênero, retomamos alguns elementos que consideramos fundamentais dar continuidade e abrir para o debate. O caráter espontâneo, e não de profundidade, geralmente outorgado ao assédio, violência e discriminação no ambiente midiático. Nesse sentido, nossa proposta é considerar que a visualização midiaticizada desse fenômeno não pode automaticamente ser confundida com mudanças estruturais que conduzam um caminho de desconstrução da lógica patriarcal. Aguçar nosso olhar crítico que permita identificar o efêmero no informacional midiaticizado, somando a isso chamar a atenção para os acima mencionados operadores de sentido no campo da comunicação, no espaço midiático.

O papel da universidade, nesse sentido, não seria o de colocar o assédio e a violência de gênero como um tema a mais na pauta geral, mas sim

¹⁸ Disponível em: https://www.cepal.org/sites/default/files/presentations/genero_y_el_covid-19_en_america_latina_y_el_caribe.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

como assunto constitutivo da própria estrutura. Nesse cenário local, regional e global, de emergência sanitária, a Udelar rapidamente tomou medidas passando quase a totalidade de suas atividades, aquelas que era possível se adaptar, ao entorno de plataformas virtuais, instrumento que a universidade já dispunha e que precisou ampliar. Portanto, as atividades de ensino, pesquisa e extensão continuaram, evidentemente com as limitações da não-presença, e a agenda de ações para abordar situações internas de assédio e violência de gênero também não foram suspensas.

No dia 22 de dezembro de 2020, na última sessão do ano do Conselho Diretivo Central (CDC), foi aprovado um novo protocolo¹⁹ de ação perante situações de violência, assédio e discriminação que entrará em vigor a partir do dia 5 de abril de 2021. O mesmo se propõe trabalhar por uma Universidade livre de violência, oferecendo um instrumento que delimite o problema, brinde um procedimento e estabeleça responsabilidades, no intuito de propor uma abordagem cuidadosa e segura para as pessoas afetadas.²⁰

REFERÊNCIAS

BERENSTEIN, I. Entrevista. **Revista Psicoanálisis APdeBA**, V.XXIII, N.1, p. 165-177, 2001. Disponível em: <https://www.psicoanalisisapdeba.org/wp-content/uploads/2019/03/012001berensteinv.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2020.

CAPURRO, A.; DEAGOSTO, G.; ITHURRALDE, S.; ODDONE, G. **Impacto Social y Económico de la COVID-19 y Opciones de Políticas en Uruguay**. PNUD América Latina y el Caribe. Serie de Documentos de Política Pública. maio 2020. Disponível em: <https://www.undp.org/content/dam/uruguay/docs/Covid-19/undp-rblac-CD19-PDS-Number10-ES-Uruguay.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

COGO, D. Multiculturalismo e campo midiático: “narrativas” sobre as identidades nos 500 anos de Descobrimento do Brasil. In: MALDONADO, A.

¹⁹ Disponível em: <https://udelar.edu.uy/portal/2021/01/udelar-aprobo-nuevo-protocolo-para-abordar-situaciones-de-violencia-acoso-y-discriminacion/>. Acesso em: 28 dez. 2020.

²⁰ *Ibidem*.

E. (org.). **Mídia e processos socioculturais**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2000. p. 43-77.

DEMIRDJIAN, S. Udelar aprobó un protocolo para abordar situaciones de violencia, acoso y discriminación en la comunidad universitaria. **La Diaria**, 20 jan. 2021. Disponível em: <https://ladiaria.com.uy/feminismos/articulo/2021/1/udelar-aprobo-un-protocolo-para-abordar-situaciones-de-violencia-acoso-y-discriminacion-en-la-comunidad-universitaria/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

DORNELL, T. **Los vestigios del Cuidado**. Trabajo presentado en las XVI JORNADAS DE INVESTIGACIÓN de la Facultad de CIENCIAS SOCIALES-UdelaR, Montevideo, 3, 14 y 15 de setiembre de 2017.

DORNELL, T; STEMPELET, S y MAUROS, R. **Reflexiones en torno a la salud mental y las políticas públicas contemporáneas**. Universidad de la República - Servicio Central de Bienestar Universitario – Programa de Salud Mental de la UdelaR, IX JORNADAS JIDEEP FTS / UNLP, 2014.

DUTRA, D. Sobre articulações (e) processos teórico-conceituais: entrecruzamentos do campo midiático com outros campos sociais. **Revista Eletrônica do Núcleo de Estudos e Pesquisa do Protestantismo (NEPP)**. São Leopoldo, v. 8, p. 7-34, set./dez. 2005.

ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

ESPASANDÍN, V.; LÓPEZ, A. (coord.). **Acoso Sexual en los Ámbitos Laboral y Educativo**. Montevideo: UdelaR, CSIC, 2018. Disponível em: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/20222>. Acesso em: 23 maio 2020.

EVGG. **Segunda Encuesta Nacional de Prevalencia sobre Violencia basada en Género y Generaciones**. 2019. Disponível em: <https://www.gub.uy/comunicacion/publicaciones/encuesta-nacional-de-prevalencia-sobre-violencia-basada-en-genero-y>. Acesso em: 21 jun. 2021.

EVBGG. Primer Encuesta Nacional de Prevalencia sobre Violencia basada en Género y Generaciones. 2013. Disponível em: <http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/981/ENCCUESTA%20NACIONAL%20DE%20VIOLENCIA%20BASADA%20EN%20GENERO%20Y%20GENERACIONES.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

FAUSTO NETO, A. Comunicação e mídia impressa. Estudo sobre a AIDS. São Paulo: Hacker, 1999.

GOTTLIEB, N. Lo común en los vínculos. Trabajo presentado al II Congreso de Psicoanálisis de las configuraciones vinculares. Perspectivas vinculares en Psicoanálisis. Las prácticas y sus problemáticas. Bs.As., 2008.

KELLNER, D. A cultura da mídia. Estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. São Paulo: Edusc, 2001.

MATA, M. C. De la presencia a la exclusión. La obliteración del conflicto y el poder en la escena mediática. Buenos Aires: Diálogos de la Comunicação, 2001.

MOUILLAUD, M.; DAYRELL, S. (org.). O jornal. Da forma ao sentido. Brasília: Paralelo 15, 1997.

RODRIGO ALSINA, M. La Comunicación intercultural. Barcelona: Anthropos, 1999.

RUSSI, P. Meios de comunicação na migração: uruguaio no sul do Brasil. Porto Alegre: Entremeios, 2009.

SODRÉ, M. Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede. RJ: Vozes, 2008.

UDELAR. Política institucional de la Universidad de la República sobre violencia, acoso y discriminación. CDC, Resolución n. 6 del 26 de marzo, 2019. Disponível em: <https://udelar.edu.uy/portal/wp-content/uploads/sites/4>

8/2021/02/Politica-Institucional-violencia-acoso-y-discriminacion.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2020.

VAN DIJK, T. A. **Racismo y análisis crítico de los medios**. Buenos Aires: Paidós 1997.

VERÓN, E. Teoria da mediação: uma perspectiva semiológica e algumas de suas consequências. **Revista Matrizes**, v. 8, n. 1, p. 13-19, jan./jun. 2014.

¡NINGUNA AGRESIÓN SIN RESPUESTA! ACCIONES DE COLECTIVAS FEMINISTAS UNIVERSITARIAS DE BOGOTÁ FRENTE AL ACOSO SEXUAL

Juliana Flórez Flórez*

Sara Cano Díaz*

Eliana Carrillo*

Laura Suspes*

1 INTRODUCCIÓN. MÁS ALLÁ DE LOS PROTOCOLOS

En las movilizaciones latinoamericanas de los últimos cinco años han sido claves los colectivos feministas universitarios. Uno de los principales ámbitos de disputa de este sector del movimiento ha sido el acompañamiento jurídico, psicológico y en salud para quienes sufren violencia sexual y basada en género en los campus universitarios, así como en los escenarios asociados a su funcionamiento. Aulas, paredes y lugares de concurrencia de la universidad han sido espacios autogestionados por las colectivas para reflexionar y denunciar sobre esta frecuente y grave problemática; toda esta labor ha contribuido a agitar la lucha del movimiento feminista de la ciudad.

Un precedente de esta lucha fue el 2003 cuando la Universidad Nacional de Colombia - principal institución pública de educación superior del país-

* Psicóloga de la Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela). Especialista en Cooperación y Desarrollo por la Universidad de Barcelona. magister en Psicología Social y doctora en Psicología Social Crítica por la Universitat Autònoma de Barcelona. Actualmente, es profesora asociada del Instituto Pensar de la PUJ (Bogotá). Colombia - E-mail: floreza.maria@javeriana.edu.co.

* Antropóloga de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia) Integrante de la Colectiva feminista Degénero. Joven investigadora de la línea de Estudios Feministas y de Género del Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar de la PUJ (Bogotá). Colombia, E-mails: saracanodiaz@gmail.com | saracano@javeriana.edu.co.

* Antropóloga de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia). Integrante de la Colectiva feminista Degénero. Investigadora asistente en el CIDER de la Universidad de los Andes (Bogotá) y miembro del Semillero de Investigación Espacialidades Feministas de la misma universidad. Colombia. E-mails: ec.camillorodriguez@gmail.com / camillo.e@javeriana.edu.co.

* Profesional en Estudios Literarios de la Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia). Integrante de la Colectiva feminista Degénero. Investigadora editorial y docente de secundaria. Colombia. E-mails: suspeslaurah@gmail.com / suspes-l@javeriana.edu.co.

estableció el Acuerdo Nacional por la Equidad entre mujeres y hombres (con la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer) para generar un compromiso institucional con perspectiva de género (BARRANTES SÁNCHEZ, 2016). Posteriormente, en el 2012 y en esa misma universidad, se fija el Acuerdo 035 de la Política Institucional de Equidad de Género y de Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres; sus lineamientos apuntaban a sentar enfoques interseccionales en la política institucional, reconociendo distintas formas de dominación (UN, 2012) Estos acuerdos fortalecieron los espacios de debate sobre las violencias sexuales en las universidades. Estudiantes, profesoras y administrativas siguieron organizándose para movilizar acciones que dieran salida a este grave problema.

En 2017 organizaciones feministas de esa misma universidad abrieron un espacio para discutir la urgencia de una ruta de atención para estas violencias. Ese mismo año, esa universidad aprobó un protocolo bajo la presión de diferentes colectivos y el Observatorio de Asuntos de Género (OAG). Como explica la Colectiva Blanca Villamil, la participación estudiantil fue clave para tramitar las denuncias sobre acoso que venían creciendo: “como resultado de [...] los esfuerzos hechos por parte del [OAG] en cabeza de Luz Gabriela Arango se [nos] permitió participar en el espacio de creación del mismo que sesionó entre abril y octubre del 2017.” (RODRÍGUEZ PEÑARANDA, 2019). A mediados de ese año, la profesora Mónica Godoy había sido despedida de su cargo en la Universidad de Ibagué por hacer públicas varias denuncias sobre acoso sexual y laboral hacia mujeres de esta institución. Por su despido, antepuso una tutela contra esa universidad que, tras dos instancias, falló a su favor. A razón de una de las exigencias de la tutela, en agosto de 2018, la Corte Constitucional -máxima instancia jurídica del país- expidió una sentencia que exhortaba al Ministerio de Educación Nacional a establecer lineamientos para las instituciones de educación superior en relación con:

los deberes y obligaciones de las universidades, instituciones técnicas y tecnológicas en relación con los casos de acoso laboral o de violencia sexual y de género que suceden al interior de las mismas; (ii) las normas y (iii) estándares que regulan la atención de casos de posible discriminación en razón de sexo o género en contra de estudiantes y docentes en los centros de educación superior (CORTE CONSTITUCIONAL, 2018, p.T-239).

El mismo mes de ese fallo, el Ministerio de Educación publicó el documento “*Enfoque e Identidades de Género para los lineamientos. Política de educación superior inclusiva*” que sustenta un enfoque inclusivo y de género, revisa el panorama de género en las universidades y brinda recomendaciones puntuales para incorporar el enfoque de género en las Instituciones de Educación Superior (en adelante, IES). Este documento fue la base para la constitución de la mayoría de protocolos a partir del 2018.¹

Para los colectivos feministas universitarios se abría una oportunidad para seguir concretando sus demandas. Para las IES era la posibilidad de transformar sus estructuras; esas que, como bien argumenta Rodríguez Peñaranda (2019), por ser jerarquizadas y masculinizantes, tienden a silenciar el acoso sexual y terminan siendo cómplices, por omisión o encubrimiento, de este tipo de violencias. También era una oportunidad para mostrar el compromiso frente al problema pues, hasta ese momento, las respuestas institucionales habían sido reacciones asociadas, sobre todo, al temor al escándalo mediático.

En noviembre de 2018 se realizó la Audiencia pública *Al tablero: Violencias y acoso sexual en la Universidades*, con el respaldo a las colectivas feministas universitarias de las congresistas Ángela María Robledo y María José Pizarro. Universidades públicas, privadas, del ámbito nacional y regional discutimos sobre las violencias basadas en género y sexualidad en las IES. Aun reconociendo que no bastaba con los protocolos, insistimos en ellos como un medio para frenar las situaciones de violencia.

En ese clima de exigencia de la formalización de protocolos, las universidades comenzaron a considerarlos en serio. A pesar de los profundos debates internos que en cada institución habían planteado las feministas (tanto colectivas estudiantiles como profesoras), en general, las universidades se apuraron en publicar protocolos sin rutas claras ni eficientes y que, siguiendo pasos abstractos y, por tanto, simplificados, desconocen las dinámicas más concretas y complejas de cada institución que ya habían puesto sobre la mesa las feministas². La posterior exigencia de los colectivos fue clara: iniciar un

¹ Puede consultarse en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_3.pdf.

² De hecho, la Universidad de los Andes ya desde 2016 había expedido un protocolo muy general contra el maltrato, la amenaza, el acoso y la discriminación. Luego, por la presión de las colectivas de esa universidad, fue incorporado el acoso sexual en específico.

trabajo de construcción del protocolo que tomara en cuenta las propuestas feministas. La exigencia, según veremos, persiste. Una línea del tiempo consigna algunos hitos de esta lucha.³

Hitos de la lucha por los protocolos de atención a las violencias basadas en género en las universidades en Colombia



FUENTE: Imagen de archivo de Degénero, 2020.

Lo cierto es que luego de un par de años de arduo esfuerzo y negociación, la distancia entre las posiciones de las autoridades universitarias y el movimiento es mayor. Mientras las primeras siguen centradas en los protocolos como fines en sí mismos, el movimiento feminista insiste en que éstos son un medio entre otros. Uno que, hasta ahora, no sólo ha resultado insuficiente, sino que además expresa otros muchos matices del problema. Por eso, las colectivas continuaremos disputando su contenido y forma, a la vez

³ Además del general de 2016 de la UniAndes y del pionero de la UNAL en 2017, fueron en 2018 los de: la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad La Salle, la EAFIT, la EAN, la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca; en el 2019 los de: la Universidad del Externado, la Universidad Cervantes San Agustín, la Universidad Católica y la Universidad del Magdalena; y, más recientemente, en 2020 el de la Universidad del Rosario.

que seguiremos articulando una diversidad de acciones bajo la consigna: ¡Ninguna agresión sin respuesta! Es esta variedad de acciones las que presentamos en este capítulo.

Su objetivo es contribuir al análisis feminista de las acciones colectivas contra la violencia sexual y de género en los entornos universitarios de Bogotá. Nuestro interés es doble. Por un lado, buscamos tejer una narrativa situada del movimiento feminista universitario de la ciudad; una entre varias posibles y que esperamos sigan tejiendo otros colectivos. Por otro lado, queremos mostrar aportes feministas puntuales que complejizan el estudio de los movimientos sociales.

Seguimos el capítulo con una breve referencia a las diversas colectivas con las que hemos compartido estas experiencias de lucha. Después, exponemos aspectos claves del método y la postura epistemológica, resaltando de esta última nuestro interés, no de representar a los demás colectivos, sino de tejer afinidades con ellos. Luego, analizamos tres ámbitos de acción que expresan maneras en las que el movimiento feminista disputa el sentido de lo político en los escenarios de educación superior de la ciudad: i) la politización asociada a la disputa del espacio público, ii) la politización de las dinámicas internas del movimiento y finalmente, iii) la politización de la producción del conocimiento feminista. Cerramos el capítulo con algunos desafíos de nuestra lucha.

2 DIVERSIDAD EN MOVIMIENTO: Colectivas Feministas Univesitarias de Bogotá

Degénero, la colectiva feminista universitaria de la que la mayoría de las que escribimos hacemos parte, emerge en el 2015. Desde ese momento, hemos transitado nuestro camino y transformando nuestras proyecciones. En su mayoría, somos mujeres universitarias y egresadas, abiertas permanentemente a cualquier mujer que desee construir con nosotras. Compartimos lucha de movimientos por la diversidad sexual y trans en su búsqueda por construir una sociedad que permita otros cuerpos y formas relacionales no-hegemónicas y nuevas posibilidades de habitar el mundo.

Creemos y trabajamos en el fortalecimiento de feminismos que reconocen y rechazan las diversas formas de opresión que sufren nuestros cuerpos, articulando las luchas antipatriarcales, anticapitalistas y antiracistas.

Trabajamos por apuestas feministas que no sean cooptadas por promesas neoliberales del empoderamiento a costa del sufrimiento de otras, que no se convencen con soluciones cómodas pensadas para un sector privilegiado, y que pueden reconocer las particularidades y las diferencias que existen entre los lugares desde los que habitamos y concebimos el mundo. Creemos en una praxis feminista crítica capaz de disputarse todos los frentes de lucha sin negociar lo innegociable, que propone apropiarse de las herramientas jurídicas, médicas, parlamentarias o académicas para sobrepasar las barreras que el patriarcado y el capitalismo nos imponen. Afrontamos cualquier situación que violenta, agrede, abuse y revictimice a las mujeres, éstas serán completamente rechazada por nosotras.

En nuestra trayectoria nos han inspirado: la visita de Ángela Davis a Colombia en el 2017, los debates sobre racismo, sexualidad y clase que en Colombia abrieron Mara Viveros y Ochy Curiel, entre otras; la reveladora apuesta del feminismo comunitario y descolonial de autoras como Julieta Paredes y Adriana Guzmán; la intención de descentrar las narrativas laicas y occidentales a través de la lectura del feminismo islámico de Sarah Ahmed; las largas discusiones sobre diversidad funcional y erotismo acompañadas de los debates propuestos por Judith Butler en “Cuerpos que importan”; las Contra-pedagogías de la crueldad de Rita Laura Segato, el trabajo del cuidado y trabajo reproductivo de Silvia Federici. Ellas fueron claves para buscar un espacio autónomo, luego de experimentar en otras organizaciones estudiantiles reacciones violentas ya fuera porque en nombre de una izquierda ortodoxa se reconocía exclusivamente la marca de clase para definir al sujeto político de la lucha o porque las frecuentes prácticas machistas de los compañeros de militancia situaciones cotidianas de la lucha. A cultivar ese espacio autónomo también nos ayuda saber que nuestra colectiva tienen pendientes lecturas como, por ejemplo: la historia de los años 70 del Combahee River Collective, el sacudón que provocó Domitila Barrios de Chungara por esos mismos años, los debates pioneros sobre interseccionalidad que desde el ámbito del derecho abrió Isabel Cristina Jaramillo en Colombia o, también, la amefricanidad como propuesta de Leila González en los 80 o los agudos análisis interseccionales de Sueli Carneiro, ambas en Brasil.

Tan relevante como conocer a estas autoras ha sido compartir con otras colectivas feministas de varias universidades de Bogotá y ampliar con

ellas nuestra incidencia y accionar político: Destapemos la Olla (Externado), la Mesa de género (Distrital-Sede La Macarena), Brujas La Banda (Nacional), PACA, No es Normal y Mera Víbora (Andes), Rosario sin bragas y La Hoguera Feminista (Rosario), Polifonía y Qlicagadas (Javeriana), entre otras. También hemos trabajado con instancias universitarias aliadas como, por ejemplo, el Observatorio de Asuntos de Género (U. Nacional), así como con otros colectivos feministas que acompañan a los sectores estudiantiles del movimiento como, por ejemplo, la Red Político-Artística de Mujeres Jóvenes. Todas coincidimos en buscar respuestas frente a un panorama institucional generalizado, en el que la mayoría de las violencias sexuales y basadas en género quedan sin respuesta debido a márgenes de acción institucional reducidos y carentes de efectividad. Además de puntos de encuentro, reconocemos distancias entre nosotras y las encaramos, no como síntoma de fragmentación del movimiento, sino como expresiones de su diversidad.

Por varias vías conceptuales la teoría crítica feminista ha tratado esta diversidad al acentuar la heterogeneidad del sujeto político de su lucha. Esto quedó muy claro después de los 70s, cuando el Black Feminism estadounidense explicó mediante el concepto de *interseccionalidad* (CRENSHAW, 1989) o el de la *simultaneidad de los sistemas de opresión* (COMBAHEE RIVER COLLECTIVE, 1977; COLLINS, 1993) lo funcional que puede resultarle al patriarcado otros sistemas de opresión (capitalismo, racismo, heteronormatividad sexual, adultocentrismo, antropocentrismo, entre otros). Estas nociones exigieron a la teoría crítica feminista un salto cualitativo. Hasta ese momento había sido crucial cuestionar la producción de conocimiento moderna y androcéntrica, aquella centrada en contenidos asociados a “el Hombre”, lo masculino. Sin embargo, como explica Margot Pujal, la salida de poner en el centro a la “La Mujer” o al patriarcado, reproduce la forma moderna y androcéntrica del metarelato: el gran relato de un sujeto político unitario (“La Mujer”) o de un único o más importante sistema de opresión (el patriarcado); metarelatos con los cuales el movimiento corre el riesgo de reproducir en términos de forma lo que critica en contenido (PUJAL, 2003). Nociones como la interseccionalidad contribuyen, entonces, a evitar esa trampa formal al subrayar la heterogeneidad tanto del sujeto político de la lucha feminista como de los sistemas de opresión que producen a ese sujeto.

Esta heterogeneidad es clave para el estudio de movimientos sociales. Convencionalmente, los análisis, por enfatizar la confrontación del movimiento con sus adversarios, muestran un actor homogéneo, compacto y fuerte. Sin embargo, como ya argumentamos antes (FLÓREZ, 2015) la teoría crítica feminista, al enfatizar en la diversidad de su sujeto político, invita a comenzar a leer a los también como un sujeto poroso y vulnerable, algo clave para su continua tarea de autocrítica. De ahí que, en el análisis que proponemos, además de referir categorías de la literatura especializada que apuntan a la homogeneidad del movimiento (consensos, estrategias e identidad), también consideremos otras que muestran su heterogeneidad (disensos, tácticas y afinidad). Es con este matiz analítico feminista que asumimos la diversidad del movimiento universitario de Bogotá.

3 INVESTIGACIÓN SITUADA: sobre el método y la epistemología

Esta investigación fue articulada a partir de tres momentos. Primero, *reconstruir muestras acciones contra la violencia sexual* como organización que hace parte del movimiento feminista estudiantil; para ello: i) organizamos y completamos el archivo de nuestra organización (relatorías, ponencias, panfletos, infografías, fotografías y nuestro propio manifiesto, entre otros); ii) hicimos un estado del arte sobre feminismo, universidades y violencia sexual; iii) revisamos documentos jurídicos y protocolos de acceso abierto; y, finalmente, iv) en la *línea de tiempo* ya presentada, identificamos los hitos de la lucha del movimiento feminista estudiantil de Bogotá que han contribuido a institucionalizar los protocolos; esperamos que esta sea una herramienta reapropiada e intervenida por otras colectivas. Segundo, *tejer reflexiones compartidas* a partir de: i) una formación en estudios de movimientos sociales, ii) relecturas de literatura feminista y iii) análisis de las acciones colectivas a la luz de los pasos previos. Tercero y último, *producir el texto* con un doble ejercicio de: i) *escribir a varias manos* y ii) *leer* tanto con nuestra colectiva, Degénero, como con otras organizaciones referidas en éste.

Durante este proceso cuestionamos el alcance del ejercicio de escritura considerando dos fronteras. Por un lado, quien es parte de la Colectiva Degénero y quién no; mientras las estudiantes fundaron esa colectiva, la profesora sin ser parte de sus dinámicas, puede considerarse una “aliada influyente” (TARROW,

1992), en términos de la Teoría de Procesos Políticos. Reconociendo esta frontera porosa, ensayamos una escritura que permitiera matizar las diferencias de nuestra experiencia de activismo considerando: la marca generacional, de posición dentro de la universidad, así como las distintas intensidades y formas de participación en el movimiento feminista estudiantil de Bogotá; de ahí que hayamos apelado a un “nosotras” que no es generalizado y que alternamos con el uso de la tercera persona; así mismo, discutimos la pertinencia de feminizar ciertos términos técnicos, especialmente “colectiva”. Los disensos derivados de estos debates nos exigieron negociar tanto contenidos como formas, con la respectiva dosis de parodia que requiere la tarea de autocrítica.

El alcance de la escritura también fue cuestionado considerando la frontera entre la organización y el movimiento analizado: ¿qué significa escribir sobre un movimiento del que tan sólo somos una parte? fue una pregunta hecha a la luz del debate sobre las políticas de representación. Nuestro interés no es representar a las colectivas, ni al movimiento feminista estudiantil; no nos interesa hablar en su nombre ni ellas necesitan que les demos voz. Si queremos compartir con ellas reflexiones abiertas y sujetas a debate.

Para lidiar con ambas cuestiones sobre el alcance de la escritura, fue clave volver a la propuesta de *conocimiento situado* de Donna Haraway (1984;1991) como referente epistemológico. Especialmente, a su propuesta de la *política de afinidad* como base de la lucha feminista, alternativa a la más comúnmente reivindicada política de identidad. Este último tipo de política asume una idea de unidad del movimiento que deja en pie el supuesto de “una” experiencia de opresión homogénea y a partir de ahí, reivindica una identidad entre las mujeres. Por el contrario, la política de afinidad asume la heterogeneidad de las experiencias de opresión de las mujeres, sin renunciar por ello a la unidad del movimiento, que la basa, ya no en la identidad de “las mujeres”, sino en la afinidad entre ellas.

Esas afinidades, como explica Haraway, exige tejer *conexiones parciales*; una noción con la que la autora destaca que, aunque las mujeres no compartamos idénticas experiencias de opresión, sí nos responsabilizamos de cultivar políticamente unos puntos de contacto entre nosotras; también exige reflexionar críticamente sobre nuestras distancias. Así, frente a experiencias de violencia sexual en las universidades, las activistas de la ciudad hemos procurado cultivar solidaridades que nos unen aun sabiendo que esas

experiencias varían; por ejemplo, según si se es estudiante o personal de mantenimiento o también, si para estudiar se tuvo que migrar o no a la capital.

Situar el conocimiento, además de conexiones parciales y una política de afinidad, exige el ejercicio previo de *localización*. Esto no se refiere tanto a enlistar marcas identitarias (sexo/género, clase, raza/etnia, sexualidad...) como a asumir los límites de que sólo es posible conocer bajo esas marcas; esto es, responsabilizarse del conocimiento posibilitado por ellas. En esto insiste Haraway pero también Fina Birulés (1996), Gayatri Ch. Spivak (1994) y Rossi Braidotti (2006). Para ellas, es clave hacerse cargo de las consecuencias de que el conocimiento sea necesariamente localizado, que sólo pueda producirse a partir de experiencias marcadas, es decir, ancladas en lugares concretos y que, por tanto, limitado por esas experiencias específicas y no por muchas otras posibles. En esta investigación localizamos el activismo feminista en una universidad privada; en consecuencia, nos reconocemos como parte de la privatización del derecho a la educación, en un país donde los escasos cupos a las públicas están muy disputados y el pago de matrículas privadas ha supuesto un gran esfuerzo personal y familiar; de ahí que reivindicemos la desprivatización educativa. Para las estudiantes, en particular, esta localización ha exigido desarrollar intervenciones en el campus universitario con una alta consciencia de mayor probabilidad de sanción que si estuvieran en una pública; también ha exigido altas dosis de creatividad y paciencia para superar las dinámicas de representación estudiantil verticales y poco concurridas (asistir a las asambleas masivas de las universidades públicas nos ha inspirado); finalmente, como estudiantes-activistas hemos tenido que superar la frustración de que el campus sea predominantemente vivido como una suerte de usufructo por el alto costo pagado y no como un derecho propio de lo educativo. Tanto para estudiantes como para la profesora, nuestro activismo feminista ha estado marcado por la tensión de la movilización política asociada a la cultura política del país que criminaliza la protesta (al respecto ver OLARTE-OLARTE, 2019). Asumiendo los límites de nuestra experiencia de activismo, planteamos el siguiente análisis *para y con* el movimiento feminista estudiantil de Bogotá.

4 ÁMBITOS DE ACCIÓN COLECTIVA: politizaciones del movimiento feminista universitario en Bogotá

Analizamos las acciones de los colectivos feministas universitarios organizándolas en tres ámbitos: i) la politización asociada a la disputa del espacio público, ii) la politización de las dinámicas internas del movimiento y iii) la politización de la producción del conocimiento feminista. Aunque no son ámbitos de lucha excluyentes, los diferenciamos porque expresan tres maneras feministas de disputar el sentido de lo político en las universidades de la ciudad.

En cada uno de estos ámbitos cobra relevancia un par analítico del estudio de los movimientos sociales. Uno es el ya clásico par *identidad/estrategia* es clave para comprender la politización asociada disputa del espacio público que hacen las colectivas. Los otros dos pares son menos usados en la literatura de movimientos sociales: el par *táctica/estrategia* permite ahondar en la politización de la vida interna de los movimientos sociales. Y, por último, el par *identidad/afinidad* da cuenta de la politización de conocimiento producido con los movimientos sociales. Mientras el par *identidad/afinidad* amplía uno de los polos del primer par analítico (identidad), el par *táctica/estrategia* amplía el otro polo (estrategia). En ese sentido, ambos complejizan el análisis de la acción colectiva. Aquí los asumimos como aportes puntuales de la teoría crítica feminista al campo de estudio de la acción colectiva⁴.

4.1 Primer Ámbito: estrategias de denuncia del movimiento en la disputa por el espacio público

En una lectura pionera Jean Cohen (1985) propuso que las teorías de movimientos sociales privilegian una de dos dimensiones: *identidad o estrategia*. La primera, más presente en la literatura europea continental y cercana a la sociología o la psicología (por ejemplo, con Melucci o Touraine), se enfoca en la reconfiguración de la identidad moderna, es decir, la idea que equipara el sujeto a individuo y razón; de ahí que sus aportes también sean

⁴ Son varios los trabajos que inspirados en Michel De Certeau (1984) toman el par *táctica/estrategia*. En la literatura de movimientos sociales, nos inspiramos en el trabajo de Arturo Escobar (1992) para darle un tratamiento feminista (FLÓREZ, 2015).

considerados críticas a la modernidad. Por su parte, la dimensión estratégica, comúnmente asumida por la tradición anglosajona y más ligada a las ciencias económicas y políticas (por ejemplo, Tarrow o Tilly), resalta las negociaciones de los movimientos con sus adversarios; principalmente el Estado, pero también otros como las transnacionales, ciertos sectores de la iglesia, actores armados, medios de comunicación e, incluso, otros actores colectivos.

Para el caso de esta investigación diríamos que las colectivas universitarias feministas despliegan estratégicamente acciones frente a sus adversarios: las autoridades universitarias, el gobierno nacional, la policía, agresores (que pueden ser: funcionarios, estudiantes, profesores), entre otros. Más adelante volveremos sobre la identidad. Por ahora, destacamos en este ámbito estratégico tres acciones dirigidas a producir el espacio público mediante intervenciones y tomas. Esas acciones involucran repertorios variados, desde unos más convencionales (como las asambleas) hasta otros más artísticos (como las performances).

Buzones contra el acoso. En la Facultad de Ciencias Jurídicas de nuestra universidad, considerada entre estudiantes conservadora y patriarcal, junto con el colectivo estudiantil *Derecho Crítico*, propusimos el “Buzón contra el acoso” para recopilar casos y denuncias sobre acoso y violencia sexual, experiencia que fue documentada en una separata en la novena edición de la revista de la Facultad, “Ágora”⁵ que alerta contra la normalización de estas violencias en esa facultad.

Mediante el buzón una estudiante de esa facultad denunció la difusión por parte de un compañero de imágenes personales y sin su consentimiento, así como una serie de insultos electrónicos verbales y no verbales desatados de sus compañeros hacia ella a raíz de tal difusión. Para sensibilizar sobre el sufrimiento de la estudiante y evitar la repetición de agresiones de este tipo, surgió la iniciativa de intervenir el edificio de la facultad con los mensajes: “en este edificio acosan”, “acosador, te estamos observando” y “si nada dijiste, cómplice fuiste”. Unos pocos sectores de la universidad apoyaron la politización del espacio público, mientras que otros la rechazaron. Se cancelaron actividades académicas de debate feminista y se instó a aplazar temporalmente ciertos espacios de encuentro del movimiento dentro de la

⁵ Recurso disponible en: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/43217>. Novena edición, (2018-II).

universidad. Los debates de los días posteriores fueron en torno a los límites de la acción colectiva entre el silenciamiento y la denuncia; lo que autores de la Teoría de Procesos Políticos refieren en términos de cierre de la *estructura de oportunidad política* de los movimientos (TARROW, 1992), tras el cual se cierran sus márgenes de acción.

Aquí es importante debatir el sentido del espacio público. Aquí nos distanciamos de las perspectivas más clásicas que asumen el espacio como un escenario acabado y constituido de manera previa a la acción colectiva. También de la comprensión que restringe lo público al acceso abierto. Por el contrario, desde una perspectiva crítica (OLARTE-OLARTE; WALL, 2012; OLARTE-OLARTE, 2019), asumimos que la disputa es la que produce el espacio y que el espacio deviene público en tanto es politizado. En el caso de las colectivas diríamos que más que tomarse el espacio universitario, hacen universidad tomándose el espacio; así mismo, diríamos que el espacio deviene público en tanto el acto de colgar carteles politiza la urgencia de sancionar la violencia sexual en el campus universitario.

Tomarse la noche, la calle y la fiesta con La Pola. Esta fue una acción articulada el 1 de noviembre de 2019 con La Hoguera, Mera Víbora, Destapemos la Olla, Blanca Villamil, Brujas, Policarpas, Colectiva Pandora, Estudios de Género de la Universidad Libre, La Poderosa, Labios de Orquídea, La Errática, No es Normal, PACA, Secretaría de Género de la Universidad Distrital y la Mesa de Género de la Universidad Distrital. Realizamos una toma feminista del monumento a Policarpa Salavarrieta, una de las pocas heroínas de movimiento independentista del siglo XIX reconocidas por la historiografía oficial. Pero también un personaje relevante para el ambiente festivo universitario porque en el argot juvenil y popular de la región la cerveza es llamada “pola”⁶. En los alrededores del monumento, que son frecuentados como un espacio de ocio y fiesta estudiantil, es frecuente el acoso sexual. Bajo el pretexto del ambiente festivo, quienes agreden son representados como víctimas del alcohol o las drogas o, simplemente, como alguien que “no sabe lo que hace”.

⁶ Esto último, por motivo de la celebración del centenario de la Independencia y en plena batalla por lograr que la población popular despreciara el consumo de chicha (bebida fermentada de origen indígena) y la reemplazara por el de cerveza. Bavaria - empresa pionera del país- sacó la cerveza Pola, en honor a este personaje. Cien años después, la cerveza logró convertirse en la bebida más popular y, en esta región del país, tomarse “polas” es sinónimo de iniciar la fiesta.

Nuestra intervención en La Pola significó tomarse la noche, la calle y la fiesta para reivindicar los espacios festivos como nuestros. En retrospectiva, el título hace eco al lema feminista surgido en EE.UU popularizado en varios países durante los años 70: “mujeres tomemos la noche”. Aprovechando la antesala del 31 de octubre, nos vestimos con capas negras, maquillamos con labiales oscuros y medias lunas en la frente para lucir brujeriles y nos “armamos” con velas, chispitas, ruda y palo santo mientras caminábamos en filas hacia nuestro lugar de encuentro; recitamos un poema paródico de las acciones violentas en contextos de ocio. La bruja como protagonista, hoy, resuena con Sycorax: la figura con la que Silvia Federici (2004) señala el carácter sustantivo que para la acumulación originaria del capital tuvo la cacería de brujas y los procesos que la acompañaron: control del cuerpo de las mujeres, desvalorización del trabajo femenino, despojo de sus riquezas y silenciamiento a muerte de sus saberes.

En un caldero preparamos otra bebida popular y casera, canelazo, que luego compartimos; se pegaron *stickers* por los alrededores que ofrecían un número de atención en caso de alguna agresión y, por último, seguimos la fiesta pública con nosotras como centro. La policía y hombres con actitud misógina sintieron interpelados, llegaron al espacio mientras coreábamos: “*del ternero un cacho, darle muerte al macho*”, “*jengibre y mandarina, muerte a la policía*” y “*la tumba no me cuida, me cuidan mis amigas*”⁷. Estas dos últimas arengas nacen de la denuncia a la ya usual ineffectividad de la policía como ente protector y que, por el contrario, se ha constituido en una institución perpetuadora de agresiones físicas y simbólicas hacia las mujeres y los cuerpos feminizados.

8M global: Commemoración desde nuestra localidad. El performance “Un violador en tu camino” del colectivo feminista chileno Las Tesis fue un hito de las protestas latinoamericanas de 2019. Estrenada en Valparaíso en noviembre de 2019, esta performance denunció con un lema contundente que: “el patriarcado es un juez que nos juzga por nacer y nuestro castigo es la violencia que no ves”. Como explica Santos (2020), en tres minutos, la performance muestra que esa violencia se manifiesta en la impunidad de los feminicidios, las violaciones sexuales, las desapariciones y muchas más violencias hacia las mujeres. Fue un hito por el impacto simbólico de su mensaje, por la versátil coreografía que tuvo amplia difusión mediática y porque la rápida circulación de sus

⁷ “Tumba” en el argot popular expresa el desprecio hacia la policía por su injusto accionar.

vídeos permitió que muy rápidamente fuera apropiado y replicado de manera simultánea por colectivos feministas, no sólo de Latinoamérica sino alrededor del mundo. Todos estos factores convirtieron a esta performance en un gesto de articulación transfronteriza del movimiento feminista.

Como colectiva feminista Degénero, convocamos a las estudiantes de la Universidad Javeriana a hacer una réplica frente a la entrada principal de la Universidad, sobre la principal avenida de Bogotá: la carrera 7ma. La respuesta tuvo implicaciones más allá de la réplica misma. La gran capacidad de convocatoria que tuvimos las tres colectivas feministas de la universidad (Polifonía, Qlicagadas y Degénero) y la disposición de las mujeres que llegaron a la performance nos permitió ese día dimensionar la urgencia y la vigencia en las universidades de lo que consideramos la legítima rabia feminista como potencia movilizadora hacia procesos de transformación. Por la acogida de la performance supimos que el silencio dejó de ser una opción para nosotras; así, a pesar de la tendencia de la sociedad en general, reproducida por las IES, a silenciar, minimizar e incluso, coaccionar las denuncias, ya somos muchas como para que puedan callarnos a todas.

Las dos últimas acciones muestran la noción de “campus extendido” que fue expuesta en la mesa de construcción del protocolo de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ). Como proponen Espitia, Ojeda y Rivera (2019), la responsabilidad de la universidad frente a las situaciones de acoso y violencias sexuales no es exclusiva de lo que ocurre en el campus universitario sino también en escenarios asociados a su funcionamiento (por ejemplo, salidas de campo o prácticas profesionales). Además, como propone el semillero de investigación Espacialidades Feministas, el campus universitario se extiende a aquellos otros escenarios de ocio donde, aun escapando al área demarcada como campus universitario, participan miembros de la comunidad educativa; más todavía si la participación es a raíz del vínculo con la universidad. De ahí que sea fundamental disputar como “espacios seguros” esos otros escenarios asociados al funcionamiento de la universidad.

4.2 Segundo Ámbito: tácticas para la politización interna del movimiento

El segundo ámbito de acción es relativo a la politización de las dinámicas internas del movimiento; esas que se desarrollan en las *redes*

sumergidas de los movimientos sociales, como las llama Melucci (1988), para contraponerlas a sus dinámicas más visibles. También podemos ubicar este ámbito de acción colectiva en el nivel cotidiano de la vida reivindicado por Rosi Braidotti (2006); en oposición a la tradición filosófica que exalta la vida *bíos*, aquella considerada “genuinamente” política que acontece de manera extraordinaria en la *polis* y donde se constituye “el” ciudadano, Braidotti reivindica el carácter político de la vida *zoé*; esa vida natural que transcurre de manera mundana y ordinaria en el espacio cotidiano de la casa. Si el primer ámbito de acción analizado -la disputa del espacio público- apunta a la vida en la *polis*, este segundo ámbito resalta el carácter político de la vida mundana del movimiento; ese que transcurre cotidianamente en los intentos de hacer del movimiento un hogar, un lugar propio, de cuidado.

Inspiradas en Arturo Escobar (1992) nos ubicamos en ese nivel cotidiano tomando la propuesta de Michel de Certeau de contemplar no sólo las *estrategias* sino también las *tácticas*; mientras las primeras acontecen en lugares donde la diferencia con el otro es clara, las segundas aparecen cuando esa frontera deja de ser tan nítida. Los estudios de movimientos sociales analizan las estrategias para resaltar la diferencia con el adversario, con ese otro (por ejemplo, la diferencia movimiento-estado). Pero aquí, siguiendo otro trabajo (FLÓREZ, 2015), analizamos también las tácticas para resaltar la negociación dentro del movimiento, ya no con el adversario contra el que se lucha y del que es fácil diferenciarse, sino con quienes se lucha codo a codo y de quienes no siempre es tan fácil distanciarse (por ejemplo, entre una organización feminista del Sur de la ciudad y otra del Norte).

Estos aspectos tácticos de la acción colectiva están muy presentes en la teoría crítica feminista. Por ejemplo, en la reivindicación que hace Mouffe (1993) del retorno de lo político en términos, no únicamente del alcance de consensos sobre los principios de lucha, sino también de los *disensos* en torno a la interpretación de esos principios. Butler (1990 [2001]) lo dice de manera contundente en la introducción al *Género en disputa* cuando recuerda el compromiso con la continua y ardua *tarea de autocrítica* del movimiento feminista. Anzaldúa (2002) lo explica con su poética escritura en *The path of conocimiento*: el desafío es construimos como iguales con el dolor de sabernos distintas. Bajo este esquema feminista diríamos que mientras las estrategias muestran el consenso de los movimientos sociales -por ejemplo, politizar el

espacio público mediante su ocupación festiva y paródica- las tácticas destacan la ardua tarea de tramitar los disensos dentro del movimiento. En nuestro caso, este ámbito táctico cobró relevancia después del llamado a la “juntanza” dentro del movimiento feminista; en ese momento la pregunta inmediata se centra en las estrategias concretas que necesitábamos para hacer de la unión una fuerza potente y segura para todas las que habitamos la universidad. Al mismo tiempo, tuvimos que aprender a visibilizar las particularidades de cada institución, intentar tramitar nuestros disensos y crear tácticamente lazos de apoyo. A continuación, exponemos dos de esas tácticas.

4.2.1 Red de apoyo interuniversitaria

El 15 de mayo del 2019 cinco colectivas de universidades públicas y privadas (Destapemos la Olla, La Hoguera Feminista, Mesa Estudiantil de Género Universidad Distrital, Red Político Artística de Mujeres Jóvenes y Polifonía), nos juntamos en la Universidad Javeriana para celebrar el *Foro ¡Ninguna agresión sin respuesta!* Allí identificamos prácticas comunes entre abusadores, intercambiamos actividades de denuncia eficaces y compartimos experiencias. También se constató que es frecuente, por un lado, que quienes denuncia la violencia sexual, reciban amenazas de los denunciados y, por otro, que las instituciones intenten persuadir de las denuncias. Al respecto, son magistrales las reflexiones de Mónica Godoy⁸. Las conclusiones apuntaron a las limitaciones para hacer denuncias y sus repercusiones directas sobre nuestras compañeras, especialmente, en las instituciones privadas. De ahí que se creara la red de apoyo interuniversitaria. Hoy, gracias a esta táctica, contamos con un espacio de cuidado mutuo donde afianzar lazos y diseñar estrategias de transformación conjunta en el espacio universitario, reapropiándolo y ampliando las bases de los actuales lineamientos institucionales.

4.2.2 Marzo 2020-en-red

Durante la conmemoración del 8 de marzo, convocamos a la I Asamblea de género de la PUJ. Lo ocurrido los días posteriores a la Conmemoración del 8

⁸ El video ‘Mónica Godoy responde’ puede consultarse en este enlace: https://www.youtube.com/watch?v=J_Mc2u8rIxx.

de marzo de 2020 es, según nosotras, el resultado de años de trabajo y constancia: logramos hilar un marzo-en-red con varias acciones colectivas que dinamizaron la vida del movimiento feminista de la universidad.

A raíz de lo conmovedora que resultó la jornada, surgió la propuesta de hacer la performance “Un violador en tu camino” en todas las facultades de la universidad y así, hacer aún más amplia la convocatoria para una primera asamblea feminista en la universidad. Durante los siguientes días se llevaron a cabo algunas réplicas. Destacamos la del 9 de marzo realizada por la colectiva Qlicagadas⁹ de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Luego de la performance, se tomaron su facultad: empapelaron el restaurante, entraron a las clases de profesores con denuncias por acoso y cantaron arengas feministas por todos los pasillos, por ejemplo, “*Nos tienen miedo, porque no tenemos miedo*”.

El 12 de marzo llevamos a cabo, tras un arduo trabajo conjunto entre las colectivas, con un aforo tan amplio que superó nuestras expectativas de convocatoria, la *Primera Asamblea de Género en la PUJ*, en la “media torta”, espacio público y abierto de la universidad. En la asamblea se propuso sentar las bases de reformulación del protocolo y abrir un espacio de recepción de denuncias verdaderamente eficiente y cuidadoso. Fue interesante contar con algunas profesoras y administrativas de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales no feministas, quienes pidieron perdón por haber entorpecido los procesos de denuncia, por omisión e inacción; también manifestaron que espacios y acciones de protesta de ese tipo las obligaban a tomar posición.

Como uno de los debates en la asamblea fue en torno a las distintas formas bajo las cuales se manifiestan el acoso y las violencias basadas en género en las facultades, hubo un llamado especial a vincular las Facultades de Medicina, Enfermería y Ciencias Básicas ya que conocemos poco sobre lo que sucede en estos espacios, parecen estar más aisladas de las discusiones dadas y el silencio en torno a este problema parece ser mucho mayor. Así, el viernes 13 de marzo en Ciencias Básicas desarrollamos la actividad *¿Qué frases violentas te han dicho en la universidad?* Tuvimos el grato resultado de contar

⁹ El nombre surge de la reapropiación de un comentario peyorativo por parte de un profesor con denuncias por acoso, que ante el rumor de que las compañeras iban a entrar a su clase dijo “A mí esas culicagadas no me van a joder”.

con más estudiantes de las esperadas; varias se acercaron a denunciar situaciones de acoso y agresión.

Las dos tácticas referidas no remiten solamente a debates reflexivos; la politización de la vía cotidiana del movimiento logradas ya sea, mediante la creación de una red de apoyo interuniversitario o de acciones en red en una misma universidad, también exigieron cultivar dentro del movimiento prácticas de cuidado mutuo. Aquí el cuidado mutuo no se refiere al respeto meramente formal ni a las “buenas prácticas”, sino a la posibilidad de que la vida mundana del movimiento, la vida *zoé*, culmine en el diseño autónomo de un espacio común.

4.3 Tercer Ámbito: políticas de afinidad como base para politizar la producción del conocimiento feminista

En la universidad privada de la que somos parte, la Pontificia Universidad Javeriana, abrimos la primera Mesa de trabajo para la construcción conjunta del protocolo. Esta fue conformada por colectivos feministas, de disidencias sexuales y antiracistas, junto con la instancia de Bienestar Universitario. Trabajamos durante ¡dos años! para terminar el protocolo. A pesar del trabajo conjunto, el resultado fue un protocolo que muy poco recogía nuestras propuestas. Luego de su publicación, abrimos distintos espacios de debate para problematizar todo aquello que no nos fue concedido durante el proceso, las fallas del protocolo y los retos para la circulación y su cumplimiento.

Recibimos una invitación de la Universidad Distrital de Colombia para compartir esta experiencia con colectivas de seis universidades (públicas y privadas). La conclusión más consensuada fue la exigencia en cada universidad de la apertura de mesas de trabajo para diseñar protocolos desde abajo, con la participación de mujeres feministas durante todo el proceso, bebiendo de las experiencias cercanas, pero sin olvidar las particularidades de cada institución. Por esa insistencia, no nos sorprendió que en la Primera Asamblea de Género en la PUJ emergiera la demanda de reformular colectivamente el protocolo.

En los muchos espacios de debate, el movimiento feminista estudiantil ha logrado construir aportes concretos y complejos para que las universidades avancen en su compromiso público de luchar contra este problema. Este tercer y último ámbito de acción colectiva refiere cinco de esos

aportes. Desde la Teoría de Marcos interpretativos, podrían considerarse referentes para mover los marcos de interpretación de la violencia y la sexualidad que en las universidades reproducen el carácter patriarcal de la sociedad colombiana contemporánea. Pero, y esto es lo que nos interesa resaltar, desde una perspectiva descolonial (FLÓREZ, 2015; FLÓREZ; OLARTE-OLARTE, en prensa), entendemos que estos aportes concretos del movimiento feminista en tanto productor de teoría crítica sobre violencia y sexualidad es tan válida como la producida por las autoridades científicas, ONGs expertas en el tema, etc. En tal sentido, los reclamos de los movimientos sociales no son pura labia, ni caprichos. Son referentes serios para construir una política pública integral de atención y prevención de la violencia en el sector educativo. Nuestro gesto de brindarlos esperando que las universidades los tomen en serio, es una forma de politizar el conocimiento que producimos.

Ampliar el alcance de las medidas contra la violencia sexual en las universidades. Es fundamental la extensión de su aplicación a todas las personas que trabajan en las IES, es decir, sin importar su tipo de contrato. Esto considerando que algunos protocolos no contemplan a quienes bajo contrato temporal y/o tercerizado, también son parte de las instituciones (por ejemplo, personal de mantenimiento y seguridad).

Hacer seguimientos del problema. Hace falta un seguimiento sistemático y público de los protocolos. Mecanismos como la rendición de cuentas, los balances o evaluaciones periódicas brillan por su ausencia. Por ejemplo, no hay reportes de cuántas víctimas de violencia sexual se han atendido ni cuáles son los resultados de los mecanismos de prevención ensayados. Como bien advierte María Luisa Rodríguez (2019), hasta ahora los protocolos no han garantizado la no repetición y su cuestionamiento por parte de las feministas ha culminado en su señalamiento y confrontación institucional.

Evitar la re-victimización. Una práctica frecuente en los ámbitos de denuncia y atención es la re-victimización. En la Primera Asamblea de género de la PUJ se propuso demandar que hasta que los protocolos no sean revisados con las colectivas feministas, las denuncias se pasen a la universidad de manera anónima, pues de lo contrario no existirán garantías para las denunciantes. Tenemos presente la aclaración que, en el documento audiovisual ya citado, hace Mónica Godoy entre una denuncia anónima y una que retiene el nombre de la denunciante por su seguridad. También se propuso que la repetición de las denuncias contra un mismo

agresor se considerara como prueba de la sistematicidad de sus conductas de acoso y, por ende, objeto de investigación. Según la colectiva PACA en la Universidad de los Andes ya existe esta práctica bajo la figura de “acumulación de testimonios”. Por otra parte, se propuso dejar explícitas las causales de despido en la hoja de vida de profesores o directivos involucrados en casos acoso y agresión sexual; esto como mecanismo que garantice la no repetición de estos hechos de violencia en otras instituciones y con otras compañeras.

¡Difundir! La difusión de los protocolos es escasa. Por ejemplo, estos no suelen ser parte de los procesos de inducción estudiantil ni laboral y su conocimiento es muy bajo entre el personal administrativo y prácticamente nulo entre el de mantenimiento y servicios generales. Los medios de difusión tampoco ayudan; suelen ser extensos pliegos de papel expuestos en carteleras públicas con letra tan mínima que es prácticamente imposible leerlos. En caso de lograrlo, su lenguaje está cargado de tecnicismos inaccesibles para la mayoría de la gente. Parece que para las IES es más relevante mostrar que se cumple con el requisito formal de tener un protocolo, que promover su genuina apropiación entre la comunidad universitaria.

Ampliar la malla curricular. Hay un vacío curricular en temas de género, sexualidad y feminismos en los programas académicos. En la Primera Asamblea de Género de la PUJ se debatió sobre la obligatoriedad de instaurar cátedras en estudios de género y feminismos tanto para profesores como para estudiantes de todos los programas. Frente a esto, reconocemos una tensión. Por un lado, el peligro de que la obligatoriedad lleve al moralismo y socave el carácter crítico de la teoría feminista y, sin embargo, la necesidad de visibilizar las teorías feministas considerando que su sistemático silenciamiento ha llevado a que las IES sigan siendo reproductoras de la violencia epistémica ejercida hacia las mujeres y sus producciones teóricas sigan siendo androcéntricas; estas clases, además, suelen ser un lugar en el que las mujeres, cuerpos feminizados y disidencias sexuales encuentran herramientas para entender y problematizar su experiencia vital en medio de un sistema patriarcal. Por ejemplo, PACA señala que, gracias a la presión del movimiento, la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de los Andes implementó un curso intersemestral de género y un curso obligatorio sobre el MAAD (Protocolo para casos de Maltrato, Acoso, Amenaza y Discriminación). El hecho de que el primero sea intersemestral y no obligatorio, salda el riesgo del moralismo que señalamos.

Estos aportes, entre otros, construido por décadas de lucha en Bogotá, brindan a las universidades referentes conceptuales sobre violencia sexual concisos. De la voluntad política de los gobiernos universitarios dependerá que sean silenciados o tomados en cuenta para enriquecer la vida universitaria.

5 ALGUNOS RETOS PARA CONTINUAR LA LUCHA

Este ejercicio investigativo muestra la disputa del movimiento feminista universitario en torno a las violencias sexuales y de género como algo mucho más amplio que la lucha por los protocolos. Los tres ámbitos de acción colectiva analizados muestran un movimiento consolidado y complejo; capaz de desplegar estrategias para disputar el carácter público del espacio, tácticas para sostener la politización de las dinámicas internas del movimiento y, finalmente, de tejer una política de afinidad como base para repolitizar la producción del conocimiento feminista frente a las instituciones educativas y el Estado.

En términos analíticos, podemos afirmar que a partir de estas acciones colectivas el movimiento logra pautar el sentido con el que aspira a una vida universitaria libre de violencias sexuales. Ahora bien, como este texto fue escrito como un ejercicio de tejer *a*, y tejernos *con* el movimiento, cerramos con algunos retos para el movimiento, la institucionalidad y nuestra propia colectiva.

Con respecto al *movimiento*. En tanto que este fue un ejercicio de reconocimiento de las propias trayectorias y experiencias de activismo de Degénero, será clave *contar con versiones de otras colectivas*; unas que den cuenta de la responsabilidad de asumir los límites de conocer desde otros lugares. Por ejemplo, desde localizaciones académicas menos centralizadas, como las ciudades distintas a Bogotá o, incluso, de ciudades pequeñas; la lucha de Mónica Godoy desde Ibagué, ciudad capital más pequeña que aquella, ha sido inspiradora para nosotras; también desde IES distintas a las universitarias, como los tecnológicos donde, seguramente, estudia la mayoría; finalmente, sería relevante tejer memorias colectivas en torno a otros frentes de lucha para tener un panorama más completo del movimiento. Por último, es fundamental *fortalecer vínculos con otras IES y organizaciones de educación no formal* (artistas, artesanas, músicas, teatreras, etc.), así como profundizar en la pregunta por lo intergeneracional; por ejemplo, cómo seguir tejiendo

afinidades con profesoras, administrativas y compañeras del personal de mantenimiento y alimentación de nuestros centros de formación.

Con respecto a las *instituciones*. Es clave que *reconozcan los aportes del movimiento feminista* en hacer de la universidad un espacio seguro y habitable para las mujeres y de la universidad un espacio sujeto a la transformación crítica. En tal sentido, deben brindar garantías a la autonomía del movimiento feminista. También es de primordial importancia *consolidar un espacio continuo y permanente de asamblea de género* en todas las IES. Esto, con el fin de garantizar la comunicación entre las diferentes facultades y organizaciones antiguas, incipientes o futuras en cada una de ellas y mantener un espacio de encuentro autónomo.

Finalmente, frente a nuestro propio proceso como *colectiva*, Degénero, nos interesa fortalecer el *relevo generacional* con el fin de mantener el frente de activismo universitario. Nuestra decisión de transitar hacia otros frentes de lucha no suprime la necesidad que reconocemos en llevar el feminismo a los otros lugares de activismo por donde transitamos. Buscamos, de hecho, fortalecer un proceso lo suficientemente amplio y sólido como para seguir incidiendo en lo universitario, con la consciencia de que nuestro trabajo de base está migrando hacia otros lugares también prometedores de mejores futuros.

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, G. Now let us shift... The path of conocimiento. En: G. Anzaldúa & A. Keating, **This bridge we call home**. Nueva York: Routledge, 2002. p. 540-577.

BARRANTES, N. **Hartas de caminar con miedo**: Resistencias individuales y colectivas al acoso sexual callejero. De los movimientos OCCAC y Hollaback en Bogotá. Bogotá: Facultad de Sociología. Universidad Santo Tomás, 2016. Recuperado el 2020, de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/2460/2016nanibarrantes.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

BIRULÉS, F. Del sujeto a la subjetividad. En: M. Cruz (org.). **Tiempo de Subjetividad**. Barcelona: Paidós, 1996, p. 223-234.

BRAIDOTTI, R. **Transpositions**: On nomadic ethics. Polity Press, 2006.

BUTLER, J. **El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad**. México: Paidós, 1990.

COHEN, J. Strategy or Identity: New Theoretical Paradigms and Contemporary Social Movements. **Social Research**, v. 52, n. 4, p. 663-716, 1985.

COLLINS, P. H. Toward a New Vision: Race, Class, and Gender as Categories of Analysis and Connection. **Race, Sex and Class**, v. 1, n. 1, p. 25-45, 1993. DOI: 10.2307/41680038.

COMBAHEE RIVER COLLECTIVE. **The Combahee River Collective Statement**, 1977.

CERTEAU, M. **The Practice of Every Life, Berkeley**. University of California Press, 1988.

CRENSHAW, K. **Demarginalizing the Intersection of Race and Sex**: A black feminist critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. University of Chicago Legal Forum, 1989.

ESCOBAR, A. Cultures, Economics, and Politics in Latin American Social Movements Theory and Research. *In*: ESCOBAR, A.; ÁLVAREZ, S. (org.). **The Making of Social Movements in Latin America**: Identity, Strategy and Democracy. Oxford: Westview Press, 1992, p. 62-88.

ESPITIA, I.; OJEDA, D.; RIVERA, C. La "princesa antropóloga": disciplinamiento de cuerpos feminizados y método etnográfico. **Nómadas**, v. 51, p. 99-115, 2019. DOI: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a6>

FEDERICI, S. **Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación primitiva**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2004.

FLÓREZ, J. **Lecturas emergentes. El giro decolonial en los movimientos sociales.** Bogotá: Editorial Javeriana, 2015.

FLÓREZ, J. **Lecturas emergentes. Subjetividad, poder y deseo en los movimientos sociales.** Bogotá: Editorial Javeriana, 2015.

FLÓREZ, J.; OLARTE, C. Por una política de lo turbio. Prácticas de Investigación feministas. *In*: LÓPEZ (ed.) **Investigar a la Intemperie. Reflexiones sobre el método en las ciencias sociales desde el oficio.** Bogotá: Editorial Javeriana, 2020. p. 15-57.

GUTIÉRREZ, R.; LINSALATA, L.; Navarro, M. Producing the Common and Reproducing Life: Keys Towards Rethinking the Political. *In*: DINERSTEIN, A. (org.). **Social Sciences for Other Politics.** Palgrave Macmillan, 2017. p. 79-92.

HARAWAY, D. **Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza.** Universitat de Valencia: Ediciones Cátedra/Instituto de la Mujer, 1991.

HARAWAY, D. **Manifiesto Cyborg. El sueño irónico de un lenguaje común para las mujeres en el circuito integrado,** 1984.

KRIESI, H. **New Social Movements in Western Europe: A Comparative Analysis.** Londres: UCL Press, 1995.

MCADAM, D.; TARROW, S.; TILLY, C. To Map Contentious Politics. **Mobilization**, p. 17-34, 1996.

MELUCCI, A. Social Movements and the Democratization of Everyday Life. *In*: DEANE, J. (org.). **Civil Society and State: New European Perspectives.** Londres: Verso, 1988.

MOUFFE, C. **El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, democracia radical.** Barcelona: Paidós, 1993.

OLARTE-OLARTE, C. From Territorial Peace to Territorial Pacification: Anti-Riot Police Powers and Socio-Environmental Dissent in the Implemetation of Colombias Peace Agreement. **Revista de Estudios Sociales**, v. 67, 2019. DOI: <https://doi.org/10.7440/res67.2019.03>.

OLARTE-OLARTE, C.; WALL, I. The occupation of public space in Bogotá: Internal displacement and the city. **Social and Legal Studies**, v. 21. n. 2, 2012. Obtenido de: <http://ssrn.com/abstract=2055645>.

PUJAL, M. La tarea crítica: interconexiones entre lenguaje, deseo y subjetividad. **Política y sociedad**, v.40, n. 1, p. 129-140, 2003.

RODRÍGUEZ PEÑARANDA, M. L. Fraternidad y luchas feministas contra el acoso sexual en la Universidad de Colombia. **Nómadas**, v.51, p.49-65, 2019. DOI: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a3>.

SANTOS, A. **Un violador en tu camino**: la performance como vía para la acción colectiva feminista, 2020. Recuperado el 2020, de <https://www.programacuba.com/un-violador-en-tu-camino>.

SEGATO, R. L. **Las estructuras elementales de la violencia. Ensayo sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos**. Buenos Aires: Editorial Universidad Nacional de Quilmes, 2003.

SENTENCIA T-239/18 (Juzgado Cuarto Civil del Circuito de Ibagué 26 de Junio de 2018). Recuperado el 2020, de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2018/T-239-18.htm>.

SPIVAK, G. C. Responsibility. **Boundary 2**, v. 21, n. 3, p. 19-64, 1994. Obtenido de www.jstor.org/stable/303600.

TARROW, S. Mentalities, Political Cultures and Collective Action Frames. In: MORRIS, A.; MUELLER, C. **Frontiers in Social Movements Theory**. Londres: Yale University Press, 1992.

TILLY, C. Social Movements as Historically Specific Clusters Political Performance. **Journal of Sociology**, v. 38, 1993.

TZUL-TZUL, G. **Sistemas de gobierno comunal indígena. Mujeres y tramas de parentesco en Chuimeq'ena'**. (S. C. SOCEE, Ed.) Guatemala: SOCEE / Mayá Wuj Editorial, 2016.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. **Acuerdo 035 de la Política Institucional de Equidad de Género y de Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres**, 2012. Recuperado el 2020, de Sistema de Información Normativa, Jurisprudencial y de conceptos "Régimen Legal": http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=46785.

ENTRE LA NEGLIGENCIA Y EL HARTAZGO: una mirada panorámica a la discriminación y la violencia de género y sexual en las instituciones de educación superior en Colombia

Laura Ordóñez-Vargas*

Viviana Valeria Vallana Sala*

1 INTRODUCCIÓN

El 30 de junio del 2020, el equipo de “Las Igualadas”, que hace parte del grupo periodístico de El Espectador, publica en sus redes sociales el vídeo: “La universidad que ignoró la denuncia pública de acoso sexual de 131 estudiantes - Las Igualadas” (LAS IGUALADAS, 2020, junio 30). En dicho video, “Las Igualadas” denuncian los diferentes obstáculos y trabas que han tenido que afrontar algunas víctimas de acoso sexual en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en Bogotá. Ellas, las víctimas, han acudido a seis instancias distintas dentro de la universidad, como: Bienestar Institucional, el Consejo Curricular, el Consejo de Facultad de Ciencias y Educación, el Consejo Académico, el Consejo Superior de la Universidad y, por último, activaron el Protocolo de Violencia para denunciar el acoso del que son objeto por parte de un docente del departamento de matemáticas. Sin embargo, ninguna de estas instancias se pronunció o inició las respectivas investigaciones del caso.

Concomitante a las denuncias interpuestas ante la universidad, las víctimas han denunciado el caso ante la Fiscalía General de la Nación, ante la Personería de Bogotá, ante la Secretaría de la Mujer de Bogotá, y pusieron una queja ante el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Las Igualadas denuncian la ausencia de respuestas en todas y cada una de estas instituciones, situación que motivó que las estudiantes interpusieran una Acción de Tutela con el apoyo del Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad –

* Doctora en Antropología Social. Profesora principal, Universidad del Rosario, Escuela de Ciencias Humanas, Bogotá, Colombia. E-mail: laura.ordonez@urosario.edu.co.

* Magister en Estudios Culturales. Profesora catedrática. Universidad del Rosario, Escuela de Ciencias Humanas, Bogotá, Colombia. Co-fundadora y activista de Huitaca - Observatorio de Salud Sexual y Reproductiva de Colombia. E-mail: vivianav.vallana@urosario.edu.co.

Dejusticia¹, la cual pasó por varios jueces que manifestaron no ser competentes, hasta que uno falló, pero a favor del acusado. El juez arguyó que el denunciado manifestaba que las acusaciones eran falsas y que se enmarcaban en una campaña de desprestigio contra el docente que habría laborado en la universidad desde hace más de 20 años. Llama la atención en el fallo del juez que, aun habiendo anexado las pruebas, las declaraciones de testigos, las denuncias ante la fiscalía, la personería y demás dependencias, el juez solamente escucha al acusado y no a las víctimas. Ellas han apelado y están dispuestas a llegar hasta las últimas consecuencias con el caso (LAS IGUALADAS, 2020, junio 30)².

Llama la atención que la universidad, aun contando desde el 4 de diciembre de 2018 con la resolución 426 o Protocolo para la Prevención y Atención de Casos de Violencia Basada en Género y Violencia Sexual de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, no se haya pronunciado, acompañando a las víctimas, investigando las denuncias y sancionando al docente, sino que haya preferido guardar un silencio cómplice y tolerante ante el acoso y la discriminación de las estudiantes.

El caso muestra la ineficiencia de las respuestas y rutas institucionales tanto de las Instituciones de Educación Superior, en adelante IES, como del distrito y judiciales, de prevención y atención a las violencias de género y de cualquier otro tipo de discriminación; la poca operatividad de las autoridades competentes y la evidente poca disposición política para atender el acoso y los diversos tipos de violencias contra las mujeres que, no es exclusiva de los planteles educativos, sino que está arraigada en la sociedad en general. Entre otras, si consideramos que Colombia es un país con un conflicto armado interno de larga data, con un nivel de naturalización de la violencia muy alto

¹ La tutela está disponible en: <https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2020/07/Radicado-2020-00186-Coadyuvancia-Dejusticia-20200611-1.pdf>.

² Esta no sería la primera vez que el grupo periodístico de Las Igualadas hiciera públicas las denuncias por violencia, acoso y abuso sexual en las universidades de Colombia, ya que este ya había publicado varias piezas de investigación desde el 2017 como: “Las Universidades de Colombia son un infierno para las mujeres – Las Igualadas. (LAS IGUALADAS, 2017, septiembre 26); “La Universidad Nacional no sabe qué hacer con el acoso sexual - Las Igualadas” (LAS IGUALADAS, 2018, mayo 22); “Así es el acoso sexual en universidades de América Latina - La Pulla y Las Igualadas (LAS IGUALADAS, 2018, septiembre 30), y, por último, el caso al cual hacemos referencia “La universidad que ignoró la denuncia pública de acoso sexual de 131 estudiantes - Las Igualadas” (LAS IGUALADAS, 2020, junio 30).

y, en el que los cuerpos de las mujeres y los cuerpos feminizados, racializados o disidentes han sido botín de guerra de todos los bandos (CNMH, 2017).

Lo cierto, es que este caso es emblemático no por su excepcionalidad, sino justamente porque representa una problemática contundente, real y cotidiana que afecta la experiencia universitaria de las estudiantes y la experiencia laboral de profesoras, administrativas, agentes de seguridad y servicios generales, irrumpiendo en la dignidad, la vida, la salud y el bienestar de quienes las padecen. Este caso también es emblemático porque representa la negligencia y la “omisión” estatal, que no son otra cosa más que la expresión de la violencia de género y que, como mostraremos a lo largo del texto, también hace parte de una violencia estructural e histórica contra las mujeres.

Las discriminaciones, la violencia de género y la violencia sexual en las universidades en Colombia y en la región, configuran una problemática que no es nueva, por el contrario, ha sido un fenómeno tan normalizado y silenciado al interior de las comunidades universitarias que, ni siquiera era considerado un problema. Este silencio se debe a que las IES, al ser instituciones “dedicadas a la enseñanza superior y a la difusión del conocimiento, ostentan un capital simbólico que las dota de un sustrato de supuesta objetividad y un sentido de igualdad y justicia, que contribuye a ocultar y naturalizar las manifestaciones de violencia que ocurren en los planteles educativos” (MARTINEZ, 2019, p. 119). De manera semejante, para Gamboa (2019), esta invisibilización obedece al hecho de que las IES son percibidas como espacios de moralidad y ética, donde la violencia no debería ocurrir y, cuando ocurre, se busca manejar los hechos con la mayor discreción, para que no afecte el buen nombre de la respectiva institución, lo que acarrea muchas veces la negligencia, la no credibilidad y revictimización de las víctimas. Según López (2019), la violencia de género y la violencia sexual en las IES, es un “problema emergente” en Latinoamérica y el Caribe, no por su novedad como fenómeno social, sino por la visibilidad, denuncia, exigibilidad y presión mediática por parte de colectivos y movimientos estudiantiles y feministas, locales, nacionales y transnacionales, frente a la protección de las víctimas y las sanciones para los agresores.

Así pues, el objetivo del presente artículo es ofrecer una mirada panorámica sobre la violencia de género y la violencia sexual en las IES, públicas y privadas en Colombia, organizada a partir de tres ejes: histórico,

normativo y empírico. En la primera parte realizamos una caracterización de la situación histórica y actual de las IES en Colombia; acto seguido, reconstruimos el contexto histórico del acceso a la educación superior de las mujeres en Colombia; en un tercer apartado analizaremos la normatividad, jurisprudencia y políticas sobre las discriminaciones, la violencia de género y sexual en las IES. Después, con el fin de conocer el estado de la situación en el país, traemos algunos casos que permiten conocer la magnitud de la problemática, para finalizar con algunas reflexiones al respecto.

El presente artículo se inscribe en el campo de los estudios de género y feminismos y es relevante porque visibiliza el acoso y la violencia de género y sexual como una problemática grave, que vulnera los derechos a una vida libre de violencias. Para construir este panorama amplio sobre las discriminaciones, violencia de género y violencia sexual en las IES en Colombia, metodológicamente, se realizó un seguimiento a prensa sobre varios casos ocurridos en diversas IES del país y, al mismo tiempo, una revisión y análisis documental sobre el tema, a partir de diferentes tipos de documentos: académicos, institucionales (lineamientos, políticas, protocolos) y jurídicos (internacionales y nacionales).

2 BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO Y SEXUAL EM LAS IES EN COLOMBIA

En Colombia existen universidades públicas y una amplia gama de universidades y centros de educación media y superior de diversa índole, desde pequeñas academias hasta grandes, reconocidas y costosas universidades privadas; con una diversidad de oferta de acuerdo con el perfil de sus estudiantes, con programas diurnos y nocturnos, estudios de fines de semana, a distancia o presenciales que se acomodan a las circunstancias económicas y laborales de sus matriculados y matriculadas. Si bien esta diversidad en la oferta y de programas ha significado la posibilidad de ingreso a la educación media y superior para muchos/as colombianos/as, también es cierto que el prestigio y el capital simbólico de las tradicionales universidades privadas, de valor elevado en sus matrículas, ubicadas en las principales ciudades del país,

mantiene el sistema y las lógicas de desigualdad, reproduciendo los sistemas de estratificación social y violencia estructural.

Así como la violencia, el concepto de violencia de género es histórico y se ha ido complejizando a lo largo del tiempo. Inicialmente, el término se refería a la violencia ejercida contra las mujeres, y así quedó consignado en tratados y convenciones internacionales de los años 90. No obstante, con el tiempo, bajo este concepto también han sido situadas las violencias contra personas de la comunidad LGTBI, debido a su orientación sexual e identidades de género diversas, quienes también son sujetos de múltiples tipos de violencias (FERNÁNDEZ; HERNANDEZ; PANIAGUA, 2005, p.88). Así, la violencia de género no sólo refleja la violencia contra las mujeres en tanto expresión del dominio ejercido contra una mujer porque es mujer, con el supuesto de que las mujeres son inferiores y con el respaldo de una cultura de la desigualdad y discriminación (SEGOVIA, 2017), sino que también incluye “a aquellas formas de violencia que, basadas en el predominio de la heterosexualidad y los estereotipos de género, se ejercen hacia lesbianas, gais, travestis y transgéneros y también entre varones” (ICHÁUSTEGUI; LÓPEZ, 2012, p. 11. *apud* EVANGELISTA, 2019, p. 87).

Para entender la violencia de género y sexual en las IES del país, “es necesario comprender la relación fundante y fundamental de las IES como extensiones del Estado (cuyo correlato es patriarcal), como espacios instituidos por el arbitrio de lo masculino y para éste” (MARTÍNEZ, 2017, p. 45). Las IES reflejan el doble hacer entre género y Estado: como procesos de Estado re (producen) representaciones de género que, por su vez, (re) producen procesos de Estado en una relación de mutua constitución y coproducción (VIANNA; LOWENKRON, 2017). De esta forma, las IES son vehículos a través de los cuales el Estado se reproduce y produce la configuración de las IES como corporativos patriarcales, en los que se erige un mandato de masculinidad que demanda el ejercicio de la “potencia intelectual” en los varones, convirtiéndose en escenarios para la exhibición de dicha potencia intelectual patriarcal, generando una sistematización de la violencia de género dentro de las universidades (SEGATO, 2003). “Es en el varón, en el hombre moderno-universitario-profesor-académico en quien se concentra la validación del conocimiento en los ámbitos del saber y la formación profesional que se genera en las universidades” (MARTÍNEZ, 2019, p. 120).

Desde su nacimiento, las IES han sido espacios sociales pensados para el desarrollo de las capacidades intelectuales de los hombres, no de las mujeres, quienes sólo recientemente, en el transcurso del siglo XX, sobre todo, tuvieron acceso a la educación superior. Esta exclusión histórica se traduce en la manutención de una serie de relaciones de desigualdad en estos espacios, donde las mujeres siguen siendo segregadas de muchas maneras y tratadas como “intrusas” en un espacio masculinizado, (BUQUET *et al.*, 2013), y que normaliza en la vida cotidiana la violencia y exclusión contra las mujeres en esos contextos. De esta forma, siguiendo a Martínez (2019), “la población femenina de las IES constituye minorías, otredades que deben adherirse y amoldarse al patrón masculinizado que rige las prácticas y la dinámica universitaria dentro y fuera de las aulas” (p.120).

Los estudios e investigaciones internacionales sobre la violencia de género y violencia sexual en las universidades han sido realizados sobre todo en Estados Unidos, España y Canadá. En Colombia existen pocos estudios y diagnósticos sobre esta problemática realizados por algunas universidades como: la U de Antioquia (2005), la U de Manizales (2009) y la U de Caldas (2012), que fueron pioneras en diseñar metodologías para el diagnóstico de violencias basadas en género dentro de sus instituciones. Sin embargo, se debe resaltar que son pocas las investigaciones y que no se dispone de revisiones sistemáticas publicadas sobre este problema, así como tampoco, se cuenta con sistemas de información nacionales que permitan estimar su magnitud (LOPEZ, 2019). El diagnóstico más reciente fue realizado por la Universidad Nacional de Colombia en 2017, cuyas conclusiones continúan siendo similares a las arrojadas por las otras universidades años atrás. En el último informe: “Rompiendo el silencio: análisis de encuesta sobre violencia sexual a estudiantes mujeres”, se encontró que:

(...). La mayoría (54%) de las estudiantes que participaron habían sido víctimas de algún tipo de violencia sexual al interior de la universidad o en actividades relacionadas con esta. los datos encontrados reflejan la ocurrencia de un fenómeno que va desde la aparente levedad del acoso callejero al interior del campus, hasta la gravedad del acceso carnal violento ocurrido en espacios o actividades relacionadas con la UN (UNIVERSIDAD NACIONAL, 2017, p. 33).

Así mismo, en este estudio se alerta que, de la mayoría de estos casos no existe denuncia, ni conocimiento por diferentes tipos de intimidación por parte de los agresores y, cuando las víctimas deciden romper el silencio y denunciar, las medidas y rutas institucionales, cuando las hay, son insuficientes e ineficientes. Estos resultados son similares a los encontrados por la Universidad de Antioquia en 2005, la cual realizó una investigación sobre la violencia de género en la Facultad de Medicina. Entre sus resultados se presenta:

Discriminación, con una frecuencia de 48% y se manifiesta con burlas, humillación, desvalorización, autoritarismo. Acoso sexual, con una frecuencia de 46.3%, la cual se manifiesta a través de piropos obscenos, insinuación de relaciones sexuales, chantaje académico. Y, finalmente, abuso sexual, con una frecuencia del 13%, que se expresa en: espionaje en los baños, desnudez forzada, exhibición de órganos sexuales, observar masturbación, presión para practicar sexo oral (FERNÁNDEZ, HERNÁNDEZ, PANIAGUA, 2005, p. 102).

Del mismo modo, el estudio realizado por la Universidad de Manizales (2009), que tuvo una muestra de 205 estudiantes pertenecientes a 10 de sus programas académicos, arrojó entre sus resultados que, la mayor parte de los casos de acoso sexual fueron propiciados por docentes en un 50% y 21,4% por parte de compañeros. De estos casos, solo el 7,1% denunció y de estos, solo el 66,7% obtuvo ayuda con la denuncia. Se debe considerar también que, 47,1% ha sido víctima además de chantaje e intimidación para evitar la denuncia (CASTAÑO-CASTILLÓN *et al.*, 2008, p. 18).

En el caso del estudio de la Universidad de Caldas (2012), la encuesta fue diligenciada por 292 estudiantes, 88 docentes y 18 administrativos de la Facultad de Ciencias para la Salud; se encontró que el 64,6% de la población había sido víctima de: discriminación por aspecto físico, procedencia, género, estrato socioeconómico, orientación sexual y religión; agresión verbal, física y psicológica; abuso de autoridad; acoso laboral; amenaza o intimidación; sanción o castigo; chantaje; burlas, piropos o gestos obscenos; exclusión; acoso sexual y violación sexual. Entre estos, 50% de los empleados, 40,9% de los/las docentes y el 72,6% de los estudiantes, fue víctima de al menos uno de estos hechos. Los tipos de violencia más frecuentemente reportados por la comunidad universitaria en general fueron: abuso de autoridad (36,9%), burlas, gestos o piropos obscenos (26,9%), agresión verbal (23,4%), agresión

psicológica (22,1%) y discriminación por aspecto físico (12,3%) (MORENO; SEPÚLVEDA; RESTREPO, 2012, p. 59).

La violencia de género y sexual en las IES es un fenómeno presente en la vida universitaria que ocurre en el marco de las relaciones entre los diferentes miembros de las comunidades universitarias; entre estudiantes, entre profesores, entre profesores y estudiantes, entre administrativos, personal de vigilancia y de seguridad. El sexismo y la violencia sexual es ejercida en una mayor proporción por hombres que ostentan un lugar de poder en relación con las víctimas, y está dirigida sobre todo hacia las mujeres, quienes están expuestas a diversas formas de acoso sexual y laboral (FERNANDEZ, HERNÁNDEZ; PANIAGUA, 2005). Afecta el desempeño académico y laboral, genera ausentismo, ansiedad, depresión, y en muchas ocasiones, implica la deserción y abandono de la universidad.

Además, se ha comprobado que la violencia se presenta, no como un acto aislado, sino como un continuum, “desde niveles macroestructurales hasta microscópicos, desde manifestaciones físicas y corporales hasta simbólicas, desde episodios extraordinarios hasta cotidianos y con consecuencias graves y leves” (EVANGELISTA, 2019, p. 87). Existen varios tipos e intensidades de violencias, algunas más difíciles de identificar y nombrar que otras; por su carácter sutil y por la normalización de algunos comportamientos que son todavía aceptados culturalmente e incluso no son considerados violencias (SEGATO, 2003; EVANGELISTA, 2019; MARTÍNEZ, 2019).

Entre el repertorio de violencias están, desde los llamados micromachismos que ocurren al interior de las salas de clases, como la mirada o comentario morboso, el *mansplanning*, el acoso, la burla hasta la violación. La violencia de género y sexual sucede, además, en los pasillos, en las oficinas de los profesores, en los laboratorios y en los baños, donde ocurren una serie de prácticas que revelan las formas de operar de las relaciones de poder en las cuales se territorializan las maneras en que se expresa la dueñidad, que exige el mandato de masculinidad (SEGATO, 2003).

Ahora bien, no es posible pensar la violencia de género en las IES fuera de otras categorías de diferenciación y de opresión como lo son: la raza, la clase, la pertenencia a algún grupo étnico, o región de proveniencia. Así, junto a la violencia y exclusión por género en las IES, debemos considerar las otras discriminaciones estructurales que recaen sobre las poblaciones rurales,

empobrecidas y racializadas, para comprender de manera profunda las formas complejas en las que opera y se materializa la exclusión y la violencia estructural. En este sentido, es importante considerar el enfoque interseccional que posibilita la comprensión de la manera como los sistemas de discriminación se intersectan, imbrican y refuerzan mutuamente, profundizando, sosteniendo y reproduciendo los sistemas de desigualdad estructural (PISCITELLI, 2008; GIL, 2009; VIVEROS, 2016), y el rol que juegan las IES en la producción y reproducción de estas desigualdades.

De esta forma, es importante considerar que la educación, y la educación superior, han sido históricamente relacionadas con el progreso y el ascenso social, así como se percibe que es la plataforma para la consecución de otros derechos, sin embargo, el acceso, ha estado también históricamente restringido a individuos de clases sociales privilegiadas (BONILLA, 1978). Esto porque en Colombia, al igual que en otros países de Latinoamérica, la proporción de estudiantes negros e indígenas es muy baja, aunado a las experiencias de racismo cotidiano que repercute negativamente en la formación universitaria de los y las estudiantes racializados/as, provocando efectos negativos en la salud mental y la autoestima de las personas discriminadas, bajo rendimiento en sus estudios y, muchas veces, deserción de la universidad (QUINTERO, 2014). Del mismo modo ocurre con los docentes e investigadores negros e indígenas que no están representados, ni sus epistemologías, las cuales en los contextos universitarios son inexistentes o muy poco exploradas, al considerarlas conocimientos subyugados (CASTILLO; LOANGO, 2019).

Otra variable en este entramado de desigualdades lo constituye la regionalidad, encontrándose que las grandes ciudades concentran la mayoría de las universidades públicas y privadas del país (MEN- SNIES, 2017), profundizando la desigualdad estructural de los contextos urbanos y rurales, del centro y las periferias; encontrándose que el 73% de las matrículas se ubican en las cuatro principales áreas urbanas del País (MEN- SNIES, 2017)³.

Encontramos que estas lógicas de desigualdad son la materialización también de procesos de colonialidad a través del saber, espacios donde se

³ Sumando las proporciones de Bogotá, Antioquia, Valle del Cauca, Santander y Atlántico se concentran el 64.8% de los matriculados, y solamente el 35.2% restante se distribuye en los demás 28 departamentos del país (SNIES 2017).

imponen lógicas eurocentradas, patriarcales, heteronormadas, clasistas y en las que el mandato de masculinidad se hace presente (MARTINEZ, 2019; SEGATO, 2003). Así, existe una deuda histórica de inclusión hacia las mujeres, las personas racializadas y diversas en su sexualidad e identidad de género, las personas de clases menos privilegiadas y de sectores rurales del país. En pocas palabras, se trata de la exclusión persistente de los/las históricamente excluidos/as.

3 CONTEXTO HISTÓRICO DEL ACCESO DE LAS MUJERES A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

El derecho a la educación superior de las mujeres en Colombia fue abriéndose camino con el avance del siglo XX. A comienzos de siglo se dio de manera tímida, y las mujeres que consiguieron algún título universitario, fueron una excepción a la regla. “Durante esas primeras décadas del siglo se acometieron enormes esfuerzos culturales para educar a las mujeres en un sentido que naturalizara su condición humana, de forma que el gobierno del hogar resultara un deber irrefutable, pero fuese guiado por la razón masculina” (PEDRAZA, 2011, p. 76).

Tanto médicos, políticos como sacerdotes dictaban los oficios y capacidades del género femenino, encontrando que, las ciencias médicas, contribuyeron por largo tiempo a la reproducción de sesgos y estereotipos tanto en Colombia como alrededor del mundo; desde el siglo XIX los médicos recomendaban a las mujeres el reposo intelectual y físico, convirtiéndose en los principales detractores del acceso a la educación de las mujeres ya que la “educación superior jiba a atrofiar los úteros femeninos!” (EHRENREICH; ENGLISH, 2010, p. 180).

El interés civilizatorio de los conservadores impulsado en el país, bajo el cual se procuró contrarrestar las tendencias a las ideas liberales, siendo la mujer el centro de la educación materna, debía ser garante de la reproducción de la moral cristiana en el seno de cada familia. Sin embargo, en un contexto en el cual se requería ampliar la mano de obra en el proceso de expansión capitalista del país, se celebró en 1930 el Congreso Internacional Femenino, que fue apoyado por el gobierno de Enrique Olaya Herrera (1930-1934). Este congreso, organizado para la discusión de los derechos patrimoniales de las

mujeres casadas, derecho que se cristalizó en Colombia en la Ley 28 de 1932, sirvió también como antesala para la discusión sobre la materia de la formación y la educación de las mujeres en el país (PIÑERES, 2012).

Discusión esta que empieza a sumar intereses ante el proceso de industrialización en el país, que va generando nuevos valores y un clima social y cultural favorable para la resignificación de los papeles asignados a las mujeres. Los debates sobre el ingreso de las mujeres a la educación superior se decantaron en el decreto 227 de 1933 “Por el cual se dictan disposiciones sobre enseñanza secundaria para señoritas”, el cual ordena emprender las reformas necesarias de la enseñanza para otorgar el título de bachiller a las mujeres, condición primaria para su posterior acceso a la universidad. No obstante, vale reiterar que, estos decretos y disposiciones se formularon en tiempos en los cuales en Colombia el rol tradicional de la mujer como madre, esposa y columna vertebral de la familia y, por su extensión de la sociedad, estaban muy arraigados (PIÑERES, 2012).

El modelo de familia en Colombia reproducía por aquel entonces el modelo de familia burguesa (GUTIERREZ, 2003; GONZALEZ, 2015; PEDRAZA, 2011), donde el marianismo constituía el arquetipo de feminidad y maternidad, en un país en el cual el Obispo de Pasto excomulgó a la Universidad de Nariño en 1936 por osar admitir mujeres en las aulas, ya que, desde su concepción, consistía en “toda una negación al pecado original surgido por la tentación de Eva” (*apud* ATEHORTÚA; ROJAS, 2005, p. 280). Más tarde, Germán Arciniegas académico e historiador ilustre en Colombia en el siglo XX, ocupando el puesto de ministro de Educación, entre 1942-1946, orientaría la educación de mujeres en carreras consideradas “femeninas” como el trabajo social, la enfermería y el magisterio, ya que, según manifestaba: “la mujer no es sujeto competente para ciertos menesteres y profesiones que pertenecen y corresponden a los hombres” (*apud* ATEHORTÚA; ROJAS, 2005, p. 280). Hacia 1937, la Universidad Nacional empieza a admitir a las mujeres en las carreras de farmacia, enfermería, bellas artes, odontología y arquitectura, “oficios considerados compatibles con la naturaleza femenina” (CORREA, 2005, p. 78).

La primera mujer colombiana en obtener su título universitario fue Mariana Arango Trujillo en 1937 de la Universidad de Antioquia en Odontología; y, la primera en ingresar en la Universidad Nacional fue Gerda

Westendorp de origen alemán, quien ingresó en 1935 a la facultad de Medicina. Como se ve, las mujeres pioneras en los estudios universitarios en Colombia fueron una excepción a la regla y, sobre todo, se trató de mujeres extranjeras o mujeres asociadas a clases privilegiadas; De este modo, las mujeres colombianas tendrían que esperar todavía algunos años más para ser consideradas ciudadanas. Todas estas luchas y movimientos sociales y feministas de cocción lenta para el acceso a derechos como: educación, propiedad, ciudadanía y sufragio se fueron decantando durante la primera mitad del siglo XX hasta que, “finalmente, el movimiento sufragista se fortaleció hasta conseguir en los años 1954 y 1957, los nuevos derechos de ciudadanía para las mujeres (PEDRAZA, 2011, p. 76).

El ingreso a las IES de las mujeres después de la segunda mitad del siglo XX fue creciendo paulatinamente y, hoy en día, la población de mujeres inscritas en programas de pregrado supera levemente a la de los hombres. No obstante, siguiendo a Fernandez, Hernandez e Paniagua (2005, p. 7),

aunque el ingreso de las mujeres a la educación superior fue un logro importante, no solo para ellas, sino además para la cualificación de la sociedad y la cultura, se debe resaltar que, la conquista del derecho a la educación superior no ha sido suficiente para que se transformen representaciones que históricamente se han adjudicado a las mujeres, representaciones en las cuales se acentúan ideas como la inferioridad y la poca destreza intelectual.

Pese a estas conquistas históricas, existe todavía una división sexual del trabajo según las carreras, un menor acceso de las mujeres a programas de maestría y doctorado y, menos mujeres entre el profesorado y como líderes de grupos de investigación. Además, “persisten áreas del conocimiento y del ejercicio profesional consideradas típicamente masculinas o femeninas, lo cual se traduce en menor valoración y reconocimiento social y económico de las carreras femeninas en el mercado laboral” (QUINTERO, 2016, p. 224).

Del mismo modo, habría que sumar la brecha salarial entre hombres y mujeres, situación que hace que se cuestione la idea de que el mayor nivel educativo de las mujeres contribuye necesariamente a la igualdad salarial; contrariamente, hay evidencia que muestra que, “las carreras académicas de las

mujeres docentes e investigadoras están marcadas tanto por las brechas salariales como por la segregación vertical y horizontal" (QUINTERO, 2016, p. 224).

4 ACERCA DE NORMAS, POLÍTICAS Y JURISPRUDENCIA SOBRE VIOLENCIA DE GÉNERO Y SEXUAL EN LAS IES DEL PAÍS

El Estado colombiano, en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN), ha sido indiferente y negligente frente a la violencia de género y sexual que sucede al interior de todas las IES del país. A pesar de la existencia de instrumentos normativos internacionales sobre el tema⁴ y, de la jurisprudencia nacional como la Ley 1257 de 2008 (Ley para vivir una vida libre de violencias), que castiga y sanciona la violencia y la discriminación contra las mujeres, el MEN, doce (12) años después de la entrada en vigor de esta Ley, todavía no ha reglamentado lo que se le impone en relación con las IES⁵.

El MEN ha defendido su negligencia frente a este tema a través del argumento y artículo 69 de la Constitución Política de Colombia de 1991, sobre la autonomía universitaria⁶. Así, a través del Decreto 4798 de 2011, por el cual el MEN reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008, en su artículo 6º determina que son las instituciones de educación superior, en el marco de su autonomía, las responsables de gestionar las estrategias y mecanismos de prevención y sanción de las violencias de género y sexuales (Decreto 4798 de diciembre 20 de 2011). Esta apatía sobre el tema se refleja también en los documentos institucionales que ha elaborado al respecto como, los

⁴ Tales como la Convención para la Eliminación de todas las formas de Violencia contra las Mujeres (CEDAW) de 1979 y la Convención de Belén do Pará de 1994, ambas, ratificadas por Colombia respectivamente en la Ley 51 de 1981 y Ley 248 de 1995.

⁵ Particularmente, en el artículo 11, donde se le atribuyen al MEN algunas responsabilidades y funciones, entre las cuales están: 1. Velar por que las instituciones educativas incorporen la formación en el respeto de los derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres como parte de la cátedra en Derechos Humanos. 2. Desarrollar políticas y programas que contribuyan a sensibilizar, capacitar y entrenar a la comunidad educativa, especialmente docentes, estudiantes y padres de familia, en el tema de la violencia contra las mujeres. 3. Diseñar e implementar medidas de prevención y protección frente a la desescolarización de las mujeres víctimas de cualquier forma de violencia. 4. Promover la participación de las mujeres en los programas de habilitación ocupacional y formación profesional no tradicionales para ellas, especialmente en las ciencias básicas y las ciencias aplicadas (Ley 1257 de 2008, art. 11).

⁶ "Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley. La ley establecerá un régimen especial para las universidades del Estado" (CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, 1991, art. 69).

Lineamientos de Política de Educación Superior Inclusiva de 2013, los cuales no son vinculantes ni de obligatorio cumplimiento para las IES, teniendo un estatus de pálidas recomendaciones. Además, en este documento, la violencia de género y violencia sexual en las universidades no está incluida⁷.

Dentro de este panorama de ausencia, la Corte Constitucional Colombiana emite dos sentencias emblemáticas que obligan al MEN a incluir en los lineamientos anteriormente citados, la situación de las personas que sufren discriminación debido a su género, raza, identidad y orientación sexual, en las IES del país, como también, a exigir la creación de protocolos y rutas de atención. La primera, la Sentencia T-141 de 2015, surge como consecuencia de una acción de tutela interpuesta por el estudiante chocoano de medicina, Absalón Mosquera, quien se identifica como una persona afrodescendiente, trans y homosexual, contra la Corporación Universitaria Remington. El estudiante cuenta cómo, después de abandonar la carrera en 2011 por razones financieras, le fue negado el reintegro, y alega que las razones de esta decisión fueron su orientación sexual y su color. Después de ganarle a la Corporación y reintegrarse a sus estudios, Absalon narra la intensificación del hostigamiento y la discriminación en su contra por parte de directivos y profesores. Entre las situaciones de discriminación que Absalon Mosquera sufrió y relató a la Corte, según la Sentencia están:

(i) comentarios ofensivos por parte de integrantes de la comunidad educativa sobre la manera en que exterioriza su identidad sexual y de género; (ii) amonestaciones por parte de directivos y profesores orientadas a censurar su indumentaria y a imponerle patrones de vestuario y comportamiento masculinos; (iii) el inicio de tres procesos disciplinarios en los que se evidencia un ánimo de persecución y en los que no ha contado con las debidas garantías; (iv) cambios en las notas de varias materias y negligencia en la definición de su situación académica; (v) violación de sus comunicaciones privadas (SENTENCIA T-141 de 2015).

⁷ El énfasis está, sobre todo, en la inclusión de grupos étnicos, personas en situación de discapacidad, víctimas del conflicto armado y desmovilizados. Se concentran en la exclusión y falta de equidad para el ingreso, la permanencia y la graduación de estos grupos poblacionales y solo se hace una referencia tímida sobre la inclusión y acceso para mujeres víctimas del conflicto, como también, sobre la necesidad de crear espacios de investigación y pedagogía sobre temas de género.

La Corte entonces, obliga al MEN a incluir en los lineamientos anteriormente citados, la situación de las personas que sufren discriminación debido a su género, raza, identidad y orientación sexual, en las IES del país. El MEN, en 2015, le encargó a la Universidad Nacional de Colombia, la realización de un documento complementario orientado a esta problemática, el cual fue elaborado y entregado en ese mismo año por docentes e investigadores expertos en el tema, titulado, Enfoque e Identidades de Género para los lineamientos de la Política de la Educación Superior Inclusiva⁸. Sin embargo, el MEN sólo publicó este documento hasta 2018, es decir, tres años después, debido a otro fallo de la Corte Constitucional en una segunda Sentencia, la T-239 de 2018. En esta, la Corte reiteró el silencio e incumplimiento del MEN y de las IES públicas y privadas del país frente a la violencia de género, la violencia sexual y la discriminación como un problema real y cotidiano que sufren estudiantes, profesoras, administrativas y personal de aseo y seguridad.

Esta sentencia se enmarca en el caso emblemático de la antropóloga y profesora de cátedra de la Universidad de Ibagué, Mónica Godoy, a quien le finalizaron su contrato dos semanas después de iniciado el semestre, por las denuncias que puso en conocimiento de las directivas de la institución, sobre graves casos de acoso y hostigamiento laboral y sexual que le reportaron algunas mujeres de la comunidad universitaria sobre la situación que venían sufriendo por parte de sus superiores. Además, por exigirle públicamente a la universidad el debido proceso y un trámite adecuado a sus denuncias, al percatarse que la institución empezó a despedir a las denunciadas y a ratificar en sus puestos y encubrir a los agresores. Para la universidad, su despido estuvo enmarcado en el argumento de que “su estilo no encajaba con los de la institución” (BOHÓRQUEZ 2018, 11 de julio; El ESPECTADOR; GUERRERO, 2017, 23 de agosto, VICE).

Godoy demandó a la Universidad de Ibagué por despido sin justa causa, acoso laboral y violencia de género y, después de una ardua batalla, donde luego de dos fallos en contra, en primera y segunda instancia, llevó su caso a la Corte que, finalmente, dirimió este conflicto a favor de ella,

⁸ En estos lineamientos, bajo la evidencia de que las mujeres y las personas de la comunidad LGBTI, en función de su identidad de género y orientación sexual no heteronormativas han estado históricamente excluidas del sistema educativo colombiano y continúan estándolo, hacen referencia explícita sobre los diversos tipos de violencias que sufre este grupo poblacional.

ordenando a la Universidad de Ibagué restituirla en su cargo. Con esta decisión, la Corte Constitucional exhorta al MEN y a las IES del país a tomar acciones concretas y a implementar políticas y protocolos para prevenir y sancionar los casos de discriminación, violencia de género y violencia sexual. Además, con respecto a la autonomía universitaria, la Corte consideró que ésta “encuentra sus límites demarcados por los derechos fundamentales, los cuales se traducen, por ejemplo, en la prohibición de discriminar, la defensa al principio de igualdad o la prevalencia del derecho a la educación, entre otros” (SENTENCIA T- 239 de 2018, p. 36).

Pese a lo anterior, es importante señalar que, aún son muy pocas las IES que han cumplido con la obligación, y las que lo han hecho, solo hasta hace muy poco tiempo cuentan con lineamientos, protocolos y rutas de atención en el país⁹. Menor aún, es el número de IES que han hecho de la equidad de género, la prevención y atención de discriminación, acoso y violencia sexual una política institucional¹⁰. Por tanto, en Colombia todavía no es posible evaluar la implementación y efectos de las políticas y protocolos a nivel nacional. La Universidad Nacional es de las únicas que ya ha sacado conclusiones al respecto, considerando que es pionera en este asunto en el país¹¹, demostrando que la existencia de protocolos y lineamientos, e inclusive, de una política institucional, aunque es un gran avance, necesita ser sostenible en el tiempo y tener la fuerza (no solo la existencia) de una política transversal e institucional sobre el tema.

Para ello, es necesario destinar recursos financieros y capital humano especializado que lleve a cabo las tareas de acompañamiento jurídico y psicológico, y que haga el debido proceso a todos los casos que se presentan. Al mismo tiempo, se resalta la importancia de la difusión, socialización y sensibilización sobre el tema al interior de la comunidad universitaria, así como sobre las rutas de denuncia y atención, los cuales son aspectos claves

⁹ Universidad Nacional de Colombia (2017), Universidad del Magdalena (2019); EAN (Escuela de Administración y Negocios (2019); Universidad Externado de Colombia (2019), Universidad Javeriana (2018), Universidad de los Andes (2019), Universidad del Rosario (2016).

¹⁰ Tales como: Universidad Nacional (2012); la Universidad del Valle (2015), la Universidad del Bosque (2018), la Universidad Industrial de Santander (2018) y la Universidad Pedagógica (2018).

¹¹ Cuenta desde el 2012, con la Política Institucional de Equidad de Género y de Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres; desde el 2016 con el Observatorio de Asuntos de Género y, desde noviembre del 2017, con el Protocolo para la Prevención y Atención de Casos de Violencias Basadas en Género y Violencias Sexuales (QUINTERO, 2019; RODRÍGUEZ, 2019).

para ir generando transformaciones en la cultura institucional (QUINTERO, 2019; RODRIGUEZ-PENARANDA, 2019).

De forma semejante, algunos estudios realizados en México, país que nos lleva la delantera en la creación e implementación de protocolos, concluyen que estos no han estado a la altura de las demandas sociales frente a los casos de violencia, acoso y discriminación. Esto, porque los protocolos y rutas de atención no han disminuido el acoso al interior de las universidades, contrariamente, en ocasiones, se han convertido en instrumentos que terminan haciendo lo contrario para lo cual fueron creados (GAMBOA, 2019). Así, el llamado es a continuar vigilantes, pues como bien lo señaló Rodríguez-Peñaranda (2018, 2019), los protocolos se pueden terminar convirtiendo en una fachada, en lo que llama la autora, “género como retórica”,

que se basa en crear un discurso simbólicamente fuerte, que consiste en enviar un mensaje políticamente correcto sobre una cierta “preocupación” de la institucionalidad sobre los reclamos basados en problemáticas de género, pero cuyo personal dista de percibirlos, apropiarlos, resolverlos y contenerlos (RODRIGUEZ-PENARANDA, 2019, p. 53).

5 ESCÁNDALOS MEDIÁTICOS Y NEGLIGENCIAS INSTITUCIONALES: casos de violencia de género y sexual en las IES en Colombia

A continuación, traemos algunos casos de violencia de género y sexual que han sido visibilizados y denunciados por la prensa y que, tal vez, solo por eso, las universidades en cuestión han tomado algunas medidas al respecto. A esto se debe sumar y resaltar, los esfuerzos que han encabezado, colectivos y movimientos estudiantiles, sociales, feministas, de identidades de género y orientaciones sexuales diversas¹², por visibilizar, denunciar

¹² Para tener una idea, solo en Bogotá, algunos de los colectivos presentes en las IES son: Brujas; La Banda feminista; Colectiva Eva Insurrecta, La hoguera feminista (U Rosario); La mesa de género de la facultad de derecho y ciencia política de la UN; Colectivo La Errática-Universidad de los Andes; No es Normal-Universidad de los Andes; Destapemos la Olla-Universidad Externado; Polifonía y Degénero- Universidad Javeriana; Programa de Acompañamiento Contra el Acoso PACA-Universidad de los Andes; Colectiva Feminista Viudas Negras; Coordinadora Feminista Bogotá (plataforma); Colectivo Blanca Villamil-UNAL; Colectiva Feminista Digna Rabia, entre otros.

públicamente y exigirle a los tomadores de decisiones de las respectivas universidades, sobre la urgencia de respuestas institucionales, políticas universitarias, rutas y protocolos de prevención y atención, frente a este fenómeno que, hasta hoy, se presenta de manera sistemática y continuada en todas las IES públicas y privadas del país, como mostraremos a continuación.

Lo anterior, amplificado por la exponencialidad de las redes sociales, convirtiendo en tendencia varias denuncias en contra de la violencia y el acoso sexual contra las mujeres en el contexto nacional e internacional, haciendo cada vez más audible y menos ineludible la obligación de las IES, de construir e implementar lineamientos y respuestas institucionales frente a este problema de violencias y discriminaciones. Así, tendencias como: “Ni una menos”, lema que ha convocado diversas marchas en América Latina desde el 2015; “Vivas nos queremos” para visibilizar la violencia machista y los feminicidios y #Metoo, que viene siendo tendencia desde el 2017 (MORENO; MINGO, 2019), ponen de manifiesto la universalidad y naturalización de estas problemáticas, y la fuerza de los movimientos que se vienen asociando a nivel nacional e internacional, para movilizar la lucha por el derecho a una vida libre de violencias e inscribir sus demandas en la agenda pública nacional y en las IES del país.

Un caso muy sonado y que despertó mucha indignación fue el del profesor Freddy Alberto Monroy, ocurrido en la Universidad Nacional, quien se desempeñaba como profesor de la facultad de ciencias, y que, por aquel entonces, era también el director de la maestría. Monroy fue acusado en el mes de abril de 2018 por tres estudiantes de acoso sexual e, incluso una de ellas, grabó uno de los episodios de acoso y lo publicó en sus redes sociales, video que adjuntó también como prueba para hacer las respectivas denuncias ante la fiscalía y la universidad, junto con la denuncia de otras dos mujeres, quienes también habrían sufrido acoso por parte del docente.

Este caso despertó también indignación puesto que, poco después de las denuncias de las estudiantes, el profesor fue ascendido al escalafón más alto como profesor titular, y las estudiantes tuvieron que esperar hasta el 9 de mayo de 2019 para que la universidad emitiera un fallo a favor de ellas, destituyendo de su cargo al docente e inhabilitándolo por 20 años (EL ESPECTADOR, 10 de mayo 2019). Este no sería el primer caso en la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional, ya que, en 2003, el profesor Luis Martín Caballero Rueda fue acusado por una estudiante de acoso sexual y, en

los tres años que duró la investigación, tiempo en el cual la estudiante no recibió orientación alguna por parte de la universidad, se encontró que había otras víctimas, las cuales fueron obligadas a declarar frente a su agresor revictimizándolas. En el 2006, la universidad suspendió durante seis meses al docente acusado, el cual continúa vinculado a la Universidad Nacional (RINCÓN; VARGAS 2018 mayo 14 Razón Pública), siendo además revictimizante y preocupante que el docente pueda reincidir, y que sus estudiantes sigan siendo vulnerables al acoso.

La Universidad del Valle ha sido sede también de escándalos de acoso y abuso sexual. Según las investigaciones, existen casos de acoso no resueltos desde el 2014, razón por la cual es común que los y las estudiantes se hayan visto obligados al escrache como medio para combatir la inoperancia de la Universidad en la resolución de estos casos. En este sentido, los/las estudiantes manifiestan que: "Boletearlos es lo que tenés que hacer cuando sentís que la universidad no te apoya" (CRUZ, 2017, agosto 23 VICE).

A los casos de acoso de la Universidad del Valle, se suma el proceso que terminó con la expulsión de un estudiante por abuso sexual a por lo menos 7 mujeres. Este caso escandalizó a la comunidad puesto que, tras varias investigaciones, se concluyó que se trataba de un violador en serie que habría abusado de varias mujeres, tanto en Cali como en Bogotá, algunas de ellas menores de edad (El TIEMPO, 2020 9 y 19 de marzo; TU BARCO, 2020 6 y 18 de marzo).

El caso de la UIS (Universidad Industrial de Santander) también es preocupante, ya que se han presentado “una avalancha” de denuncias por violencia, acoso y abuso en la Universidad (PULZO, 2020 11 de febrero). Esta situación provocó jornadas de protesta y escrache en las instalaciones de la UIS en manifestaciones convocadas como rechazo por el feminicidio de dos de sus estudiantes a principios del mes de febrero de este año (SEMANA 2020; 7 y 11 de febrero). En las protestas, los/las estudiantes exigían que se diera celeridad a las múltiples investigaciones de las diversas denuncias que se venían instaurando en la Universidad contra dos docentes y algunos estudiantes por abuso y acoso desde agosto de 2019 (El TIEMPO, 2020 11 de febrero).

Pero el caso de la UIS no es para nada nuevo, una tesis de 2014 reportó que, el 58,91% de las 304 mujeres que participaron en una encuesta sufrían violencia psicológica, 13,18% sexual y psicológica y 8,53% era víctima de

violencia sexual y que, de esas 304 mujeres, 100 habrían sido víctimas de violencia sexual (ENCISO, 2014).

En el pasado, la UIS había estado especializada en carreras de ingeniería y era sobre todo una universidad para la formación de ingenieros del género masculino, al punto que la facultad no contó con baños para mujeres sino hasta la reforma del edificio en el 2017, aun cuando para 1995, la mitad de sus matriculadas eran mujeres; y, se reportan como cotidianas y normalizadas las conductas inapropiadas de docentes que invitan a tomar a sus estudiantes o exigen favores sexuales a cambio de buenas notas o pasar las materias (CRUZ, 2017, 28 de agosto, VICE).

Ante todas estas conductas violentas contra las estudiantes, es apenas lógico que las protestas de principio de este año en las instalaciones de la universidad se hayan tornado severas, calificadas por los medios oficiales como actos vandálicos, ya que agredieron a uno de los docentes acusados de acoso, pintaron y empapelaron la camioneta del rector con panfletos del docente acusado de acoso, y se tomaron el edificio de la rectoría de la universidad; a nuestro parecer, todo esto es muestra del hartazgo acumulado que presentan las estudiantes ante la indiferencia y la ausencia de medidas de la institución ante las denuncias presentadas.

La Universidad del Atlántico, ubicada en la ciudad de Barranquilla, también ha sido sede de numerosos escándalos por acoso y abuso sexual, actualmente está en investigación el caso de una estudiante que acusa a su profesor de Ética de acoso. Después de que, en una clase, la estudiante compartiera públicamente su orientación bisexual, el docente envía a su estudiante una foto de sus genitales y le ofrece “ayudarle profesionalmente” con el “tema” de su bisexualidad. Sorprende la respuesta de la Universidad, que recomienda a la estudiante que “mejor tratara el tema como una dama” para no poner en riesgo su beca de estudios.

Ante la ausencia de respuestas de la Universidad, y las denuncias insistentes de la estudiante, la Gobernadora de Antioquia se pronuncia en redes sociales exigiendo investigación y, es sólo hasta entonces, que la Universidad se pronuncia anunciando que ya había sido activado el Protocolo de Atención de Casos de Violencia de Género de la Universidad (CANTILLO, 2020, 2 de julio El HERALDO).

Así mismo, en la misma Universidad se habría dilatado la resolución de un caso de abuso hacia una docente por parte de un colega. El caso se habría presentado durante un evento académico en la ciudad de Cartagena y fue denunciado por la docente en 2016. Según la denunciante, el docente imputado puede ser reincidente, puesto que, en el momento de poner la denuncia, en la fiscalía de Barranquilla ya reposaba un denuncia contra el agresor por violencia sexual interpuesta en el 2013 por una estudiante de Derecho de otra Universidad, donde laboraba anteriormente el denunciado. Un año después de denunciado el suceso, el caso escala a los medios de comunicación, el diario El Heraldo de Barranquilla anunció: “Uniatlántico lleva un año investigando abuso sexual a docente” y VICE Colombia en la segunda entrega del informe “Acoso sexual en la U”, titula en un artículo de Laura Cruz de Uniatlántico: “todavía encuentro a mi acosador en los pasillos”. En estos artículos y prensa se denota la ineficacia de protocolos de la Universidad y autoridades judiciales para proteger a la víctima de acoso, y su revictimización por la dilación de un proceso que la obligó a convivir con su acosador por un año (CRUZ, 2017 22 de agosto, VICE; DOKU, 23 de agosto de 2018, El HERALDO 23 de agosto 2017).

El caso de la Universidad de Atlántico alarma, ya que el mismo rector Carlos Prasca fue suspendido de la Universidad por acoso sexual en marzo de 2019, al ser denunciado por pedir favores sexuales a estudiantes a cambio de presupuesto para un foro estudiantil (VANGUARDIA, 2019, 1 de marzo), produciéndose su renuncia el primero de noviembre del mismo año por varias denuncias por acoso en su contra, y las multitudinarias marchas estudiantiles que exigían su destitución por permitir el ingreso del ESMAD¹³ en las instalaciones de la universidad en el marco del Paro Nacional (SEMANA, 2019 noviembre 1). Vale anotar que su renuncia está mayormente relacionada a su accionar durante el paro Nacional y no a las denuncias por acoso y chantaje sexual que había en su contra.

Un caso reciente y sonado fue el del profesor Adolfo Amézquita, reconocido profesor de la facultad de Biología de la Universidad de los Andes en febrero del año 2020. La decisión se dio después de 15 meses de litigio por

¹³ ESMAD: Escuadrón Móvil Anti-Disturbios es una unidad especial de la Policía Nacional de Colombia creada en 1999 y encargada de controlar los disturbios y velar por el restablecimiento del orden; tradicionalmente su imagen se ha visto enlodada por diversos casos de abuso de la fuerza y la autoridad, especialmente en el marco del reciente Paro Nacional de finales de 2019.

faltas en su conducta como favorecer a estudiantes con las que mantenía relaciones afectivas, y perjudicar a estudiantes que no accedían a sus pretensiones. Los estudiantes y exalumnos habrían radicado una carta firmada por 300 personas desde el 26 de marzo de 2019 en las instancias de la Universidad, solicitando investigación al respecto (EL TIEMPO, 2019 28 de marzo). La Universidad se pronuncia el 6 de febrero de 2020 destituyendo al profesor por “faltas éticas en el desarrollo de la práctica académica, y atentar contra derechos y la dignidad de estudiantes, desatender normas asociadas a conflicto de intereses, y negligencia en el cumplimiento de deberes y responsabilidades” (El TIEMPO, 2020 6 de febrero).

El caso mantiene dividida a la facultad entre defensores del profesor Amézquita y detractores, situación con la que puede estar relacionada la demora en el fallo de la universidad; sin embargo, el llamado de la Revista *Science* a la Universidad de los Andes, pocas semanas antes, indagando por este caso, en el marco del movimiento #Metoo en América Latina, y su deseo de incluir a la prestigiosa Universidad de los Andes y este escándalo en su publicación, pudo haber motivado que la Universidad por fin lo resolviera. Si bien la Universidad y su rector niegan que este llamado tuviera alguna inferencia en la resolución del caso, algunas fuentes aseguran que no se trata de una coincidencia y que "pareciera que les importa más su imagen que el bienestar de los estudiantes" (LOZADA; PARDO, 2020 4 de julio EL UNIANDINO).

Este no sería el primer caso de la Universidad de los Andes, ya que, en 2016, la universidad ya había tomado la decisión sin precedentes de desvincular al profesor y reconocido historiador Hermes Tovar, después de que una asistente de investigación interpusiera una queja contra el docente en la facultad de economía porque, según ella, “introdujo sus dedos dentro de su blusa y empezó a frotarle una y otra vez los senos”. Si bien el despido se formalizó bajo la falta de acoso laboral sexual, la propia universidad aduce a las razones de su despido el acoso laboral y no el de índole sexual (EL ESPECTADOR, 2016 16 de junio). Esto refleja un patrón recurrente de las universidades, las cuales, por temor a los escándalos, muchas veces, buscan opacar los hechos, negar su existencia o manejarlos con la mayor reserva.

Así como es importante visibilizar los casos de violencia y acoso que ocurren al interior de los campus universitarios, es también menester recalcar la importancia de preparar a los/las estudiantes sobre las violencias de género

que también ocurren en el ámbito laboral y profesional. Como ejemplo, podemos mencionar el análisis que hace Natalia Escobar (2018) en su artículo “¡No es mi culpa! Enfrentando el acoso sexual y la violencia de género en trabajo de campo”, donde analiza su experiencia como antropóloga y la violencia sexual y el acoso que tuvo que afrontar, situación para la que no fue preparada en la academia (ESCOBAR, 2018).

Los casos que hemos presentado han sido visibilizados por la prensa nacional, siendo importante mencionar que, de no ser por el interés de la prensa, por destapar los escándalos de las Universidades más prestigiosas del país, no serían conocidos. Así mismo, esto nos lleva a cuestionarnos sobre el subregistro de casos que se presentan de manera cotidiana en todas las IES del país y que, al no ser de universidades prestigiosas y reconocidas, no son de interés noticioso; y nos habla del papel central que ha tenido la prensa en la visibilización y denuncia de esta problemática.

El análisis de los casos también permite dimensionar las dificultades y obstáculos que afrontan las víctimas ante la negligencia de las instituciones, tanto de las IES públicas y privadas, como de las instituciones judiciales, las cuales, ante la ausencia de operatividad efectiva, redundan en la revictimización.

Ante todo, este panorama de ausencia de operatividad de las rutas, protocolos, políticas y denuncias, la frustración por la desatención, abandono y negligencia se traduce en hartazgo y la necesidad imperiosa de visibilizar los casos, sancionar y hacer justicia por cuenta propia, exponiendo, en la palestra pública a los presuntos acusados. Así, el escrache como estrategia y mecanismo de presión para exigir acciones y sanciones concretas para los agresores, se ha convertido en el dispositivo más eficaz para denunciar los casos, haciendo audible e ineludible las respuestas y responsabilidades institucionales para garantizar los derechos de las víctimas. No obstante, se debe resaltar que el escrache tiene como revés la negación del debido proceso para los presuntos agresores, pero se ha convertido en el medio de desenmascarar a los vinculados en las dilatadas investigaciones, así como a las instituciones por la ausencia de resolución efectiva.

Así mismo, se debe resaltar que la ocurrencia de la violencia de género y la violencia sexual se manifiestan a lo largo de todo el territorio nacional, tanto en universidades públicas como privadas, así como, en todas

las disciplinas, profesiones, facultades y carreras, de acuerdo con sus contextos regionales, jerarquías y culturas institucionales.

6 COMENTARIOS FINALES

Después de este recorrido que pretendió ofrecer un panorama amplio sobre la situación de violencia de género y sexual en las universidades en Colombia, a partir de una aproximación histórica, normativa y de casos empíricos que han sido denunciados y visibilizados por la prensa, encontramos que la violencia y la discriminación por género constituyen una problemática emergente, no en cuanto a su existencia, sino en cuanto a su visibilización y reconocimiento como problemática.

Si bien el acceso a las IES para las mujeres ha venido creciendo desde mediados del siglo XX, estas siguen erigiéndose como instituciones patriarcales excluyentes, no solamente para las mujeres, sino para colectivos tradicionalmente excluidos. La episteme occidental privilegiada en las IES, su conocimiento científico, eurocentrado, patriarcal y heteronormado, reproduce la colonialidad del saber y aísla sistemáticamente a los/las históricamente excluidos (comunidades étnicas, afros, poblaciones rurales, personas de identidades de género y orientaciones sexuales contra normativas), reproduciéndolas condiciones de inequidad en el país; configurándose como un dispositivo histórico y actual de violencias y discriminaciones, siendo la antesala para fenómenos como el menor ingreso de mujeres y otros grupos excluidos en estudios de postgrado, su menor participación en la dirección de proyectos de investigación, la brecha salarial y desventajas en el mercado laboral.

Aunque existen marcos normativos y jurisprudenciales, internacionales y nacionales de obligatorio cumplimiento que exhortan al Estado colombiano en esta materia, en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN), es evidente que este no ha sido efectivo y no ha liderado y que, por el contrario, ha tenido un papel secundario, negligente y cómplice frente al tema. Con relación a las IES, también es evidente que solo hasta hace muy poco se vieron obligadas a darle relevancia al tema y construir e implementar protocolos y rutas de atención. Se llama la atención para estar vigilantes a que estos protocolos no se queden como un requisito burocrático ni políticamente correcto, cuya implementación no se sostiene en el tiempo.

Se debe resaltar entonces que, los protocolos son solo el comienzo de lo que debe aspirar a transformarse en una política institucional y transversal de equidad de género y de una vida libre de violencias para todos sus miembros, que incluso se vuelva mandatorio para poder entrar en las mediciones de las mejores universidades del país, sino además la implementación de una perspectiva diferencial de género en el contenido de las materias y programas, en la investigación y en la extensión. Así, si bien las universidades no tienen la potestad, ni la competencia que tienen las instituciones judiciales, sí deben garantizar que sus instalaciones y actividades académicas fuera de éstas, sean espacios seguros y libres de violencia. Mientras las universidades del país sigan operando de manera torpe con estas denuncias, muestran una postura débil e incluso permisiva y cómplice ante la problemática. Es muy importante también que las Universidades comprendan que no es responsabilidad de las víctimas velar por la imagen de las IES guardando silencio, y que las víctimas pueden hacer uso de su derecho a divulgar y denunciar en las instancias que prefieran.

Aunque, las universidades y la sociedad en general alientan a las mujeres a denunciar, lo cierto es que la inoperancia, la torpeza, los procesos largos y tediosos, donde las víctimas son cuestionadas, responsabilizadas y culpabilizadas por funcionarios poco competentes o sensibles al tema; donde la palabra de las mujeres no es suficiente, sino que se exigen pruebas de acciones que comúnmente ocurren en espacios privados y donde, aún con las pruebas contundentes, no son atendidas con celeridad, hace que sea un panorama poco alentador para propiciar la denuncia. Así, la ausencia de garantías para las mujeres, las violencias cotidianas, normalizadas, y la actitud poco diligente de las instituciones, sitúa el escrache como la forma de expresión del hartazgo, la indignación y el deseo de buscar justicia.

El conflicto armado interno en Colombia, y las violencias y atrocidades asociadas a la guerra, que ha normalizado la población en el país, puede operar como un fenómeno enmascarador de las violencias de género puesto que, ante la naturalización de la violencia en todos los escenarios, donde las noticias cotidianas de masacres, asesinatos, desapariciones, secuestros y violencias de toda índole, restan importancia o hacen parecer el acoso y la discriminación en las IES como violencias de menor relevancia. En este sentido, parte de la construcción de una paz estable y duradera en el país, tiene que ver con la visibilización de todas las

violencias, comenzando por entenderlas como inaceptables en cualquier contexto y forma de manifestación; comprendiendo que, parte del origen del conflicto armado, está asociado a la persistente y continuada exclusión social, fenómeno en el que participan de forma indirecta las IES al reproducir las condiciones de inequidad.

REFERENCIAS

ATEHORTÚA, A.; ROJAS, D. Mujer e Historia. Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico. **Revista Científica**, v. fasc.7, p. 269-294, 2005.

BOHÓRQUEZ, V. Una decisión histórica contra el acoso sexual. **El Espectador**, 11 jul. 2018. Disponible en: <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/una-decision-historica-contr-el-acoso-sexual/>. Acceso en: 15 nov. 2020.

BONILLA DE RAMOS, E. La mujer y el sistema educativo en Colombia. **Revista Colombiana de Educación**, n. 2, segundo semestre, 1978. Disponible en: <https://doi.org/10.17227/01203916.496>. Acceso en: 15 set. 2020.

BUQUET, A.C.; COOPER, J.A.; MINGO, A.; MORENO, H. **Intrusas en la Universidad**, México, D.F: UNAM, 2013.

CANTILLO, S. M. Gobernadora pide investigación por acoso a estudiante de Uniatlántico. **El Heraldo**, 2 jul. 2020. Disponible en: <https://www.elheraldo.co/barranquilla/gobernadora-pide-investigacion-por-acoso-sexual-estudiante-de-uniatlantico-739305>. Acceso en: 15 nov. 2020.

CASTAÑO- CASTRILLÓN, J. *et al.* Acoso sexual en la comunidad estudiantil de la Universidad de Manizales (Colombia). Estudio de Corte Transversal. **Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología**, v. 61, n. 1, p. 18-27, 2008. Federación Colombiana de Asociaciones de Obstetricia y Ginecología Bogotá, Colombia. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1952/195215352003.pdf>. Acceso en: 20 out. 2020.

CASTILLO-GUZMÁN, E.; LOANGO, A. Dominación cruzada: racismos y violencias de género en la educación superior colombiana. *Nómadas*, v, 51, p. 257- 265, 2019. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a11>. Acceso en: 13 ago. 2020.

CENTRO NACIONAL DE MEMORIA HISTÓRICA. **La guerra inscrita en el cuerpo. Informe nacional de violencia sexual en el conflicto armado**, 2017 CNMH, Bogotá. Disponible en: http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes-accesibles/guerra-inscrita-en-el-cuerpo_accesible.pdf. Acceso en: 28 set. 2020.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. **Ley 1257 de 2008**. Disponible en: <https://www.rednacionaldemujeres.org/phocadownloadpap/ley%201257%20de%202008.pdf>. Acceso en: 10 out. 2020.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. **Ley 248 de 1995**. Disponible en: https://www.redjurista.com/Documents/ley_258_de_1995_congreso_de_la_republica.aspx#. Acceso en: 11 out. 2020.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. **Ley 51 de 1981**. Disponible en: <https://www.ramajudicial.gov.co/documents/573203/887553/Ley+51+de+1981+%28Ratifica+Convencio%CC%81n+CEDAW%29.pdf/884fb80f-2c87-4c86-b742-768749a9bda7>. Acceso en: 10 out. 2020.

CONVENCIÓN Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra La Mujer, suscrita en la ciudad de Belém do Pará, Brasil, el 9 de junio de 1994. Disponible en: <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>. Acceso en: 09 set. 2020.

CONVENCIÓN sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, 1979. Disponible en: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cedaw.aspx>. Acceso en: 09 set. 2020.

CORREA, M.E. La feminización de la educación superior y las implicaciones en el mercado laboral y los centros de decisión política. **Iesalc-Unesco**, TM Editores, Universidad La Gran Colombia, Bogotá, 2019.

CORTE CONSTITUCIONAL DE COLOMBIA, Juzgado Cuarto Civil del Circuito de Ibagué. (26 de junio de 2018). **Sentencia T-239 de 2018**. [MP Gloria Stella Ortiz Delgado]. Disponible en: <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2018/T-239-18.htm>. Acceso en: 11 out. 2020.

CORTE CONSTITUCIONAL DE COLOMBIA, Sala Primera de Revisión. (27 de marzo de 2015) **Sentencia T-141 de 2015** [MP María Victoria Calle Correa]. Disponible en: <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/t-141-15.htm>. Acceso en: 11 out. 2020.

CORTE SUPREMA DE JUSTICIA. **Decreto 227 de febrero 2 de 1933**. Disponible en: <https://cortesuprema.gov.co/corte/wp-content/uploads/subpage/mujer/mujer/Leyes%20Mujer%20PDF/Decreto%20227%20de%201933.pdf>. Acceso 20/10/2020. Acceso en: 11 out. 2020.

CRUZ, L. N. Universidad Industrial Santander: La violencia sexual no se detiene. **Vice**, 28 ago. 2017. Disponible en: https://www.vice.com/es_co/article/gwym4w/universidad-industrial-santander-violencia-sexual-connectas-investigacion. Acceso en: 15 nov. 2020.

CRUZ, L. N. Universidad del Valle "Hay que Boletearlos cuando la universidad no te apoya". **Vice**, 23 ago. 2017. Disponible en: https://www.vice.com/es_co/article/vbbygm/universidad-valle-boletear-apoyo-connectas-investigacion-acoso-sexual. Acceso en: 15 nov. 2020.

CRUZ, Laura Natalia. UniAtlántico: “Todavía encuentro a mi acosador en los pasillos”. **Vice**, 22 ago. 2017. Disponible en: https://www.vice.com/es_co/article/needzq/universidad-atlantico-acosado-pasillos-docente-caso-connectas-investigacion. Acceso en: 15 nov. 2020.

DOKU, K. Antiatlántico lleva un año investigando abuso sexual a docente. **El Herald**, 23 ago. 2017. Disponible en: <https://www.elheraldo.co/judicial/uni-atlantico-lleva-un-ano-investigando-abuso-sexual-docente-395687>. Acceso en: 15 nov. 2020.

EHRENREICH, B; ENGLISH, D. **Por tu Propio Bien**: 150 años de consejos expertos a mujeres. Madrid: Editorial Capitán Swing, 2010.

EL ESPECTADOR. Profesor de la U. de los Andes, despedido por acoso laboral. **El Espectador**, 16 jun. 2016. Disponible en: <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/profesor-de-la-u-de-los-andes-despedido-por-acoso-laboral/>. Acceso en: 15 nov. 2020.

EL ESPECTADOR. La Universidad Nacional destituye e inhabilita a profesor denunciado por acoso sexual. **El Espectador**, 10 mayo 2019. Disponible en: <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/universidad-nacional-destituye-e-inhabilita-a-profesor-denunciado-por-acoso-sexual/>. Acceso en: 15 nov. 2020.

EL TIEMPO. Consejo superior de Univalle expulsa a estudiante por acoso. **El Tiempo**, 19 mar. 2020. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/colombia/cali/consejo-superior-de-univalle-expulsa-a-estudiante-por-acoso-sexual-474888>. Acceso en: 15 nov. 2020.

EL TIEMPO. Estudiante de Univalle es señalado de abusar sexualmente de 7 mujeres. **El Tiempo**, 9 mar. 2020. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/colombia/cali/polemica-en-univalle-por-presuntos-abusos-sexuales-de-un-estudiante-470490>. Acceso en: 15 nov. 2020.

EL TIEMPO. Exalumnos de los Andes piden claridad sobre presuntos casos de acoso. **El Tiempo**, 28 mar. 2020. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/exalumnos-de-los-andes-piden-claridad-sobre-presuntos-casos-de-acoso-342222>. Acceso en: 15 nov. 2020.

EL TIEMPO. Las graves denuncias por acoso sexual que sacuden a la UIS. **El Tiempo**, 11 feb. 2020. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/denuncias-por-acoso-sexual-de-docentes-a-estudiantes-de-la-uis-en-bucaramanga-460994>. Acceso en: 15 nov. 2020.

EL TIEMPO. Universidad de los Andes destituye al docente Adolfo Amézquita por acoso sexual. **El Tiempo**, 6 feb. 2020. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/universidad-de-los-andes-destituye-al-profesor-adolfo-amezquita-por-acoso-sexual-459606>. Acceso en: 15 nov. 2020.

ENCISO, J. F. **Violencia de género contra mujeres estudiantes de la Universidad Industrial de Santander**. Tesis Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia. Bucaramanga, 2014. Disponible en: <http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2014/151935.pdf>. Acceso en: 13 set. 2020.

ESCOBAR, N. ¡No es mi culpa! Enfrentando el acoso sexual y la violencia de género en trabajo de campo. **Cadernos de Campo**, v, 27, n 1, p. 256-273, 2018. Disponible en: DOI 10.11606/issn.2316-9133.v27i1p256-273.

FERNÁNDEZ, S.; HERNÁNDEZ, G. E.; PANIAGUA, R. E. **Violencia de Género en la Universidad de Antioquia**. Colección Asoprudea, No. 8, 2005.

GAMBOA, F. M. Acoso sexual en la Universidad: de protocolos y protocolos. **Nómadas**, v, 51, p. 211-221, 2019.

GARCÍA, E.; AREMY, A. Normalización de la violencia de género como obstáculo metodológico para su comprensión. **Nómadas**, v, 51, p. 85-97, 2019.

GIL, F. Estado y procesos políticos: sexualidad e interseccionalidad. In: CORREA, S.; PARKER, R. (org.). **Sexualidades e política na América Latina: histórias, intersecoes e paradoxos**. Río de Janeiro: Sexuality Policy Watch - ABIA, 2011, p. 80- 99. Disponible en: <http://www.sxpolitics.org/ptbr/wp-content/uploads/2009/10/estado-y-procesos-politicos-sexualidad-e-interseccionalidad-franklin-gil.pdf>.

GONZÁLEZ, R.; CRUCELLY, D. La Educación de las Mujeres en Colombia a finales del siglo XIX: Santander y el Proyecto Educativo de la Regeneración. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, v, 17, n. 24, p. 243-258, 2015. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382015000100012&lng=en&tlng=es. Acceso en: 16 jun. 2020.

GUERRERO, N. Esta es la docente de Ibagué despedida por denunciar acoso sexual en su universidad. **Vice**, 23 ago. 2017. Disponible en: https://www.vice.com/es_co/article/j55d98/docente-ibague-despedo-denuncia-acoso-sexual-universidad-connectas-investigacion. Acceso en: 15 nov. 2020.

GUTIERREZ, V. Familia ayer y hoy. In: **Familia, Género y Antropología: Desafíos y transformaciones**. Instituto Colombiano de Antropología e Historia – ICANH. Bogotá, Ed. Patricia Tovar Rojas: 30-65, 2003.

LAS IGUALADAS. La universidad que ignoró la denuncia pública de acoso sexual de 131 estudiantes. **Las Igualadas**, 30 jun. 2020. [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=vG1alnTSq2Y>. Acceso en: 15 nov. 2020.

LAS IGUALADAS. “La Universidad Nacional no sabe qué hacer con el acoso sexual”. **Las Igualadas**, 22 mayo 2018 [Archivo de video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=KBYKio7yB7M>. Acceso en: 15 nov. 2020.

LAS IGUALADAS. Así es el acoso sexual en universidades de América Latina. **La Pulla y Las Igualadas**, 30 sep. 2018 [Archivo de video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=E8A1uful1pc>. Acceso en: 15 nov. 2020.

LAS IGUALADAS. Las Universidades de Colombia son un infierno para las mujeres – **Las Igualadas**, 26 sep. 2017. [Archivo de video]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=_s7qR3YOzKs. Acceso en: 15 nov. 2020.

LOPEZ, A. Violencia contra las mujeres en el ámbito universitario: una realidad emergente en la región. **Interface** (Botucatu), Botucatu, v. 23, e190651, 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/Interface.190651>. Acceso en: 12 jun. 2020.

LOZADA, A.; PARDO, V. Despedido Adolfo Amézquita. **El Uniandino**, 4 jul. 2020. Disponible en: <https://www.periodicoeluniandino.com/post/despido-adolfo-am%C3%A9zquita>. Acceso en: 15 nov. 2020.

MARTÍNEZ-LOZANO, C. Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad. **Nómadas**, v, 51, p.117-133, 2019. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a7>. Acceso en: 12 jun. 2020.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. **Decreto 4798 de diciembre 20 de 2011**. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Decretos/2011/Documents/Diciembre/20/dec479820122011.pdf>. Acceso en: 10 nov. 2020.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. **Enfoque e Identidades de Género para los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva**, Bogotá, 2013. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co>. Acceso en: 01 jul. 2020.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. **Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva**. Bogotá, 2013. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co>. Acceso en: 01 jul. 2020.

MORENO, C.; SEPÚLVEDA, L.H.; RESTREPO, M.F. Discriminación y Violencia de Género en la Universidad de Caldas. **Hacia la promoción de la Salud**, v, 17, n.1. p. 59-76, 2012.

MORENO, H.; MINGO, A. Temor, desprecio y deseo como figuras del sexismo en la universidad. **Nómadas**, v, 51, p. 13-29, 2019. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a1E> Acceso en: 25 jul. 2020.

PEDRAZA, Z. La “educación de las mujeres”: el avance de las formas modernas de la feminidad en Colombia. **Revista de Estudios Sociales**, n. 41, p. 72-83, 2011.

PIÑERES DE LA OSSA, D. La primera mujer universitaria en Colombia: Paulina Beregoff 1.920-1.970. La universidad de Cartagena su centro de docencia y formación. **Revista Historia De La Educación Latinoamericana**, v. 4, 2012. Disponible en: https://revistas.upc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/1470. Acceso en: 18 set. 2020.

PISCITELLI, A. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, v. 11, n. 2, p. 263-274, jul./dez. 2008.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. **Protocolo para la prevención, atención, acompañamiento, orientación y seguimiento de casos de violencias y discriminación en la Pontificia Universidad Javeriana**. 2018. Disponible en: <https://www.javeriana.edu.co/documents/15832/0/Documento+Protocolo.pdf/a6e1832f-8846-42fb-8c63-417eee3b5f62>. Acceso en: 13 ago. 2020.

PULZO. Se desnudó por videollamada: avalancha de acusaciones de acoso sexual en la UIS. **Pulzo**, 11 feb. 2020. Disponible en: <https://www.pulzo.com/nacion/denuncias-acoso-sexual-uis-universidad-industrial-santander-PP844209>. Acceso en: 15 nov. 2020.

QUINTERO RAMÍREZ, Ó. El racismo cotidiano en la universidad colombiana desde la experiencia vivida por los estudiantes negros en Bogotá. **Universitas Humanística**, n. 77, p. 71- 94, ene./jun. 2014. Disponible en: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/5946>. Acceso en: 13 nov. 2020.

QUINTERO-RAMÍREZ, Ó. La creciente exclusión de las mujeres de la Universidad Nacional de Colombia. **Nómadas**, v, 44, p. 123-145, 2016. Disponible en: <http://www.10.30578/nomadas.n44a7>. Acceso en: 16 jul. 2020.

QUINTERO-RAMÍREZ, Ó. Violencias de género e intervención institucional en la Universidad Nacional de Colombia. **Nómadas**, v, 51, p. 191-209, 2019. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a11>. Acceso en: 05 out. 2020.

RINCÓN, A.; VARGAS, M. F. Acoso sexual: Una mirada desde dentro de la Universidad Nacional. **Razón Pública**, 14 mayo 2018. Disponible en: <https://razonpublica.com/acoso-sexual-una-mirada-desde-dentro-de-la-universidad-nacional/>. Acceso en: 15 nov. 2020.

RODRÍGUEZ-PENARANDA, M. Fraternidad y luchas feministas contra el acoso sexual en la Universidad Nacional de Colombia. **Nómadas**, v, 51, p. 49-65, 2019. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n51a3>. Acceso: 05 out. 2020.

RODRÍGUEZ-PENARANDA, M. El debido proceso con enfoque de género en Colombia. **Revista Electrónica del Departamento de Derecho**, Universidad de la Rioja, n, 16, p. 141-142, 2018. Disponible en: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/redur/article/view/4232/3480>. Acceso en: 24 set. 2020.

SEGATO, R. L. La argamasa jerárquica: violencia moral, reproducción del mundo y la eficacia simbólica del Derecho. In: **Las Estructuras Elementales de la Violencia**. Ensayos sobre Género, entre la Antropología, el Psicoanálisis y los Derechos Humanos. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2003. p. 107-130.

SEGOVIA, O. Desigualdades y violencia de género en el espacio público de la ciudad. In: COZZI, Galia; VELÁZQUEZ, Pilar (coord.). **Desigualdad de género y configuraciones espaciales**. México: UNAM/Centro de Investigaciones y Estudios de Género, 2017.

SEMANA. “Lo lograron: después de una masiva movilización de estudiantes, el rector de la Universidad de Atlántico renunció a su cargo”. **Semana**. 1º nov. 2019. Disponible en: <https://www.semana.com/educacion/articulo/lo-lograron-->

despues-masiva-movilizacion-de-estudiantes-el-rector-de-la-universidad-de-atlantico-renuncio-a-su-cargo/638723. Acceso en: 15 nov. 2020.

SEMANA. Bucaramanga conmovida por el asesinato de dos universitarias. **Semana**, 7 feb. 2020. Disponible en: <https://www.semana.com/nacion/articulo/feminicidio-asesinan-a-dos-estudiantes-de-la-uis-en-bucaramanga/651163>. Acceso en: 15 nov. 2020.

SEMANA. Renuncia profesor de la UIS tras denuncias por acoso. **Semana**, 11 feb. 2020. Disponible en: <https://www.semana.com/nacion/articulo/renuncia-profesor-de-la-uis-tras-denuncias-por-acoso-de-los-estudiantes/651577>. Acceso en: 15 nov. 2020.

TU BARCO ¡Histórico! Univalle expulsa a presunto violador en serie. **Tu Barco**, 18 mar. 2020. Disponible en: <https://tubarco.news/tubarco-noticias-occidente/tubarco-noticias-cali/historico-univalle-expulsa-a-presunto-violador-en-serie/>. Acceso en: 15 nov. 2020.

TU BARCO. Univalle decidirá expulsión de estudiante violador en serie. **Tu Barco**, 6 mar. 2020. Disponible en: <https://tubarco.news/sin-categoria/univalle-decidira-expulsion-de-estudiante-violador-en-serie/>. Acceso en: 15 nov. 2020.

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. **Protocolo MAAD. Universidad de los Andes** 2019. Disponible en: <https://decanaturadeestudiantes.uniandes.edu.co/index.php/es/sobre-la-decanatura/827>. Acceso en: 18 ago. 2020.

UNIVERSIDAD DEL BOSQUE. **Política de Género**, 2019. <https://www.unbosque.edu.co/sites/default/files/2019-04/politica-de-genero-ueb.pdf>. Acceso en: 23 ago. 2020.

UNIVERSIDAD DEL ROSARIO. **Protocolo de prevención y atención a casos de violencias basadas en género y discriminación**, 2020. Disponible en: <https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/25529>. Acceso en: 11 ago. 2020.

UNIVERSIDAD DEL VALLE. Lineamientos para la construcción de la Política Pública de Género en la Universidad del Valle. Resolución No. 055 Julio 11 del 2015.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS. Protocolo para la Prevención y Atención de Casos de Violencia basada en género y violencia sexual de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. 2019. Resolución 426. Disponible en: https://sgral.udistrital.edu.co/xdata/rec/res_2018-426.pdf. Acceso en: 15 ago. 2020.

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA. Protocolo de Atención en casos de Violencia y Acoso en la Universidad Externado de Colombia (2019). Disponible en: <https://www.uexternado.edu.co/wp-content/uploads/2019/03/Protocolo.pdf>. Acceso en: 13 ago. 2020.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Política de Equidad de Género de la Universidad Industrial de Santander. Acuerdo 022 de 24 de agosto de 2018. Disponible en: <https://www.uis.edu.co/webUIS/es/documentos/politicaEquidadGeneroUIS.pdf> Acceso en: 23 ago. 2020.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA (Sede Bogotá). Rompiendo el silencio: análisis de la encuesta sobre violencia sexual a estudiantes mujeres, 2017. Disponible en: http://bienestar.bogota.unal.edu.co/ADJUNTOS/20170117_105214_Rompiendo%20el%20silencio.pdf. Acceso en: 15 nov. 2020.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Política Institucional de Equidad de Género y de Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres, 2012.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Protocolo para la Prevención y Atención de Casos de Violencias Basadas en Género y Violencias Sexuales en la Universidad Nacional de Colombia. 2017. <http://bienestar.bogota.unal.edu.co/ProtocoloVBG/protocolovbgun.pdf>. Acceso en: 18 ago. 2020.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA. **Plan de transversalización de la igualdad, la equidad de géneros 2018-2028**, 2018 Disponible en: <https://www.uis.edu.co/webUIS/es/documentos/politicaEquidadGeneroUIS.pdf>. Acceso en: 23 ago. 2020.

VANGUARDIA. Suspenden al rector de la Universidad de Atlántico por presunto acoso sexual. **Vanguardia**, 1 mar. 2019. Disponible en: <https://www.vanguardia.com/colombia/suspenden-al-rector-de-la-universidad-del-atlantico-por-presunto-acoso-sexual-JY573579>. Acceso en: 15 nov. 2020.

VIANNA, A.; LOWENKRON, L. O duplo fazer do gênero e do Estado: Interconexões, materialidades e linguagens. **Cadernos Pagu**, n, 51, Campinas, 2017.

VIVEROS, M. La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. **Debate feminista**, v. 52, p. 1-17, 2016. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>. Acceso en: 22 out. 2020.

ACOSADA SEXUALMENTE POR MI FACILITADOR: perspectivas sobre cómo las antropólogas lidiamos con la violencia de género en el trabajo de campo etnográfico

Vivian A. Martínez Díaz*

1 INTRODUCCIÓN

Desde los años setenta, las académicas, investigadoras y activistas feministas de Norteamérica y América Latina han acuñado el término «acoso sexual» para referirse a un espectro de comportamientos abusivos y degradantes que minan la integridad de las mujeres en ámbitos como, por ejemplo, los lugares de trabajo, las escuelas, las universidades, las asociaciones académicas, los hospitales, las organizaciones sociales y los partidos políticos. Entre los comportamientos ligados al acoso sexual se encuentran las bromas y comentarios misóginos, las presiones indebidas para aceptar citas amorosas, la difusión de imágenes íntimas o de contenido pornográfico con fines extorsivos, los tocamientos y caricias no bienvenidas, las agresiones y la violencia sexual (CORTINA *et al.*, 1998). Por lo general, el acoso sexual es reforzado y normalizado dentro de ambientes organizacionales, educativos y políticos hostiles. En consecuencia, el acoso sexual integra tanto las conductas agresivas como los ambientes que las incentivan (SBRAGA; O'DONOHUE, 2012; WELSH, 1999). Asimismo, el acoso sexual se asume como una forma de discriminación y violencia basadas en el género (CORTINA *et al.*, 1998; INTERNATIONAL LABOUR OFFICE ILO—EAST ASIA, 2001; VAN ROOSMALEN; MCDANIEL, 1999; ZIPPEL, 2006).

* Politóloga egresada de la Universidad Nacional de Colombia y doctora en antropología de la Universidad de los Andes. Actualmente, investiga temas relativos a las mujeres y el género en ámbitos como la política, la justicia, el derecho, la economía y el periodismo. Entre el 2018 y el 2020, hizo parte de la Comisión de Trabajo contra el Acoso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA, por sus siglas en inglés) y colaboró en la creación de una política antiacoso para esa entidad. Hoy acude al periodismo, la escritura de opinión y la academia independiente para divulgar conocimientos sobre la prevención y manejo de situaciones de acoso sexual y violencia de género tanto en las universidades como en las organizaciones. E-mail: va.martinez61@uniandes.edu.co.

El acoso sexual es un fenómeno asociado al poder. Y, como tal, articula agencias, dominaciones y resistencias cimentadas sobre categorías socioculturales de la diferencia como el género, la identidad étnico-racial, la orientación sexual, la confesión religiosa, la espiritualidad, la edad, la formación educativa, la posición organizacional, la situación marital y el estatus migratorio (MARTÍNEZ DÍAZ, 2019). Al mismo tiempo, el poder determina las posiciones relativas de privilegio, superioridad, marginalidad, subordinación y opresión tanto de las personas que acosan como de las personas que sufren el hostigamiento sexual (CROUCH, 2001). Como resultado, el acoso sexual es también una categoría política que designa las concomitancias entre la discriminación y la violencia de género, y las luchas individuales y colectivas contra estas. Además, el acoso sexual se entrelaza con otro tipo de violencias estructurales e históricas como las que se originan en los Estados, el crimen organizado, los grupos que participan en conflictos armados y guerras, el extractivismo y el despojo territorial. En virtud del nexo con el poder y la diferencia, el acoso sexual se concibe como un hecho variable, múltiple y culturalmente situado que puede suscitar interpretaciones morales diversas y debates políticos intensos.

El acoso sexual es una de las formas de discriminación y violencia de género más recurrentes en la academia y los campus universitarios (CORTINA *et al.*, 1998; SWEDISH RESEARCH COUNCIL, 2018). Este es constantemente reportado y denunciado por estudiantes de pregrado y posgrado, investigadoras y empleadas administrativas. A pesar de que el acoso sexual es un hecho humillante que impacta negativamente la vida laboral y académica —debido a que socava los principios de vida, los derechos y el crecimiento político, personal, económico e intelectual de las mujeres—, la respuesta de las universidades sigue siendo inefectiva, especialmente cuando los agresores son profesores con trayectorias académicas reconocidas (VAN ROOSMALEN; MCDANIEL, 1999). Igualmente, son mínimas las sanciones cuando el acoso sexual ocurre en facultades, institutos, centros de investigación y asociaciones académicas con un alto grado de prestigio. De hecho, el fenómeno continúa siendo minimizado u ocultado por las instituciones universitarias.

Las mujeres han respondido al acoso sexual y la violencia de género a través de la organización colectiva. Es así como ellas han creado comisiones,

comités y grupos de trabajo que indagan y denuncian hechos de agresión sexual en las universidades y asociaciones académicas. Estos colectivos, integrados por feministas y personas comprometidas con ambientes académicos libres de violencias, también exigen sanciones estrictas para los acosadores, como la exposición pública —mediante acciones directas, escraches, relatos e informes testimoniales— y la expulsión de los establecimientos y gremios educativos. De la misma manera, demandan protocolos especiales para investigar hechos de violencia sexual y de género en entornos académicos. Todas estas acciones se sitúan en los avances recientes de movimientos contra el acoso y la violencia sexual en el continente americano, como el #MeToo de Estados Unidos y #NiUnaMenos y #VivasNosQueremos de Latinoamérica. Gracias a estos movimientos, las mujeres en la academia también han expresado sus experiencias de acoso y violencia mediante las redes sociales y el uso de etiquetas como #MeTooAcademia (MCCALL, 2019).

La discusión sobre las respuestas de las mujeres al acoso sexual y la violencia de género también se ha dado en el interior de los centros de investigación, departamentos y facultades que enseñan la antropología en sus programas de pregrado y posgrado. Esta discusión ha sido abarcada dentro de un área plural de estudios que da cuenta de las experiencias de agresión sexual de las antropólogas en el trabajo de campo etnográfico (BERRY *et al.*, 2017; DEMIAN, 2018; ESCOBAR GARCÍA, 2018; KLOß, 2016; MÜGGE, 2013). La antropología feminista, que estudia la construcción del género en las sociedades, presta atención a la forma en que las mujeres son percibidas por los hombres en los entornos etnográficos (MOORE, 1991). Además, señala el sesgo androcéntrico de la disciplina antropológica, lo que sin duda influye en la apreciación masculina sobre las etnógrafas en el campo (LEWIN, 2006). Al mismo tiempo, la antropología feminista explica las desigualdades y brechas laborales que afectan negativamente a las antropólogas en los departamentos y facultades, la desestimación de sus aportes a la disciplina por otros colegas, y el trato menospreciativo de los profesores hacia las estudiantes en las aulas (BEHAR, 1995; ESPITIA BELTRÁN; OJEDA OJEDA; RIVERA AMARILLO, 2019; LAMPHERE, 2016). Esto último se reproduce constantemente a través de los programas curriculares y las asignaturas que tienen que ver con la investigación social y concretamente la etnografía.

Las antropólogas hemos enfrentado el acoso sexual y la violencia de género en el trabajo de campo etnográfico por medio de dos estrategias: la organización colectiva y la investigación académica. Esto nos ha permitido significar nuestras propias experiencias de abuso en el campo e incidir en la toma de decisiones sobre políticas para mitigar la violencia contra las antropólogas. En relación con esto, vale la pena resaltar el trabajo de la Asociación Estadounidense de Antropología (AAA). Hoy, la AAA cuenta con una Política sobre el Acoso y el Asalto Sexual que delimita el comportamiento esperado de sus miembros en los congresos, las universidades y los espacios del sector público y privado donde estos laboran. Por otra parte, existen organizaciones de estudiantes e investigadoras en antropología, como Fieldwork Initiative y #MeTooAnthro, que lidian con el trauma de la violencia sexual en el trabajo de campo y promueven la solidaridad entre las víctimas. Las mujeres que hacen parte de estas organizaciones afirman que el trabajo de campo conlleva riesgos para las antropólogas. Esto se debe a las situaciones de inseguridad generadas por la supremacía masculina, la xenofobia, el racismo, la edad y la disparidad socioeconómica. Por este motivo, promueven el desarrollo de iniciativas de autocuidado para las estudiantes, profesoras e investigadoras que afrontan situaciones peligrosas en el desarrollo de las etnografías.

Otras antropólogas optamos por lidiar con el acoso sexual y la violencia de género por medio de la investigación académica. Mediante perspectivas teóricas y metodológicas inspiradas en el feminismo y el activismo por una vida libre de violencias para las mujeres en la academia, las antropólogas relatan valientemente sus experiencias de abuso sexual en el trabajo de campo etnográfico. Ellas escudriñan sus historias de dolor para analizar los contextos que incentivan el asalto sexual en la investigación etnográfica; las modalidades de hostigamiento de informantes y facilitadores (*gatekeepers*) y las múltiples formas en que las antropólogas son apreciadas como «objetos sexuales» en las comunidades (EVANS, 2017). Basándose en su propia experiencia, las antropólogas argumentan que el campo etnográfico —que es el medio de producción de conocimiento antropológico por excelencia— es sexuado, y que las jerarquías y desigualdades entre hombres y mujeres son el sustrato de la violencia de género que surge en la investigación (BERRY *et al.*, 2017; ESCOBAR GARCÍA, 2018; LEVON, 2018). Igualmente, las antropólogas abordamos las consecuencias del acoso y la

violencia para nuestras propias vidas y las decisiones que tenemos que tomar para continuar con nuestras indagaciones y carreras profesionales. Asimismo, cuestionamos el rol pasivo de las facultades y departamentos de antropología a la hora de asesorar y respaldar a las estudiantes, profesoras e investigadoras que padecemos agresiones sexuales en el trabajo de campo. La reflexión que presentaré en este capítulo se sitúa en esta predilección por la investigación y el posicionamiento político ante las vivencias de acoso sexual y violencia de género en el trabajo de campo etnográfico.

En este capítulo, reflexiono sobre cómo las antropólogas significamos nuestras experiencias de acoso sexual y violencia de género en el trabajo de campo etnográfico. A la vez, interpreto las decisiones que tenemos que tomar cuando sufrimos el abuso y, especialmente, cuando se trata de nuestras investigaciones, carreras profesionales y vidas personales. Las decisiones atañen estrictamente al dilema entre callar o contar públicamente sobre la agresión a los colegas, asesores, profesores y autoridades universitarias o judiciales. Para llevar a cabo esta reflexión, tomaré en consideración mi experiencia de acoso sexual y violencia de género con un facilitador del trabajo de campo que, de ahora en adelante, nombraré como el «señor X». Mi experiencia de abuso se dio en el marco de una investigación sobre los activismos y liderazgos de las mujeres indígenas de la organización «Edo» de Bogotá. Por motivos éticos y de protección propia y de otras personas, he escogido usar pseudónimos para reemplazar los nombres reales del agresor y la organización involucrada con este y mi investigación.

En la primera parte de este capítulo, narro mi vivencia del acoso sexual y la violencia de género en el marco de la investigación con la organización Edo. Posteriormente, analizo mi experiencia dilucidando el contexto que hizo posible el abuso del señor X hacia mí, las consecuencias de este para mi vida académica y personal, y las decisiones que tomé para poder continuar con la indagación sobre las mujeres indígenas vinculadas a Edo. Partiendo del principio de «no daño» que integra la ética profesional antropológica, analizo las implicaciones de callar o contar la experiencia de agresión a otros actores e instituciones. Finalmente, presento unas conclusiones para mi reflexión.

2 LUCES Y SOMBRAS DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA CON LA ORGANIZACIÓN EDO: mi experiencia con El Señor X

Entre el 2015 y el 2019 llevé a cabo una investigación etnográfica con las mujeres indígenas pertenecientes a la organización Edo de la ciudad de Bogotá. En esta investigación tomé en cuenta las narrativas biográficas de activistas, lideresas y dirigentes de la organización con el propósito de analizar su participación en la toma de decisiones. Para esto empleé una estrategia metodológica que reunía los métodos biográficos y la etnografía. Asimismo, acudí a un enfoque feminista y colaborativo de la indagación social que me permitió examinar las relaciones de poder y género al interior de Edo. Durante la investigación trabajé con varias mujeres indígenas y las concebí como sujetos que encarnaban saberes sobre la biografía colectiva de la organización. Por medio de las historias de estas mujeres, y de una en particular que se convirtió en mi amiga, pude conocer las vicisitudes de la migración, el asentamiento, la marginalidad y la desprotección de las comunidades indígenas en la capital de Colombia. Además, fui testigo de las dificultades que enfrentaban las mujeres indígenas de la organización a la hora de ejercer el liderazgo y el activismo. Esto se debía fundamentalmente a la asimetría y la violencia de género que imperaba en Edo. En la investigación me asumí como una antropóloga feminista que desarrollaba investigaciones comprometidas con las luchas de las mujeres y los pueblos indígenas contra la violencia, la injusticia y la desigualdad. Por este motivo, para mí era muy importante que mi trabajo investigativo sirviera directamente a las necesidades de la organización y, específicamente, de las mujeres indígenas.

Desarrollar esta investigación fue, sin duda alguna, una de las mejores experiencias académicas, profesionales y personales de mi vida. Mientras desarrollé el trabajo de campo etnográfico y la escritura del texto de investigación, conté con el apoyo incondicional de amigas, amigos y familia. Creé lazos de amistad con personas indígenas de Bogotá y otras regiones, y de ellas obtuve solidaridad y afecto. Todos los días me siento agradecida por haberlos conocido y conservado en mi vida. Sin embargo, esta investigación también estuvo atravesada por momentos dolorosos que, lastimosamente, tienen que ver con el abuso sexual. Sufrir experiencias de agresión en el trabajo de campo etnográfico marcó mi vida profesional y personal.

A finales del 2015 comencé las actividades de trabajo de campo y establecí contactos con informantes y facilitadores de la organización Edo. Esto, para acceder a sus espacios cotidianos, hacer observación participante y obtener entrevistas con mujeres indígenas con vidas de liderazgo y activismo dentro de Edo. Fue así como conocí al «señor X». El señor X es un hombre indígena nacido en el sur de Colombia. Viene de una familia reconocida, tiene un abuelo muy querido por su comunidad de origen y está casado con una mujer que proviene de un clan de gobernantes indígenas en la capital de Colombia. El señor X tenía un cargo importante en Edo, era respetado, tenía poder y una gran influencia en la política indígena de Bogotá. También tenía contactos con grandes políticos y empresarios de la ciudad. De ahí que el señor X fuera temido por muchas personas. Nadie se atrevía a cuestionarlo.

En diciembre de ese año sostuve una conversación con el señor X y algunos hombres que integraban Edo, entre ellos, el director. El objetivo de esa conversación fue obtener un permiso para hacer mi investigación en sus oficinas y en aquellos espacios donde las mujeres indígenas de Edo tomaban decisiones o deliberaban sobre asuntos políticos. En un principio les conté sobre los objetivos de mi trabajo investigativo, la metodología y sus alcances. Era vital para mí contar con su autorización. Adicionalmente, les dije que estaba dispuesta a rendir cuentas sobre mi investigación, a crear iniciativas de colaboración con ellos y las mujeres indígenas, y a ayudar en todo lo que necesitaran. En respuesta a mi solicitud, el director de Edo me contó de su reticencia a aceptar académicas y académicos en Edo. Desde su perspectiva, quienes hacían investigación con los pueblos y las organizaciones indígenas no tenían mínimos de reciprocidad y cuidado con las personas que investigaban. No me dio una negativa rotunda, pero me pidió trabajar con el señor X en una propuesta de colaboración con Edo para que nada saliera mal. Fue así como el señor X se convirtió en uno de los facilitadores del trabajo de campo etnográfico.

En la segunda semana de enero del 2016 me comuniqué nuevamente con el señor X para reanudar los trámites relativos al permiso. Tuvimos un encuentro en un café en el centro de Bogotá para hablar del asunto. Entonces, el señor X me pidió avanzar en la propuesta de colaboración para Edo. En esta propuesta debía incluir mis aportes a la organización en caso de que mi investigación fuera permitida por el director. Puesto que mi trabajo investigativo contaba con una perspectiva feminista y colaborativa, la petición

del señor X no solo me pareció plausible, sino que también me entusiasmó. En la propuesta de colaboración vi la oportunidad para consolidar diálogos de saberes con las mujeres indígenas de Edo y crear conocimientos colectivos sobre su activismo y liderazgo político. Pensé que esta propuesta de colaboración era «perfecta» para materializar mi propia aspiración feminista de contribuir a la superación de la desigualdad, la injusticia y la violencia a través de la producción de conocimiento.

Hice una propuesta que incluía actividades de cooperación con Edo en materia de educación bilingüe, formación política de mujeres indígenas y asesorías personales en derechos humanos y políticas públicas. No obstante, mi propuesta fue rechazada en repetidas ocasiones por el señor X. Nunca se negó a tener reuniones conmigo para discutir la propuesta de colaboración con Edo pero, cuando le hablaba de ajustes, mejoras o nuevas iniciativas de cooperación, el señor X reaccionaba violentamente. Me hacía comentarios agresivos alusivos a mis capacidades intelectuales y me amenazaba con no dejarme hacer mi investigación con Edo. Como el señor X tenía mucho poder, temí por la investigación y por mí. Si el señor X llegaba a percatarse de que había actuado agresivamente, me decía que él no necesitaba lo que yo le proponía, sino «otra cosa». En ese instante actuaba con amabilidad y adoptaba gestos de afecto que no eran bienvenidos por mí. Ante esto, yo intentaba llevar nuestra relación de la manera más distanciada y neutral posible. Siempre me dije que tenía que actuar con «profesionalismo», soportar e intentar resolver los conflictos. Aparte, me repetía todo el tiempo que debía ser «fuerte». Todo esto generó una idea en mí: que tenía que intentar convencer al señor X y hacer la mejor propuesta de colaboración posible. Quería ser como un hombre dedicado a la etnografía: valiente, fría, táctica y perfecta. No me interesaba que yo fuera, en realidad, una mujer. Me vi forzada a encarnar aspectos de la masculinidad hegemónica —sentimiento de superioridad, agresividad, fuerza, fiereza y racionalidad— para sobrevivir a mi trato con el señor X. Esto me desagradaba profundamente, no porque quisiera reproducir o no estereotipos de género, sino porque iba a en contravía a mi esencia y forma de ser.

Entre enero y marzo del 2016 me reuní varias veces con el señor X para presentarle mi propuesta y siempre fue rechazada. Cuando eso sucedía, insistía en que necesitaba «otra cosa» o «algo más». En una ocasión, se ofreció a llevarme en su carro hasta mi lugar de trabajo y en el trayecto

apeló a mí, como una mujer «joven» y «bonita», que estudiaba en una «universidad de ricos». Luego, me pidió obtener unos cupos en mi universidad para jóvenes indígenas de Bogotá como condición para hacer mi investigación con la organización Edo. Inmediatamente, le respondí que no podía acceder a esa petición por mis propias convicciones éticas y políticas sobre la investigación académica. En respuesta, me dijo que «no había trato» y nuevamente me amedrantaba con no permitirme hacer mi investigación con las mujeres indígenas de Edo. En este punto, me preguntaba qué tanto poder tenía el señor X para tomar esa decisión sin contar con el punto de vista del director de Edo. Evidentemente, el señor X era capaz de hacer esto y mucho más.

En marzo visité por última vez al señor X en las oficinas de Edo en Bogotá. Me senté cerca de su puesto de trabajo mientras él atendía a unas personas que, al parecer, ocupaban posiciones como funcionarios públicos. Mientras esperaba yo leía *Americanah*, de Chimamanda Ngozi Adichie. Noté que el señor X gritaba a esas personas, pero no pude definirlo en ese instante como violencia. Y tampoco dije nada, porque temí. Una vez el señor X terminó, me saludó con la mano y me dijo que debía ir a su apartamento a recoger unos documentos para enviar por correo certificado.

—¿Me acompaña al apartamento, recojo los documentos y hablamos de su propuesta y su permiso? —preguntó el señor X.

—Sí —respondí, sin pensar en las consecuencias de mi decisión.

El apartamento del señor X estaba muy cerca de las oficinas de Edo. Hacía calor y mi maleta estaba muy pesada. Tenía libros, cuadernos y mi computador portátil. Era medio día y mi plan para la tarde era trabajar en algunos ensayos para mis clases de antropología y estudios culturales.

Llegamos al edificio donde vivía el señor X con su familia e hijos. Era un edificio de paredes amarillas que estaba ubicado en La Candelaria. En el interior había un jardín y el señor X empezó a jactarse de su conocimiento sobre medicina natural. Me contó que sembraba plantas en el jardín y que las usaba para hacer remedios. Subimos las escaleras del edificio hasta llegar a su apartamento en el tercer piso. La puerta era de metal y tenía pintura café. Las paredes y el techo del apartamento eran de madera. Hacía mucho calor.

Dentro del apartamento, el señor X me invitó a conocer una de las habitaciones. Se trataba de la habitación donde elaboraba las medicinas naturales de las que me había hablado. Cerró la puerta y yo me sentí muy incómoda. No escuché a sus hijos y tampoco a su esposa. El señor X estaba solo en casa.

Dentro de esa habitación me ofreció una bebida, pero la rechacé porque desconfié de ese gesto. Después, me invitó a seguir a la sala. Me senté en una silla y él en otra y revisó unos documentos brevemente. Ahí supe que lo de «recoger unos documentos» era un pretexto para que yo fuera a su apartamento. Me quedé en silencio para que el señor X se percatara de mi incomodidad.

El señor X era astuto y se dio cuenta de mi actitud. Entonces, para limar asperezas, me ofreció un refresco. Le dije que no y tampoco le di las gracias. Luego, me preguntó cuántos años tenía y si yo tenía pareja. Contesté que eso no era relevante para discutir el permiso, que era a lo que veníamos a su apartamento.

—¿No le hace falta un macho en su vida? —alzó la voz el señor X.

Me quedé en silencio. Y temí. Su mirada era vacía y estaba segura de que venía otra agresión. Tenía que salir de ahí porque ciertamente estaba en peligro.

—Le pregunté si no le hace falta un hombre, así bien macho, en su vida —dijo nuevamente.

—No. Y me tengo que ir. Debo ir a trabajar —respondí y me levanté de la silla para salir del apartamento.

El señor X me dijo que esperara y me dio un abrazo. Y fue un abrazo muy desagradable, porque pude sentir su pecho y sus genitales. Lo repelí, no dije adiós y me fui.

Jamás volví a saber del señor X, pero a finales de marzo me llegó una notificación de la organización Edo en la que se me avisaba que mi permiso de investigación había sido negado. Temí por mi investigación, pero ya no temí más por mí.

3 LA SIGNIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA: interpretaciones, decisiones de investigación y dilemas en torno a callar o relatar el horror vivido

El acoso sexual es un espectro de conductas abusivas que mina la integridad de las mujeres en los ámbitos públicos y privados de la vida. Este constituye una forma de discriminación y violencia basada en el género que está determinada por relaciones de poder entre quien agrede y es agredido o agredida. Por lo general, quien acosa sexualmente a una persona está en una posición de supremacía política, académica y organizativa notable, mientras que la víctima está en constante desventaja, subordinación e indefensión. La persona que padece el acoso sexual suele depender del agresor por varios motivos como, por ejemplo, la necesidad de mantener un trabajo y un ingreso económico estable, continuar los estudios universitarios o culminar una investigación académica (CHAN; SO-KUM TANG; CHAN, 1999). En la investigación antropológica y el trabajo de campo etnográfico, el acoso sexual y la violencia de género se expresan de diferentes maneras.

El campo —que es entendido como el referente empírico de la investigación etnográfica, y que se compone de un conjunto de relaciones entre el antropólogo o la antropóloga, los actores, las temporalidades y los ambientes explorados— se construye como un lugar sexualizado (BERRY *et al.*, 2017; ESCOBAR GARCÍA, 2018; LEVON, 2018). Por medio de un análisis autoetnográfico de su propia experiencia de violencia sexual en la investigación, Natalia Escobar García (2018) argumenta que el campo está marcado por asimetrías y diferencias de género. En el trabajo de campo, los etnógrafos suelen ser concebidos como sujetos «capaces», «dignos de respeto», «viriles», «racionales» y «neutrales» al género, mientras que las mujeres somos asumidas como «princesas» y «objetos sexuales» dispuestos para ser rapiñados (ESCOBAR GARCÍA, 2018; ESPITIA BELTRÁN; OJEDA OJEDA; RIVERA AMARILLO, 2019). Esta disparidad hace del trabajo de campo etnográfico un contexto hostil para las mujeres, que favorece el riesgo de ser violadas, asaltadas, hostigadas, secuestradas y asesinadas.

El acoso y la violencia que viven las antropólogas en el trabajo de campo suelen ser ejercidos por informantes y facilitadores. Estos fenómenos se manifiestan en invitaciones o presiones para tener citas amorosas, coqueteos

explícitos, piropos, preguntas personales, infantilización, subestimación, amenazas, intentos de besos, tocamientos durante entrevistas o conversaciones, sugerencias de tomar duchas juntos o compartir la cama en los hoteles (MÜGGE, 2013). En algunas ocasiones, las antropólogas no nos percatamos de las violencias de género que hacen parte del trabajo de campo etnográfico, a causa de brechas en nuestra formación académica. Otras veces no contamos con la experiencia de vida suficiente para identificar una situación de violencia o abuso sexual, y las universidades y centros de investigación trivializan estas problemáticas (KLOß, 2016). En consecuencia, las estudiantes y antropólogas jóvenes no conocen cuestiones importantes como cuándo, dónde y cómo buscar ayuda legal y médica si se presentan acosos y violencia sexual en el trabajo de campo.

Las académicas pueden responder de tres maneras al acoso sexual por parte de informantes y facilitadores en la investigación: ignorar las violencias, evitar a los agresores y confrontarlos en medio de conversaciones, quejas formales y denuncias ante instituciones, autoridades judiciales y la opinión pública (KLOß, 2016; VAN ROOSMALEN; MCDANIEL, 1999; WELSH, 1999). Independientemente de los modos que las académicas elijan para manejar su situación, el acoso sexual genera efectos psicológicos y somáticos como los siguientes: dolencias gastrointestinales, bruxismo, nerviosismo, cambios en el apetito, dolores de cabeza, insomnio, fatiga, llantos, ira, miedo, depresión, irritabilidad, vulnerabilidad, pérdida de autoestima, insatisfacción con la carrera profesional y la propia vida y trastorno de estrés postraumático (TEPT) (CHAN; SO-KUM TANG; CHAN, 1999). Para continuar con su vida después de la agresión sexual, las investigadoras pueden escoger entre abandonar sus trabajos en las universidades o continuar con sus respectivas carreras académicas, incluso, con el malestar físico y psicológico a cuestas. Las antropólogas que vivimos el abuso sexual y la violencia de género en el trabajo de campo etnográfico padecemos los efectos indeseados de la experiencia traumática y tomamos decisiones para seguir con nuestras investigaciones, carreras profesionales y vidas personales.

En realidad, siempre significué mi experiencia con el señor X como un acoso sexual. Al igual que otras antropólogas y académicas, experimenté los impactos físicos y psicológicos resultantes de la violencia de género en el trabajo de campo. Del mismo modo que ellas, conocía sobre los riesgos de la

investigación etnográfica para nosotras, las mujeres, y sabía que podía estar expuesta a abusos. Tres aspectos dieron forma a mi situación de acoso por parte del señor X: (1) el contexto de relaciones, actores y ambientes que integraban mi campo etnográfico; (2) la apreciación de mi persona por parte del señor X, y (3) las conductas y el trato de este hacia mí.

En primer lugar, dentro de mi noción de campo etnográfico integré las relaciones, sujetos y ámbitos en los que se encontraban presentes las activistas y lideresas de la organización Edo. Esto señala cuán centrada estaba mi investigación en las acciones políticas y vidas cotidianas de estas mujeres. Los hombres de Edo solamente fueron incluidos en el proceso de indagación en calidad de informantes y facilitadores. Como varios de ellos eran dirigentes en Edo, asumí que podían ayudarme proporcionándome información sobre las dinámicas de la participación, la representación y la toma de decisiones políticas dentro de la organización. Paralelamente, confié en que su autoridad provenía de la experiencia y la integridad política y que, en este caso, el vínculo con ellos podía serme útil para acceder a los espacios de la organización de manera honesta y transparente. Sin embargo, esto tenía otra interpretación posible: el hecho de que los hombres prevalecieran en la dirigencia de Edo era un indicio de la cultura machista que penetraba la organización y que excluía los liderazgos y la participación política de las mujeres en la toma de decisiones. En este escenario de supremacía organizacional masculina, el señor X ganó su poder y privilegios. Dicho de otro modo: el carácter sexuado de mi campo etnográfico y la supremacía masculina en Edo proveyeron las condiciones que hicieron posible mi experiencia de acoso por parte del señor X. Con esto se confirma un elemento que caracteriza el acoso sexual: la existencia de un ambiente hostil que lo incentive.

En segundo lugar, en la concepción que tenía el señor X sobre mí se vislumbraban todas las características que marcaban mi inferioridad y sometimiento en la situación de acoso. Como fue evidente en el relato de mi abuso, el señor X me concebía como una mujer «joven» y «bonita» que estudiaba en una «universidad de ricos». Para el año 2016 yo tenía 29 años, comenzaba una carrera como periodista de investigación y opinión, y cursaba estudios doctorales en antropología en la Universidad de los Andes. El señor X era, al menos, quince años mayor que yo. Como resultado, se estableció una jerarquía de edad entre ambos que reforzó su agresión hacia mí. El apelativo

de «mujer bonita» mostraba la forma en que era desestimada como investigadora por este facilitador. De hecho, estaba siendo sexualizada. Además, la referencia a la Universidad de los Andes como «universidad de ricos» obedecía a que este establecimiento no solo es reconocido en Colombia por su calidad académica, sino también por sus costosas matrículas. Un pensamiento común es que solamente las personas con mucho dinero pueden costear su paso por esta universidad. Lo que no sabía el señor X era que yo pagaba mis estudios de posgrado con un préstamo condonable y que trabajaba como docente, redactora y gestora de redes sociales para subsistir. Las cualidades mencionadas me hicieron un instrumento ideal para el señor X. Gracias a mí podía obtener prebendas políticas y económicas de parte de una de las universidades más prestigiosas de Colombia.

En tercer lugar, todas las conductas y tratos del señor X hacia mí son indicativos de la existencia de un acoso sexual en el trabajo de campo etnográfico. Este se manifestaba en sus agresiones verbales, amedrantamientos, invitaciones a cafés o a su apartamento con engaños, abrazos con tocamientos indeseados, comentarios sexuales y preguntas personales. En este momento, deseo aclarar que soporté cada uno de estos abusos porque temía por mí y por mi investigación, y porque tenía la creencia —siempre errada— de que actuar profesionalmente en la indagación etnográfica implicaba ignorar lo que estaba sucediendo y comportarme con fortaleza y fiereza, como los hombres. En este instante, escogí ignorar y evadir el asunto como una estrategia para lidiar con el acoso sexual y la violencia de género en el trabajo de campo. Además, también decidí no contarle jamás a ninguna persona ni hacer denuncias públicas. De hecho, este texto constituye la primera vez que hablo públicamente sobre el tema en un entorno académico y politizado.

En el instante en que recibí la noticia sobre la negación del permiso para hacer la investigación con las mujeres indígenas de la organización Edo, supe que no iba a volver a saber del señor X. Y era demasiado tarde. Para ese entonces, ya estaba experimentando un deterioro físico y mental por la situación de acoso sexual. Tuve episodios de depresión y ansiedad, tomé terapia psicológica y adopté un tratamiento farmacológico con la ayuda de un psiquiatra. Como la preocupación por no poder continuar mi trabajo investigativo con las mujeres indígenas era tan grande, desarrollé un desorden hormonal y metabólico que me llevó a ganar mucho peso, hasta la obesidad, y padecer una diabetes tipo 2. Tenía

insomnio, desconcentración, estaba irritable y esquivaba todo lo que tuviera que ver con relaciones afectivas y sexuales. Con el tiempo sentí mucha desconfianza hacia los hombres, incluidos familiares y amigos. Jamás permití que mis calificaciones en el programa doctoral se afectaran, pero reconozco que tuve que hacer esfuerzos incalculables para cumplir con deberes como escribir ensayos, artículos, ponencias y aplicaciones para financiación de proyectos o asistencia a congresos. Mi autoestima se fue a pique y elegí hacer academia independiente. Hoy en día temo hacer trabajo de campo etnográfico, por lo que mis labores académicas se centran, más en la indagación teórica y el análisis, y en otros formatos de investigación que no requieren una interacción social tan intensiva.

Gracias al mejoramiento de mi salud física y mental, que tardó varios meses, seguí avanzando en mi carrera académica y periodística y escogí otros rumbos, como planear la construcción de mi propia empresa de servicios de escritura. Para el 2016, decidí que mi trabajo ya no se iba a centrar únicamente en Edo, sino en las trayectorias de las mujeres indígenas que habían pasado por esa organización y que ahora estaban haciendo activismo y liderazgo desde otros lugares. Así, encontré mujeres indígenas críticas del machismo en Edo, que tenían cargos como autoridades en otras organizaciones políticas y que, además, trabajaban como funcionarias públicas en instituciones de Bogotá. Estas mujeres indígenas habían dedicado su vida a luchar por los derechos y las libertades de las comunidades indígenas en el contexto urbano. Con ellas también desarrollé lazos de amistad que hoy sigo conservando. A ellas tampoco les conté lo que me sucedió.

En una interpretación de su propia experiencia, Sinah Theres Kloth (2016) se refiere a uno de los dilemas que enfrentamos las antropólogas que vivimos violencia en el trabajo de campo: callar o hablar públicamente de las agresiones. En mi caso particular, la elección sobre contar o no mi experiencia de acoso sexual con el señor X estuvo influenciada por el principio de «no daño» que hace parte de la ética profesional antropológica y de toda investigación social. En la antropología, el principio de no daño remite a la obligación que tenemos las investigadoras e investigadores de contemplar los impactos de nuestros trabajos, y mitigar los daños que estos puedan causarles a las personas, organizaciones, entornos y especies (FLUEHR-LOBBAN, 2013; WHITEFORD, 2008). Según el código de ética de la AAA (1998), nuestras investigaciones no deben dañar la seguridad, dignidad y privacidad de las

personas con las que hacemos investigaciones. Con la meta de hacer efectivo el principio de no daño, es posible recurrir a la anonimidad de los participantes de la investigación. De este modo, es más factible que no sufran los efectos de la publicación de cierta información en sus vidas públicas y privadas. Adicionalmente, vale la pena resaltar que el principio de no daño hace parte de las estrategias de cuidado mutuo en la investigación feminista. Por tal razón, respetar el principio de no daño era muy importante en mi indagación por los activismos y liderazgos de las mujeres indígenas ligadas a Edo.

Cuando tomé la decisión de no contar ni denunciar el acoso que sufrí, pensé en el principio de no daño de mi práctica profesional e investigativa como antropóloga. Primero, contemplé los efectos de denunciar o narrar mi acoso en público. Los riesgos de daño que identifiqué se centraban, sobre todo, en Edo y las mujeres indígenas que integraban esta organización. Si decidía contar el abuso que viví a otras personas o denunciarlo ante mi universidad o las autoridades judiciales colombianas, corría el riesgo de perjudicar el activismo y el liderazgo de estas mujeres. Adicionalmente, podía deteriorar la reputación de una organización como Edo que, a pesar de sus falencias, es importante para la reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas en Bogotá. Dado que el principio de no daño contempla evitar, por todos los medios, que las personas sean dañadas por nuestra práctica investigativa y profesional, decidí no hablar del acoso sexual hasta que culminara la indagación y estuviera segura de que la integridad de ninguna mujer indígena o de Edo fuera impactada negativamente por mi historia.

Por otra parte, la elección de callar me permitió sanar mis heridas en privado. Entendí que por más procesos de denuncia y testimonio público que hiciera, el dolor no se iba a ir. Estar en silencio me otorgó la privacidad y la calma para poder superar el trauma resultante de esta violencia. Cada situación es particular y comprendo que existen mujeres a las que les lastima más el silencio, pero para mí callar fue una opción válida y pertinente en ese instante. No todos los procesos de sanación pasan por un tribunal, por un protocolo o por una investigación pública, y entendí que no era la primera mujer en no obtener justicia; tenía que aprender a vivir con eso. Tampoco quería ser usada por periodistas, activistas y figuras públicas. No quería que ellos contaran mi historia para su propio beneficio ni quería ser representada como una víctima débil, desprotegida y sin agencia, porque yo no soy nada de eso. Soy una mujer feroz cuando toca

luchar contra lo que considero injusto. Así es la protagonista de esta historia. Soy la única dueña de mi historia y la única autorizada para contarla y usarla.

La culminación de mi proceso de sanación llegó mucho después de terminar mi investigación con las mujeres indígenas. Este proceso se concretó a través de muchas terapias psicológicas y psiquiátricas y actividades de autocuidado como dormir bien, tener una buena alimentación, hacer ejercicio y rodearme de seres queridos y buenas amistades. A medida que cumplía mis anhelos académicos en el programa doctoral en antropología, iba ganando confianza, autoestima y seguridad. Luego, me vinculé a la Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA) como representante estudiantil. Entre el 2018 y el 2020 ocupé el cargo de presidenta en la Comisión de Trabajo contra el Acoso y el Subcomité contra el Acoso del Consejo Ejecutivo de LASA. En esos espacios, aporté a la creación de una política para erradicar todas las formas de violencia y acoso en los espacios de la asociación. Así pues, concreté una nueva forma de lidiar con mi experiencia de acoso sexual en la investigación: el activismo. A la vez, acudí a las columnas de opinión y la investigación periodística con el propósito de divulgar información sobre el acoso sexual en la academia para audiencias que no están en las universidades y las asociaciones profesionales. Gracias a estas nuevas experiencias, encontré la fortaleza para asumir más conscientemente mi vivencia del acoso sexual y la violencia de género en el trabajo de campo etnográfico, y adoptar mecanismos de protección mía y de otras personas en el acto de narrar mi propia historia. Dar cuenta esto públicamente tiene consecuencias para nuestras vidas, pero estoy segura de que podemos sortearlas positivamente.

4 REFLEXIONES FINALES

En este capítulo, reflexioné sobre las formas en que las antropólogas significamos nuestras experiencias de acoso sexual y violencia de género en el trabajo de campo etnográfico. Asimismo, interpreté las decisiones que debemos tomar cuando sufrimos esta clase de abusos en los entornos de investigación, y establecí el modo en que las agresiones sexuales llegan a afectar nuestras indagaciones, carreras profesionales y vidas personales. Esta reflexión recogió mi propia experiencia de violencia machista y acoso sexual con el señor X en una investigación etnográfica sobre los liderazgos y activismos de las mujeres

indígenas vinculadas a la organización Edo. Ciertamente, esto me permitió identificar el contexto que hizo posible la agresión hacia mí, las consecuencias de esta para mi vida académica y personal, y las determinaciones que adopté para continuar con mi investigación. A partir del principio de «no daño» que integra la ética profesional antropológica y que caracteriza mis trabajos etnográficos, indagué por las implicaciones de callar o contar a otras personas acerca de la experiencia de violencia. Dicho de otro modo, usé mi vivencia en torno al abuso para generar conocimiento situado sobre cómo las antropólogas lidian con las agresiones sexuales en el curso de sus investigaciones. Mi relato ejemplifica parcialmente lo que las antropólogas, como grupo culturalmente heterogéneo, enfrentamos en el campo. Vivimos y sufrimos diferencialmente este fenómeno.

Sostuve que guardar silencio o relatar el acoso sexual y la violencia de género en el trabajo de campo conlleva consecuencias trascendentales como, por ejemplo, el daño a otras personas involucradas en la investigación, que no son autoras ni cómplices de los abusos en nuestra contra. Si decidimos callar y seguir adelante con nuestras vidas, es vital saber que nuestra elección es válida y que no merece ser juzgada por nadie. Si elegimos narrar el abuso públicamente, podemos protegernos y proteger a otras personas usando las herramientas que nos ofrece la etnografía y la investigación feminista, como el uso de pseudónimos o nombres no reales. Como es posible notar, esta fue la estrategia ética, retórica y de protección individual y colectiva empleada en esta reflexión.

Las conductas abusivas que se tipifican como acoso sexual y violencia de género en la investigación etnográfica deben posicionarse en la agenda de discusión intelectual y política de las comunidades académicas, las universidades y los centros de investigación en antropología. Es importante que todos estos actores sean conscientes de que el campo etnográfico es sexuado, que allí existen disparidades entre hombres y mujeres, y que tarde o temprano esto produce entornos hostiles que propician la violencia sexual y de género hacia profesoras, estudiantes e investigadoras. De ahí que sea primordial que los actores académicos se vinculen a iniciativas de organización colectiva contra el acoso sexual en la investigación y las universidades, y que participen en la delimitación de políticas contra la violencia de género. Además, es trascendental su incidencia en la creación de rutas de atención a víctimas de agresión sexual en la academia. Solo así podemos generar ambientes académicos libres de violencias, discriminaciones y abusos de poder.

REFERENCIAS

AMERICAN ANTHROPOLOGICAL ASSOCIATION. **Code of Ethics of the American Anthropological Association**. [S. l.: s. n.], 1998. Disponible en: <https://s3.amazonaws.com/rdcms-aaa/files/production/public/FileDownloads/pdfs/issues/policy-advocacy/upload/ethicscode.pdf>.

BEHAR, R. Introduction. Out of Exile. In: BEHAR, Ruth; GORDON, D. (org.). **Women Writing Culture**. Berkeley: University of California Press, 1995. p. 1–29.

BERRY, M. J.; ARGÜELLES, C.A.; CORDIS, S.; IHMOUD, S.; ESTRADA, E.V. TOWARD A FUGITIVE ANTHROPOLOGY: Gender, Race, and Violence in the Field. **Cultural Anthropology**, [s. l.], v. 32, n. 4, p. 537–556, 2017. Disponible en: <https://doi.org/10.14506/ca32.4.05>

CHAN, D. K.-S.; SO-KUM TANG, K.; CHAN, W. Sexual Harassment. A preliminary Analysis of Its Effects on Hong Kong Chinese Women in the Workplace and Academia. **Psychology of Women Quarterly**, [s. l.], v. 23, p. 661–672, 1999. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1999.tb00390.x>

CORTINA, L. M. et al. Sexual Harassment and Assault. Chilling the Climate for Women in Academia. **Psychology of Women Quarterly**, [s. l.], v. 22, n. 3, p. 419–441, 1998. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1998.tb00166.x>

CROUCH, M. A. **Thinking about Sexual Harassment. A Guide to the Perplexed**. Oxford, Nueva York: Oxford University Press, 2001.

DEMIAN, M. Anthropology after #MeToo. In: SOCIETY FOR CULTURAL ANTHROPOLOGY. 2018. Disponible en: <https://culanth.org/fieldsights/anthropology-after-me-too>.

ESCOBAR GARCÍA, N. ¡No Es Mi Culpa! enfrentando el acoso sexual y la violencia de género en trabajo de campo. **Cadernos de campo**, [s. l.], v. 27, n. 1, p. 256–273, 2018. Disponible en: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v27i1p256-273>

ESPITIA BELTRÁN, I.; OJEDA OJEDA, D.; RIVERA AMARILLO, C. La “princesa antropóloga”: disciplinamiento de cuerpos feminizados y método etnográfico. **Nómadas**, [s. l.], v. 51, p. 99–115, 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.30578/nomadas.n51a6>

EVANS, A. The Ethnographer’s Body is Gendered. *In*: THE NEW ETHNOGRAPHER. 2017. Disponible en: <https://www.thenewethnographer.org/the-new-ethnographer/2017/02/14/gendered-bodies-2>. Acceso en: 14 oct. 2020.

FLUEHR-LOBBAN, C. **Ethics and Anthropology**. Lanham, Boulder, New York, Toronto, Plymouth: Rowman & Littlefield, 2013.

INTERNATIONAL LABOUR OFFICE ILO—EAST ASIA. **Action against Sexual Harassment at Work in Asia and the Pacific. Technical Report for discussion at the ILO/Japan Regional Tripartite Seminar on Action against Sexual Harassment at Work in Asia and the Pacific**. [S. l.: s. n.], 2001.

KLOß, S. T. Sexual(ized) harassment and ethnographic fieldwork: A silenced aspect of social research. **Ethnography**, [s. l.], v. 18, n. 3, p. 1–19, 2016. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/1466138116641958>

LAMPHERE, L. Feminist Anthropology Engages Social Movements: Theory, Ethnography, and Activism. *In*: LEWIN, E.; SILVERSTEIN, L. M. (org.). **Mapping Feminist Anthropology in the Twenty-First Century**. New Brunswick, New Jersey, London: Rutgers University Press, 2016.

LEVON, L. A. Teaching Fugitive Anthropology with Maya Berry and Colleagues. *In*: CONTRIBUTED CONTENT-SUPPLEMENTALS. 2018. Disponible en: <https://culanth.org/fieldsights/teaching-fugitive-anthropology-with-maya-berry-and-colleagues>. Acceso en: 14 oct. 2020.

LEWIN, E. Introduction. *In*: LEWIN, E. (org.). **Feminist Anthropology: A Reader**. Malden, Oxford, Victoria: Blackwell Publishing, 2006. p. 1–38.

MARTÍNEZ DÍAZ, V. A. INTRODUCCIÓN. Hacia una academia solidaria, colaborativa y libre de violencias: iniciativas de LASA contra el acoso. **LASA Forum**, [s. l.], v. 50, n. 2, Hacia una academia solidaria, colaborativa y libre de violencias: iniciativas de LASA contra el acoso, p. 10–13, 2019.

MCCALL, B. Taking the battle against sexual harassment in global academia online. **The Lancet**, [s. l.], p. 512–514, 2019.

MOORE, H. L. **Antropología y feminismo**. Madrid: Ediciones Cátedra, Universitat de Valencia, Instituto de la Mujer, 1991.

MÜGGE, L. M. Sexually Harassed by Gatekeepers: Reflections on Fieldwork in Surinam and Turkey. **International Journal of Social Research Methodology**, [s. l.], v. 16, n. 6, p. 541–546, 2013.

SBRAGA, T. P.; O'DONOHUE, W. Sexual Harassment. **Annual Review of Sex Research**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 258–285, 2012. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/10532528.2000.10559790>

SWEDISH RESEARCH COUNCIL. **Sexual Harassment in Academia. An International Research Review**. [S. l.: s. n.], 2018. Disponible en: https://www.superaproject.eu/wp-content/uploads/2018/12/Sexual-harassment-in-academia_VR_2018.pdf.

VAN ROOSMALEN, E.; MCDANIEL, S. A. Sexual Harassment in Academia: A Hazard to Women's Health. **Women & Health**, [s. l.], v. 28, n. 2, p. 33–54, 1999. Disponible: https://doi.org/10.1300/J013v28n02_03

WELSH, S. Gender and Sexual Harassment. **Annual Review of Sociology**, [s. l.], v. 25, p. 169–190, 1999. Disponible en: <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.25.1.169>

WHITEFORD, L. M. Ethics for Anthropological Research and Practice. Long Grove: Waveland Press Inc., 2008.

ZIPPEL, K. S. The Politics of Sexual Harassment. A Comparative Study of the United States, The European Union, and Germany. Cambridge, Nueva York, Melbourne, Madrid, Cape Town, Singapur, São Paulo: Cambridge University Press, 2006.

VIOLENCIAS DE GÉNERO Y ACOSO SEXUAL EN UNIVERSIDADES CHILENAS Y ECUATORIANAS*

Mercedes Prieto**

Andrea Pequeño**

1 INTRODUCCIÓN

El 2018 fue un año marcado, en América Latina, por mujeres en las calles, en tomas de planteles educativos y en el ciberespacio denunciando violencias de género y acoso sexual en escenarios universitarios. Este capítulo reflexiona sobre estas dinámicas con base en una exploración de dos universidades ecuatorianas - La Casa y La Casona, nombres ficticios, por supuesto- y al proceso de movilizaciones en varias universidades chilenas. Se trata de un fenómeno global y regional y que reverbera en distintos lugares. Chile visibilizó, performó y politizó las violencias, mientras que Ecuador experimenta maneras de tipificar para actuar en torno a estas violencias. Proponemos que el tema de las violencias de género quedó encapsulado en la vida del hogar por la ola de acciones sobre la violencia doméstica durante la década de 1990. Feministas de la diversidad cultural (SIEDER, 2017) y economistas feministas (DEERE; CONTRERAS; TWUMAN, 2014) han sido pioneras en cuestionar esta prevalente mirada de las violencias y en abrir nuevos entendimientos que las consideran como una dinámica constitutiva de las relaciones de poder, en la economía y la política. Estas maquinarias se reflejan en la desposesión de los cuerpos, recursos y accesos políticos, así como en los aspectos flagelantes de las

* Agradecemos a Henry Quel y Karen Toledo, becarios de FLACSO, por el apoyo brindado a la indagación del problema en las universidades ecuatorianas; y a las colegas Cristina Vega, por su apoyo a este proyecto, y a Gioconda Herrera, por sus comentarios a una versión preliminar de este texto. Asimismo, agradecemos a Latin American Studies Association por la oportunidad brindada para presentar una primera versión de este capítulo en el congreso realizado en Boston en el 2019.

** PhD, Universidad de la Florida en Gainesville, antropóloga con estudios interdisciplinarios en historia. Profesora emérita del Departamento de Antropología, Historia y Humanidades en FLACSO, Ecuador. Sus intereses de investigación se han centrado en el complejo proceso histórico de las interacciones entre indigenidad, raza y género como formas de control social y de acción política, así como en las políticas del conocer en ciencias sociales. E-mail: mprieto@flacso.edu.ec.

** Doctora en Antropología Social y Cultural, Grupo de Estudio Género y raza, CEGECAL, Universidad de Chile. Chile. E-mail: andrea.pequeno.bueno@gmail.com.

interacciones laborales, domésticas y públicas. Creemos que, en gran medida, el desconcierto causado por mujeres movilizadas y auto-inmoladas frente a símbolos universitarios – en Santiago de Chile, por ejemplo - tiene que ver con la domesticación misma de nuestras miradas hacia las violencias y con la imaginaria de las universidades como casas de estudios compuestas por una “gran familia” apartada de la prevalente violencia social. Al mismo tiempo, sugerimos que las violencias en las universidades han propiciado formas privatizadas de justicia, como la emergencia de protocolos internos destinados a tratar casos de violencias; y el despliegue, por parte de estudiantes, de “funas” o “escraches” destinados a poner en evidencia a los agresores, en un ambiente marcado por altos niveles de impunidad¹. Este análisis repasa acontecimientos que han hecho posible poner a la academia en el centro del debate sobre esta amenaza, la configuración de las denuncias y su vinculación con la estructura del poder institucional; y, finalmente, ofrece una reflexión sobre los caminos en marcha para la prevención y sanción de estas violencias que pone en la discusión a la justicia de género.

Figura 1: Marcha feminista, Santiago de Chile, mayo de 2018



FUENTE: <https://media.metrolatam.com/2018/05/16/aton188612-fc428ee05bad145932eb16753c5a1498-1200x0.jpg>.

¹ Para una discusión sobre los escraches o funas en relación con el punitivismo en los actuales movimientos feministas ver, entre otros, Jancik, 2021; González, 2019.

2 LAS VIOLENCIAS ESTALLAN EN LAS UNIVERSIDADES

En abril del 2018, estudiantes de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Austral de Chile se tomaron las instalaciones de esa casa de estudio, en protesta ante la “indiferencia” de las autoridades respecto de varios procesos de denuncias de acoso sexual. Pocos días después las alumnas de Derecho de la Universidad de Chile se plegaron a la toma, como señal de rechazo a las medidas adoptadas tras el sumario realizado a un profesor –ex presidente del Tribunal Constitucional de Chile–, acusado de acoso sexual por una alumna que trabajó como su asistente. El proceso desestimó el cargo de acoso y únicamente lo sancionó con tres meses de suspensión por “vulneración a la probidad administrativa”².

De ahí en adelante las movilizaciones se volvieron imparables, sumando centros educativos a lo largo de todo el país. De hecho, a fines de mayo se contabilizaban más de 15 universidades en toma y más de 30 facultades en paro. Un hito de este proceso estuvo marcado por una masiva marcha en diversas ciudades del país. Bajo la consigna “por la educación no sexista”, millares de jóvenes se movilizaron en las calles. Sólo en Santiago se contabilizaron alrededor de 150 mil participantes. Acompañadas de comparsas, bailes, intervenciones y gritos de consignas se abrieron paso en cada ciudad. La intensidad y expansión de estas movilizaciones, a las que también se adhirieron estudiantes secundarias, fue bautizada rápidamente por la prensa como “nueva ola feminista” y “mayo feminista” y calificada por la academia como “una rebelión contra el patriarcado” (ZERÁN, 2018). A partir del agotamiento por las sistemáticas y continuas violencias experimentadas en razón de género, las jóvenes manifestaron la necesidad de cambios más estructurales del sistema educativo³.

² De acuerdo con CiperChile, el Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile habría explicado a la prensa que tuvo que “acomodar la situación”, “porque el Estatuto Administrativo que rige a los académicos de las universidades públicas, solo reconoce el acoso sexual entre funcionarios, pero no entre profesores y estudiantes” (CIPERCHILE, 25 de mayo de 2018).

³ Un sistema educativo de educación superior, según Schuster *et al.* (2018, p. 224-225), marcado por el sexismo, el que se evidencia, además de “las distintas expresiones de violencia de género, particularmente el acoso sexual, con mayor incidencia en las universitarias”, en, al menos, otros tres aspectos: “un acceso a la universidad condicionado por una socialización de género que dispone las preferencias de hombres y mujeres por áreas de estudio; las trayectorias profesionales con brechas significativas para académicos y académicas, con

Pero estas movilizaciones no solo se expandieron por las universidades chilenas, sino que repercutieron en las universidades de la región, donde también se habían encubado molestias entre las mujeres por experiencia de violencias sistemáticas, eludidas por la sociedad y las autoridades de educación. Estas oportunidades, en el caso de Ecuador, conjugan varios factores. De un lado, las décadas de democratización en el acceso a las universidades han llevado a que, en la actualidad, alrededor del 60% del estudiantado sea femenino. Paradojalmente, sin embargo, el crecimiento de la matrícula de mujeres no ha estado acompañado de una democratización de las estructuras administrativas, estudiantiles y docentes y, en general, de las relaciones interpersonales de la comunidad académica. Las autoridades y el profesorado continúan siendo predominantemente masculinos, aunque la reforma fomentada por el estado desde el 2010 ha propiciado el reclutamiento de una camada de profesores jóvenes que incluyen a mujeres y homosexuales activistas. Este nuevo profesorado ha erosionado, en muchos casos, las cadenas de favores y omisiones que cruzan los centros de estudios, y empiezan a instaurar —entre otros comportamientos— nuevas maneras de ser profesor y profesora, enseñar, investigar y vincularse con la comunidad.

Al mismo tiempo que se incrementaron los actos de protesta, también crecieron en Ecuador las denuncias de violencias de género en el conjunto social y se inició una creciente desnaturalización de este flagelo. Este triple movimiento ha sido impulsado por acciones sociales en contra de los feminicidios y el acoso sexual en las universidades, y a favor de normativas de protección de la vida de las mujeres. Los medios de comunicación y redes sociales transmiten preocupaciones por las violencias. Los movimientos y grupos de mujeres trabajan para visibilizar, prevenir y erradicar las violencias. Los colectivos locales y globales realizan intervenciones que apelan a las emociones y se ha creado un ciberespacio público que también ha empujado la concienciación del tema y el escarnio social y moral para los perpetradores. Estos procesos han abierto una suerte de persecución social a algunos feminismos, llamados a veces “feminazismos”⁴. Bajo expresiones moralizadoras, se les acusa de excesos

discriminaciones por áreas de estudio (horizontales) y discriminaciones jerárquicas y posición en la toma de decisiones (verticales); y (...) el androcentrismo en la producción de conocimientos (ciencia)”.

⁴ El término “feminazi” ha sido recurrentemente utilizado en los últimos años para tildar, de modo peyorativo y ridiculizador, las demandas, especialmente, de jóvenes feministas,

autoritarios, y se enarbolan propuestas de modificación de las penas para crímenes civiles: cadena perpetua, esterilización a violadores al tiempo que se presiona hacia formas privatizadas de justicia.

Figura 2: Leyenda en acceso de Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile



FUENTE: El Mostrador, 11 de mayo de 2018. Disponible en: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2018/05/11/universidad-y-violencia-sexual/>.

3 CONFIGURACIÓN DE LAS DENUNCIAS

Si bien en las violencias universitarias confluyen factores sociales múltiples y varias formas de discriminación, el acoso sexual aparece como preocupación central en las actuales prácticas feministas.⁵ Se constata que no hay estimaciones sistemáticas sobre su ocurrencia, aunque hay esfuerzos de

acusándolas de exageradas y de un atentado radical a los hombres. En este sentido, su uso ha sido leído no sólo como una incomprensión del feminismo, sino como una ofensiva de sectores conservadores y, del patriarcado. Varios son los textos que, distintos lugares geográficos y disciplinares, han suscitado una reflexión sobre sus implicancias, entre ellos pueden mencionarse: Martelotte; Rey, 2018; Bozzo, 2018; Hernández, 2018; Casas; Ochoa, 2020.

⁵ Colectivos feministas consideran que el acoso sexual es sólo un aspecto de las violencias de género que ocurren en las universidades, razón por la cual se la trata junto a otras manifestaciones violentas que derivan en discriminación basadas en consideraciones de clase y etnicidad y bajo formas modalidades de agresión física, psicológica y económica. Se cruzan de esta forma una serie de asuntos que hacen difícil la medición de las violencias de género: lugares de ocurrencia, carácter del lazo social comprometido, enlaces de pertenencia a categorías sociales, entre otros aspectos.

medición en la región.⁶ A pesar de ello, existe una variedad de denuncias cuya revisión da pistas sobre las características de las violencias y, particularmente, del acoso sexual en el mundo universitario.

⁶ En la región, se encuentran pocos estudios sustentados estadísticamente sobre la ocurrencia de violencias y acoso sexual en las universidades. En Ecuador, se ha sistematizado la experiencia de los resultados de una encuesta aplicada a estudiantes, profesores y personal administrativo y de limpieza de La Casa. Es perceptible en este caso el reducido número de personas que respondieron la encuesta. De manera particular, pocos profesores contestaron la encuesta y entre el personal administrativo aún se mantiene cautela sobre lo expresado en la misma, pues desconfían de la confidencialidad de los datos (VEGA, 2018, entrevista). En ese mismo país, otra encuesta, que no precisa sus criterios metodológicos y enfocada solo en el estudiantado de La Casona revela que los docentes usan expresiones morbosas hacia las estudiantes mujeres y que piden de favores sexuales a las estudiantes (LOGROÑO, 2009).

La Universidad de Chile, por su parte, realizó entre los años 2015 y 2016 una encuesta destinada a dimensionar y caracterizar el acoso sexual en esa casa de estudios. El instrumento, aplicado a los distintos estamentos (estudiantes, funcionarios no académicos y docentes), reveló que: 26% admitió conocer a una persona de la Universidad que había sufrido acoso sexual; más de la mitad de quienes lo habían experimentado no reconocía los hechos como expresión de violencia sexual, hasta el momento de la encuesta; desde su ingreso a la Universidad, un 15% había experimentado acoso alguna vez (un 6,8% en el último año (2015); un 22% de las mujeres de la Universidad había sufrido acoso sexual alguna vez en la institución (frente a un 9% de varones); entre los tipos de acoso más comunes figuraban las palabras, insinuaciones, miradas o gestos (9,5%) y los acercamientos, roces, tocamientos y otras conductas físicas (5,9%); un 89% de los casos de acoso reportados por las/s encuestadas/os correspondía a varones que acosaron mujeres; del total de personas encuestadas que fueron víctimas, 50% eran estudiantes mujeres; del total de personas encuestadas que fueron víctimas, 43% había sido acosada por estudiantes varones y 28% por académicos (DIRECCIÓN DE IGUALDAD DE GÉNERO, U. de Chile, 2019).

Otra estrategia metodológica para establecer la ocurrencia de actos de violencia en las universitarias ha sido implementada en Perú (GIZ, 2016; VARA-HORNA; LÓPEZ, 2017). Estas encuestas han intentado medir el impacto de la violencia de pareja en la productividad académica del estudiantado, así como sus opiniones sobre la subordinación de género y la violencia contra la mujer. Lo interesante de la encuesta es que los efectos negativos de la violencia tienen mayor impacto en el rendimiento académico, en el deseo de deserción, y en las preocupaciones por sanciones morales del entorno entre los hombres que entre las mujeres (GIZ, 2016). Este tipo de encuesta se está implementando en la actualidad en Ecuador y se prevé extenderla a Bolivia. Lamentablemente, es un esfuerzo que no se hace cargo de la violencia perpetrada por actores más allá de la pareja, ya que toma como único hecho de violencia aquel expresado en las relaciones de pareja, reiterando la noción de violencia de género como actos de ocurrencia en el dominio privado y que fuera la mirada prevalente de los años 1980. Asimismo, se establece que hay una gran tolerancia hacia la violencia contra las mujeres entre el estudiantado universitario (VARA-HORNA; LÓPEZ, 2017). En México se reporta un esfuerzo centrado en recuperar la prevalencia del acoso y formas de hostigamiento sexual entre el estudiantado de universidades del sureste mexicano quienes en un 40% afirma haber sido víctima de alguna forma de hostigamiento sexual y que en el 99% expresa no haber denunciado (EVANGELISTA, 2017, p. 338).

En Chile, de hecho, un estudio cualitativo realizado el año 2013, en la Universidad de Chile, constataba la ocurrencia de conductas de acoso sexual de parte de profesores hacia alumnas, las que, sin embargo, no llegaban a ser denunciadas formalmente (OFICINA DE IGUALDAD DE GÉNERO, 2014, p. 124).

Una investigación posterior en la misma casa de estudio (2015-2016), por su parte, reveló que un 21,2% del total de mujeres estudiantes, académicas y funcionarias, había experimentado acoso, al menos una vez, desde su ingreso a esa universidad (frente al 9,2% de varones). Entre los casos reportados en la encuesta, la combinación más reiterada respondía a la de académicas acosadas por académicos (18,1%). No obstante, las estudiantes y las funcionarias eran, en lo global, las más afectadas, con un 26,7% total en ambos casos. Las funcionarias, recibían acoso fundamentalmente de sus pares y de académicos y marginalmente de estudiantes varones. Las estudiantes, en cambio, eran acosadas por varones de los tres estamentos. Asimismo, los resultados de la encuesta evidencian que las “palabras, insinuaciones, miradas o gestos” son la forma más recurrente en mujeres estudiantes y funcionarias (14% y 11%, respectivamente). En el caso de las académicas la expresión más común corresponde a “acercamiento, roces, tocaciones u otras conductas físicas”, alcanzando al 13% de ellas, y al 11% de las estudiantes. Además, se destaca que las funcionarias están más expuestas al chantaje a través de “proposiciones o promesas de beneficios” (DIRECCIÓN DE IGUALDAD DE GÉNERO, 2019, p. 22-25).

En todo caso en Chile, como ya se mencionó, un porcentaje bajo de las prácticas de acoso llegan a traducirse en acusación formal. Entre estas, aquellas ampliamente divulgadas han remitido a abusos del profesorado sobre estudiantes⁷ y ocurrieron antes de las movilizaciones antes reseñadas. En el 2015 una alumna de la carrera de Historia de la Universidad de Chile había denunciado a un docente. Tras esto, en los primeros meses de 2016 circularon

⁷ El resto, como señalan Muñoz-García, Follegati, Jackson, “queda generalmente bajo procedimientos confidenciales” (2018, p. 5). Entre estas últimas se encontrarían, por ejemplo, aquellos casos de acoso perpetuados por compañeros de curso, los que parecieran tener el mayor índice de recurrencia. Esto es confirmado en la encuesta realizada en la Universidad de Chile, según la cual, 11,2% responden a hechos dirigidos por estudiantes varones a sus pares (frente al 6,9% de casos de académicos a estudiantes mujeres) (DIRECCIÓN DE IGUALDAD DE GÉNERO, UNIVERSIDAD DE CHILE, 2019, p. 39). Estos han dado curso a variados casos de “funas” y escraches realizados por las propias estudiantes.

nuevas acusaciones contra este y otros profesores de la misma carrera. Así estalló lo que era un secreto a voces: “el encubrimiento entre profesores y la cultura naturalizada del machismo” (EL MOSTRADOR, 27 de diciembre de 2016). El profesorado y las autoridades ministeriales reaccionaron minimizando los hechos y protegiendo a sus colegas. Por ejemplo, en **el contexto del “mayo feminista”, el Ministro de Educación chileno ante una comisión del Congreso Nacional señaló:**

ellas tienen la experiencia más reciente de haber transitado por universidades prestigiosas del país y haber experimentado esas pequeñas humillaciones y discriminaciones que son las que estamos llamados a solucionar (EMOL, 16 de mayo de 2018).

Lo cierto es que más allá de esta ofensiva, estas primeras denuncias, difundidas ampliamente por la prensa, dieron pie a que estudiantes de diversas universidades reconocieran sus propias experiencias y denunciaran. Así, las historias circularon profusamente en redes sociales y se incrementó la presentación de casos formales ante las entidades educativas. No obstante, señala Vidaurrázaga (2018), “no había procedimientos establecidos” y, por tanto, se contaba “con pocas herramientas para investigar los casos”⁸. Se realizaron sumarios administrativos y se aplicaron protocolos de convivencia antes que una evaluación de las denuncias. Una muestra de las dificultades de operatividad de los mecanismos de acción puede observarse, por ejemplo, en el caso de las 11 acusaciones de acoso sexual presentadas, en octubre de 2016, contra dos profesores de la Universidad de Santiago de Chile. Luego de un año de investigación, ambos fueron absueltos de los cargos. En medio de este escenario de instalación de la problemática y también de desencantos, las jóvenes se han mantenido organizadas y tildan los avances como “escasos e insuficientes” (VIDAURRÁZAGA, 2018).

En Ecuador, en La Casona predominan denuncias de estudiantes en torno a dos tipos de actuaciones de sus profesores: primero, insinuaciones de favores sexuales para aprobar una materia (invitaciones inapropiadas a la

⁸ De hecho, se reconoce que a noviembre de 2017 sólo siete de las 60 universidades del país contaban con protocolos, los que, en tanto políticas institucionales para enfrentar el tema, adolecían de importantes limitaciones, entre ellas: contemplar “una definición restringida de acoso sexual” y omitir el contexto “y las lógicas de poder entretejidas en la problemática” (MUÑOZ-GARCÍA, FOLLEGATI, JACKSON, 2018, p. 1).

oficina del profesor o a un motel, exigencias inapropiadas —por ejemplo, besos— a cambio de una buena nota); y, segundo, una sexualización del ejercicio docente (obligatoriedad de mostrar partes del cuerpo en el salón de clases, peticiones de trabajos alusivos a la sexualidad y cuerpo del estudiante y acercamientos indebidos). Una encuesta enfocada solo en el estudiantado de La Casona revela que el 66% reconoce que los docentes usan expresiones morbosas hacia las estudiantes mujeres y que un 54% ha oído de favores sexuales solicitados por el profesorado hacia las estudiantes (LOGROÑO, 2009). Una estudiante relata:

Cuando yo le conocí al docente me pareció un excelente maestro; él era amable, y se acercó a mí, resaltando mis cualidades no solo físicas, sino intelectuales. Fortalecía mis sentimientos de autoestima. Ello hizo que yo me acercara y que lo considerara un amigo. Me ofreció inclusive oportunidades de ascenso profesional; ello hizo que yo tenga un nivel de confianza con el docente. Sin embargo, poco a poco, trató de conquistarme, y luego ya fue evidente que quería un favor sexual: el acoso fue subiendo de tono a medida que me aproximaba. Yo no estoy conforme con que me ponga la mano entre las piernas o quiera acostarse conmigo, no estoy de acuerdo. Es muy lamentable, para mí era mi profesor, mi maestro; le quería muchísimo como maestro, lo consideraba un amigo, y yo le contaba de mi vida. Luego, cuando yo no accedí a sus pretensiones de acostarme con él, trata de utilizar mis secretos para difundirlos en mi contra diciendo que cómo voy a ser víctima de acoso porque “yo no soy una santa”. Ahora que sabe que yo no quiero nada; él me mira de manera morbosa y trata de hacerme daño. Yo estoy agotada; mis hermanos me dicen: “por qué no denuncias, por qué no te dejas apoyar”. Sin embargo, él va hurgando las cosas, arma calumnias en mi contra y trata de que ahora que soy docente me boten. Es una persona maquiavélica, pero ahora que lo conozco y conforme testimonios inclusive de las secretarias, es una persona acostumbrada al acoso. Él desnuda con su mirada a las mujeres, es un don Juan; busca acercarse a muchas mujeres a las que tiene acceso por ser directivo; a las secretarias igual ha realizado insinuaciones, pero como realiza permanentes bromas, trata de dar la vuelta sus dichos explicando que “las secretarias me quieren violar a mí”, creyendo que es muy sexi. Es una pena que se utilice el poder con las secretarias (TOMADO DE LOGROÑO, 2009).

Por su parte, en La Casa sobresalen denuncias por violencias y acoso sexual entre el estudiantado: agresiones sexuales y violación, golpizas y

ofensas verbales sexistas y racistas. También existen reclamos de maltratos del estudiantado hacia profesores, de profesores hacia funcionarios, entre funcionarios y entre profesores; parecería que, en ocasiones, se trata de actos que suelen silenciarse o tratarse como problemas de convivencia o de ética de conducta de algún miembro de la comunidad académica. Una encuesta revela que el 25% de los miembros de esta universidad ha vivido alguna experiencia de discriminación por razones socioeconómica, educativa, de orientación sexual y por condición étnica y que la discriminación aumenta con la edad. Esta discriminación se visibiliza a través de mecanismos tales como la desvalorización de la contribución intelectual y del trabajo, así como de la realización de comentarios despectivos. Pocos casos dicen haber sido víctima de tocamientos corporales inapropiados (CARRIÓN, 2018, p. 5-7). En La Casa se han desarrollado también estrategias informales de seguimiento y hostigamiento a “supuestos” violadores, contrariando con ello el debido proceso y privatizando la justicia. En ambas instituciones —debido a la inexistencia de procedimientos de sanción a perpetradores antes del 2018—, algunas denuncias se han trasladado al sistema estatal de justicia o a las autoridades de educación superior; se observa la sensación de que los procedimientos universitarios no garantizan la integridad de los cuerpos del estudiantado y, especialmente, de ciertas personas lesionadas. En general, la encuesta en La Casa revela que menos de la mitad de las personas que dijeron haber sufrido algún tipo de discriminación pidieron algún tipo de ayuda, pero la proporción de personas que hicieron algún tipo de denuncias es muy reducida.

4 VIOLENCIAS UNIVERSITARIAS: la casa y la circulación de favores

La decisión de denunciar es un proceso difícil: significa el riesgo de ruptura con la “familia” universitaria, con un espíritu de cuerpo esencialmente masculino y con una activa red de favores al estilo del *quid pro quo* (de personas de ambos sexos y de distintas jerarquías). En Ecuador, estas inseguridades configuran un silencio estratégico entre las personas heridas. Por ello, es necesario observar la escenificación de nuevas formas de denuncia pública. En La Casona, reinan el sentido de ruptura del espíritu de cuerpo y la desconfianza hacia las instancias institucionales. Vemos nuevos espacios para canalizar las denuncias: instancias de docencia y de investigación acogen a los

y las denunciantes. Así, por ejemplo, un centro especializado en la enseñanza de asuntos feministas y de género ha acompañado a algunas estudiantes que decidieron denunciar; existen, además, colectivos de estudiantes encargados de dar apoyo emocional a las víctimas denunciantes, pues desconfían de la unidad de bienestar estudiantil. En La Casa vemos una mezcla de apoyos de parte de instancias universitarias y de colectivos de mujeres. En ambos centros, sin embargo, hay grupos y personas abiertamente desamparados.

Al igual que en Chile y pese a los esfuerzos de las y los estudiantes y del profesorado, podemos decir que los resultados han sido magros, pero significativos. Así, por ejemplo, La Casona destituyó a tres profesores, pero sorprende que, si bien ya no hacen clases, se mantienen en el rol de pagos. Asimismo, se ignora el debido proceso al permitir que un profesor que está bajo investigación continúe dictando sus clases “normalmente” con la asistencia de la denunciante. En tanto, La Casa ha expulsado o reprendido a varios estudiantes perpetradores, aunque esta acción ha significado que la justicia estatal pida explicaciones por considerar que la sanción lesiona el derecho del expulsado a la educación.

La situación en Chile no ha sido tan distinta. De hecho, se informa de profesores que, pese a encontrarse suspendidos de sus funciones académicas, habrían continuado desarrollando docencia (Emol, 04 de abril de 2016). Otros, en cambio, seguirían sus labores docentes aun cuando estaban siendo investigados. En este último caso, por ejemplo, ante el cuestionamiento de las estudiantes por la irregularidad en la aplicación de los procedimientos, la respuesta del decanato habría sido “que ellas abandonaran la clase” (T13, 12 de abril de 2019). Asimismo, se constatan casos en que la Corte de Apelaciones ha acogido recursos de protección interpuestos por estudiantes contra su universidad. En uno de estos, la Corte criticó el proceso llevado a cabo por la casa de estudio por su falta de imparcialidad y acuciosidad de la investigación, así como vicios procedimentales en que incurrió, entre ellos aludir a la vida privada y a las “cualidades morales” de la denunciante, “como una forma de desacreditar esta clase de denuncias con el fin último de desincentivarlas” (EMOL, 19 de febrero de 2019).

Para concluir esta sección quisiéramos aventurar unas hipótesis de trabajo sobre el acoso sexual y las violencias de género en las universidades en dos dimensiones: el desconcierto causado por la “emergencia” pública del

problema y la localización del acoso y las violencias en el marco de la estructura universitaria del poder.

Hemos argumentado que el acoso sexual, las violencias y la discriminación en los centros universitarios de Chile y Ecuador han sido un conocido “secreto a voces”. Es el típico caso de secretos familiares bien guardados y silenciados, con la salvedad significativa de que la universidad no es una casa. De alguna manera, el debate sobre la violencia doméstica de los años 1990 dio paso a una mirada de las violencias como asuntos domésticos y familiares; esta percepción, a su vez, se acomodó para el entendimiento de las violencias en diversos escenarios sociales, como es el caso de las universidades. Así, se conjuga la casa de estudio con el carácter familiar de la violencia y se evita entender la academia como espacio de poder. El desconcierto, creemos, tiene que ver, justamente, con la constatación de que la universidad no es una familia, ni es autónoma con referencia a los procesos del conjunto social.

Figura 3: Manifestación de estudiantes frente a Bienestar Estudiantil de la Universidad Central de Ecuador, junio del 2018



FUENTE: El Comercio, 07 de junio de 2018. Disponible en: https://www.elcomercio.com/files/article_main/uploads/2018/06/07/5b19c0ee623a0.jpeg.

Por otra parte, sugerimos que la violencia y el acoso sexual de manera particular, hacen parte de la circulación de favores entre los miembros de la comunidad académica; de prácticas *quid pro quo* que no pueden ser asumidas

como parte de usos y costumbres culturales y deseables. Lealtades y apoyos se cruzan con el avance de los estudios y de las carreras de estudiantes, funcionarios y profesorado. El resultado es una red de circulación de preciados objetos sexuales y sexualizados. Se ha instalado, por ejemplo, una manera de ser profesor en la cual el acoso y el maltrato son parte de la carrera; en este sentido, las violencias devienen en una práctica legítima en el intercambio de lealtades. En palabras de Segato, configuran “una especie de club, de hermandad”, cuya “membresía se adquiere mediante algunas pruebas, que son “pruebas de potencia”, ante el ojo de la masculinidad” (MICHELSON *apud* SEGATO, 2019).

Este ser profesor se constituye con base en la circulación de dones y contra-dones, en la cual los favores sexuales y la seducción – entre profesorado y estudiantado, entre autoridades y estudiantado y entre otros estamentos — son parte del juego de poder universitario. Lo importante de observar en este tipo de lazo social es la generación de una estructura de impunidad en el laberinto de la burocracia y de la educación superior.

5 LA BÚSQUEDA DE JUSTICIA

Las nuevas denuncias de violencias de género han abierto una polémica sobre justicia de género y sobre las maneras de entender y afrontar estas violencias (LAMAS, 2018; SIERRA, 2018; VEGA, 2019). En términos generales, en este debate podríamos identificar, al menos, cuatro posiciones:

- (i) aquellas que eluden el tema del crimen comprometido en ciertas expresiones de la violencia, bajo el argumento de que se debe evitar la re-victimización de las mujeres heridas y la culpabilización al hombre genérico;
- (ii) aquellas que amplían la noción de violencias, incluyendo las prácticas de acoso sexual en el ámbito universitario, por ejemplo; y proponen su denuncia en la vida social cotidiana de perpetradores; y con ello se evita apelar a la justicia estatal y a garantizar el debido proceso a posible responsables;

- (iii) aquellas que ve en estas conductas violentas problemas de convivencia y de ética, antes que problemas de transgresión punible; y,
- (iv) aquellas que están preocupadas por la impunidad de los perpetradores y por la movilización y politización de la justicia de género.

Estos posicionamientos, al mismo, tiempo encarnan varios caminos de intervención. En universidades tanto de Chile como de Ecuador y de varios otros países de la región resalta la estrategia, promocionada por autoridades educativas, y aceptada, parcialmente, por grupos feministas, de establecimiento de protocolos de atención y acción frente a casos de violencia donde se instituye un camino para la sanción de las denuncias. Estos protocolos favorecen una privatización de la justicia y la mediación de los casos; se trata a la violencia como un comportamiento posible en el marco de la convivencia universitaria sujeto a negociación, antes que un acto criminal. Así, hay quienes indican que sería precisamente la autonomía universitaria uno de los factores que favorecería “una cultura de la impunidad” (FERNÁNDEZ, 2020), pues, en general, los mecanismos tenderían a proponer actuaciones de manera reactiva frente a casos, y/o sirviendo “como “etiquetas” de responsabilidad social y moralidad”, llegando a ser “tomados como un desafío para los agresores y no como protección para las personas afectadas” (GAMBOA, 2019); omitiendo, en definitiva, “el contexto y las lógicas de poder y de desigualdad entrelazadas en la problemática (MUÑOZ-GARCÍA, FOLLEGATI; JACKSON, 2018).

Los casos presentados en este capítulo revelan una serie de dificultades y discrecionalidades de las autoridades universitarias para la aplicación de estos protocolos. Por ello, la estrategia de protocolo está acompañada por información y apoyo para una eventual denuncia en el sistema estatal de justicia y por acciones de concientización y de visibilidad pública del problema. La iniciativa de estos procesos ha tenido como un punto de partida a grupos feministas. En Ecuador en La Casona observamos que una unidad de investigación sobre asuntos de género y feminismo ha tomado en sus manos la protección a personas lesionadas, ya que la unidad de bienestar estudiantil de esa universidad no cumple su función de garantizar el bienestar

al estudiantado. Y, en La Casa, el proceso de instalación de un protocolo de atención a casos de violencia ha sido liderado por un programa de estudios de género y ha contado con el apoyo de la unidad estudiantil y del estudiantado (TOLEDO, 2019; VEGA 2019, entrevista). Este equipo ha seguido un proceso de múltiples acciones: perfilar las características de la violencia en la universidad, a través de una encuesta, realizar talleres de devolución de esta información y de concientización, identificar experiencias de prevención y sanción en otras universidades, y de negociar con las autoridades universitarias tanto la expedición del protocolo y su puesta en marcha, como un presupuesto para llevar a cabo diversas actividades. El protocolo en La Casa activa la conformación de un Comité de Ética *ad hoc* para evaluar el caso y definir la sanción. Se trata así de un sistema privado de justicia, en manos de personas que se conocen entre sí lo cual contradice el anonimato y la confidencialidad y se presta para la discrecionalidad. A diferencia de la UNAM en México en que se considera la denuncia como un asunto de competencia del sistema legal, en La Casa las denuncias se canalizan a través de las autoridades académicas y, con el apoyo de la Coordinación de Bienestar Estudiantil, se activa el protocolo interno de denuncias. Este procedimiento puede o no estar acompañado por una denuncia en el sistema estatal de justicia, lo cual implica una doble re-victimización de la demandante.

En una universidad de Chile, se ha privilegiado, en cambio, una política a nivel de rectoría que busca crear las condiciones de equidad en el acceso, permanencia y salida del estudiantado. No pretende establecer mecanismos privatizados de justicia ni instancias de mediación sino acciones, por ejemplo, de acompañamiento a víctimas para la denuncia, acciones que garanticen el rendimiento académico, y una transversalización de la equidad de género en el conjunto de la vida universitaria. No obstante, es importante mencionar que también desde la propia organización estudiantil han emergido numerosas Secretarías o Vocalías de género en distintas facultades de las universidades chilenas, públicas y privadas, destinadas a facilitar espacios para la recepción de denuncias y prestar apoyo a las personas afectadas, así como acciones destinadas a levantar demandas y generar conciencia sobre este y otros temas feministas. Asimismo, se constata la emergencia “de coaliciones y redes densas y diversas -entre/con estudiantes, académicas, estamentos universitarios, profesionales feministas, etc.- que fortaleció el movimiento en

contra de la violencia/el acoso sexual dentro de las universidades y promovió la creación de un frente feminista intergeneracional fuerte en torno esta temática, poco trabajada hasta ese momento” (HINER; LÓPEZ, 2021, p. 8).

Es prematuro presagiar la ruta futura para el bienestar y la justicia hacia las mujeres. Lo interesante es que se ha reabierto un debate sobre la justicia de género y cómo queremos seguir viviendo.

REFERENCIAS

ACUSAN a profesor de la U. de Chile de publicar fotos de una alumna en Facebook. **T13**, 12 abr. 2019. Disponible en: <https://www.t13.cl/noticia/nacional/estudiantes-se-toman-facultad-quimica-y-farmacia-u.-chile>.

ÁLVAREZ, Cristina. **Sistematización de *performance* realizada en FLACSO**. Quito: no publicado, 2018.

BOZZO, F. **Feminazismo, hembrismo e ideología de género**: las respuestas del patriarcado a la revolución feminista. Errancia, 2018. Disponible en: https://www.iztacala.unam.mx/errancia/v17/litorales_3.html.

CARRIÓN, N. **Informe del Programa piloto para la prevención de la discriminación y violencia de género en FLACSO, Ecuador**. Quito: no publicado, 2018.

CASAS, R.; OCHOA, J. Paramorfología y lexicogénesis: ¿un portmanteau imposible? **Letras**, Lima, v. 91, n. 134, p. 145-163, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.30920/letras.91.134.7>.

CORTE emite duro fallo contra la PUC por cómo llevó adelante denuncia de acoso sexual contra teólogo. **Emol**, 18 de febrero de 2019. Disponible en: <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2019/02/18/938235/Corte-critica-invisibilizacion-a-la-violencia-de-genero-y-concluye-que-UC-vulnero-la-dignidad-de-estudiante-que-denuncio-a-teologo.html>.

DEERE, C.D., J. CONTRERAS; J. TWYMAN. Patrimonial Violence: A Study of Women's Property Rights in Ecuador. **Latin American Perspectives**, v. 41, n. 1, p. 143-165, 2014.

EPISODIOS inéditos del sumario por acoso sexual contra el profesor Carlos Carmona. **CiperChile**, 25 mayo 2018. Disponible en: <https://www.ciperchile.cl/2018/05/25/los-episodios-desconocidos-de-la-acusacion-por-acoso-sexual-contra-el-profesor-carlos-carmona/>.

EVANGELISTA, A. Hostigamiento y acoso sexual en ámbitos de educación superior del sureste mexicano. **Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales**, n. 3, p. 336-341, 2017.

FERNANDEZ CRUZ, J. Los protocolos universitarios para la prevención y sanción de la violencia, acoso y discriminación entre estudiantes: una mirada criminológica y político-criminal. **Rev. Derecho [online]**, Valdivia, v. 33, n. 2, p. 297- 317, 2020. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09502020000200297&lng=es&nrm=iso.

GAMBOA, F. Acoso sexual en la Universidad: de protocolos y protocolos. **Nómadas**. Disponible en: [10.30578/nomadas.n51a12](https://doi.org/10.30578/nomadas.n51a12).

GARCÍA, Fernando. 2018. Entrevista.

GIZ. **Prevalencia e impacto en la productividad académica en las universidades peruanas**. Lima: GIZ, 2016.

GONZÁLEZ, G. Escraches en redes feministas universitarias: una estrategia contra la violencia de género hacia las mujeres. **Comunicación y medios [online]**, v. 28, n. 40, p. 170-182, 2019. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-15292019000200170&lng=es&nrm=iso.

GUARDERAS, M. P. Silencios y acentos en la construcción de la violencia de género como un problema social en Quito. **Íconos**, n. 55, p. 191-213, 2016.

GUARDERAS, M. P. *et al.* Acoso sexual en las universidades ecuatorianas: validez de contenido de un instrumento de medición”. **Alteridad**, v. 13, n. 2, p. 214-226, 2018.

HERNÁNDEZ, I. Feministas vs feminazis, un falso debate en internet. **Artículo 39**, año 1, n. 1, 2018. Disponible en: https://www.academia.edu/37229927/Feministas_vs_feminazis_un_falso_debate_en_internet.

HINER, H.; A. LÓPEZ. ¡Nunca más solas! Acoso sexual, tsunami feminista, y nuevas coaliciones dentro y fuera de las universidades chilenas, **Polis [online]**, v. 59, 2021, Disponible en: <http://journals.openedition.org/polis/20433>.

JANCIK, I. Feminismo y punitivismo. Análisis del surgimiento de funas a varones en Argentina. **Revista Némesis**, v. 16, p. 49-59, 2021. Disponible en: <https://revistas.uchile.cl/index.php/RN/article/view/61747/65448>.

LAMAS, M. **Acoso. ¿Denuncia legítima o victimización?** México D.F.: FCE. 2018.

LOGROÑO, J. **Situación de acoso, abuso y otros delitos sexuales en el ámbito de la educación superior. Caso Universidad Central del Ecuador.** Quito: CONAMU. 2009 (disponible en repositorio digital del IAEN).

MARTELOTTE, L.; P. REY. Los machos me dicen feminazi. **Errancia**, 2018. Disponible en: https://www.iztacala.unam.mx/errancia/v17/litorales_2.html.

MUÑOZ-GARCIA, A., FOLLEGATI, L.; JACKSON, L. Protocolos de acoso sexual en universidades chilenas: una deuda pendiente. **Centro UC CEPPE**, Serie Policy Briefs, n. 20, mayo 2018.

"PEQUEÑAS humillaciones": La frase del ministro Varela sobre acoso a mujeres que desató críticas en el Congreso, **EMOL**, 16 mayo 2018. Disponible en: <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2018/05/16/906416/Pequenas-humillaciones-Frase-del-ministro-Varela-sobre-acoso-a-mujeres-desata-criticas-en-el-Congreso.html>.

PRIETO, M. Caminos y huella de las maternidades y sexualidades: hacia una reflexión de la etnografía del hacer. *In*: GUBER, Rosana, Cornelia ECKERT y Myriam JIMENO. **Trabajo de campo en América Latina. Experiencias antropológicas regionales en etnografía**. Buenos Aires: Sb editorial. 2018, p. 421-436.

SCHUSTER, S.; PÉREZ, A.; LEIBE, L.M.; LÓPEZ, B.R.; ARCE-RIFFO, J.; VERA, E.M. Una mirada al movimiento feminista en Chile del año 2018: hitos, agenda y desafíos. **Iberoamericana**, v. 19, n. 72, p. 223-245, 2019. Disponible en: <https://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/view/2618/2189>.

SEGATO, R. El Ni un amenos no es Metoo. **The Clinic**, 20 de junio de 2019. Disponible en: <https://www.theclinic.cl/2019/06/20/rita-segato-el-ni-un-amenos-no-es-el-metoo/>.

SEXO, mentiras y denuncias: la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile y los casos de acoso y abusos. **El Mostrador**, 27 dic. 2016. Disponible en: <https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2016/12/27/sexo-mentiras-y-denuncias-la-facultad-de-filosofia-y-humanidades-de-la-universidad-de-chile-y-los-casos-de-acoso-y-abusos/>.

SIEDER, R. (Ed). **Demanding Justice and Security. Indigenous Women and Legal Pluralities in Latin America**. New Brunswick: Rutgers University Press. 2017.

SIERRA, N. Debate: ¿Culpable por ser hombre?: los feminismos en una sociedad patriarcal. **Plan V Multimedia**, 2017. Disponible en: <https://www.planv.com.ec/culturas/debate/culpable-ser-hombre-feminismos-una-sociedad-patriarcal>.

SOBRINO, S. **Violencia sexual en el sistema educativo**: análisis de prácticas burocráticas del Ministerio de Educación. Tesis para optar al título de Maestría en Sociología, FLACSO, Sede Ecuador, 2018.

TOLEDO, K. **El protocolo de actuación en casos de violencia y discriminación basada en género y sexualidad en FLACSO, Ecuador. Informe de trabajo.** Quito: no publicado. 2019

U. de Chile defiende su actuar ante denuncia contra profesor por acoso sexual a alumna. **EMOL**, 04 abr. 2016. Disponible en: <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2016/04/04/796371/U-de-Chile-por-profesor-acusado-de-acoso-sexual.html>.

VARA-HORNA, A.; LÓPEZ, D. **Sí, pero no... La aceptación implícita de la violencia contra las mujeres.** Lima: GIZ, 2017.

VEGA, C. 2019. Reflexiones sobre impunidad, punitivismo y justicia en los feminismos en movimiento. **Sin Permiso**, www.sinpermiso.inf, 13-1-19.

VEGA, Cristina. 2017. Entrevista.

VIDAURRÁZAGA, T. Chile: Por una educación no sexista, disidente y feminista. **AmecoPress. Información para la igualdad**, 24 de mayo de 2018. Disponible en: <https://amecopress.net/Chile-Por-una-educacion-no-sexista-disidente-y-feminista>.

ZERÁN, F. (Ed.). **Mayo feminista. La rebelión contra el patriarcado.** Santiago: LOM. 2018.

PARTE II:
PANORAMA NACIONAL

A VISIBILIDADE DA CATEGORIA ASSÉDIO SEXUAL NAS UNIVERSIDADES

Heloisa Buarque de Almeida*

1 DA DISCIPLINA SOBRE GÊNERO À CPI

Neste artigo, retomo minha experiência de docente na área de estudos de gênero na USP, para desenvolver algumas reflexões sobre o que tem sido nomeado como assédio sexual. Trago exemplos e dados de pesquisas para refletir sobre essa categoria de “assédio”, que constitui ainda um tema novo e recente na discussão sobre formas de violência de gênero no Brasil. Considero que o tema foi impulsionado também por campanhas em mídias sociais e comerciais como “meu primeiro assédio” e pelo crescimento do movimento e das pautas feministas no âmbito das universidades públicas.¹ Mas inicio este texto apontando como foi através da sala de aula que o tema me alcançou.

Desde 2008, ministro uma disciplina teórica sobre gênero no curso de Ciências Sociais na Universidade de São Paulo (USP). O curso e a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP) como um todo pareciam estar carentes dessa área, já instaurada em outras universidades públicas do país, muitas vezes em associação com a disciplina de Antropologia

* Mestre em Antropologia Social pela USP e doutora em Ciências Sociais pela Unicamp. Professora na USP, Departamento de Antropologia e Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, e membro do NUMAS – Núcleo de Estudos dos Marcadores Sociais da Diferença. Foi Visiting Fellow na London School of Economics com bolsa FAPESP, editora associada da Revista de Antropologia, membro do Comitê de Gênero e Sexualidade e do Conselho Científico da Associação Brasileira de Antropologia. Atua principalmente nos temas: gênero, mídia, marcadores sociais da diferença, família, corpo, violência de gênero. Faz parte da Rede Não Cala - Rede de Professoras pelo fim da violência sexual e de Gênero na USP, Brasil. E-mail: hbruarque@usp.br.

¹ Este artigo resulta do projeto de pesquisa sobre violência sexual na mídia e na universidade, no qual venho trabalhando desde 2015. Agradeço ao auxílio à pesquisa da FAPESP (processo n. 2017/02720-1) e à bolsa do CNPq (processo n. 308659/2016-3). Agradeço especialmente a Felipe Paes Piva os dados sistematizados na sua pesquisa de Iniciação Científica, sob orientação de Carolina Parreiras, com bolsa PIBIC/CNPq. Agradeço também à equipe de discentes da graduação e da pós-graduação que participaram do projeto (Ana Carolina Braga Azevedo, Clara de Oliveira Coelho, Débora Cajé Yamamoto, Nicole Cristine Baumgarten, Shisleni de Oliveira Macedo, e Beatriz Accioly Lins). Por fim, agradeço às colegas da Rede Não Cala USP por tornar o enfrentamento da questão na USP um projeto coletivo e feminista.

(MOSCHKOVICH, 2018). Nesta disciplina, as salas chegaram a ter mais de 100 alunos matriculados em cada turno, a maior parte deles do curso de ciências sociais, e cerca de um terço oriundos de outras áreas. Muitas alunas e alunos buscavam esta disciplina optativa exatamente porque questionavam os padrões normativos de gênero e sexualidade. Nesse sentido, a disciplina foi (e ainda é) uma experiência afetiva e política muito marcante.

Foi nas margens deste contexto de classe que começaram a chegar aos meus ouvidos algumas narrativas, vindas por vezes como rumores, acerca de situações de agressão sexual na sociabilidade universitária. Essas falas de alunas e alunos me eram contadas nas margens, sussurradas às vezes, especialmente no corredor, ou no fim da aula, depois que a sala se esvaziava. Mais tarde, algumas alunas pediam diretamente: “Professora, preciso falar com você”. Então vieram alguns relatos em terceira pessoa – aconteceu com uma amiga, como ajudar – e posteriormente, em primeira pessoa, a maior parte deles muito emocionados, entrecortados de silêncios e angústias.

Estes eventos me impulsionaram a buscar a estrutura que a universidade deveria ter para atender tais casos, que eu entendia como casos de *abuso* ou *assédio sexual* – mas logo vi que não havia um aparato institucional para encaminhar as alunas que se percebiam vítimas de agressão. Por que as alunas² não tinham com quem falar sobre o tema? Para quem denunciar? Onde pedir apoio?

A convite da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão, aceitei coordenar um pequeno programa chamado “USP Diversidade” (inicialmente pensado como ações culturais-educativas acerca do respeito à população LGBTI), quando então fui procurada por alunos da prestigiosa Faculdade de Medicina da USP. Estes alunos relataram casos de violência sexual e outras formas de agressão e humilhação nos trotes, rituais, festas, espaços de convivência, moradias e repúblicas, e estavam especialmente denunciando os trotes institucionalizados em cursos mais prestigiosos e tradicionais.³

Articulados com militantes de direitos humanos, com o deputado Adriano Diogo do Partido dos Trabalhadores, e com estudantes e docentes de

² Uso o plural feminino de alunas vítimas neste artigo, mas ainda que sejam a grande maioria, cabe lembrar que alguns rapazes, especialmente quando vistos como mais “femininos”, também sofreram assédio. Reconheço que o espaço universitário para pessoas com outras identidades de gênero, trans ou não binárias, é ainda mais violento.

³ Escrevi mais longamente sobre os trotes em Almeida (2019 a).

universidades públicas do estado, estas alunas e alunos finalizaram por promover uma Audiência Pública e posteriormente uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) sobre as Violações dos Direitos Humanos nas Faculdades Paulistas (conhecida na mídia como a “CPI do Trote”). A proposta foi encampada por deputados ligados à Comissão da Verdade, que busca revelar os crimes cometidos pelo estado brasileiro durante a ditadura. Assim, os casos foram nomeados como um problema a partir de certa noção de *Direitos Humanos* e de sua *violação* no ambiente universitário, considerando-se inclusive as universidades como corresponsáveis ou omissas.

Nessa investigação, centrada em universidades públicas e privadas do estado de São Paulo, elencaram-se diversos tipos de acontecimentos, como “trotes” e a “suposta prática de crime, especialmente o de tortura”; “casos envolvendo supostos crimes sexuais”; “casos envolvendo assédio moral e abuso de poder”, e demais situações “envolvendo outros supostos casos de violação dos Direitos Humanos”. (RELATÓRIO, p. 3)

Não se tratava apenas de denunciar atos de agressão ocorridos em ambientes universitários, mas expor publicamente a inação ou omissão dos gestores das universidades que teriam sido alertados e não teriam tomado providências adequadas. Diretores e comissões de investigação (as chamadas sindicâncias) teriam desqualificado as denúncias e as denunciantes, e os acusados teriam sido poupados de qualquer investigação ou punição. A CPI expôs algumas das faculdades mais importantes do país como estruturas burocráticas que haviam silenciado denúncias (evitando a formalização) ou organizando comissões sindicantes que teriam duvidado da palavra das vítimas, liberando docentes e discentes agressores, muitas vezes confessos ou mesmo diante de provas documentais (como fotos, vídeos, mensagens online, exames de corpo delito e laudos periciais presentes em casos de estupro).

As universidades, ou a maioria delas no país, não tinham até então nenhum protocolo específico para agressões deste tipo – que abarcavam casos chocantes de estupro, inclusive coletivo. Casos passados revelaram a inação, omissão ou mesmo algo que poderia ser classificado como “violência institucional”, principalmente quando os gestores teriam afirmado às vítimas que esquecessem aquele episódio e “tocassem” a vida em diante, virassem aquela página, como se fosse alguma coisa de menor importância e como se não afetasse toda a vida acadêmica e pessoal sofrer uma agressão daquele nível

(havia casos de estupros coletivos, inclusive). Era evidente que nos casos dos estupros, por exemplo, estes gestores consideravam os agressores apenas rapazes desejosos por sexo, o que seria típico desta fase da vida. Fomos infelizmente descobrindo casos de evasão das alunas, mas também de adoecimentos sucessivos gerados pela agressão (doenças autoimunes, depressão, tentativas de suicídio).

O material que trago aqui não resulta de uma etnografia convencional dessa convivência universitária, pois o tema me “pegou” antes mesmo de eu formular um projeto de pesquisa, e as reflexões foram feitas inicialmente a partir desta experiência de quem estava diretamente envolvida. Ouvi relatos das alunas que me procuraram e não formalizaram denúncias, assim como de alguns rapazes que se sentiam injustiçados por terem sido classificados como estupradores por coletivos feministas. Atuei inclusive em algumas denúncias (por ter conhecido algumas delas antes ou durante sua formalização); ou como membro de comissões sindicantes ou processos administrativos, apurando os fatos, ouvindo vítimas, testemunhas e acusados em ambiente formal ritualizado segundo o regimento da universidade; e ainda junto à imprensa (sendo fonte de entrevistas, encaminhado material a jornalistas, indicando outras professoras para eventos e entrevistas). Assim, conheci parte da história nos seus momentos de denúncia ou desabafo, na versão de vítimas, mas também de alguns acusados, professores, gestores da universidade de diversas instâncias, ou colegas. Nesse sentido, e partindo de minha posição política como antropóloga e feminista, trata-se de uma reflexão a partir de um “saber situado” (cf. HARAWAY, 1995), o que no caso inclui ser docente da USP.

A indignação diante da revelação dos casos, do sofrimento das vítimas e da omissão estrutural da universidade moveu algumas docentes e, em 2015, foi fundada a Rede Não Cala USP – Rede de Professoras e Pesquisadoras pelo enfrentamento da violência sexual e de gênero na USP. Várias docentes que participaram estavam atendendo casos de estupro e assédio sexual entre alunos ou alunas e docentes em suas unidades. Desde então, temos buscado atender alunas (e alguns alunos), pesquisadoras e professoras que nos procuram, e investigando como deveríamos agir para transformar a situação. O nome da *Rede Não Cala* veio diante do fato de que a instituição estava

negando e buscando silenciar as vozes que revelavam essas situações (sobre a Rede, cf. FRANCO *et al.*, 2018).

Além de denunciar, planejamos e promovemos ações de prevenção como cursos de formação para alunas, professora/es e funcionária/os, palestras, eventos, passeatas, debates. Nesse contexto, atuei fortemente junto à imprensa, como fonte de matérias que expunham o problema. Continuamos atendendo alguns casos e encaminhando jovens para rede de atendimento médico, psico-social ou jurídico. Quando se tornaram denúncias formais, as investigações – na universidade e no sistema judiciário – tenderam a desqualificar a queixa da vítima.⁴

2 AFINAL, NO QUE CONSISTE O ASSÉDIO?

Neste artigo, mantenho o foco nas situações referidas como *assédio sexual*, particularmente marcadas pela relação desigual entre professor e aluna – desigualdade gerada pela relação hierárquica entre as categorias discentes e docentes, mas também atravessada pela assimetria de gênero e por moralidades sexuais, e em alguns casos atravessadas ainda por desigualdades de classe e raça. Os impasses para definir essa categoria de agressão advêm de uma questão que tenho explorado também com outros casos: o que faz com que uma interação social (aqui marcada pelas regras do mundo acadêmico) seja encarada como uma paquera, um desejo da ordem sexual, por um lado, e como uma agressão ou ameaça pela outra parte da relação.

Retomo aqui parte do argumento que desenvolvi em artigos anteriores (ALMEIDA 2019a e 2019b), relacionado ao fato de que trato a violência de uma perspectiva antropológica enquanto uma categoria socialmente produzida, ou seja, não suponho uma definição ou conceito universal para determinar o que constitui exatamente “violência”. Uma agressão ou abuso é percebido como tal quando o ato representa também um insulto moral (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2008) – o que só pode ser percebido dentro do sistema de relações sociais e categorias culturais associadas ao respeito e à noção de pessoa como sujeito de direitos. Já comentei (em ALMEIDA; MARACHINI, 2017) alguns trabalhos que

⁴ Buscando resolver a ausência de uma política institucional, algumas professoras e coletivos feministas (formados por alunas) produziram um projeto para um Centro de Referência que oferecesse atendimento médico e psico-social – mas até hoje, não foi implementado. Por outro lado, demandamos mudanças regimentais para transformar as sindicâncias e métodos de apuração dos fatos, e de eventual punição de agressores – novamente, tal ainda não se efetivou.

demonstram como certas agressões podem ser naturalizadas e não nomeadas como violência (por ex., SIMIÃO, 2006), e explorei mais longamente como isso aparece na questão das acusações de estupro, que costuma ser classificado como “apenas sexo” pelos agressores (inspirada em MACHADO, 1998; e também ALMEIDA, 2018), assim como também pelo sistema de justiça (VIGARELLO, 1998; PIMENTEL *et al.*, 1998; VIEIRA, 2011). De modo semelhante aos casos expostos em campanhas como “primeiro assédio” ou “chega de fii fii” (ver ALMEIDA, 2019b), os casos nomeados como *assédio sexual* eram vistos pelas alunas como uma agressão sexual ou uma ameaça (caso a aluna não cedesse às investidas do orientador), ao passo que muitos professores naturalizavam esses atos como uma simples *paquera*, um corriqueiro interesse sexual ao qual a aluna deveria se sentir, no mínimo, lisonjeada.

Em torno do termo “assédio” parece haver muitos significados dispersos e usos variados. Foram nomeados na minha experiência e nas pesquisas sobre o tema (como a pesquisa *Interações na USP*, que menciono abaixo) como assédio tanto situações de piadas sexistas em sala de aula proferida por docentes, ou “elogios” fora de hora, abraços e toques corporais indesejados, até situações em que a aluna se sente constrangida a ter um relação sexual com o docente diante de sugestões que a fazem se sentir ameaçada e coagida, ou mesmo diante de ameaças explícitas de reprovação, recusa de montar a banca da defesa de tese, e outros marcos da carreira acadêmica que são barganhados nesta ameaça. Há um espectro, um contínuo de situações mais ou menos ameaçadoras, como costuma ocorrer em contextos de violência de gênero (cf. KELLY, 1988).

Considero que o assédio se constitui a partir da não reciprocidade no interesse sexual entre professor e aluna, ou seja, uma situação na qual o desejo, interesse ou vida afetiva-sexual da aluna não é considerado diante da insistência do docente. No plano das estruturas hierárquicas, não há como ter consentimento “livre” e “autônomo” aqui, dada a desigualdade de poder – e muitas que se sentem vítimas afirmam a impossibilidade de recusar; ou o mesmo a incapacidade de ouvir efetivamente o não enunciado mesmo quando enunciado repetidamente pela vítima.

Se houve casos de encontros amorosos nas quais tal relação tornou-se uma nova relação estável e pública, um casamento, e mesmo abriu portas para uma carreira acadêmica à jovem aluna, o que foi nomeado como *assédio* não

trata de casos de interesse recíproco. O que constituiu o assédio na fala de alunas que me pediam ajuda foi a falta de reciprocidade no interesse sexual e a incapacidade do professor de compreender esse descompasso, quando não foi uma atitude indireta ou aberta de ameaça à possibilidade da aluna continuar na universidade ou de seguir a carreira acadêmica. Em algumas vezes, convites para jantar, para tomar vinho, para debater uma ideia ou pesquisa na casa do professor poderiam soar como impasse: posso dizer que não vou? Ou quantas vezes terei que negar esse convite?

Nesse contexto, a aparente *paquera* (categoria usada por alguns desses acusados) pode ser vivida como uma violência, uma agressão, e particularmente uma ameaça, incluindo casos em que a ameaça (ou o “presente” em troca pelo sexo, como uma aprovação ou uma bolsa de estudos) é explicitada pelo docente. Nestas situações, uma aluna que denuncia o professor por assédio poderá ver como resultado a impossibilidade de permanecer no campo acadêmico. Em alguns casos que acompanhei, foi exatamente isso que aconteceu – não ceder ao assédio ou denunciá-lo resultou na desistência da carreira e menciono alguns casos exemplares deste problema abaixo.

É preciso notar que além dessas relações estarem atravessadas por desigualdades de gênero, e muitas vezes ainda desigualdades de classe e/ou raça, a estrutura da universidade produz uma hierarquia formal entre servidores, alunos, docentes, e internamente a estas categorias (alunos de graduação diante de alunos de pós ou monitores; docentes temporários precarizados, professores doutores concursados com menor poder e prerrogativas do que os titulares, por exemplo). Além dessa hierarquia ser produzida institucionalmente (com maior ou menor agudeza, a depender da instituição ou da área acadêmica, algumas sendo notavelmente mais formais), outra hierarquia atravessa o trabalho acadêmico: aquela das “estrelas” e dos “nomões”, ou seja, dos docentes e pesquisadores renomados em suas áreas, que dispõem com maior frequência de bolsas e financiamentos para pesquisas. Muitas vezes, como se passa com outros marcadores sociais da diferença, quem está no topo não percebe como a hierarquia está colocada cotidianamente e nos pequenos atos para aqueles que estão nas faixas de baixo da pirâmide.

Professores que “paqueravam” aluna(s) de modo insistente, chegando a provocar a desistência delas em cursar a pós-graduação me eram conhecidos há muito tempo. Mas na época em que fui aluna de graduação e pós-graduação,

se me chegaram alguns casos, eles ainda não eram nomeados como “assédio” – lembro de rumores sobre Joana que desistiu da carreira acadêmica quando estava na pós, pela insistência do orientador (casado); lembro-me de Isabela que fez uma troca de orientação abrupta que a permitiu terminar seu doutorado. Apenas mais recentemente tenho encontrado relatos sobre estes casos na bibliografia brasileira, como Madge Porto Cruz (2017) revela em seu artigo, sobre ter sido assediada nos anos 1980, o que só pode revelar publicamente quando se tornou docente.

Para não ficar apenas nos casos que coletei de modo qualitativo, cabe mencionar a pesquisa feita na USP. O escritório USP Mulheres, constituído na USP em 2016 através de um acordo com o programa *He for She* da ONU Mulheres, viabilizou a pesquisa quantitativa para mapear a questão da convivência, inspirada nas pesquisas do tipo “Climate Campus” feitas nos Estados Unidos.⁵ Nos dados da pesquisa da USP, coordenada por Gustavo Venturi, 37% dos alunos afirmaram ter sofrido alguma violência na USP, sendo que 7% relataram atos de violência sexual de vários tipos – mas se separados por gênero, 11% das mulheres, 2% dos homens e 74% das pessoas com outras identidades de gênero (trans ou não-binária) declararam ter sofrido algum tipo de abuso sexual. Outro dado relevante é que 3,6% do total sofreram atos que poderiam ser classificados como *estupro*⁶. Nas categorias de violência sexual sofrida, foi muito comum a menção ao termo *assédio* e o ambiente mais mencionado foram as “festas”. Ou seja, a maior parte dos assédios se dá entre colegas, nas festas universitárias.⁷ Quando perguntados sobre a relação com docentes, também numa pergunta aberta, surgiu a seguinte “nuvem” de palavras, aqui somando alunos de todos os gêneros:

⁵ Pesquisas promovidas pela Associação Americana de Universidades, que passou a pesquisar questões de violência sexual desde um crescimento de denúncias iniciadas por volta de 2010. Relatório disponível em: <https://www.aau.edu/key-issues/aau-climate-survey-sexual-assault-and-sexual-misconduct-2015>

⁶ *Interações na USP: primeiros resultados*, Escritório USP Mulheres, coordenação de Gustavo Venturi, 25 de junho de 2018. Acessível em : <http://sites.usp.br/uspmulheres/interacoesnausp/> (acesso em 4 de Julho de 2018). Eu mesma atuei à época do USP Diversidade (2014) na tentativa de iniciar essa pesquisa, mas foi só em 2016 que tal se viabilizou.

⁷ Cf. a pesquisa feita na UFRGS, em Rosa; Bruna S. et al, (2020), também demonstra que as mulheres são muito mais assediadas moral e sexualmente do que os homens, sejam discentes, docentes ou servidoras.

(Q26) Tratamentos desrespeitosos que recebeu de professores/as



FONTE: slide 19, “Interações na USP”, 2018.

Nota-se que assédio, portanto, não aparece como única forma de tratamento desrespeitoso entre docente e alunas de todos os gêneros; no caso das alunas, há mais menção ao tema, mas outras das palavras usadas remetem à hierarquia e abuso de poder que vemos no assédio. Ademais o termo “machista” em destaque revela que a desigualdade de gênero é um ponto importante nas formas de agressão (ou “tratamento desrespeitoso”, como referia o questionário).

3 TRAJETÓRIAS DE DESISTÊNCIA DA VIDA ACADÊMICA: o poder do nome

“Bom dia, professora Heloisa. Sou aluna de [um curso da pós-graduação] e estou passando, desde o início de 2019, por uma situação que, recentemente, com a ajuda de amigos, percebi que pode se caracterizar como assédio sexual e moral. A pessoa que vem praticando isso comigo se encontra em uma posição de hierarquia em relação a mim na Universidade. A situação se tornou completamente insustentável na última semana. Gostaria de saber como posso conseguir ajuda da Rede Não Cala. Antes de formalizar qualquer tipo de denúncia, seria muito reconfortante ter uma conversa informal com alguém pertencente a um grupo especializado nesses casos, como vocês. Gostaria de narrar a história, apresentar minhas evidências e perguntar qual o melhor modo de proceder. Estou realmente desesperada, não tenho família

em São Paulo. Agradeço antecipadamente qualquer tipo de *ajuda!*” (Luciana⁸, através do Messenger, aplicativo de mensagens ligado à plataforma Facebook, grifo nosso).

O texto escrito me facilita resumir uma narrativa, e evita a cena que pode parecer constrangedora e repleta de afetos que muitas vezes se constituiu na relação face a face – em que, diante de mim, uma aluna vai se apercebendo aos poucos de que sofreu algum tipo de abuso, o que muitas vezes vem acompanhado do choro ou de um silêncio angustiado. No texto, aparece que “ela está desesperada” – nota-se que o sentimento está lá – e ela pede logo “ajuda”. Dois termos recorrentes: o que expressa o sentimento e a aflição, por um lado (desesperada), e o que pede ajuda ou solução por outro. Ela parece dizer “salve-me!”, senão terá que desistir da carreira, do curso, da vida acadêmica. Foi de modo semelhante que se iniciaram vários relatos, muitos deles no contexto face a face e na minha pequena sala no “prédio do meio” da FFLCH.

Há sempre uma ameaça no ar a quem “denuncia” ou expõe a faculdade ou grupo, e efetivamente, uma instituição não tem como garantir que o professor acusado não retalie posteriormente afetando a carreira daquela aluna que o acusou.⁹ Este é o principal temor das alunas que comentaram casos de assédio sexual na pós-graduação – especificamente o assédio do orientador, como o caso de Luciana – quando elas estão envolvidas e empenhadas na carreira acadêmica. Assim, um dos maiores impactos na universidade que podemos notar foi esse – Luciana mesmo, desistiu do doutorado. Escolhi esse caso como exemplar por tocar em várias das questões e impasses, mesmo quando parece ter uma resposta adequada da instituição.

O caso exemplar de Luciana traz alguns elementos recorrentes em narrativas deste tipo: parece haver algo errado na relação e ela leva um tempo – especialmente ao conversar com seus pares – para perceber que se trata de uma relação que pode ser classificada como *assédio*, ou seja, um tipo de ameaça. Ao nomeá-la assim, percebe que precisa de ajuda, porém, antes de enfrentar mecanismos institucionais formais – que ela imagina que podem ser desgastantes, ou mesmo arriscados – quer aconselhar-se com uma professora

⁸ Evidentemente, um pseudônimo. Tive autorização de Luciana para colocar essa narrativa aqui, através desta conversa por aplicativo de mensagens.

⁹ Este ponto é fortemente explorado na literatura do Reino Unido, confira os relatórios do National Union of Students, 2018; Ahmed, 2018; Bull e Rye, 2018.

que está envolvida na denúncia e acolhimento de casos, e quer mostrar que tem *evidências* para esta nomeação (*assédio*), pois teme também que duvidem de sua interpretação. É preciso provar o que ela pretende contar, por um lado, mas por outro, o que ela vê como comprovação são apenas evidências e ela sabe que pode ser muito mais complicado numa denúncia formal.

Com frequência, os gestores em altos cargos – quase sempre de modo bastante masculinizado, mesmo se o cargo é ocupado por pessoa do gênero feminino – demandam que as denúncias sejam feitas de modo formal. Entretanto, nas universidades brasileiras, até o momento em que escrevo, são poucas com mecanismos formais e órgãos adequados ao acolhimento da vítima e bom atendimento dos casos – embora seja notável que tem crescido a preocupação com o tema nos últimos anos. Ainda quando estes existem, as pesquisas inglesas demonstram que raramente um professor é punido (e quando o é, isso é um segredo, que nem sequer é informado à denunciante), e que a maior parte das denunciantes costumam desistir da carreira universitária (BULL; RYE, 2018).

No Brasil, a grande maioria dos casos deste tipo que ouvi falar, quando foi resolvida, o foi de modo informal: houve uma troca de orientador. Os mecanismos para isso foram decisões internas ao programa de pós ou ao departamento, que se organizam de modo informal a contornar a questão e garantir a continuidade da pesquisa com outro docente; ou através de alguma comissão da própria faculdade (comissões de direitos humanos, de mulheres, ou da diversidade); ou de um processo mais longo, como a trajetória formal da sindicância (investigação no nível administrativo) e processo administrativo (vou discutir um deles abaixo). No Brasil, mais recentemente e após a CPI, alguns casos tornaram-se investigações formais internas – permanece muito forte a certeza de que é melhor não denunciar, pois a sindicância vai expor a aluna a retaliações e raramente há evidências que sejam consideradas “provas” suficientes para punir o docente pela comissão que avalia.

Entretanto, naquelas sindicâncias formais que ocorreram efetivamente, e que tive relatos bem próximos de pessoas envolvidas, pude notar que três elementos são centrais para o bom andamento da investigação e processo posterior levar efetivamente a algum tipo de saída para a denunciante – que por vezes é apenas a troca de orientação, noutras significou a aposentadoria (precoce ou nem tanto) do professor, ou um afastamento temporário de atividades didáticas, até com suspensão de salário, e em raras vezes mais recentes chegou à demissão do

docente. Nenhuma das que me relatou sentir-se assediada pelo professor imaginou que ele poderia efetivamente ser punido com a perda do cargo ou saída daquela universidade. Com bastante frequência, o docente tinha um histórico de outras situações semelhantes.

Nas sindicâncias que parecem ter corrido de modo mais positivo aos olhos da denunciante, foi fundamental a presença de pessoas especialistas na temática, na questão de gênero e nas regras do direito na comissão investigatória; assim como uma decisão firme do diretor ou reitor em questão em mudar esse quadro e efetivamente interromper a carreira de “sedutor” de um professor que cometia assédio. Este, aliás, o terceiro elemento para que se considerasse realmente que as evidências eram fortes contra o professor: o caso de professores acusados por mais de uma pessoa, mostrando um padrão repetitivo de assédio, seguindo certos *scripts* repetitivos de aproximação sexual,¹⁰ tendo assediado ou ameaçado por vezes também colegas docentes e não só as discentes.

No caso de Luciana, com a mediação e o acompanhamento de uma docente ligada à Rede Não Cala, ela contou posteriormente que se sentiu amparada (depois de semanas de desespero) e mais protegida, e este caso não se arrastou por muito mais tempo, nem se tornou uma investigação formal (sindicância). O acordo informal rapidamente aceito pelo professor foi uma mudança de orientação. Segundo Luciana, em conversas posteriores que mantivemos, essa troca resolveu seu problema, e ela autorizou que eu comentasse essa história, assim como se colocou à disposição para narrar novamente em detalhes o que tinha acontecido.

Não pretendo aqui detalhar seu caso e nenhum dos outros que ouvi ou acompanhei – semelhantes resoluções desse tipo, conseguidas em acordos informais ou apenas depois de penosos processos investigatórios –, mas considero que traz rendimentos analíticos refletir sobre algumas recorrências, certo padrão de acontecimentos, uma tipologia. Os casos de assédio sexual entre professor e discente (seja da pós, seja da graduação) trazem elementos repetitivos que remetem a certos padrões de masculinidade, mas também à circulação de afetos e desejos em contextos de hierarquia e desigualdade.

¹⁰ Sobre padrões repetitivos de aproximação sexual não consentida, veja-se o artigo sobre o caso Abdelmassih: ALMEIDA, H. B. e MARACHINI, L. A. De médico e de monstro: disputas em torno das categorias de violência sexual no caso Abdelmassih. **Cadernos Pagu**, n. 50, e175020, 2017.

Num artigo que retoma vários relatos coletados no grupo da plataforma Facebook “Meu professor abusador”, Linhares e Laurenti (2018) referem-se a quatro “tipos” de professores descritos nas narrativas de abuso.¹¹ Também numa tentativa de descobrir padrões recorrentes, elas descrevem alguns tipos. O mais óbvio é o que se considera um “galã”, ou sedutor, e costuma ter casos com muitas alunas. Mas há ainda outros perfis que surpreendem as alunas por tentarem algum tipo de sedução dividindo-se entre o professor rígido, no mais das vezes católico/religioso e casado (que busca casos secretos, pois a esposa não pode saber); ou um professor de esquerda e visto como “desconstruído”, crítico do machismo inclusive, ou de outras formas de discriminação (racismo, desigualdade de classes, homofobia); ou mesmo um professor muito afetivo e querido, visto como “bonzinho” e informal. Essas características podem se misturar num mesmo professor. As autoras querem destacar que não há, portanto, um “abusador típico” (p. 240).

Alguns padrões recorrentes na forma da abordagem que são descritos nos relatos na página do facebook *Meu Professor Abusador* efetivamente coadunam com relatos que ouvi de casos recentes nas universidades.¹² Nota-se que nesta página do facebook nenhum nome de professor é citado, e portanto, não se trata do “escracho”.¹³

Há casos reveladores de atitudes que parecem ser muito eficientes em afastar as alunas e demarcar um campo masculino, no qual entrada de pessoas do gênero feminino, assim como pessoas não brancas, deve ser barrada, como em cursos mais tradicionais. A acusação de ser “burra e gostosa” rendia elogios (à beleza) e humilhações. Neste artigo, 27% dos casos tratam de toques físicos indesejados pelo professor, e 20% dos relatos trouxeram situações bastante mais explícitas da oferta de aprovação ou nota em troca de sexo com a aluna, muitas vezes após ter sido desqualificada intelectualmente. É particularmente nesse arranjo que o professor abusa mais explicitamente de seu poder – quando atos sexuais são trocados por notas, aprovações em disciplinas ou processos seletivos,

¹¹ As autoras fazem uma interpretação a partir de Skinner e Bourdieu, autores que não recorro aqui, mas me permitem mapear alguns tipos de situação recorrentes.

¹² A página do facebook “meu professor abusador” teve muita atividade entre os anos de 2015-2016, conta hoje com pouco mais de 24 mil seguidoras, mas não está mais ativa (acesso em 27 de maio 2020).

¹³ É uma regra da página que o nome do abusador não seja citado para proteger as jovens de processos por calúnia e difamação.

ou ofertas de bolsas de estudo, oportunidades de pesquisa ou empregos atuais ou futuros, inclusive participar de um prestigioso grupo de pesquisa.

Denunciar ou revelar a agressão cometida por um docente constitui algo mais complicado institucionalmente do que mencionar um estudante e acusa-lo de abuso sexual. Assim, antes de as vítimas aparecerem para conversar diretamente comigo, havia, com frequência, uma amiga, amigo ou namorada/o que me explicava o caso previamente para assegurar-se de que a pessoa que se sentia ameaçada poderia mesmo vir falar comigo. Quando o contato veio via digital – email ou mídias sociais – a aluna me procurou sem outro intermediário (exceto o próprio meio digital e a linguagem escrita, mas isso daria outra análise). Vários relatos chegaram como o de Luciana, num pedido de ajuda através do Messenger do Facebook ou no email. Foi também nas mídias sociais que muitos dos casos nomeados como assédio sexual foram visibilizados, como na página do facebook “Meu professor abusador”.

Desde 2013, acompanhei alguns casos que chegaram até a sindicância e/ou processo administrativo; e outros em que alunas desistiram da pós e da carreira acadêmica e foram trabalhar noutras áreas. Há também situações conhecidas de docentes que assediam sistematicamente várias alunas da graduação, normalmente do primeiro ano, numa atitude de predação sexual mais explícita e em série. Numa dessas faculdades, de tanto serem retaliadas inclusive com reprovação nas disciplinas, as jovens tornaram o coletivo feminista “clandestino”. Em outra, um docente foi punido num processo Administrativo, suspenso por 40 dias, mas voltou a repetir o mesmo tipo de atitude dois anos depois. Em um novo e longo processo por ter agredido colegas docentes, desta vez com provas materiais consideradas inegáveis, como filmagens, foi finalmente exonerado, enquanto eu revisava este artigo.

Novamente encontramos aqui que os procedimentos de investigação e eventual punição por alguma infração administrativa (como todos esses casos de agressão sexual costumam ser avaliados internamente às universidades no Brasil) não parecem adequados a lidar com esse tipo de *violência de gênero*. O fato de o procedimento investigativo tornar a denunciante apenas uma testemunha (e não “vítima”), e a investigação e processo correrem em termos de seus ritos formais como a universidade sendo a parte interessada na investigação de uma “infração disciplinar”, produz novos tipos de violência e desrespeito (agressão moral) contra uma pessoa que já se sente vulnerabilizada

pelas estruturas da universidade. Assim, pelo menos até o momento que escrevo, em várias universidades públicas, a denunciante não é considerada uma vítima que precisa de algum tipo de reparação, embora seja ela que se sentiu de algum modo “ameaçada”. Ainda que as instituições possam buscar evitar práticas revitimizadoras, será preciso rever esse tipo de procedimento.

A eventual punição do docente em casos que foram efetivamente investigados por mecanismos internos não é determinada pela comissão dos procedimentos administrativos das universidades públicas, mas teria que ser uma decisão da direção daquela faculdade ou mesmo da reitoria da universidade. Para não ferir suscetibilidades, e não criar constrangimentos entre colegas, a maior parte das vezes as punições não são aplicadas ou são aquelas mais leves (como uma advertência ou suspensão temporária). Entre colegas homens, especialmente em lugares de alta hierarquia acadêmica, é difícil punir um colega por ser “paquerador”, dizem alguns docentes.

Muitos dos casos que foram à sindicância não tiveram o sigilo imaginado pela denunciante, e representaram um sofrimento a mais (e uma nova agressão) contra alunas que tinham que levantar as provas convincentes para seu caso. Se por vezes e-mails e conversas impressas de redes sociais eram, aos meus olhos, provas inegáveis do fato, no entanto, assim como nos procedimentos do judiciário, no que consiste exatamente uma “prova” pode ser objeto de larga disputa.¹⁴

Em um dos casos que acompanhei, o orientador dizia publicamente que a aluna não poderia defender seu mestrado, que o trabalho era péssimo. Desesperada e adoecida, com síndrome de pânico, ela toma coragem, procura uma docente, denuncia formalmente, e o diretor da unidade instaurou efetivamente uma sindicância. A aluna diz que a desvalorização do seu trabalho foi a forma de retaliação do docente – então casado com outra docente no mesmo departamento, e supostamente um homem muito católico e severo, além de renomado em seu campo. Foi possível depois de uma delicada sindicância e Processo Administrativo mudar de orientação, o que só se deu

¹⁴ A discussão sobre o que constitui uma prova efetiva tem rendido bons trabalhos em antropologia do direito. Uma forma de usar imagens de redes sociais para comprovar a “moralidade” dos acusados, em versões contemporâneas daquilo que Mariza Corrêa discutiu em *Morte em Família* (1983) sobre a construção dos autos nos processos, e que costuma penalizar as mulheres por sua moralidade sexual, como nos artigos de Ana Pastore Schritzmeyer (2019; 2020).

porque havia denúncias de outras alunas e testemunho de uma professora que também foi assediada pelo mesmo docente. Ademais, a presença de pessoas especialistas na área de violência de gênero garantiu o funcionamento mais correto possível dos procedimentos. O caso teria se resolvido “positivamente” do ponto de vista de algumas docentes que acompanharam o processo, com a conclusão do mestrado se efetivando com outra orientadora, que apoiou a candidata enfrentando inclusive o colega mais poderoso no departamento, e o efetivo afastamento do professor – já aposentado – do programa de pós. Entretanto, a aluna não continuou mais na carreira acadêmica, apesar da atual orientadora considerar que tem ela teria o perfil, a formação e o interesse anterior em cursar o doutorado. Em conversa privada com a ex-aluna, já tendo concluído o mestrado finalmente, ela comentou que foi tomada por dificuldades de saúde mental, particularmente síndrome de pânico. Espera não ter que entrar de novo naquele prédio em sua vida.

4 CRESCENTE VISIBILIDADE

A temática do abuso sexual nas universidades tem estado também em pauta no contexto internacional, mencionado no volume especial “Sex and Power in the University”, da *Annual Review of Critical Psychology*, no qual foi publicado artigo coletivo sobre a Rede Não Cala USP (CRUZ *et al.*, 2018). A questão do assédio no ambiente de trabalho teve ampla discussão nos Estados Unidos desde os anos 1980, mas à época não teve a mesma repercussão política no Brasil. Em anos recentes reaparece com força em movimentos como #MeToo – a expressão “me too” veio de um movimento contra o assédio no ambiente trabalho em contextos de trabalhadoras “de cor” (negras e latinas, racializadas) iniciado em 2006 por uma ativista dos direitos civis, Tarana Burke. Mais recentemente, ao ser transposto para uma rede social através de um índice, a hashtag, #MeToo sofre um nível de repercussão típico dos novos tempos de comunicações por smartphones e redes sociais e se tornou associada inclusive às estrelas de Hollywood e a denúncia de homens muito poderosos na indústria cultural.

Diferentemente do Brasil, o termo “sexual harassment” teve amplas discussões nos Estados Unidos desde o final dos anos 1980, ganhando particular repercussão com o caso do juiz Clarence Thomas e Anita Hill em

1991 (retratado por HALL, 1998). A lei brasileira referente a assédio sexual¹⁵ no ambiente de trabalho foi promulgada em 2001, mas o tema não teve à época impacto na academia como nos últimos anos. O impacto recente se conecta certamente com as mídias sociais e a ampliação da visibilidade e circulação de pautas feministas, em campanhas como “meu primeiro assédio” (que analisei no artigo ALMEIDA, 2019), que resultaram na promulgação de uma nova lei sobre “importunação sexual”, em 2018.

O deslocamento para cena pública da questão do assédio tem provocado também nos últimos anos uma onda de debates nas universidades nos Estados Unidos e Inglaterra. Na Inglaterra, o Relatório de 2011 do Sindicato Nacional de Estudantes usava o termo “harassment”¹⁶, e demonstrava o problema do silenciamento e dos efeitos psicológicos e de saúde: *Hidden Marks: A Study of Women Student's Experiences of Harassment, Stalking, Violence and Sexual Assault*. Mas o tema ganhou maior destaque nos anos de 2016 e 2017. A pesquisa mais recente muda essa nomeação, e o relatório mais recente (*Power in the Academy: staff sexual misconduct in UK higher education* - National Union of Students, 2018) nomeia como *staff (sexual) misconduct* (má conduta do servidor ou docente). O tema do relatório se refere a práticas de abordagens sexuais de professores, como o que tem sido nomeado como assédio sexual no Brasil. Segundo esta rara pesquisa sobre os efeitos posteriores dessas abordagens (e mesmo da tentativa de denúncia formal), a desistência da carreira acadêmica ou a mudança de área é um dos efeitos mais comuns na vida de quem sofre assédio de orientador.

Na Inglaterra, uma extensa série de artigos no The Guardian em 2017 trazem relatos que afirmam que as universidades não souberam lidar bem com os casos e tendiam apenas a abafar, evitar escândalos e minimizar as denúncias. O foco dos “escândalos midiáticos” de 2016 na Inglaterra foram os acordos de confidencialidade nos processos internos, que efetivamente aconteceram por lá.

¹⁵ “Lei 10.224/2001 - Assédio sexual

Art. 216-A. Constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função.

Pena – detenção, de 1 (um) a 2 (dois) anos.”

¹⁶ National Union of Students (NUS) (2011) *Hidden Marks: A Study of Women Student's Experiences of Harassment, Stalking, Violence and Sexual Assault*. London (disponível em: <https://www.nus.org.uk/en/news/1-in-7-women-students-is-a-victim-of-sexual-assault-or-violence1/>, acesso em 2 de agosto de 2020)

A professora Sara Ahmed chegou a desistir da carreira acadêmica, apontando a questão como um problema estrutural da própria vida acadêmica.

Power in the Academy foi conduzido pelo National Union of Students com o apoio de docentes do 1752 Group – um movimento social fundado na Goldsmiths em protesto diante de políticas pouco eficientes e de uma tendência desta e outras unidades na University of London serem acusadas de não estarem cumprindo o Equality Act de 2010 – a lei do Reino Unido referente às formas de discriminação. Nos EUA, a referência se faz à lei conhecida como Title IX, novamente a lei que enfatiza exatamente aquilo que tem sido chamado de assédio sexual. O tema também vem ganhando destaque na América Latina como um todo, e na última reunião da Associação Latino-americana de Antropologia, em novembro de 2020, um simpósio especial tratou da questão.

Na Índia, em 2017, foi formada uma lista dos assediadores sexuais na academia (*List of Sexual Harassers in Academia - LoSHA*), a partir de uma iniciativa na Universidade da Califórnia. Essa lista expressa a total descrença nos mecanismos institucionais de denúncia e apuração, compensada por aquilo que é chamado aqui de “escracho”, uma acusação pública. Considerando que as universidades indianas não tinham quaisquer mecanismos legais de proteção às vítimas, e ainda refletindo os efeitos de uma sociedade em que a desigualdade de gênero e a violência sexual são muito prevalentes, a lista expunha grandes nomes da academia indiana, especialmente do campo das humanidades e ciências sociais (cf. CHANDRASHEKAR *et al.*, 2018).

O Brasil também viveu sua onda de exposição nas redes sociais, assim como em eventos e cartazes nas universidades públicas. Aqui, normalmente sem expor nomes de acusados ou docentes “assediadores”, vários relatos foram divulgados com a hashtag #(Meu)ProfessorAbusador e na página de mesmo nome do Facebook, que já comentei acima. Também as falas de docentes consideradas machistas foram expostas em cartazes e atos nas faculdades, assim demonstrando machismos entranhados e naturalizados em frases como “as meninas vêm aqui para achar marido”. Esse foi um modo encontrado pelas ativistas de denunciar sem se exporem individualmente e sem acusar uma pessoa mais diretamente. Entretanto, a menção e o reconhecimento de quais docentes costumavam ter aquelas práticas (pois eram fala ditas em sala de aula) visava coibir a prática dos assédios. No caso do Brasil, esses relatos evitaram na maior parte das vezes expor nomes e pessoas específicas, a fim de evitar

que as denunciante fossem processadas por injúria ou difamação – o que efetivamente aconteceu em alguns casos – e considerando que nosso sistema jurídico tenderia a defender uma posição masculina.

Neste ponto, é preciso levar em conta que no Brasil, como na Índia, não há confiança no sistema policial e jurídico, que costumam violentar e agredir as mulheres mesmo quando estão na posição de vítimas. Por isso, inclusive, tivemos políticas importantes, como as delegacias especializadas em atendimento às mulheres – em São Paulo, chamadas de Delegacia de Defesa da Mulher (cf. DEBERT, 2012), e leis que problematizam violência antes naturalizadas, como a Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340, promulgada em agosto de 2006). Ainda assim, inúmeras pesquisas provam que seja no âmbito do inquérito policial, seja no processo jurídico, as mulheres tendem a ser revitimizadas ou desacreditadas e costumam ser antes avaliadas pela sua conduta moral do que a avaliação da agressão ou do crime que eventualmente sofreram (CORRÊA, 1983; ARDAILLON; DEBERT, 1987; PIMENTEL *et al.*, 1998; VIERA, 2011; CHAKIAN, 2019; SCHRITZMEYER, 2020).

De certo modo, e guardadas as devidas proporções, isso se replica no nível das formas de apuração das universidades – há muito temor por parte de alunas e docentes do que significa denunciar e ter associado a seu nome uma sindicância ou um processo administrativo, mesmo sendo denunciante. E são recentes os esforços para mudar esse quadro e construir políticas mais eficazes no enfrentamento da desigualdade e violência de gênero (cf. MAITO *et al.*, 2019, sobre Diretrizes para uma política institucional).

5 CONCLUSÕES

Um tema tabu, que sequer tinha uma nomeação em décadas anteriores no Brasil, ganhou certa visibilidade – através certamente dos movimentos feministas – com a categoria *assédio sexual*. Meu objetivo foi mostrar aqui que essa categoria ainda recente em nossa experiência de gestão universitária precisa ser melhor compreendida e tratada pelas universidades no país. Falar sobre assédio é encarar uma forma violência de gênero entranhada na vida acadêmica, formada por práticas naturalizadas que demarcam desigualdades de gênero (e raça e classe), mas que no caso da academia é composta e pelas suas hierarquias, promovida por grupos que buscam evitar o acesso de (mais)

mulheres e pessoas negras a determinadas áreas e campos do saber. Entranhado em que está nas desigualdades de gênero naturalizadas em nossa sociedade, falar sobre o assédio tem sido uma forma de lutar por direitos na universidade, uma luta por reconhecimento.

Enquanto eu terminava a revisão deste texto, o caso de um professor renomado em seu campo de pesquisa, detentor de muitos financiamentos e uma espécie de dono de uma área de prestígio, foi exonerado de uma universidade pública após o segundo e desgastante processo administrativo. O primeiro processo tratava do assédio sexual recorrente que o docente direcionava especialmente às alunas de primeiro ano da graduação – uma situação que descrevi acima. Nesta ocasião, ele foi afastado e punido com uma punição de nível médio – afastamento sem vencimento por 40 dias, e deslocamento de algumas atividades. Poucos anos depois, este último processo encerrado em 2021 tratou mais diretamente da ameaça e assédio moral contra colegas docentes da mesma faculdade, professoras que teriam apoiado de algum modo a denúncia anterior das alunas. Uma vitória do movimento feminista, sem dúvida. No entanto, considero que ainda é importante que as universidades enfrentem certos elementos sistêmicos que, ao reforçar e reproduzir hierarquias, acabam facilitando e reproduzindo esse tipo de agressão.

REFERÊNCIAS

AHMED, S. Complaint as Feminist Pedagogy. **Annual Review of Critical Psychology**, Special Edition “Sex and Power in the University”, 2018.

AKERMAN, M.; CONCHÃO, S.; BOARETTO, R. (org.). “**Bulindo**” com a **Universidade**: um estudo sobre o trote na Medicina. São Paulo: Hucitec, 2012.

AKERMAN M; CONCHÃO S, HOTIMSKY, S; BOARETTO, R. Violência e intimidação na recepção aos calouros nas faculdades de medicina: ato que persiste ao longo do ano. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, n. 4, p. 627-628, 2010.

AKERMAN, M.; SCALISA, F., e AKERMAN, J. Para enfrentar os trotes e violências nas universidades: o que falta? **Interface**, n. 19, v. 54, p. 421-425, 2015.

ALMEIDA, H. B. From Shame to Visibility: Hashtag Feminism and Sexual Violence in Brazil. **Sexualidad, salud y sociedad**, v. 33, 2019.

ALMEIDA, H. B.. Violence sexuelle et de genre à l'université : du secret à la bataille pour la reconnaissance. **Brésil(s): Sciences Humaines et Sociales**, v. 16, 2019.

ALMEIDA, H. B.; MARACHINI, L.A. De médico e de monstro: disputas em torno das categorias de violência sexual no caso Abdelmassih. **Cadernos Pagu**, n. 50, e175020, 2017.

ALMEIDA JR., A. R. **Anatomia do trote universitário**. São Paulo: Hucitec, 2011.

ALMEIDA JR., A. R; QUEDA, O. **Universidade, Preconceitos e Trotes**. São Paulo: Hucitec, 2006.

ALMEIDA, T. M. C. Violências contra mulheres nos espaços universitários. *In*: STEVENS, C.; OLIVERISA, S.; ZANELLO, V; SILVA, E.; PORTELA, C. (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017, p. 384-399.

ARDAILLON, D; DEBERT, G. **Quando a vítima é mulher**. Brasília: Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, 1987.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito, para investigar violações dos Direitos Humanos e demais ilegalidades ocorridas no âmbito das Universidades do Estado de São Paulo ocorridas nos chamados “trotes”, festas e no seu cotidiano**. São Paulo: Diário Oficial do Estado de São Paulo, 15 Abr 2015.

BANDEIRA, L. M. Trotes, assédios e violência sexual nos campi universitários no Brasil. **Gênero**, v. 17, n. 2, p. 49-79, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/rg.v17i2.942>.

BULL, A.; Rachel, R. **Silencing Students**: Institutional responses to staff sexual misconduct in UK higher education. The 1752 Group/ University of Portsmouth. Portsmouth, UK, 2018. (relatório da pesquisa).

BUTLER, J. 2003. Gender Regulations. In: **Undoing Gender**. New York: Routledge, 2003.

CANTOR, D.; FISHER, B.; CHIBNALL, S.; TOWNSEND, R.; LEE, H.; BRUCE, C.; THOMAS, G. **Report on the AAU Campus Climate Survey on Sexual Assault and Sexual Misconduct**. Association of American Universities, 2015. Disponível em: <https://www.aau.edu/key-issues/aau-climate-survey-sexual-assault-and-sexual-misconduct-2015>.

CARDOSO DE OLIVEIRA, L.R. Existe Violência sem Agressão Moral? **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 23, n. 67, p. 135-146, 2008.

CHAKIAN, S. **A Construção dos Direitos das Mulheres**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2019.

CHANDRASHEKAR, K.; LACROIX, K.;SIDDQUI, S.. Editorial: Sex and Power in the University. **Annual Review of Critical Psychology**, Special Edition “Sex and Power in the University”, p. 3-14, 2018.

COMISSÃO INSTAURADA PELA PORTARIA GS Nº 13/2016. **Relatório final Diagnóstico CRUSP**. Universidade de São Paulo, 2016.

CORRÊA, M. **Morte em Família**: representações jurídicas de papéis sexuais. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

CRUZ, E. F., ALMEIDA, H. B., D’OLIVEIRA, A. F LIMA, E. M. F. A., LAGO, C.; MACHADO, A. M. Don’t stay silent: Network of female professors against gender violence at University of São Paulo. **Annual Review of Critical Psychology**, Special Edition “Sex and Power in the University”, 2018.

DEBERT, G. G. Desafios da politização da Justiça e a Antropologia do Direito. **Revista De Antropologia**, v. 53, n. 2, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/2179-0892.ra.2010.36433>.

DEBERT, G.; GREGORI, M. F. Violência e Gênero: Novas propostas, velhos dilemas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v.23, n.66, 2008.

FRASER, N. From distribution to recognition - Dilemmas of justice in a 'post-socialist' age. **New Left Review**, v. 212, p. 68-93, jul./ago. 1996.

_____. Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy. **Social Text**, n. 25/26, p. 56-80, 1995.

GOMES, C.; SORJ, B. Corpo, geração e identidade: a Marcha das vadias no Brasil. **Sociedade e Estado**, v..29, n.2, p. 433-447, 2014.

HALL, S. **A questão da identidade cultural**. Textos Didáticos n. 18, UNICAMP, 1998.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, v. 5, p. 7-41, 1995.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento**: A gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Ed. 34, 2003.

HUACUZ, M. G.; GAMBOA, F.M. The University and Gender-based Violence: Feminist Experiences and Reflections from Mexico. **Annual Review of Critical Psychology**, Special Edition "Sex and Power in the University", p. 82-99, 2018.

KELLY, L. **Surviving Sexual Violence**. Cambridge: Polity Press. 1988.

KRAKAUER, J. **Missoula**: estupro e justiça em uma cidade universitária. São Paulo: Cia das Letras, 2016.

LINHARES, Y.; LAURENTI, C. Uma análise de relatos verbais de alunas sobre situações de assédio sexual no contexto universitário. **Revista Perspectivas**, v. 9, n. 2, p. 234-247, 2018.

LINS, B. A. **Caiu na net**: nudes e exposição de mulheres na internet. Rio de Janeiro, Ed. Telha, 2021.

MACHADO, L.Z. Interfaces e deslocamentos: feminismos, direitos, sexualidades e antropologia. **Cadernos Pagu**, v. 42, p. 13-46, 2014. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/0104-8333201400420013>.

_____. Masculinidade, sexualidade e estupro - as construções da virilidade, **Cadernos Pagu**, v. 11, p. 231-273, 1998.

MAITO, D. C.; PANÚNCIO-PINTO, M.P.; SEVERI, F.C.; VIEIRA, E.M. Construção de diretrizes para orientar ações institucionais em casos de violência de gênero na universidade. **Interface** (Botucatu) 2019; 23: e180653

MOORE, H. The problem of explaining violence in the Social Sciences. In: GOW, P.; HARVEY, P. (eds.). **Sex and Violence**: Issues in Representation and Experience. New York: Routledge, 1994.

NATIONAL UNION OF STUDENTS (NUS). **Hidden Marks**: A Study of Women Student's Experiences of Harassment, Stalking, Violence and Sexual Assault. London, 2011. Disponível em: <https://www.nus.org.uk/en/news/1-in-7-women-students-is-a-victim-of-sexual-assault-or-violence1/>. Acesso em: 2 ago. 2020.

NATIONAL UNION OF STUDENTS (NUS). **Power in the Academy**: staff sexual misconduct in UK higher education, 2018. Disponível em: <https://www.nusconnect.org.uk/resources/nus-staff-student-sexual-misconduct-report>. Acesso em: 7 jul. 2020.

NEDER CEREZETTI, S. C. *et al.* **Interações de gênero nas salas de aula da Faculdade de Direito da USP: um currículo oculto?** São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP), 2019.

PIMENTEL, S; SCHRITZMEYER, A. L.P.; PANDJARJIAN, V. Estupro, direitos humanos, gênero e justiça. **Revista USP**, v. 37, p. 59-69, 1998.

RELATÓRIO DA COMISSÃO PARLAMENTAR DE INQUÉRITO SOBRE AS VIOLAÇÕES DOS DIREITOS HUMANOS NAS FACULDADES PAULISTAS. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 10 de março de 2015. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/alesp/cpi/?idComissao=13033>.

ROSA, B.; BARBOSA, M.C.; PAVANI, D.B.; COSTA, A.B.; NARDI, H.C.; BRITO, C. **Pesquisa sobre percepção de assédio moral e sexual relativo a gênero na UFRGS - Relatório I**, UFRGS / Meninas na Ciências / HeforShe. Junho de 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/meninasnaciencia/pesquisa-assedio-na-ufrgs>. Acesso em: 10 jul. 2020.

RUBIN, G. Thinking Sex: Notes for a Radical Theory of the Politics of Sexuality. *In*: VANCE, C. (ed.). **Pleasure and Danger**, Routledge & Kegan Paul, 1984.

SCALISA, F. A Face Oculta da Medicina. **Folha de São Paulo**, 13 de novembro de 2014, p. A3. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/195312-a-face-oculta-da-medicina.shtml>.

SCHRITZMEYER, A. L. P. Na dúvida, foi moralmente condenada ao invés de legalmente absolvida: etnografia de um julgamento pelo Tribunal do Júri de São Paulo, Brasil. **Revista De Antropologia**, v. 63, n. 3, 2020. e178180. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2020.178180>.

SIMIÃO, D. S. Representando corpo e violência: a invenção da ‘violência doméstica’ em Timor-Leste. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 21, n. 61, p. 133-145, 2006.

THE HUNTING GROUND. Dir. Kirby Dick. Prod. Amy Ziering. Documentário. EUA: The Weinstein Company, cor, 2015. 1h43min.

VALE DE ALMEIDA, M. Gênero, Masculinidade e Poder: revendo um caso do sul de Portugal, **Anuário Antropológico**, v. 95, 1996.

_____. **Senhores de Si**: Uma interpretação antropológica da masculinidade. Lisboa: Fim de Século Eds., 2000.

VIEIRA, M. S. **Categorias jurídicas e violência sexual**: uma negociação com múltiplos atores. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

VIGARELLO, G. 1998. **História do Estupro**: violência sexual nos séculos XVI-XX. Rio de Janeiro: Ed Zahar, 1998.

WALTERS, H. **The things we believe**: Anthropology and feminism in the #MeToo era. *Feminist Anthropology*, 2020. DOI: 10.1002/fea2.12000.

ZOTARELI, V.; FAÚNDES, A.; OSIS, M.J.D.; DUARTE, G.A.; SOUSA, M.H. Gender and sexual violence among students at a brazilian university; **Rev. Bras. Saúde Matern. Infant.**, Recife, v. 12, n. 1, p. 37-46, jan./mar. 2012.

REESCREVENDO HISTÓRIAS E INSCREVENDO-SE NO TERRITÓRIO ACADÊMICO: as indígenas mulheres frente à violência nas universidades brasileiras*

Nanah Sanches Vieira**

Tânia Mara Campos de Almeida**

Com a colaboração de
Alessandra Severino da Silva Manchinery
Bruna dos Santos Almeida
Débora Arruda¹

*“Ao escrever,
dou conta da ancestralidade;
do caminho de volta,
do meu lugar no mundo”.*
Graça Graúna

* Agradecemos às indígenas que participaram deste trabalho, escrito enquanto o Projeto de Lei PL 490/2007 (que fragiliza os direitos reconhecidos) era aprovado pela Comissão de Constituição e Justiça e Cidadania da Câmara Federal. No dia 22 de junho de 2021 em Brasília (DF), indígenas de todo o país, integrantes do “Levante pela Terra: Povos Indígenas na Luta por Direitos”, sofreram repressão truculenta em protesto pacífico contra o PL. Apoiamos as demandas dos povos indígenas e dos coletivos das indígenas mulheres.

** Doutoranda em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia-PPG/SOL da Universidade de Brasília - UnB. Por essa mesma Universidade, é mestra e bacharel em Sociologia e licenciada em Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Brasília (PPG-SOL/UnB). Brasil. E-mail: nanahsvieira@gmail.com.

** Bacharela em Sociologia, licenciada em Ciências Sociais pela UFJF, mestra e doutora em Antropologia pela UnB, com pós-doutorado pela UnB e pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS/França). Professora do Departamento de Sociologia e integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Mulheres (NEPeM), da Universidade de Brasília (UnB), pesquisadora do CNPq. Brasil. E-mail: taniamaraca@unb.br.

¹ Este capítulo foi escrito com a colaboração de Alessandra Severino da Silva Manchinery, Bruna dos Santos Almeida e Débora Arruda na produção dos dados ora apresentados e discutidos.

** Doutoranda em Geografia (UNIR). Brasil. E-mail: amanchinery@gmail.com;

** Mestranda em Letras (UNIFAP). Brasil. E-mail: brunaoyk@hotmail.com;

** Mestranda em Antropologia (UFS) e poeta. Brasil. E-mail: deboraarrudads@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

No filme brasileiro “A febre” (2019), da diretora Maya Da-Rin, conta-se a história da família de Justino (Regis Myrupu), indígena Desana que vive na periferia de Manaus (AM) há duas décadas e com fortes vínculos a seu povo e sua cultura. Protagonizado por atores e atrizes indígenas, o longa-metragem narra a relação entre Justino, vigilante em um porto de cargas, e sua filha Vanessa (Rosa Peixoto), técnica em enfermagem. Esta se encontra diante da possibilidade de estudar Medicina, pois foi aprovada na Universidade de Brasília (UnB). O filme acompanha o momento que antecede a partida dela pela perspectiva de duas gerações que atravessam as dificuldades de viver em outro local, que não junto ao território e às origens. Enquanto organiza sua partida, Vanessa lida com o pai adoecido e febril, porém inexplicável aos olhos do saber médico moderno. Sem o diagnóstico da enfermidade, seria a febre sintoma do sofrimento em uma sociedade que o trata como “índio”, do medo do desemprego, da saudade antecipada da filha...? Não há respostas, há um corpo que queima em meio à complexidade existencial da trama multifacetada de conflitos, interações aniquiladoras e forte desejo de ser visto na sua singularidade individual e coletiva, íntegra e digna.

A família se comunica entre si em tukano, com os outros, em português. Durante a visita do irmão e da cunhada, Justino e sua família se reúnem para jantar e conversar sobre a vida na aldeia, a vida na cidade e o grande acontecimento. “A Vanessa tem uma novidade. Conta para eles, filha”, pede Justino, com orgulho estampado no sorriso. “Está de bebê?”, pergunta a tia. “E o pai? É indígena?”, se anima o tio. Quando Vanessa responde que sua novidade é a aprovação no curso de Medicina e que vai morar em Brasília (DF), seu tio exclama: “Passou? Nossa, vai ficar receitando remédio, que nem os brancos!”. O diálogo na cena é revelador dos dois lugares vividos por Vanessa, que ao mesmo tempo em que é cobrada pelos mais velhos a reproduzir a dinâmica social e cultural da comunidade indígena, está prestes a acessar o destacado espaço do conhecimento que a tornará “doutora”, se inserindo no mundo não-indígena, o que poderá distanciá-la dos conhecimentos tradicionais, temem os mais velhos.

A história de Vanessa representa a história de muitas indígenas que também se deslocam de suas comunidades e vão para longe de suas aldeias

para circunscreverem um novo território, o do ensino superior, imprimindo configurações sociais e políticas diferentes nos dois mundos e entre eles. Nesse percurso, trajetórias e enredos particulares vão sendo construídos. São indígenas universitárias, pesquisadoras e profissionais, que partem de variados contextos e se lançam nas diferenças culturais da sociedade mais ampla, assumindo a condição de serem estrangeiras no seu país, movidas pelo sonho da continuidade dos estudos e de uma formação que, na maioria das vezes, não as afasta das suas raízes. Pelo contrário, a produção acadêmica delas, enquanto epistemólogas nativas (XAKRIABÁ, 2019), tem se dirigido a temas que envolvem diretamente seus povos, a condição existencial de seus coletivos, suas memórias ancestrais, seus saberes fundados no território e críticos ao mundo colonial-moderno.

Tal qual na narrativa do filme, além da ausência de recursos financeiros, às vezes, é preciso contrariar a vontade e o receio de parentes, enfrentar resistências internas à comunidade e inseguranças em seu íntimo para seguir a, normalmente, solitária caminhada e em ambientes hostis. Com várias dificuldades, algumas desembocam em distantes instituições de ensino superior, deixando para trás filhos pequenos, outras os levam consigo. Certamente, se veem em estados febris intensos, pressionadas pelo redemoinho das altas exigências acadêmicas de uma inteligibilidade diversa da de seus grupos, sobrepostas às demandas básicas por sobrevivência pessoal e daqueles que delas dependem, em idiomas estranhos (do português à linguagem matemática, química, etc) e em cidades-cenários de longínqua violência contra seus povos.

Neste capítulo, visamos discutir preliminarmente a violência enfrentada por indígenas mulheres nas universidades brasileiras. Tratamos esse tema por meio de dois conjuntos de dados. Um deles à luz da produção autoral das próprias indígenas mulheres, abordando o tema a partir de um conjunto de registros autobiográficos e problematizações teórico-conceituais em livros e trabalhos acadêmicos (monografias, dissertações e teses), que são os primeiros delas enquanto sujeitas do conhecimento em nível de graduação e pós-graduação, tendo as cotas étnicas como marco ao seu ingresso no ensino superior enquanto grupo identitário. Estes registros, de importância inaugural de suas autorias Xakriabá, Krahô, Pira-tapuya, Baniwa, Potyguara, Marubo, Guarani-Ñandeva, Guarani-Kaiowa, Baré, Umutina, Kurâ-Bakairi e Pataxó, foram resultado de busca direta por sua produção em levantamento

bibliográfico ocorrido de 2020 ao início de 2021. Tais textos são aqui colocados em diálogo e organizados diante de três momentos temporais específicos, os quais identificamos nessa produção e analisamos adiante, de modo entremeado com dados oriundos de outras indígenas, estabelecendo uma narrativa similar entre suas trajetórias: (i) a difícil saída da comunidade até a chegada no ensino superior e pós-graduado; (ii) a vivência no mundo acadêmico marcada por preconceitos, racismo, machismo e outras formas de ofensas, assédios cotidianos e desamparo institucional; e, (iii) por fim, a luta pela permanência na universidade até o fim de seus cursos.

O segundo conjunto de dados advém de nove indígenas pós-graduandas de várias instituições universitárias, respondentes de questionário *online* semiaberto, elaborado, em parte, com a intenção de levantarmos ineditamente informações sobre a violência contra elas nesse meio. Suas respostas complementam, portanto, os relatos autobiográficos e as problematizações teórico-conceituais escritas, que ora são nossos eixos epistêmicos.

As colaboradoras foram convidadas ou apresentaram-se espontaneamente a nós por meio da divulgação da pesquisa de doutorado, *Indígenas mulheres acadêmicas: vozes insurgentes e corpos resistentes nas universidades brasileiras*, em contato direto da primeira autora deste capítulo com elas. Os nove questionários foram respondidos entre setembro de 2020 e maio de 2021. Na época, pretendíamos reunir um conjunto maior de respostas, mas o isolamento social devido à pandemia de COVID-19 impediu a participação de outras indígenas, as quais estavam envolvidas na rotina de seus trabalhos acadêmicos e/ou tinham retornado a suas aldeias, onde há forte restrição de comunicação remota. Na época, com idades entre 47 e 27 anos, das nove colaboradoras, uma tornou-se doutora em 2019 e oito eram pós-graduandas (cinco mestrandas e três doutorandas), ingressas em seus programas entre 2017 e 2020. Suas etnias: Aranã, Karipuna do Amapá, Macuxi, Manchineri, Pankararu, Pataxó e Terena. Neste capítulo, abordaremos achados preliminares dos questionários, a serem aprofundados na tese citada.

A partir da discussão desse *corpus*, que reúne um material histórico e significativo de autoria da geração pioneira de indígenas mulheres com inserção mais intensa no ensino superior e na pós-graduação, a partir dos anos 2010, chegamos às considerações finais. Estas apontam para o fato de que, diferente da atual visibilidade que episódios esporádicos ou sequenciais de violência,

vivenciados pelas mulheres que adentraram à universidade assim que lhes foi permitido o acesso - em geral, mulheres brancas, jovens, do meio urbano e de classe média e alta -, as indígenas procuram dar visibilidade a uma engrenagem profunda, permanente e perversa de exclusão e discriminação a que estão, na verdade, todas as mulheres submetidas, mas que sobre elas e outros corpos interseccionados por várias opressões recaí com maior peso e sem despistes².

Nesse caso, trata-se de uma estrutura anterior ao ingresso delas à universidade e no instante de seus cursos, que atua, explícita e sutilmente, para mantê-las foracluídas (BUTLER, 2002, 2003) desse espaço institucional, nele invisíveis e menosprezadas, automatizando a ideia de sujeitas ilegítimas desse saber fundante do mundo moderno e que nada ali aportam com suas alteridades e culturas ditas pré-modernas. “A violência contra a mulher começa a ser sentida no momento mesmo em que somos perguntadas sobre o que é ser índio? Como é ser mulher indígena? Não há como se sentir bem no ambiente de ensino sendo repetidamente interpelada dessa forma nas interações com colegas e professores”, reflete Braulina Aurora (2018, p. 06), antropóloga mestranda na UnB. Trata-se de violência étnica e de gênero que não cabe apenas nos termos discriminação ou preconceito; é da ordem do genocídio sofrido sistemática e historicamente pelos povos indígenas.

Por isso as mencionamos intencionalmente por “indígenas mulheres”, para não afirmar um ser mulher anterior à experiência localizada de sua construção e vivência sociocultural, possuindo apenas variações adjetivas de um único denominador comum. A categoria identitária “mulher” que tem, inclusive, sua presença anterior à colonialidade e ao gendramento impostos pelas metrópoles às populações daqui e àquelas escravizadas da África altamente questionada (OYĒWUMÍ, 2021; LUGONES, 2014), não pode se manter na posição de substantivo desse termo. “Mulher” deve vir, portanto,

² O *corpus* que embasa este capítulo menciona, ainda de modo superficial, tipos de violência sofridos pelas mulheres em geral (assédios sexuais, por exemplo). Porém, não os apresenta de modo significativo, os quais possivelmente serão tratados com a profundidade necessária em trabalhos futuros das próprias indígenas ou naqueles com mais tempo de interação entre elas e pesquisadoras. Ou seja, discutimos aqui fato sociológico que identificamos ser evidenciado por elas e que nos mereceu a atenção, sem afirmarmos a ausência de outros tipos de violência.

após “indígena” ou após o nome da etnia nas nossas comunicações acadêmicas até que expressão mais adequada seja formulada³.

Conduzidas por suas lutas por inserção nesse novo território e denúncias sobre suas condições de permanência, nos termos de suas existências, adentramos em um intrincado campo de poder constituído sobre e a partir da violência originária contra elas e seus povos, escancarando a impossibilidade de superá-lo apenas com políticas universitárias pontuais, secundárias ao cerne da vida acadêmica e de cunho mais individualistas, a exemplo de instituições que fazem campanhas contra o assédio sexual no “mês da mulher”, mas não possuem canais efetivos de encaminhamentos de casos dessa natureza, ou que as apoiam nos laboratórios via editais, mas não se atentam à segurança delas para se deslocarem a esses ambientes no período noturno para observar experimentos por tempo ininterrupto. Ainda que essas políticas sejam necessárias e relevantes, correm o risco de serem esvaziadas, se tornarem decorativas e atingirem apenas as estudantes com condições financeiras para contratarem psicólogos/as e advogados/as diante dos danos ou possuírem veículo próprio transitarem aos laboratórios. As indígenas apontam, enfim, para transformações de base que beneficiarão a todas e todas estudantes indígenas, às mulheres em geral e os mais diversos grupos da sociedade brasileira, bem como reformularão as instituições e o avanço científico na direção do comprometimento com a justiça social, a ética de sensibilidade feminista e a possibilidade de se construir uma perspectiva de *viver bem*⁴ no mundo da universidade.

³ A Profa. Dra. Rosani Fernandes Kaingang chamou a atenção à inversão de “mulheres indígenas” para “indígenas mulheres” na qualificação do projeto de doutorado de Nanah Sanches Vieira, ao integrar seu exame em 2019.

⁴ A ideia de “viver bem” ou de “bem viver” chega até nós mediada pelo espanhol e, posteriormente, pelo português, em referência aos conceitos *Vivir Bien*, na Bolívia, e *Buen Vivir*, no Equador e Peru, que derivam do aymara *sumaj qamaña* e do quechua *sumak kawsay* (SCHAVELZON, 2015, p. 181). Aqui, apenas marcamos o diálogo com Ailton Krenak para nos referir ao “viver bem” / “bem viver” em aproximação à cosmovisão ameríndia e em afastamento à perspectiva ocidental de bem-estar. Segundo Krenak (2020, p. 17), “Bem Viver não é definitivamente ter uma vida folgada. (...) O Bem Viver não é distribuição de riqueza. Bem Viver é abundância que a Terra proporciona como expressão mesmo da vida. A gente não precisa ficar buscando uma vantagem em relação a nada, porque a vida é tão próspera que é suficiente para nós todos”.

2 DO MUNDO-ALDEIA AO DOS BRANCOS: em busca dos estudos

Nascida *Mãkrarè* (autodenominação de seu povo, que é chamado pelos não-indígenas de Krahô), Creuza Prumkwyj Krahô foi ser andarilha, “‘caçando’ uma vida melhor para sua população sem direitos de vida, sem direito de ser pessoa no mundo que vivemos” (KRAHÔ, 2017b, p. 14). Nas viagens da aldeia à cidade, foi estudante de Ciências Sociais na Universidade Federal do Goiás (UFG) e tornou-se mestra pela UnB, passando por diversos desafios, desde o sofrimento por deixar os filhos, a difícil comunicação, até à falta de alimentação básica. Nas primeiras páginas de sua dissertação defendida no Mestrado em Desenvolvimento Sustentável Junto a Povos e Terras Tradicionais – MESPT⁵, relatou sua saída da aldeia:

Peguei minha mala e sai pensando o porquê de tudo isso, deixar minhas crianças com o pai e pensando se ele ia cuidar do jeito que eu cuido. Às vezes eu chorava com muita dor no coração, tanto que me apertava como uma corda no pescoço. eu saía chorando dentro do meu coração. saía de perto das pessoas para que elas não observassem que eu estava chorando (KRAHÔ, 2017b, p. 14).

Por meio dos estudos, Creuza busca o melhor para sua família e comunidade. Sua pesquisa foi dedicada ao estudo dos cuidados com o corpo. Através do seu olhar, tratou das dinâmicas da aldeia nos períodos de resguardos, relacionando-os com a memória de seu povo. Como professora, defende que a educação escolar deve estar “nas mãos” dos Krahô, o que envolve o “movimento de não deixar de ser Krahô”, ou seja, de compreender saberes, práticas e rituais tradicionais. Ao mesmo tempo, vê a necessidade do aprendizado no mundo dos *Cupen* (branco) dos direitos e deveres que os indígenas possuem enquanto cidadãos brasileiros.

Nesse contexto da escola, o indígena tem que viver um completo conhecimento, se ele não sabe sobre essa complexidade, ele estará incompleto. É necessário dominar os saberes indígenas e os não-indígenas. Assim, se faz o movimento da aldeia a partir da

⁵ MESPT é um programa interétnico e multicultural, voltado a indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais. Ver a tese “Contribuições ao estudo da diversidade cultural na educação superior” (2020), de Layla Jorge T. Cesar.

complexa interação entre esses dois mundos que estão entrelaçados na vida dos Krahô (KRAHÔ, 2017b, p. 15).

Primeira mulher Krahô a se formar em uma universidade, afirma ter sido muito criticada por aprender o português, algo que não é comum para a maioria das *mehi*. Apesar do incentivo do marido e filhas, para o seu povo “a mulher nunca deixa sua família assim”. Então,

os homens Krahô falavam que eu podia acabar deixando meu jeito de ser mehi e levando as outras mulheres para o caminho errado. Mas, após ter vivido isso tudo, eu nunca mudei meu jeito de ser mulher guerreira no meio dos homens, sempre lutando para melhorar algumas coisas na vida da comunidade e dos Timbira do Tocantins e Maranhão (KRAHÔ, 2017b, p. 16).

Alcineide Moreira Cordeiro, Piratapuya do Alto Rio Negro, fez contato com o português no Ensino Médio. Com dificuldade de se expressar, teve medo de ir para a universidade, mas o primeiro impacto da decisão de aí estudar foi na aldeia: “Isso para a sociedade não é normal, essa questão de mulher sair para estudar ainda mais tendo filho. Acredito que sempre fui uma pessoa que não se conforma com apenas aquilo que a sociedade a qual pertença me ofereceu” (CORDEIRO, 2020, p. 15).

O trânsito entre dois mundos, mediado pelo acesso à educação também está presente na história de Braulina Aurora, que escreve: “da invisibilização a ser pesquisadora é um ato político de resistência e rebeldia de muitas mulheres no contexto acadêmico e dentro dos territórios” (AURORA, 2020, p. 105). Baniwa que se reconhece na fronteira entre a oralidade e a prática da escrita, Braulina é uma das organizadoras da coletânea “Vivências Diversas”, publicada em 2020, com o objetivo de reunir histórias, escolhas e vitórias de gerações de indígenas mulheres que compartilham o acesso à universidade em suas trajetórias para dar visibilidade à pluralidade e à presença de seus corpos na produção de conhecimento. Ao revelar o entendimento de que são histórias significativas de si, mas que se desdobram em muitas outras, a organização do livro permite a apreensão crítica do fenômeno recente que é a presença delas no ensino superior no país: “o mundo acadêmico-científico fragmenta, atravessa essas mulheres, que buscam promover as novas vozes de ser indígena e diversidade a partir de suas narrativas, de seu pensamento que é

teoria conhecimento e memória ancestral” (AURORA; NASCIMENTO, 2020, p. 10), afirmam as organizadoras da coletânea.

A experiência das tensões existentes diante do estranhamento desse movimento de saída das mulheres ao mundo externo e ao mundo acadêmico, por parte da comunidade, está presente na escrita de Braulina, filha de liderança, que observou desde pequena a militância, mesmo sabendo que seu pai falava sobre a luta pelos direitos dos povos originários apenas aos filhos homens. Participou da reativação do Movimento dos Estudantes Indígenas do Amazonas, discutiu cotas na Universidade Estadual do Amazonas (UEA) e educação escolar nas aldeias, consolidando atuação profissional no movimento indígena. Como outras indígenas, foi para a cidade cursar o ensino fundamental. Distante de sua comunidade, mas levando o território consigo, se manteve trabalhando em “casas de família” e restaurantes. “O primeiro contato com a escola - não havia professores falantes da minha língua materna - foi o primeiro contato com a discriminação e racismo, pelo fato de não falar português” (AURORA, 2020, p. 109).

Gerador de conflitos para povos e indivíduos indígenas que ora atua “discriminando os indivíduos apontados como índios, ora, em sentido inverso, lhes negando tal condição, o preconceito matiza os dramas sociais vivenciados por esses grupos” (NASCIMENTO, 2009, p. 14). No doutorado, Rita Gomes do Nascimento, pedagoga Potyguara de Crateús (CE), observou que as práticas pedagógicas das escolas diferenciadas dos Tapeba atuam como rituais de resistência étnico-cultural e de combate ao preconceito. “Entendidas enquanto importantes táticas e estratégias na busca pela demarcação de seu território, as escolas indígenas parecem ter sido escolhidas pelas comunidades étnicas como instâncias privilegiadas de negociação para a conquista desses direitos” (NASCIMENTO, 2009, p. 81). A demanda por educação diferenciada está intrinsicamente relacionada aos processos de reconquista e reconhecimento do território, constituindo uma das principais reivindicações indígenas na América Latina.

Nelly Duarte (2017), Marubo do Vale do Javari (AM), e doutoranda em Antropologia pelo Museu Nacional (UFRJ), também escreveu sobre estar entre os brancos, na universidade. Momento em contiguidade com a experiência escolar anterior das indígenas em geral, quando saem do seu meio e se deparam com a violência na educação básica. Nelly refere-se à sensação de abandono, pois precisou morar em casas de padres e freiras no Alto

Solimões (AM) para frequentar a escola. Ao perseverar na continuidade dos estudos, conhecia seus desafios:

Mesmo ciente da luta difícil que iria enfrentar tanto na cidade como em meio ao movimento indígena por ser mulher, sabendo que me encontrava numa sociedade que privilegia o domínio político masculino, eu nunca me senti intimidada. Continuamente me incentivei a iniciar minha luta ali decretando para mim mesma que iria enfrentar as dificuldades de cabeça erguida (DUARTE, 2017, p. 50).

Ao buscar na memória, relata:

O ano era 2008, e, tanto no dia da inscrição no exame como nos dias de prova, eu ouvia vozes dizendo: “Ela é mulher, para que deixá-la estudar tanto?”; “Mulher não é igual aos homens”; “Não podemos contar com o retorno dela, se ela conhecer um homem vai ser o fim da linha”; “O pai dela acredita que ela vai ser algo no futuro”; frases acompanhadas de risos ao fundo. Minha convicção só aumentava: eu seria vitoriosa. Quando chegou a notícia de que eu havia sido aprovada no curso, ainda houve quem chegasse para mim e dissesse coisas como: “Esse curso que você escolheu, pouca gente escolhe, porque só tem valor para as pessoas de fora”. “Fazer antropologia é perda de tempo”. “É um curso para quem não tem nada para fazer”. “É ainda pior no seu caso porque você é índia, como você vai estudar a si mesma?”. Quando eu chegava em casa e contava para meus pais, com quem então eu tinha me entendido, eles diziam para eu não ligar, mas que estavam preocupados com outra coisa, já que meus primos lhes diziam que eu já tinha estudado demais, que ninguém sabia o que eu queria e que eu queria ficar só estudando porque eu tinha medo de trabalhar. Por conta disso, durante toda a minha graduação em Antropologia, tive que compartilhar o que aprendia com meus pais para que eles acreditassem que o curso não era um modo de enganá-los (DUARTE, 2017, p. 52).

Como indígena mulher, justifica: “não era uma questão de mostrar se eu pessoalmente tinha ou não entendido as aulas, mas de mostrar, antes de tudo, que mulheres também podem aprender, já que, para algumas etnias, uma mulher estudando seria o mesmo que nada” (DUARTE, 2017, p. 53). Entre os Marubo, os mais velhos insistem que os/as jovens perdem tempo na universidade e estão desatentos/as ao ensinamento geracional praticado na aldeia devido ao contato e invasão dos brancos. Pesquisadora do artesanato, sabe que transita entre o lá e cá, o mundo-aldeia e o dos brancos, assim como

é cobrada pelos dois mundos. Afinal, conforme Segato (2012), a aldeia possui referências pré-intrusão colonial, organiza-se pelo *status* estabelecido hierarquicamente entre gêneros e grupos etários, bem como por solidariedades familiares. Distinta a ela, a sociedade branca, cuja noção de individualismo moderno organiza, sendo este o pilar do espaço público e do Estado juntamente com os princípios de mercado.

As indígenas mulheres, tradicionalmente em muitos povos, não realizam o trânsito entre esses mundos. Os homens são os que falam com o exterior, com o Estado, seus agentes e outras instituições, acabando por serem considerados porta-vozes do coletivo e sua única figura política, especialmente desde o contato com o Ocidente que apenas os enxerga como representantes do seu povo (SEGATO, *idem*). Isso é observado no maior acesso à língua portuguesa desde pequenos, no fato de fazerem as guerras, nas negociações com pessoas das redondezas e de fora, serviços em áreas próximas e, na academia, durante longo tempo foram considerados informantes privilegiados de antropólogos, que acabavam por declarar a cultura estudada apenas pela perspectiva deles, ignorando os “grupos mudos”, como as mulheres (STRATHERN, 2006). Sequer estas eram passíveis de simbolização no meio a entes escrutinados, observados, objetificáveis. Sequer eram seres aptos à bizarra alteridade humana. Estes eram aqueles, pelo olho colonizador do cientista, os homens; elas dele foracluídas da espécie⁶. Baseada em leitura particular de Lacan, Judith Butler (2002, 2003) mostra que a negação realizada pelo mecanismo da foraclusão é da ausência da inscrição em um campo simbólico que organiza e estabelece a dita realidade.

Sandra Benites, Valdelice Verón e Creuza Krahô tensionam a Antropologia enquanto representação de todo o povo quando relatam, a partir da perspectiva da Guaraní Nhandewa, Kaiowá e Krahô, respectivamente, que experiências, discursos e lugares das mulheres nas sociedades indígenas são apagados ou relacionados a ideias equivocadas, estabelecidas a partir de uma lente masculina (LASMAR, 1999).

(...) na maioria das vezes, só ouvimos da vida dos Guaraní através de generalizações que partem de uma perspectiva masculina. As

⁶ A história de Sarah Baartman ilustra o especismo presente na aberrante violência a ela desferida na Europa do século XIX. O filme “Vênus Negra” (2010) retrata-a a partir de fragmentos do seu passado.

mulheres acabam invisíveis, assim como a sua importância na sociedade. Para incluí-las como protagonistas nas decisões e reivindicações delas, escrevi relatando minha própria história, para que maioria delas se reconheçam na minha caminhada, para autoridades executivas, judiciárias, legislativas, universidades e pesquisadores de diversas áreas reconheçam a importância do protagonismo das mulheres (BENITES, 2018, p. 2).

Os homens antropólogos que pesquisaram sobre nosso povo, não escreveram sobre esse assunto, sobre o modo de ser das mulheres Kaiowá e, quando o fizeram, foi distante, com um olhar não-indígena, regado pelo machismo e pela colonização. Eles não escutavam as mulheres, não as observavam, não sabiam que, quando estavam preparando alimento, também observávamos os visitantes, enquanto eles conversavam com os homens. Esses antropólogos não conseguiam captar os comentários que as mulheres faziam para ajudar nas respostas dos homens às perguntas deles (VERON, 2019, p. 7).

Todos os antropólogos que vão aos Krahô só pesquisam os homens. Eles não pesquisam as mulheres. A mulher fica de lado, sempre lá para os fundos da casa. Eles não chamam as mulheres para pesquisar. Fiquei observando isso desde quando meu marido era vivo e eu me perguntava: por que os antropólogos vão à aldeia e só pesquisam os homens? Só andam com os homens? Os mensageiros da aldeia são os homens, para dar notícia, para distribuir. Mas é falsidade os homens explicarem tudo porque não sabem tudo. As mulheres sabem muitas coisas (...) Mas, mesmo assim, os homens são os mensageiros para levar as mensagens do trabalho das mulheres para os antropólogos e devolver de novo para as mulheres. Ao pesquisar, vi que a maioria das coisas não é do jeito que estão registradas, porque são as mulheres que fazem e os homens que contam. Mal acredito que tinha tanta coisa guardada com as mulheres mais velhas! Nunca saiu nada das histórias das mulheres Krahô, de como faziam as coisas, nenhum livro conta a mulher Krahô. Nenhum. O antropólogo pode ser mulher, pode ser homem, o que for, vai pesquisar os Krahô e só procura os homens. Eu pesquisei a maioria das mulheres. Eu fui atrás só das mulheres (KRAHÔ, 2017, p. 111).

Para as indígenas mulheres, quando não há escola na aldeia⁷, a saída da comunidade costuma se dar no início do ensino médio ou na infância. Assim

⁷ Sobre educação escolar indígena, ver produções acadêmicas de Edson Machado de Brito Kayapó, Gersem José dos Santos Luciano Baniwa, Rita Gomes do Nascimento Potiguara, Rosani Fernandes Kaingang e Tonico Benites.

como Nelly Duarte, Suliete Gervasio Monteiro, Baré do Rio Negro (AM), foi morar longe de sua família aos 11 anos.

Minha trajetória após a minha saída da comunidade foi difícil porque meus pais não tinham casa na cidade, morei em casa de famílias que meus pais e principalmente minha avó materna conhecia, deixo registrado o esforço da minha avó e minha mãe, ambas andavam de casa em casa de pessoas conhecidas para saber se elas aceitariam uma menina de 11 anos de idade que queria (apenas) continuar os estudos. As famílias em que morei me recebiam porque eu era menina, pois, em troca de teto eu fazia os trabalhos domésticos da casa, acordava às seis da manhã, preparava o café, limpava a casa, deixava tudo limpo, até mesmo o almoço pronto antes de ir pra escola (MONTEIRO, 2020, p. 23).

Por isso, é necessário lembrar do caminho trilhado como reconhecimento da própria história, segundo Valdelice Veron, primeira Kaiowá na UnB. No mestrado, abordou o modo de ser e a sabedoria da Kaiowá. Sua vida na cidade, em escola não-indígena, cresceu “na movimentação das retomadas” das terras. Pelo seu povo, saiu com o objetivo de “fazer o papel falar” e levando “os ensinamentos que aprendi com meu pai⁸, na beira da estrada; a ter fé, que inunda de esperança e força, para fazer os enfrentamentos, usando a própria arma deles, através da escrita e da memória, para contar a história a partir de nós mesmos” (VERON, 2019, p. 15).

Dentre as nove colaboradoras ao questionário sobre violência nas universidades, apenas uma realizou o ensino médio em escola indígena na aldeia e oito em escola não indígena fora da aldeia. Dessas últimas, quatro mudaram de cidade para concluir a educação básica. Para cursar a graduação, uma fazia deslocamento intermunicipal diário e outra o trajeto entre a aldeia e Oiapoque (AP). As escolhas pelos cursos se deram por: menor concorrência, curiosidade, convívio com antropólogos na aldeia e necessidade de aquisição de conhecimentos jurídicos que se somariam à luta do seu povo. Já as motivações para seguir na pós-graduação se deram, para as mestrandas, principalmente, pela dificuldade em entrar no mercado de trabalho e exercer a formação. Para as doutorandas, pela vontade de completar a formação para pleitear concurso de docente universitária. No caso da doutora, pela “possibilidade de uma ascensão social por meio da educação e pela

⁸ Filha do cacique Marcos Veron, morto em ataque à aldeia Kaiowá Takwara, Juti-MS, em 2003.

oportunidade que a Fundação FORD estava proporcionando por via de seleção de projetos com bolsa de estudos. E, por fim, para desvendar questionamentos e respostas sobre o universo feminino entre meu povo, o lugar e práticas de atuação da mulher indígena”.

Nesse deslocamento das indígenas, para Célia Xakriabá, “todos nós, povos indígenas, somos inequivocamente territórios corporificados, marcados por nossas ancestralidades, que vêm de muito longe, da força de nossa oralidade, cantos e formas que nomeamos as coisas e enxergamos um mundo partilhado” (XAKRIABÁ, 2018, p. 168). Ser pessoa não é possível separado do território, ambiente inteiro que não se entende de modo impessoal e apenas físico. Não sendo possível se reconhecer apartada do território, sendo dele indissociável, é também ao próprio corpo, categoria político-epistemológica, a que se refere aquelas que têm “seu corpo como território em movimento” (XAKRIABÁ, 2019, p. 108). O “corpo-território” para onde vai leva sua terra, seu povo, sua família, sua espiritualidade, suas memórias e sua luta.

A luta também se realiza no interior da aldeia ao empreenderem tal movimento, feito pela primeira vez pelas mulheres em conjunto, em especial via as cotas universitárias desde os anos 2010, e que vem exigindo a ressignificação da tradição em projeto histórico transformador nos próprios termos indígenas, em que se reposicionam tanto dentro como fora da aldeia e do mundo branco. Esse projeto é compartilhado coletivamente, haja vista que muitas contam com o apoio das mães, avós e mesmo pais. Remarca-se, ainda, que gerações anteriores de mulheres já haviam se mobilizado por direitos na sociedade nacional e nas sociedades a que pertencem, conforme participaram dezenas na inédita “Oficina de Capacitação e Discussão de Mulheres Indígenas” por elas demandadas à Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em 2002, ocasião em que elaboraram diretrizes às políticas públicas voltadas às indígenas do país (SEGATO, 2003).

Além disso, ressalta-se o fervilhar de gerações que culminou no 1º Fórum das Mulheres Indígenas, em Brasília (DF), 2019, com o tema “Território: nosso corpo, nosso espírito”, junto a cerca de 2.500 representantes de mais de 100 povos, evento histórico em que se realizou a Primeira Marcha das Mulheres Indígenas. Nesta, “mulheres, lideranças e guerreiras, geradoras e protetoras da vida”, com corpos pintados e vozes evocando “sangue indígena: nenhuma gota a mais”, chamaram atenção para o genocídio, para as lutas pela vida e contra as

violações que afrontam seus corpos, espíritos e territórios⁹. Para Castilho e Guimarães (2021) a Marcha significou a revelação da fortaleza das indígenas como protagonistas de crítica decolonial contra o modelo econômico neoliberal, a usurpação territorial e a violência do patriarcado e racismo, inclusive dinamizando outras mobilizações de mulheres no país. Notam que “esse movimento social não está voltado para as mulheres enquanto indivíduos, mas para um coletivo que inclui pessoas e seres diversos, habitantes da floresta e do mundo invisível” (CASTILHO; GUIMARÃES, 2021, p. 323).

Trata-se, portanto, de um deslocamento das jovens impulsionado pelas ancestrais e em sororidade entre as jovens de diversas etnias, representando compromisso social, visibilidade, reconhecimento, dignidade e respeito a si mesmas e seus povos, a partir dos projetos coletivos de seguir sendo um povo na singularidade étnica (SEGATO, 2014). Por meio de seus corpos, hoje, inscrevem-se em referências culturais atualizadas na aldeia e, paralelamente, também se inscrevem nas letras dos brancos, compartilhando em palavras e ações o seu lugar político e transgressor nos dois mundos e entre ambos. Com suas demandas, indígenas mulheres demarcam assim novos territórios, novas sensibilidades e novos conhecimentos, mostrando que querem ter as suas narrativas ouvidas e suas agências reconhecidas no ensino superior e pós¹⁰.

3 NO MUNDO DOS BRANCOS, A VIDA NA UNIVERSIDADE

3.1 As dificuldades da presença indígena no ensino superior brasileiro

Poucas são as indígenas mulheres que se encontram hoje nas universidades: estudantes, funcionárias e, bem menos, docentes e pesquisadoras. Os números são baixos e praticamente não há levantamentos sobre essa situação. Quase nada se sabe a respeito de suas trajetórias no ambiente acadêmico. A ausência de informações desliza para a falta de acompanhamento institucional, o

⁹ O documento publicado ao final da Primeira Marcha das Mulheres Indígenas “Território: nosso corpo, nosso espírito” está divulgado na internet, a exemplo de <https://cimi.org.br/2019/08/marcha-mulheres-indigenas-documento-final-lutar-pelos-nossos-territorios-lutar-pelo-nosso-direito-vida/>.

¹⁰ Filme que trata da mudança das jovens indígenas em seus grupos e da importância das ancestrais nesse processo é “A encantadora de baleias” (2002), inspirado no caso de uma Maori, Nova Zelândia.

que acarreta empecilhos aos estudos. “Essas práticas de racismo institucional e continuidade colonial na universidade reforçam o estigma de que não é espaço para os indígenas”, denuncia Aurora (2018, p. 7).

Desde os anos 1990, universidades públicas e privadas estabeleceram convênios com a FUNAI para garantir o acesso desses/as estudantes ao ensino superior, o que se intensificou em 2004. Novas fontes de recurso para mensalidade, material didático, hospedagem e alimentação, por exemplo, começaram a sair da exclusividade da Fundação, gerando viabilidade ao referido acesso. Mas apenas em 2012, com a lei 12.711, conhecida como Lei de Cotas (BRASIL, 2012), que garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia a estudantes indígenas, negros/as, pardos/as e pessoas com deficiência, oriundos/as integralmente do ensino médio público, viu-se notadamente o crescimento da quantidade de indígenas nessas instituições. O Censo da Educação Superior (CES), feito pelo Ministério da Educação (MEC) e disponível em série histórica no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), registrou pela primeira vez a raça/cor do contingente discente em 2009, quando o número de estudantes indígenas no ensino superior era de 7.960 no país. A partir de 2015, a autodeclaração desse quesito passou a ser obrigatória, momento que se identificou 32.147, sendo 9.810 em instituições públicas e 22.337 em privadas. Em 2016, o número total cresceu 52%, correspondendo a 49.026 indígenas matriculados.

Apesar dos índices positivos, o contingente indígena atualmente varia em torno de 0,5% dos ingressantes no ensino superior. O maior patamar alcançado foi em 2016, chegando a 0,8%. De todo modo, essas taxas apontam para um importante marco, já que ultrapassam a proporção de indígenas em comparação à população brasileira, que é de 0,4%, de acordo com o Censo 2010 feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Segundo levantamento da *Gênero e Número*¹¹, organização de mídia brasileira, mais de sete mil indígenas mulheres acessaram os bancos das instituições de ensino superior em 2015, informação baseada no CES. Entre 2009 e 2018, o crescimento do quantitativo delas foi de 620%, enquanto o dos indígenas homens foi de 439%. Desde 2014, elas se apresentam em posição

¹¹ Gênero e Número. Disponível em: <http://www.generonumero.media/ingresso-de-mulheres-indigenas-nas-universidades-cresce-620-desde-2009/>.

elevada entre o universo de ingressantes indígenas, constituindo 52% em 2018. No entanto, desde 2016, quando foram registradas 26.062 novas matrículas de indígenas, representando 0,8% do total de ingressantes, há queda de ingressantes indígenas, chegando a 17.269 em 2018. Se a Lei de Cotas de 2012 é responsável pelo salto, pode-se inferir, ainda de maneira incipiente, que os cortes no orçamento da educação, que foram sentidos imediatamente pelos/as estudantes de baixa renda, indígenas e quilombolas são responsáveis por tal queda.

Se os recursos para assistência estudantil já não eram suficientes à crescente demanda dos programas de “expansão e democratização do Ensino Superior Federal, como o Reuni, o ENEM/SISU e a Lei de cotas” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 158), com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95 de 2016, que instituiu o novo regime fiscal e determinou o “congelamento dos gastos e retração nas ações de assistência (direcionadas não só pelo contexto de crise, mas pelas escolhas de priorização do gasto público pelo governo federal)” (MACEDO, 2020, p. 444), os impactos no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES¹²) significaram a retirada de direitos com efeitos que ainda não puderam ser devidamente mensurados.

Em 2018, o MEC determinou cortes no auxílio financeiro a indígenas e quilombolas em universidades federais, resultando na subtração de cerca de 4 mil vagas anuais do Programa de Bolsa Permanência (PBP¹³). Na época, indígenas e quilombolas (considerando que enfrentam a significativa diferença de custo para se deslocar de seus territórios às universidades, em comparação aos/as que já moravam nas cidades) estiveram em audiência com o MEC que, além de oferecer apenas 800 vagas para demanda de 5 mil ao programa, propôs um Grupo de Trabalho para criar critérios ao acesso dos/as novos/as acadêmicos/as indígenas e quilombolas. Após o encontro, os/as estudantes emitiram nota¹⁴ em repúdio e até hoje o GT não foi criado.

¹² A finalidade do PNAES é ampliar as condições de permanência na educação superior pública federal, oferecendo assistência à moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, etc. (Decreto nº 7.234/2010).

¹³ O PBP, criado pela portaria do MEC nº 389/2013, é destinado à concessão de bolsas de permanência a estudantes de graduação de instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade.

¹⁴ Ver <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2018/05/NOTA-OFFICIAL-ESTUDANTES-INDIGENAS.pdf>.

Dentre as nove colaboradoras com respostas ao questionário, seis foram beneficiárias das cotas para ingresso nos cursos: uma na graduação, uma tanto na graduação quanto na pós-graduação; e quatro na pós-graduação. No momento da resposta, apenas três das cinco mestrandas eram bolsistas CAPES e uma das três doutorandas bolsista CNPq, as demais não contavam com bolsas e desenvolviam atividade remunerada. A doutora disse, de forma ampla, que “de acordo com a aquisição de bolsas de estudos, muitas indígenas mulheres têm conseguido permanecer e concluir suas pesquisas de forma satisfatória. Ao contrário, não há possibilidade de concluírem o curso”. Além do mais, todas desconheciam qualquer política de assistência estudantil voltada especificamente às estudantes e pesquisadoras indígenas.

Dispositivos de acesso e permanência de estudantes indígenas ao ensino superior estão atualmente em desmonte, assim como estão ameaçados “os próprios rumos da universidade pública e gratuita brasileira, responsável pela reprodução, com recursos arrecadados pela administração federal, das elites nacionais durante a maior parte da história do Brasil republicano” (SOUZA LIMA, 2018, p. 381). Embora fundamentais, a bolsa permanência (inexistente para indígenas na pós-graduação) e as cotas não dão conta de todas as questões enfrentadas pelos povos indígenas. Nas palavras de Souza Lima (2018, p. 383): “a pauta da luta pela diversidade não era nem é a mesma da luta por inclusão; a presença indígena nas universidades coloca problemas epistemológicos e conceituais de outra natureza que aqueles pautados pela inclusão, e é exatamente aí que está posto o desafio a indígenas e não indígenas”.

A carência de informações e a dificuldade de acessá-las nas instituições só complexifica esse quadro. A alta subnotificação do quesito étnico/racial do CES mostra que os dados “precisam ser aprimorados, a fim de se cumprir a contento a diretiva legal de acompanhamento da política de reserva de vagas” (SILVA, 2020, p. 8). Viabilizar o enfrentamento do racismo no ambiente acadêmico se tornará possível quando o monitoramento da Lei de Cotas for potencializado, o que “implica desvelar as cores ou raças por trás das estatísticas educacionais” (SENKEVICS, 2018, p. 21) de uma sociedade que, por muito tempo, não enfrentou o racismo e o preconceito étnico em suas estruturas, silenciando-se diante das inúmeras violências.

(...) e as universidades ficaram sempre de fora dessa discussão, isto é, sempre participaram desse pacto branco para silenciar a

denúncia contra o racismo. Na verdade, esse pacto continua até hoje. Por outro lado, acredito que neste momento não será mais possível conter essa denúncia da exclusão racial e da exclusão indígena. Isso foi colocado inúmeras vezes pelas lideranças indígenas nos fóruns internacionais, na Declaração de Barbados nos anos setenta, e nós continuamos na situação que os índios estão hoje. (...) nós convivemos durante mais de cem anos com um dos índices de exclusão racial e étnica mais brutais do planeta na prática, e simultaneamente com uma imagem de nação completamente oposta a isso, de uma nação que fazia inveja a outras nações do mundo que achavam que aqui no Brasil esse problema estava resolvido. Isso fez gerar em todos nós, acadêmicos, uma esquizofrenia monumental, que é a esquizofrenia da qual estamos procurando nos tratar no momento presente. As universidades ficaram fora porque o projeto das universidades brasileiras foi evidentemente um projeto eurocêntrico, era o orgulho das nossas universidades transladar para o Brasil o saber europeu e isso elas o fizeram sem nenhuma vergonha de dizer que disso se tratava (CARVALHO, 2005, p. 3).

3.2 A violenta realidade das universidades às indígenas mulheres

Entre encantos e desencantos, Eliane Boroponepa Monzilar foi a primeira Umutina a cursar doutorado, sonho que se concretizou em 2015, mas que exigira “exclusividade, responsabilidade, um esforço amplo e complexo de estudo e pesquisa” (MONZILAR, 2019, p. 51) e, por tudo isso, a necessidade de mudança da aldeia, em Barra do Bugres (MT), para Brasília. Na introdução da tese sobre a produção de conhecimento do povo Balatiponé-Umutina, conta sua experiência de indígena na pós-graduação. Os encantos eram por

proporcionar aprendizagem, diálogo em diversos contextos, em experiências de intercâmbio interculturais em outros países, o Suriname, a Colômbia, apresentações de trabalhos em vários eventos, congressos, seminários, estágio docência, não se esquecendo das aulas, que abordavam diferentes temas referente às teorias antropológicas, as quais me instigaram a continuar e enfrentar nessa perspectiva de diálogos para dar visibilidade a diferentes saberes indígenas” (MONZILAR, 2019, p. 3).

No entanto, o desencanto foi se deparar com o rígido e competitivo sistema acadêmico, experimentar a resistência da universidade a entender a situação de estudantes indígenas e proporcionar um diálogo simétrico com o outro, os saberes indígenas e de comunidades tradicionais. Em sua memória,

carrega momentos tensos e difíceis de negociações, como quando docentes do departamento questionaram a entrada dos indígenas por não dominarem os “cânones da antropologia”. Em sua análise: “Nota-se que a presença indígena na Universidade provoca um estranhamento, desconforto e incômodo por parte de alguns profissionais, assim, como para os discentes da própria Universidade, estes ainda não estão preparados para receber esses autores e buscar mecanismos que possam viabilizar novas formas de pensar e produzir conhecimentos” (MONZILAR, 2019, p. 54).

Estudante de Relações Internacionais na UnB, Alcineide Cordeiro acredita na educação como a melhor arma pelo território e sua busca é “poder ajudar a sua comunidade e seu povo, sua região, com uma formação acadêmica você soma força para lutar em prol dos direitos garantidos na Constituição” (CORDEIRO, 2020, p. 15). Na travessia por outros conhecimentos, confiou na força dos encantados e no ritual *bahse kamotasé*, de fechamento do corpo para as doenças do mundo externo, mas não imaginava sofrer racismo logo no primeiro semestre:

Não foi fácil, a pessoa que fez isso comigo me fez sentir nojo de mim, um lixo, me senti sozinha, mas isso só me fortaleceu, estou caminhando, aprendendo, com tudo isso e com o que possa vir assim construindo e contribuindo para um caminho melhor de oportunidade e voz, para os que vierem depois de mim (CORDEIRO, 2020, p. 16).

Braulina Aurora identifica o mesmo tipo de violência: “A relação com os colegas de sala de aula é marcada pela discriminação, pela recusa em sermos incluídas para realização de trabalhos em grupo, dentre outras barreiras ao convívio” (AURORA, 2018, p. 6). Ela relata que:

a primeira impressão foi a discriminação de ser mãe na sala de aula, pois a maioria da turma tinha entre 18 e 20 anos, eu era a única mais velha, indígena e mãe, nossa quantos olhares estranhos na minha direção e muito desconhecimento dos professores por achar que ser indígena é saber sobre a cultura de todos os povos indígenas, momento cômico na vida de graduação (AURORA, 2020, p. 116).

Valdelice Verón teve percurso marcado por dificuldades na universidade. Estas foram financeiras “por não ter bolsa de estudo, por necessitar recorrer à ajuda de familiares para custear alojamentos, alimentação e passagens

do lugar onde resido até Brasília” e, junto, foram ameaças, perseguições, calúnias, difamações e problemas de saúde, experienciados por estar na linha de frente nas relações com os não-indígenas na luta pelo território.

Quando perguntadas, via questionário, se já sofreram violência no contexto da universidade, “preconceito étnico/racial” foi marcado por seis das nove colaboradoras; “piadas/bullying” e “machismo” foram marcados por cinco delas e “assédio moral” e “assédio sexual” por três. Dentre as que assinalaram ter sofrido alguma(s) dessa(s) situações, sete responderam que foram acolhidas apenas por colegas, professoras/es e funcionárias/os, não recebendo nenhum apoio institucional. A realidade do racismo também é experienciada cotidianamente pelas indígenas mulheres nas relações universitárias, embora as vítimas sejam negligenciadas e as agressões invisibilizadas, o que significa “que o racismo não é apenas um fenômeno ideológico, mas também institucionalizado” (KILOMBA, 2019, p. 77). O termo *racismo institucional*, na definição de Grada Kilomba, “se refere a um padrão de tratamento desigual nas operações cotidianas tais como em sistemas e agendas educativas, mercados de trabalho, justiça criminal etc. O racismo institucional opera de tal forma que coloca os sujeitos brancos em clara vantagem em relação a outros grupos racializados” (idem).

Nos questionários, as participantes contaram sobre suas melhores e piores experiências na universidade. As piores descrevem situações que exemplificam como a universidade, especialmente por parte docente e seus programas de curso, não dá conta de apoiá-las em sua diversidade e demandas específicas, deixando-as abandonadas em nível institucional:

A pior experiência vivida por mim na pós-graduação foi a dificuldade de compreender as teorias da área de antropologia e sociologia. haja visto que nós indígenas, aldeados ou que estudamos em escolas públicas e indígenas, carregamos uma enorme deficiência, primeiro por conta da língua (materna/português), em segundo pela educação precária ofertada nas escolas indígenas. (Doutora Terena)

A pior foi uma parcela considerável do colegiado do programa de mestrado se opor às cotas étnico-raciais, com o argumento de que indígenas e quilombolas não trariam retorno ao programa, além de não priorizarem as bolsas para as cotas, mas sim para o edital universal. (Mestranda Karipuna)

A pior foi precisar de uma assinatura do meu orientador para conseguir auxílio financeiro para realizar a minha inscrição em um evento super importante para a minha área, no qual tive um resumo aprovado. Ele ignorou as minhas mensagens e me expôs a situações humilhantes. (Mestranda Karipuna)

Na pós-graduação o pior momento foi ter que cursar uma disciplina que a maioria da literatura e referências bibliográficas eram em língua estrangeira (inglês), e eu ser uma das poucas na turma que não dominava o idioma. (Doutoranda Pataxó)

A pior experiência tem sido na pós-graduação, pois estou sentindo na pele com maior intensidade o peso de sermos indígenas em espaços de poder. Há uma carga emocional muito grande para provarmos para os outros e para nós mesmos que entramos e iremos até o fim. É importante deixar claro, que isso não tem me impedido de me apropriar de textos e discussões teóricas em um nível muito bom de participação e envolvimento. Inclusive, acho importante frisar que sou umas das representantes discentes no colegiado. Ainda assim, considero o nível de esgotamento dentro desse movimento de estar no espaço acadêmico de pós-graduação e provar que devemos estar ali, por também sermos capazes é algo que tem tido certa carga emocional muito presente. (Mestranda Pataxó)

A pior experiência foi durante a graduação perceber o total desinteresse de toda a comunidade acadêmica sobre povos indígenas de forma geral. Isso me fez ter medo de tentar o mestrado (terminei a graduação em 2015 e apenas em 2020 entrei no mestrado). (Mestranda Pankararu)

As melhores experiências, por sua vez, são aquelas que estão relacionadas aos momentos de reconhecimento acadêmico (participação em eventos, quando são escutadas e incentivadas, com a obtenção de boas notas nos trabalhos e processos seletivos, pela possibilidade de contato com pesquisadores/as e estudantes indígenas, quando veem bibliografia de autoria indígena nos cursos), de saída a campo para realização das próprias investigações e da possibilidade de pesquisa junto aos seus:

A melhor experiência é realizar a pesquisa da dissertação com as mulheres (parentas) do meu povo de origem, além do apoio e incentivo de outras mulheres para com a pesquisa. (Mestranda Karipuna)

A melhor foi entrar no mestrado da UnB, uma universidade que tem um corpo discente muito plural. Percebi que isso contribui para pesquisas diversas, multiculturais e que é um espaço que as

peessoas querem escutar meu ponto de vista enquanto estudante e pesquisadora indígena. (Mestranda Pankararu)

A melhor experiência está em superar todas as dificuldades encontrada no trajeto acadêmico e poder escrever uma dissertação e tese que contemple os rigores da universidade (exigências) e poder trazer a voz de meu povo de forma escrita e científica ao universo acadêmico. (Doutora Terena)

O desempenho e o reconhecimento acadêmico são a métrica que determina o sentimento de pertencimento e autoestima no ambiente universitário ao mesmo tempo que compensa a dedicação aos estudos. Nesses casos, o sentimento que predomina é de superação e realização:

A pior experiência eu vivi na graduação, pois me sentia incapaz de estar no curso de Direito porque não me saía bem nas provas, embora me dedicasse muito em estudar e frequentar as aulas. O melhor momento foi ter passado no exame da OAB antes mesmo de terminar o curso, depois ter escrito meu TCC e ter sido aprovada. (Doutoranda Pataxó).

Intelectuais do feminismo negro declaram o tornar-se sujeita na produção de conhecimento um ato político. bell hooks (1995) inspira a pensar como, entre as indígenas, o pensamento analítico crítico descoloniza e liberta suas mentes e as torna capazes de analisar as injunções simbólicas e concretas que atuam sobre elas e seus povos, de tal forma que o trabalho intelectual se coloca a serviço da sobrevivência e de força curativa. “Neste contexto atual, o próprio indígena pode contar a história, escrever, registrar, pesquisar, a partir do pensamento e visão indígena, sendo protagonista da sua história, do saber da ancestralidade, não mais mero expectador, contribuindo e produzindo conhecimento, e que esses saberes possam estar dialogando em distintos espaços, dentre este a universidade” (MONZILAR, 2019, p. 44).

No entanto, quando vistas na universidade, são intrusas pelo olhar do sistema de imagens, preconceitos e estereótipos coloniais que estrutura as mentalidades. A partir dessas posições marginais, Patricia Hill Collins (2016) tem chamado de *outsider within* as intelectuais negras nos ambientes acadêmicos, pois, ao tratarem de temas chaves para além de paradigmas sociológicos, geram pensamento criativo via suas perspectivas únicas e biografias culturais diferenciadas. Nesse sentido, desfrutam dos benefícios de

seus pontos de vista para produzir análises aprimoradas e críticas da sociedade, potencializadas pela própria posição interseccional da marginalidade. Tal conceito também fornece bases interpretativas para se compreender o pensamento das indígenas nessa dimensão de “estrangeiras de dentro”.

Os desafios atuais impostos aos povos indígenas são inúmeros e a busca por educação e qualificação é uma delas. O que se quer com isto é a autonomia e capacidade de se construir projetos próprios. Nesse sentido, penso em colaborar em projetos comunitários do povo indígena de origem os Kurá-Bakairi, como também para os Xavante, da aldeia Abelhinha, na qual residirei após a conclusão do doutorado. Como pesquisadora de origem indígena, quero continuar ligada a grupos de pesquisa para dar continuidade na produção de artigos, participação em seminários, congressos, entre outros, e, dessa forma, contribuir para o crescimento de novos conhecimentos. (TAUKANE, 2019, p. 32).

As principais dificuldades delas no dia a dia para a dedicação aos estudos e/ou à carreira acadêmica, assinaladas por meio do questionário, foram cansaço mental e físico; acesso aos textos e livros; compreensão dos textos e dos professores; sentimento de tristeza e depressão. Entretanto, todas percebem que contribuem para a produção de conhecimentos:

Trazendo para o território da universidade nossas oralidades e práticas, em acordo com nossa própria compreensão do que elas são. Minha área de estudo é a antropologia e nela quem sempre esteve a escrever e a falar sobre nós foram antropólogos não-indígenas, agora as parentas e os parentes estão a reivindicar este espaço de fala e autoria, para que sejamos nós a contar sobre as trajetórias e narrativas de nossos povos, em uma virada epistêmica da autoria e das categorias antropológicas na etnologia indígena. (Mestranda Karipuna)

A partir da minha participação em eventos, incentivo as mulheres indígenas da minha aldeia a seguirem os estudos e nas pesquisas sobre histórias com mulheres. (Mestranda Karipuna).

Busco alinhar meu problema, objeto e objetivos da pesquisa com as pautas de luta do Movimento Indígena, principalmente a luta pelos territórios. Ao me debruçar sobre esses temas, trago para a academia a possibilidade da abertura do debate teórico e ao mesmo tempo contribuo para dar visibilidade à nossa luta. (Doutoranda Pataxó).

Considero que minha pesquisa e nossas discussões (somos oito Pataxó no curso) dentro do programa têm dado visibilidade às questões indígenas. Há uma necessidade de produção intelectual sobre as questões indígenas que sejam produzidas pelos próprios intelectuais indígenas e isso é algo que está sendo fomentado. Considero também que a presença de indígenas nesse espaço da pós-graduação fortalece a necessidade de que cada vez mais parentes indígenas assumam esses lugares como estudantes-pesquisadores, como intelectuais e como docentes, este último uma realidade ainda inexistente em nossa etnia Pataxó. (Mestranda Pataxó).

Venho pesquisando sobre violações de direitos humanos contra povos indígenas durante a ditadura militar e percebo que o assunto vem ganhando atenção tanto dentro da academia, quanto entre meus parentes e parentas. (Mestranda Pankararu).

Valdelice Veron também fala de seu percurso de resistência, o qual se tornou parte intrínseca de seu trabalho acadêmico: “Esses transtornos acabaram sendo importantes para o amadurecimento da pesquisa e a imersão dentro de mim mesma e da cultura, para trazer a preparação da *maxuypy*¹⁵ e os seus modos de vida” (VERON, 2019, p. 8). Sandra Benites reafirma que, apesar das barreiras acadêmicas, se fortaleceu enquanto mãe e indígena mulher. Antropóloga, compreendeu a dinâmica cultural, o modo de ser do seu povo e, então, “não queria ser mais uma mera informante, queria observar, analisar, refletir e criticar as teses e artigos que abordam o meu povo guarani, com os olhos de uma mulher” (BENITES, 2018, p. 2).

Esse quadro é revelador do desejo das indígenas mulheres em possuírem a formação educacional superior qualificada, abrindo-se a novas perspectivas de atuação nas suas comunidades e na sociedade brasileira, assim como contribuindo para transformações profundas nos quadros teóricos, conceituais e metodológicos dos diversos campos do conhecimento científico e das instituições de ensino. A ocupação desse lugar, decorrente de árduas e permanentes lutas dos povos indígenas, significa revolução em diversas dimensões, especialmente por parte delas diante dos intensos patriarcado e racismo vigentes no mundo externo às aldeias e das várias culturas em que às mulheres não se vislumbra o afastamento do grupo étnico. Há ainda a marca

¹⁵ São as mulheres mais velhas detentoras dos conhecimentos Kaiowá, que ensinam toda a história de vida Kaiowá e atuam como lideranças religiosas e guias espirituais.

da alteridade que carregam consigo, nos corpos e modos de existência, que interseccionam desigualdades e opressões especialmente da ordem de gênero, etnia e colonialidade e que, portanto, conferem-lhes particularidade no ambiente acadêmico, fundado na lógica moderna de se alcançar verdades universais e generalizáveis.

A dura e complexa intersecção na sociedade nacional e na universidade as deixa fadadas ao “primitivismo” impregnado na imagem do/a indígena no país, inclusive para se acessar direitos específicos tidos como possíveis diante da ideia etnocêntrica de congelamento a-histórico, reificação de suas culturas e confinamento delas às aldeias. Se, por um lado, são reduzidas e fixadas à particularidade de suas existências étnicas e de gênero, como podem, por outro lado, acederem à ideia que sustenta a posição genérica do cidadão e, conjuntamente, a posição abstrata do cientista? Está aí colocada uma tensão, que tem se resolvido pela insistência em foracluí-las da academia - enquanto objetos de estudo e, muito mais, enquanto sujeitos do conhecimento. Afinal, a construção do imaginário envolto à racionalidade, neutralidade e autoridade acadêmicas é constituído pela noção de sujeito modelar na modernidade (homem, branco, burguês e heterossexual), falaciosamente lançado a falar no lugar apolítico e aético positivista sobre os mundos, os quais, sob a sua caneta, se tornam apenas um único e asséptico mundo, com um único padrão de humanidade.

O ingresso e a permanência delas nas universidades e institutos federais, portanto, vem ocorrendo em meio a discriminações, conflitos e tensões de diversas ordens, emoldurados por cenário hostil à autonomia e sustentabilidade delas e dos seus povos. Seus projetos de estudo são movidos por forte desejo de irromperem do apagamento não pela mera inclusão no conjunto de significantes e inteligibilidades já instituídos e prestigiados na sociedade branca e na academia, onde sequer foram registradas no campo simbólico das representações da alteridade. Daí, a foraclusão; dispositivo de poder na perspectiva de Butler (2002, 2003) que, ao invés de lhes reservar o eterno ostracismo, pode lhes potencializar a irrupção autêntica e abaladora das estruturas de *status*, marcada por intensa determinação e capacidade de resistirem e reexistirem às inúmeras e longínquas adversidades. Seus projetos de formação no nível superior de ensino demandam, diretamente e por vários anos mesmo antes da universidade e a cada uma das trajetórias, altíssimo custo:

recursos emocionais, financeiros, práticos, apoios individuais e coletivos em busca de visibilidade, reconhecimento, integração social e institucional.

4 NO TERRITÓRIO ACADÊMICO, COM OS PÉS NA TERRA

“A palavra indígena sempre existiu; existirá sempre”, declama Graça Graúna (2013), professora da Universidade de Pernambuco (UPE) e primeira indígena mulher a concluir o doutorado no país, em 2003, na mesma universidade. Em sua perspectiva, em “um mundo de pessoas que foram impedidas de expressar o seu pensamento ao longo dos mais de 500 anos de colonização” (GRAUNA, 2013, p. 170), falar e escrever em próprio nome e do seu povo, bem como expor suas visões de mundo, é reinventar-se das cinzas.

No Brasil, a produção acadêmica indígena faz parte da luta identitária, que tem relação com a diáspora indígena¹⁶, tema que remete à invasão das terras e ao deslocamento forçado dos povos e seus descendentes, “jogando-os na marginalidade e negando-lhes o papel de sujeitos da própria história” (GRAUNA, 2013, p. 172), onde predomina a voz do branco, não a voz nativa. Com a leitura dos textos de Daniel Cabixi (liderança do povo Pareci e um dos pioneiros no movimento indígena), Graça se reconheceu indígena e excluída na cidade grande, sobrevivente entre dois mundos. Ver-se a partir daquele que tem experiência semelhante retira da solidão trajetórias que sofrem imensa violência. O fato do ingresso no ensino superior ter ocorrido, com maior intensidade, nos anos 2010 abriu portas para que indígenas se reconhecessem em grupo no ambiente e se apoiassem mutuamente.

Haja vista que, inserida no mundo acadêmico, Braulina Baniwa faz parte da Articulação Brasileira de Indígenas Antropólogos (ABIA) e continua ativa pelos direitos coletivos de indígenas no ensino superior, de onde denuncia o racismo institucional contra indígenas mulheres que são mães no espaço universitário e tentam permanecer e concluir seus cursos sem políticas de creches ou assistência voltada especificamente para as estudantes e pesquisadoras indígenas mulheres, que muitas vezes precisam voltar a seus territórios para rituais ou/e fazer frente aos processos de retomada em

¹⁶ Reitera a diáspora indígena, a poesia-história autobiográfica-coletiva de Eliane Potiguara narra a luta das mulheres que saíram involuntariamente de seus territórios, em “Metade cara, metade máscara” (2018).

momentos conflituosos com o calendário letivo. As iniciativas de organização de coletivos de estudantes indígenas e de eventos acadêmicos sobre a presença indígena na universidade são tentativas de superação das dificuldades pela busca de estabelecimento de diálogo com a administração das universidades e por apoio de forma diferenciada. Braulina denuncia: “A expectativa é a de que sejamos iguais aos demais alunos”.

Para nós estudantes mulheres, a vontade e a cobrança do povo é muito maior, ausência e saudade é somada em se fortalecer espiritualmente para lidar com essa violência, a discriminação é duas vezes maior, choramos para aliviar a dor da saudade, saímos sem responder quando somos questionadas dessa forma, ou tentamos falar da nossa vivência. Enfrentamos isso de forma a não sermos visto como as vítimas, mas sim as guerreiras que se tornarão profissionais. (AURORA, 2018, p. 6).

Como *práxis de resistência* para subverter a tutela, Célia destaca situações históricas e concretas dos Xakriabá; são aquelas relacionadas à identidade e autonomia alimentar, à indigenização da escrita dos projetos no território, à atuação no movimento indígena e aos trabalhos acadêmicos de autoria indígena. Ao alargar a noção ocidental da produção de conhecimento, o movimento indígena é interpretado por ela como luta epistêmica sendo sustentado na espiritualidade dos rituais e na afirmação dos conhecimentos: “o movimento indígena também é a escola de muitos, assim como é para mim. Para mim não existe articulação sem movimento, sem o corpo de vivência. O corpo precisa estar em movimento e reagindo na luta, porque o nosso corpo é território e é isso que segura o movimento indígena” (XAKRIABÁ, 2019, p.104). A inserção nas universidades é, portanto, instrumento e expressão viva do corpo território em luta, a qual tem estado nas pautas das mulheres indígenas junto ao Acampamento Terra Livre (ATL), atualmente maior mobilização reivindicatória indígena do Brasil.

Nós estudantes indígenas temos um grande desafio, responsabilidade de renovar as estratégias de luta e resistência, uma das resistências é não permitir o desbotamento da nossa identidade quando transitamos no território acadêmico, precisamos ainda como uma flecha certa indigenizar os lugares que ocupamos. Desconsiderar esses agentes é reproduzir a violência histórica do epistemicídio, tenho dito que há duas maneiras de matar o povo indígena coletivamente: quando nos

negam o território e quando reproduzem o epistemicídio (XAKRIABÁ, 2019, p. 118).

A escrita de si e dos mundos é, enfim, tomada pelas indígenas mulheres na posição de sujeita que recusa permanecer fora da percepção e da perspectiva de humanidade. Estão, elas, demarcando territorialidades nos espaços de decisão política e produção científica, formando redes em sororidade nas universidades, usando a caneta e reescrevendo suas próprias histórias. Possuem o objetivo de obterem o diploma para atuar em defesa de seus territórios e da vida de seus povos (AURORA; NASCIMENTO, 2020), sendo que, no longo trajeto até a formatura, lidam com os mais diversos tipos de violência e deixam ensinamentos ímpares. Com seus corpos-territórios, os enfrentam, mas não perdem de foco aquele que mais as fere na condição de indígenas mulheres acadêmicas: o epistemicídio. É na sua derrocada que outro fazer ciência pode emergir, tal qual nos brinda a reflexão da Pataxó Anari Braz Bonfim, presente nas primeiras páginas de sua dissertação de mestrado:

O grande desafio sobre como escrever neste trabalho levou-me a pensar vários dias a partir de uma questão que me foi colocada por uma examinadora durante a entrevista no processo de seleção do mestrado. A questão era a seguinte: estando eu, na condição de nativa, como eu iria fazer este estudo? Como estudar a língua pataxó, sendo porta-voz do meu próprio Povo? O que veio na minha cabeça foi pensar: quem nesse mundo não é porta-voz de alguma coisa? E foi o que respondi. Não importa o lugar de onde fala, cada pessoa será porta-voz do que acredita, seja escrevendo, falando ou de outras maneiras. Talvez, ainda seja uma questão a refletir é de que maneira ouvimos a voz do outro... Ou como tentamos compreender o que o outro tem para dizer. O outro será para nós aquilo que nós enxergamos nele? Mas essas questões cabem a todos que estudam e pesquisam. No meu caso, ser uma Pataxó e conviver mais de perto com as pessoas que participaram do meu trabalho possibilitou ainda mais me aproximar e mergulhar na história e na vida do meu próprio povo. Saber que a cada conversa seja com um "mais velho", uma liderança, um jovem, uma criança, um professor indígena, eu saía mais fortalecida e convicta das palavras que dariam forma a este trabalho. E por isso que aqui vou me debruçar um pouco no que o meu povo tem para dizer e da mesma maneira dialogar com outras vozes, entrecruzando com minha própria voz como pataxó e, em outros momentos, como pesquisadora (BOMFIM, 2012, p. 13).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora todas as mulheres vivenciem diversos tipos de violência de gênero no ambiente universitário e com as indígenas mulheres não ser diferente, problematizamos neste capítulo a violência da forclusão a estas diretamente destinadas. Outros grupos de mulheres também sofrem a forclusão, como discutido por Segato (2007), Vieira e Almeida (2019) em relação às babás brasileiras, negras mulheres que, por muito tempo, foram suprimidas como objetos dos estudos acadêmicos, das leis trabalhistas e do registro afetivo das famílias e dos brasileiros, sendo esta uma estratégia de fuga frente à possibilidade de nos reconhecermos herdeiros/as desse colo e por ele constituídos/as na nossa subjetividade e no nosso desejo amoroso genuíno.

Apesar de muitas vezes a categoria “raça” aparecer junto com “etnia” nos textos acadêmicos, como um só termo “raça/etnia” para expor a semelhança da situação de alteridade decorrente das relações sociais de opressão aos grupos negros e indígenas no país enquanto sujeitos particulares de direitos e as discussões sobre preconceito e discriminação racial se estendam aos grupos indígenas, nos referimos aqui apenas à ordem da “etnia” para falar da forclusão imposta às indígenas no meio universitário. A população negra, particularmente aquela que se encontra em convívio estreito com a sociedade nacional a partir da colonização da África, do truculento tráfico negreiro, da mistura forçada entre seus povos, da escravização e marginalização subsequente no país, seria oriunda de configuração político-identitária distinta dos elementos civilizatórios e culturais em que se baseiam a formação e a manifestação étnica ainda hoje das sociedades indígenas e, também, das tradicionais comunidades de terreiro e quilombolas no território brasileiro (SEGATO; VARGAS, 2006). Por isso, ao considerarmos as indígenas estudantes desde sua saída do mundo aldeia, as percebemos a partir de um lugar desterritorializado e de um corpo banido na paisagem simbólica colonial, patriarcal, racista, classista e especista dos pilares acadêmicos tradicionais, dos textos antropológicos e das salas da universidade que nelas se particulariza e as destina a serem “natureza”, não humanas.

Em um país em que as pessoas se encontram rotuladas imediata e prioritariamente por signos de “gênero” e “raça/etnia” lidos nos corpos que se apresentam na interação social a partir de uma leitura praticamente

automatizada via uma tradição que vem reproduzindo, por inúmeras gerações através de uma longa história da conquista, escravização e da colonial modernidade, todas as mulheres encontram-se inferiorizadas e vulneráveis a sofrerem violências na sociedade e suas instituições. Contudo, as mulheres brancas, de classes média e alta urbanas encontram-se mais próximas das representações de universalização do indivíduo e cientista moderno, sendo consideradas com algum mérito, com possibilidade de ocupar posições secundárias da vida acadêmica e receber reconhecimento após grande esforço e dedicação mais intensos que seus colegas brancos. Para estas, políticas de visibilização delas no fazer científico e profissional, maior inserção e segurança na circulação e moradia nos espaços universitários, flexibilização em relação a demandas de cuidadoras de crianças e idosos/as, de deslocamento pelas cidades, etc têm sido basilares e de vanguarda nesse meio, especialmente quando reivindicam forte e coletivamente dignidade e respeito.

Contudo, as indígenas mulheres estão apontando insistentemente para além dessa linha do horizonte, para uma transformação profunda nas estruturas de concepção teórico-conceitual, representação, autoridade e poder da ciência, bem como nas estruturas físicas, operacionais e da dinâmica ética das sociabilidades competitivas e individualistas aí existentes. Trata-se de um movimento de demarcar novos territórios e, assim, beneficiar a todas as mulheres e à pluralidade que constitui nossa sociedade nacional e os mundos aldeias, ampliando nossa sensibilidade e práticas em direção ao bem viver, em ampla referência a uma prática ancestral dos povos andinos de “manter um equilíbrio entre o que nós podemos obter da vida, da natureza, e o que nós podemos devolver” (KRENAK, 2020, p. 8). Nesse sensível balanço, o *bem viver* pode ser o caminho para a cura da “febre”.

REFERÊNCIAS

A ENCANTADORA DE BALEIAS (Whale Rider). Direção de Niki Caro. South Pacific Pictures, ApolloMedia Distribution, Pandora Filmproduktion. Nova Zelândia: Spectra Nova, 2002. DVD.

A FEBRE. Direção de Maya Da-Rin. Produzido por Tamanduá Vermelho, em coprodução com Enquadramento Produções (Brasil), Still Moving (França) e Komplizen (Alemanha). Vitrine Filmes, 2019. Netflix.

AURORA, B. B.; NASCIMENTO, I. Apresentação. *In*: BANIWA, B.; KAINGANG, J.; TREMEMBÉ, L. (org.). **Vivências diversas**: uma coletânea de indígenas mulheres. São Paulo: Hucitec, 2020.

AURORA, B.B. Ser mulher na roça de brancos a vivência de indígena. *In*: BANIWA, B.; KAINGANG, J.; TREMEMBÉ, L. (org.). **Vivências diversas**: uma coletânea de indígenas mulheres. São Paulo: Hucitec, 2020.

AURORA, B. Estudantes indígenas: a invisibilidade nas instituições de ensino e nos dados estatísticos. **Interethnic@** - Revista de Estudos em Relações Interétnicas, v. 21, n. 3, p. 3-7, set./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/interethnica/article/view/21197>.

BENITES, S. **Viver na língua Guaraní Nhandeva (mulher falando)**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro/ Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2018.

BOMFIM, A. B. **Patxohã, “língua de guerreiro”**: um estudo sobre o processo de retomada da língua. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 03 jul. 2021.

BUTLER, J. **La Vie psychique du pouvoir**: L'assujettissement en théories. Éditions Léo Scheer, 2002.

BUTLER, J. **Problemas de Gênero**: Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, J.J. Inclusão étnica e racial no ensino superior: um desafio para as universidades brasileiras. **Série Antropologia**. 382. Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília – DAN/UnB, 2005. Disponível em: <http://www.dan.unb.br/images/doc/Serie382empdf.pdf>.

CASTILHO, M.W.V.; GUIMARÃES, S. Corpo político e crítica decolonial: a 1ª Marcha das Mulheres Indígenas. **PerCursos**, Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 319- 353, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/19179>.

CESAR, L. J. T. **Contribuições ao estudo da diversidade cultural na educação superior**. 2020. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

COLLINS, P. H. Aprendendo com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**. v. 31, n. 1. jan./abr. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100006>.

CORDEIRO, A.M.M. Vivências Coletivas da Nigó, entre ser do território e universitária. In: BANIWA, B.; KAINANG, J.; TREMEMBÉ, L. (org.). **Vivências diversas**: uma coletânea de indígenas mulheres. São Paulo: Hucitec, 2020.

DUARTE, N. Minha vida como estudante no mundo dos brancos. **Rev. antropol.** [Online], São Paulo, v. 60, n. 1, p. 35-46, USP, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/2179-0892.ra.2017.132066>.

DUTRA, N.G.R.; SANTOS, M.F.S. Assistência Estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de

Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148- 181, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf>.

GRAÚNA, G. **Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

HOOKS, B. Intelectuais negras. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 2º/1995, p. 464- 478. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465>.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRAHÔ, C.P. **Wato ne hômpu ne kâmpa: Convivo, vejo e ouço a vida Mehi (Mâkrarè)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

KRAHÔ, C.P. Mulheres-cabaças. **PISEAGRAMA**, Belo Horizonte, n. 11, p. 110- 117, 2017b. Disponível em: <https://piseagrama.org/mulheres-cabacas/>.

KRENAK, A. **Caminhos para a cultura do bem viver**. Org.: Bruno Maia. Texto elaborado a partir de *live*, e conversas de preparação, com Ailton Krenak realizada na Semana do Bem Viver da Escola Parque do Rio de Janeiro, no dia 17 de junho de 2020. Disponível em: <http://www.culturadobemviver.org/>.

LASMAR, C. Mulheres indígenas: representações. **Estudos Feministas**. v. 7, n. 1 e 2, dossiê duplo Mulheres Indígenas, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11989>.

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**. v. 22, n. 3, dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2014000300013>.

MACEDO, G.D.; SOARES, S.P.L. Avaliação da eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil para permanência de cotistas na

Universidade Federal da Paraíba. **Avaliação**, Sorocaba, v. 25, n. 2, p. 439-457, ago. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772020000200439&lng=pt&nrm=iso.

MONTEIRO, S.G. Trajetória e memória coletiva de infância da Suliete Baré. In: BANIWA, B.; KAINGANG, J.; TREMEMBÉ, L. (org.). **Vivências diversas: uma coletânea de indígenas mulheres**. São Paulo: Hucitec, 2020.

MONZILAR, E. B. **Aprender o conhecimento a partir da convivência: uma etnografia indígena da educação e da escola do povo Balatiponé-Umutina**. 2019. Tese (Doutorado em Antropologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

NASCIMENTO, R. G. **Rituais de resistência: experiências pedagógicas Tapeba**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

OYĒWŪMÍ, O. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

POTIGUARA, E. **Metade cara, metade máscara**. Rio de Janeiro: Grumin, 2018.

SCHAVELZON, S. **Plurinacionalidad y vivir bien/buen vivir: dos conceptos leídos desde Bolivia y Ecuador post-constituyentes**. Quito, Abya Yala/ CLACSO, 2015.

SEGATO, R.L. Uma agenda de ações afirmativas para as mulheres indígenas do Brasil. **Série Antropologia**, n. 326. Brasília: Departamento de Antropologia, 2003. Disponível em: <http://www.dan.unb.br/images/doc/Serie326empdf.pdf>.

SEGATO, R. L. O Édipo brasileiro: a dupla negação de gênero e raça. In: STEVENS, Cristina (org.). **Maternidade e feminismo: diálogos interdisciplinares**. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2007.

SEGATO, R. L. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. **E-cadernos CES [Online]**, 18, 2012. Disponível em: <http://journals.openedition.org/eces/1533>.

SEGATO, R.L. Que cada povo teça os fios da sua história: o pluralismo jurídico em diálogo didático com legisladores. **Revista de Direito da Universidade de Brasília**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 65–92, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadedireitounb/articler/view/24623>.

SEGATO, R.L.; VARGAS, L.J. **Mulher Negra: Sujeito de Direitos e as Convenções para a Eliminação da Discriminação**. Brasília: AGENDE/UNIFEM/DEFID, 2006.

SENKEVICS, A.S. Contra o silêncio racial nos dados universitários: desafios e propostas acerca da Lei de Cotas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e182839, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/hczBQrTQgDK6C37gc5N5ZQc/?lang=pt>.

SILVA, T.D. (2020) Ação Afirmativa e População Negra no Ensino Superior: acesso e perfil discente. **Texto de Discussão**, 2569. Brasília: IPEA. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2569.pdf.

SOUZA LIMA A.C. Ações afirmativas no ensino superior e povos indígenas no Brasil: uma trajetória de trabalho. **Horizontes Antropológicos [Online]**, 50, 2018. Disponível em: <http://journals.openedition.org/horizontes/1975>.

STRATHERN, M. **O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia**. Unicamp, São Paulo, 2006.

TAUKANE, I.T.C. **Kurâ Iwenu (a nossa pintura): performance e resistência na pintura corporal Kurâ-Bakairi**. Tese (Doutorado em Estudos de Cultura Contemporânea) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

VÊNUS NEGRA (Vénus noire). Direção: Abdellatif Kechiche. Bélgica, França, Tunísia: Imovision, 2010.

VERON, V. **Tekombo'e Kunhakoty: modo de viver da mulher Kaiowá**. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

VIEIRA, N.S.; ALMEIDA, T.M. C. de. O trabalho doméstico e as babás: lutas históricas e ameaças atuais. **Sociedade e Cultura**, v. 22, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fcs/article/view/57899>.

XAKRIABÁ, C.N.C. **O Barro, o Genipapo e o Giz no fazer epistemológico de Autoria Xakriabá**: reativação da memória por uma educação territorializada. Dissertação (Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais - MESPT) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

XAKRIABA, C.N.C. Concepção de uma xakriabá sobre a autonomia indígena em meio a processos de tutela. **Vukápanavo – Revista Terena**, v. 2, n. 2, 2019.

COQUETEL DE VIOLÊNCIAS CONTRA ESTUDANTES UNIVERSITÁRIAS TEMPERADO COM DOSES DE RACISMO*

Sales Augusto dos Santos**

1 INTRODUÇÃO

No segundo semestre de 2016 iniciamos a pesquisa “Violências contra os/as estudantes no campus Viçosa da UFV”, demandada pela da Pró-reitora de Assuntos Comunitários (PCD) da Universidade Federal de Viçosa (UFV), que foi concluída em janeiro de 2018 (SANTOS, 2018), cujo relatório deu origem ao livro *Gênero, orientação sexual, raça e classe: violências contras estudantes no campus de uma universidade federal* (SANTOS, 2019), publicação da qual extraímos partes deste artigo.

Não obstante, diferentemente do que foi publicado no livro supracitado, neste artigo buscamos chamar a atenção para um tipo de violência presente nos *campi* universitários brasileiros, a violência racial, que, ao que tudo indica, não é investigada de acordo com o peso e/ou a importância que ela tem na vida de milhões de estudantes brasileiros/as, bem como não é investigada considerando suas vítimas como sujeitos, portanto, capazes de (d)enunciá-la por meio dos seus próprios pensamentos, sentimentos e vozes.

Frisamos que a violência racial contra os/as estudantes da UFV foi abordada no livro supracitado, mas de forma dispersa. Assim, ao publicar o presente artigo focando-a, visamos a contemplar aqui não somente o estudo da violência racial contra as estudantes negras no *campus* de uma renomada universidade brasileira, mas, sendo provocativo e, acima de tudo, prospectivo,

* Somos gratos aos comentários, sugestões e críticas das professoras Tânia Mara Campos de Almeida e Valeska Maria Zanella de Loyola. Contudo, qualquer erro ou equívoco é de inteira responsabilidade do autor deste artigo.

** Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB), com pós-doutorado no Department of Africana Studies at Brown University (2012-2013) e no Department of African & African Diaspora Studies (DAADS) at the University of Wisconsin Milwaukee (UWM) (2019-2020). É Professor Visitante no Departamento de Ciências Sociais (DCS) da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Brasil. E-mail: salesaugustodossantos@gmail.com.

estamos a indicar a necessidade de se fazerem pesquisas sobre violências contra as estudantes nos *campi* universitários nacionais que contemplem esse tipo de violência.¹ Porém, realçamos, essas pesquisas têm que incluir a investigação da violência racial por meio dos pensamentos, sentimentos e vozes das próprias vítimas, as estudantes negras, para que não precisemos fazer a mesma pergunta da cientista social Gayatri Chakravorty Spivak (2010): “Pode o subalterno falar?”.

Portanto, além de (d)enunciar as violências raciais contra as estudantes negras² por meio das suas próprias vozes, também temos a intenção de que este artigo seja fomentador de milhares de pesquisa e estudos sobre a violência racial contra os/as estudantes nos *campi* universitários e/ou no mundo acadêmico, o que implica afirmar que este tipo de violência não pode deixar de ser pesquisado ou, quando pesquisado, continuar sendo investigado de forma marginal e sem a operacionalização da interseccionalidade, conforme aceção de Crenshaw (2002; 1991).

Assim, em razão de algumas características dos estudos e pesquisas sobre violências contra os/as estudantes no meio acadêmico brasileiro (especialmente contra as mulheres) que serão vistas ao longo deste artigo, bem como em razão de que este campo de estudo e pesquisa ainda está em construção no Brasil, logo, com a esperança de que todas as violências, inclusive a racial, sejam (d)enunciadas pelas próprias vítimas (por meio dos seus pensamentos, sentimentos e vozes) nos estudos e/ou pesquisas que ainda serão feitos, é que reescrevemos e refletimos de forma um pouco mais articulada e mais acurada parte do texto que publicamos em Santos (2019). Portanto, os textos não são exatamente os mesmos. São diferentes, visto que este artigo é mais focado na discriminação racial contra as estudantes negras.

¹ E, é claro, também se deve investigar a violência contra os estudantes do sexo masculino, interseccionando classe social, orientação sexual, credo religioso, complexão física, entre outras distinções desses grupos étnico-raciais. Contudo, o nosso foco aqui são violências raciais contra as estudantes mulheres, especialmente as negras.

² Ao que tudo indica, também há violências raciais contra as estudantes indígenas nos *campi* universitários brasileiros, sendo necessárias, portanto, pesquisas semelhantes no que diz respeito a essas violências.

2 VIOLÊNCIAS CONTRA OS/AS ESTUDANTES NOS CAMPUS UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS: onde está a violência racial?

A nossa pesquisa “Violências contra os/as estudantes no *campus* Viçosa da UFV” (SANTOS, 2018) foi realizada por meio das abordagens quantitativa e qualitativa, visto que, por um lado, foram entrevistados/as, através de um questionário, quatrocentos estudantes de graduação do principal *campus* da UFV, o de Viçosa. Por outro lado, isto é, por meio da abordagem qualitativa, entrevistamos cinco estudantes mulheres e dois homens, através de um roteiro semiestruturado. Além disso, agregamos a essa parte da pesquisa os relatos de quatorze estudantes mulheres de graduação da UFV, concedidos ao grupo *Mulheres com Ciência UFV*, no ano de 2017,³ sobre constrangimentos sofridos no ambiente acadêmico.

Levando em consideração os objetivos deste artigo, assim como o espaço que temos para produzi-lo, citaremos aqui pouquíssimos resultados da nossa pesquisa, como, por exemplo, que 51% dos/as 400 entrevistados/as foram homens e 49% mulheres⁴. Também constatamos que 14% dos/as estudantes que entrevistamos se autodeclararam pretos/as (5,75% homens e 8,25% mulheres), 41% pardos/as (20,75% homens e 20,25% mulheres), 43% brancos/as (23,25% homens e 19,75% mulheres), 0,25% amarelos/as (100% mulheres), 1% autodeclarou outras categorias raciais, 0,75% não respondeu à questão referente à cor/raça e não houve autodeclarados/as indígenas. Mais ainda, 21,25% dos/das entrevistados/as (ou seja, 85 de um total de 400 estudantes) afirmaram que sofreram algum tipo de violência no *campus* da universidade e/ou em festas acadêmicas. Destes 85 entrevistados/as, 41,20% eram homens e 58,80% eram mulheres (SANTOS, 2018). Ou seja, as estudantes mulheres foram as que mais afirmaram que foram vítimas de violências no *campus* da universidade e/ou em festas acadêmicas. Mais ainda, as vítimas de agressões manifestaram a existência

³ Com a anuência do grupo *Mulheres com Ciência UFV*, estes relatos nos foram fornecidos pela professora Dra. Daniela Leandro Rezende, do Departamento de Ciências Sociais da UFV, a quem mais uma vez agradecemos o apoio e solidariedade à realização da pesquisa supracitada.

⁴ As justificativas dos porquês dessas porcentagens de entrevistados/as homens e mulheres podem ser vistas em Santos (2018; 2019).

de trinta e um tipos de violências praticadas contra eles/as nos espaços supracitados, variando de tipos “leves”, como um insulto, a extremamente pesados, como um estupro, um crime hediondo⁵ (Gráfico 1).

Também foi constatado estatisticamente que havia mais tipos de violências praticadas contra as estudantes mulheres que contra os estudantes homens no *campus* Viçosa da UFV e/ou em festas acadêmicas. Do total de 31 tipos de violências (d)enunciadas pelos/as estudantes, dezesseis foram praticadas com mais frequência contra as mulheres e seis com mais frequência contra os homens, assim como nove foram praticadas de forma semelhante contra ambos os sexos (Gráfico 1), nos possibilitando inclusive fazer uma categorização das violências enunciadas pelos/as estudantes de graduação da UFV, *campus* Viçosa.

⁵ Estes são os crimes repugnantes, altamente reprovados pela sociedade, ou seja, considerados de altíssima ou extrema gravidade, que, por isso, têm penas mais rigorosas, inclusive são insuscetíveis de anistia, graça e indulto, bem como de fiança, conforme estabelece o art. 2 da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18072.htm. Acesso em: 01 jul. 2020.

Gráfico 1: Tipologia das violências praticadas contra os/as estudantes da UFV.



FONTE: Santos (2018, 2019).

** Tipificamos a violência “não foi aceito na moradia estudantil porque é gay” e a “não foi aceita na moradia estudantil porque é lésbica” como violências comuns aos dois sexos, ante a discriminação em razão da orientação sexual afetar os dois sexos.

A partir dessa categorização, que é uma classificação para fins didáticos, construímos uma tipologia das violências contra os/as estudantes que teve o objetivo de agregar **os mais de trinta tipos de violências, tanto contra mulheres quanto contra homens, (d)enunciados pelos/as estudantes da universidade** (SANTOS, 2018, 2019), conforme se pode observar na **Gráfico 1**.

Frise-se que, quando iniciamos a pesquisa supracitada, praticamente não havia pesquisas e análises, ou explicações teóricas, sobre violências no meio acadêmico brasileiro contra os/as estudantes (SANTOS, 2018). Os poucos estudos teóricos e/ou empíricos que encontramos sobre esse tema àquela época,⁶ embora contemplassem o recorte de gênero, focando especialmente violências contra as estudantes mulheres, não contemplavam (tanto descritiva como analiticamente) a identidade étnico-racial das vítimas de violência⁷, como, por exemplo, as pesquisas e/ou artigos de Tânia Aldrighi (2004), Villaça e Palácios (2010), Bandeira e Almeida (2011), Bonini e Fachinetti Junior (2015), Instituto Avon (2015), Scherer *et al.* (2015), UJF (2016), Martins, Fraga e Costa (2017), Maito (2017) e Porto (2017).⁸ De maneira geral esses trabalhos não interseccionaram as várias distinções e/ou diferenças entre as próprias estudantes mulheres. Dito de outra maneira, esses trabalhos não coletaram, não interseccionaram e não analisaram dados sobre a

⁶ A pesquisa de Pereira, Oliveira e Correia (2018), que teve como alicerce empírico as bases digitais do *Scientific Eletronic Library Online – Scielo Brasil*, da Biblioteca Virtual em Saúde – BVSAúde, assim como a base de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para sustentar seus resultados, num período de 20 anos, de 1996 a 2016, ratificou que eram poucos os estudos sobre violências contra estudantes nos *campi* universitários brasileiros, visto que encontraram apenas 20 artigos sobre o tema no período supracitado, o que dá uma média de 01 artigo por ano.

⁷ Pode-se afirmar o mesmo sobre a orientação sexual, a religião, a classe, a região de origem, entre outras distinções das estudantes.

⁸ À época, havia algumas raras exceções, como os artigos de Bandeira (2017) e da Adusp (2015) que enunciam a existência de violência racial contra as estudantes nos *campi* universitários. Alguns outros, como de Almeida (2017), citavam o racismo no meio universitário e a necessidade de combatê-lo. Contudo, em nenhum desses trabalhos havia entrevistas com estudantes negras, onde essas (d)enunciassem as violências raciais vivenciadas nos *campi* acadêmicos. Havia também alguns trabalhos que eram sobre violência nos *campi* universitários, mas com foco na segurança e/ou violência em geral, isto é, contra todas as pessoas que fazem parte do mundo acadêmico (professores/as, estudantes, funcionários/as, trabalhadores/as terceirizados/as, entre outros/as), como, por exemplo, os de Oliveira e Santibanez (2015). Portanto, pesquisas como essa última não eram focadas exclusivamente nas violências contra os/as estudantes nos *campi* universitários.

orientação sexual, cor/raça, classe social, religião, origem regional, entre outras diferenças das estudantes. Logo, as análises das violências praticadas contra as estudantes mulheres foram feitas como se todas elas fossem tratadas igualmente no ambiente acadêmico e, consequentemente, recebessem os mesmos bônus sociais e acadêmicos em face da sua dedicação (ou mérito) ao curso ou pagassem os mesmos ônus por falta de dedicação acadêmica.

Contudo, a nossa pesquisa indica que há violências que somente as/os estudantes negras/os e indígenas estão sujeitas nos *campi* universitários brasileiros, como a violência racial, assim como há algumas violências que somente as/os estudantes LGBTs são vítimas, como a discriminação por orientação sexual, e assim sucessivamente (SANTOS, 2018).

Embora tenham sido publicadas poucas pesquisas, artigos e dissertações sobre violências contra estudantes nos *campi* universitários brasileiros após a publicação do relatório de Santos (2018), das que tivemos conhecimento, apenas uma pesquisa, cujo título é “Percepções da Violência contra as Mulheres no Campus Darcy Ribeiro da Universidade de Brasília (UnB)”, coordenada pela professora Lourdes Maria Bandeira (2018), coletou dados sobre a raça/cor dos/as estudantes e, consequentemente, constatou não somente a presença de estudantes mulheres negras na universidade, como também a existência de violências raciais contra essas estudantes na instituição.

Destacamos que a pesquisa de Bandeira (2018) foi realizada no principal *campus* da UnB, no período de outubro de 2017 a janeiro de 2018, onde foram entrevistadas “827 estudantes do gênero feminino (que se identificam como mulheres)” (BANDEIRA, 2018, p. 6). Contudo, seus resultados ainda eram preliminares, não constando a enunciação das violências raciais pelas vozes das próprias estudantes negras, até porque ainda não tinham sido analisadas as informações e/ou os dados obtidos na parte da abordagem qualitativa da pesquisa.

Com relação às demais pesquisas e/ou textos de que tivemos conhecimento após a publicação do nosso relatório de pesquisa (SANTOS, 2018), embora alguns textos cite a existência da violência racial entre os tipos violências praticados contra os/as estudantes nos *campi* universitários brasileiros, como, por exemplo, os de Bellini (2018), Maito (2017), Maito *et al.* (2019a, 2019b), Panuncio-Pinto, Alpes e Colares (2019), nesses trabalhos não se constata a coleta da cor/raça das estudantes, logo não há dados

biográficos e, principalmente, entrevistas com as estudantes negras e indígenas, em que elas possam (d)enunciar as violências raciais a que estão sujeitas nos *campi* universitários. Mas há também pesquisas como a de Godinho *et al.* (2018), que coletaram dados sobre a cor/raça dos/as estudantes,⁹ mas não descreveram e nem analisaram ampla e profundamente o peso e/ou significado da cor/raça dos/as estudantes no que diz respeito às violências que estes sofrem no ambiente acadêmico, menos ainda interseccionaram a raça/cor com outras categorias para análises mais sofisticadas.

Sem base empírica construída com a participação e/ou pensamentos, sentimentos e vozes de ESTUDANTES negros/as como entrevistados/as, especialmente por pesquisas qualitativas, e, conseqüentemente, sem a possibilidade de descrição e análise da violência racial no meio acadêmico (d)enunciada pelos/as próprios/as estudantes negros/as, não se pode afirmar que esses últimos trabalhos contemplem o estudo da violência racial. Isto nos leva a inferir que, de maneira geral, os estudos e pesquisas sobre violências contra estudantes nos *campi* universitários ainda não contemplam a violência racial, especialmente a (d)enunciada por meio dos pensamentos, sentimentos e das vozes das estudantes negras. Mais ainda, muitos estudos, quando citam a violência racial, parece que o fazem de forma protocolar, uma vez que não há a participação enunciativa dos/as estudantes negros/as, bem como esses/as são tratados/as como “negro-tema” e não como “negro-vida”.¹⁰ Ou seja, algumas pesquisas e/ou estudos sobre violências contra os/as estudantes nos *campi* universitários são feitos para e/ou a partir de um ponto de vista dos/as estudantes e professores/as brancos/as ou, caso se queira, da branquidade (MÜLLER; CARDOSO, 2017; SANTOS, 2021) no meio acadêmico brasileiro, na medida em que os/as supostos/as subalternos/as negros/as não podem falar.

⁹ Embora de forma diferente das categorias utilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que utiliza as categorias “branco”, “preto”, “pardo”, “amarelo” e “indígena”, enquanto, por exemplo, Godinho *et al.* (2018) utilizaram as categorias “branco” e “não branco”.

¹⁰ Conforme o sociólogo Alberto Guerreiro Ramos (1995, p. 215), o “negro-tema” é um objeto de pesquisa para os/as cientistas sociais brancos/as, na medida em que ele é “é uma coisa examinada, olhada, vista, ora como ser mumificado, ora como ser curioso, ou de qualquer modo como um risco, um traço da realidade nacional que chama a atenção”. O “negro-vida”, ao contrário é sujeito, se manifesta, pensa, reflete, age, etc., visto que ele é “algo que não se deixa imobilizar; é despistador, proteico, multiforme, do qual, na verdade, não se pode dar versão definitiva, pois é hoje o que não era ontem e será amanhã o que não é hoje” (RAMOS, 1995, p. 215).

3 UMA TIPOLOGIA DAS VIOLÊNCIAS

Como indicado anteriormente, para fins didáticos, classificamos¹¹ os diferentes tipos de violência expressados pelos/as estudantes com o propósito de mostrar tão somente que alguns tipos de violências estavam propensos a acontecer, e aconteceram, mais ou totalmente contra as estudantes mulheres da UFV que entrevistamos, enquanto outros tipos estavam propensos a acontecer, e aconteceram, mais ou totalmente contra os estudantes homens, assim como alguns tipos de violências foram iguais ou semelhantes ou, se se quiser, comuns a ambos os sexos, o que, consequentemente, nos levou a estabelecer a seguinte tipificação: (a) violências exclusivas contra as estudantes mulheres; (b) violências exclusivas contra os estudantes homens; (c) violências majoritariamente contra as estudantes mulheres; (d) violências majoritariamente contra os estudantes homens; (e) violências com tendência a acontecer contra as estudantes mulheres; (f) violências com tendência a acontecer contra os estudantes homens; e (g) violências comuns contra os dois sexos, como se pode observar no Gráfico 1.¹²

Dessa forma, as automanifestações das violências pelos/as estudantes nos indicaram que algumas violências foram totalmente (d)enunciadas pelas estudantes mulheres, assim como outras foram totalmente (d)enunciadas pelos estudantes homens, de maneira que as tipificamos como violências exclusivas contra um dos sexos, o que as (d)enunciou, que são, respectivamente, as tipificações “a” e “b”, supracitadas. Dito de outra maneira, quando um dos sexos dos estudantes de graduação da UFV enunciou alguma/s violência/s que sofreu, mas que o outro sexo não a/s declarou, classificamos essa/s violência/s como exclusiva daquele sexo que a sofreu. Por exemplo, violências como “estupro”, “tortura”, “ter fotos íntimas publicadas na Internet sem sua autorização”, “ter vídeos íntimos publicados na Internet sem sua autorização” e “colocaram drogas em minha bebida e eu a tomei sem saber”, foram classificadas por nós como violências exclusivas contra as estudantes mulheres, visto que os estudantes homens não manifestaram ter sido vítimas

¹¹ Os critérios estabelecidos para fazermos as classificações podem ser vistos em Santos (2019).

¹² Em razão do espaço que temos para publicar este artigo, aqui não vamos descrever nem analisar com detalhes essa tipologia. Para maiores detalhes, análise e compreensão da tipologia supracitada vide Santos (2018, 2019).

desses tipos de violência. Ou seja, 100% das vítimas desses tipos de violência foram estudantes do sexo feminino. Da mesma forma, classificamos a agressão “ser ameaçado de morte” como violência exclusiva contra os estudantes homens, uma vez que nenhuma estudante mulher (d)enunciou este tipo de violência ou, ainda, 100% das vítimas desse tipo de violência foram estudantes do sexo masculino (SANTOS, 2019).

Como foram vários tipos de violências enunciadas pelos/as estudantes da UFV, muitas foram automanifestadas por ambos os sexos. Dentre essas, algumas foram enunciadas muito mais por um do que pelo outro sexo. Diante disso, as classificamos como uma violência majoritariamente contra um dos sexos. Isto é, quando ambos os sexos enunciaram que foram vítimas de uma mesma violência, porém um dos sexos enunciou essa violência em quantidade muito mais elevada (70% ou mais das respostas afirmativas) quando comparada com a quantidade que o/a outro/a sexo declarou (30% ou menos das respostas afirmativas), nós a classificamos como violência majoritariamente contra o sexo que a (d)enunciou em maior quantidade ou porcentagem, que são, respectivamente, as tipificações “c” e “d”, supracitadas. Por exemplo, classificamos, entre outras, como violência majoritariamente contra as mulheres a agressão “levar cantada ofensiva”, uma vez que, de um lado, 31 mulheres (ou 96,9% do total de vítimas dessa violência) afirmaram ter sido vítima dessa agressão e, de outro lado, apenas 1 homem (ou 3,1% do total de vítimas) afirmou o mesmo (SANTOS, 2019).

Constatamos também alguns tipos de violências que têm tendência de acontecer contra um dos sexos. São violências em que um dos sexos não teve altíssima preponderância na sua manifestação. Isto é, um dos sexos não chegou a manifestar 70% (ou mais) de confirmação de experimentação da mesma violência que o outro sexo também sofreu, embora tenha manifestado resposta estatisticamente considerável na referida violência, entre 60 e 67% aproximadamente, que são, respectivamente, as tipificações “e” e “f”, supracitadas. Por exemplo, classificamos, entre outras, como violência com tendência a acontecer contra as estudantes mulheres, a agressão “foi ofendido/a verbalmente”, em que, de um total de 15 (100%) respostas afirmativas nesse tipo de violência, 9 (60,0%) foram de mulheres e 6 (40,0%) foram de homens (SANTOS, 2019).

Os dados da nossa pesquisa indicaram também que alguns tipos de violências foram comuns a ambos os sexos (ou como denominamos

anteriormente: violências comuns contra os dois sexos), visto que não houve desigualdades estatísticas gritantes ou abismais entre as respostas automanifestadas dos e das estudantes sobre o mesmo tipo de violência enunciada, variando as respostas afirmativas de ambos os sexos, entre 45 e 55%. Ou seja, a desigualdade de resposta em uma violência enunciada pelos dois sexos simultaneamente não ultrapassa os 10%. Além disso, nessa tipologia, alguns tipos de violência chegaram a ser enunciados, simultaneamente, em quantidades idênticas por ambos os sexos, ou seja, 50% para cada sexo, como foi o caso da agressão “foi agredido/a fisicamente”, em que, de um total de 8 (100%) respostas afirmativas nesse tipo de violência, 4 (50,0%) foram de mulheres e 4 (50,0%) foram de homens.

4 UM COQUETEL DE VIOLÊNCIAS CONTRA TODAS AS ESTUDANTES, INDEPENDENTEMENTE DE SUAS DISTINÇÕES

Contudo, se faz necessário relembrar que os tipos de violências (d)enunciados pelos/as estudantes foram classificados por nós para fins didáticos, uma vez que constatamos em algumas declarações das discentes entrevistadas, por meio de um roteiro semiestruturado, que muitas violências são praticadas simultaneamente e/ou estão interconectadas, sendo difícil fazer uma delimitação precisa das fronteiras (geralmente borradas) de cada violência. Ou seja, constatamos que na prática de uma violência contra uma vítima há outras violências embutidas e/ou contidas naquela. Isso nos levou a inferir que o ato violento contra uma estudante não se reduz a um tipo específico de violência, pois geralmente há um **coquetel de violências** contra as vítimas, mesmo que estas nomeiem só um tipo de violência, quando as denunciam em entrevistas qualitativas.

Dito de outra maneira, quando são perguntadas em questionário para pesquisa quantitativa, onde se têm respostas induzidas (e fechadas) às perguntas, as vítimas fazem distinção sobre os tipos de violências que sofreram. Contudo, quando é permitida e/ou dada às vítimas a oportunidade de responder abertamente (uma autodeclaração livre) às perguntas sobre violências sofridas no meio acadêmico (por meio de relatos ou de entrevistas semiestruturadas, com perguntas abertas e sem respostas induzidas), observa-se que várias violências (d)enunciadas são reduzidas em um único tipo de

violência. Ou seja, um tipo de violência (d)enunciada espontaneamente pela/s vítima/s contém e/ou revela, geralmente, vários outros tipos de violências que muitas vezes as vítimas não têm plena consciência da sua existência ou não as percebem porque expressam aquela que provavelmente mais a marcou dentre as que estão no coquetel de violências perpetradas pelo seu/sua opressor/a em uma única ação violenta, como, por exemplo, na violência “trote”,¹³ que foi classificada como uma violência com tendência a acontecer contra os estudantes homens, ou na violência “desrespeito ao meu corpo (tocar ou passar a mão em partes do corpo da vítima sem o consentimento dela)”, que foi classificada como uma violência praticada majoritariamente contra as estudantes mulheres (Gráfico 1).

Observa-se assim que pesquisas qualitativas nos permitem constatar, por meio da enunciação da própria vítima, que há várias violências se cruzando (e, conseqüentemente, agredindo) num ato de agressão perpetrado por homens contra mulheres nos *campi* universitários; isto é, o coquetel de violências supracitado representa a interseccionalidade de várias violências (como, por exemplo, insultos, intimidação, cantadas ofensivas, tortura, assédio sexual, desrespeito ao corpo, agressão física, violência psicológica, violência sexual, discriminação racial, discriminação de classe, discriminação de orientação sexual, entre outras) praticadas simultaneamente contra uma vítima, como se

¹³ Conforme constatamos (SANTOS, 2018, 2019), no “ritual do trote” há várias violências simbólicas e materiais/físicas praticadas e/ou operacionalizadas, simultaneamente, contra os/as estudantes nesse ritual. Portanto, o “trote” também expressa um coquetel de violências. Mas devemos lembrar que nesse ritual se tenta incutir nos/as calouros/as as ideias de supremacia masculina, de inferioridade intelectual das mulheres, de submissão das mulheres aos homens, da mulher como objeto sexual para os homens (BANDEIRA; ALMEIDA, 2017), onipotência dos homens, a cis-heteronormatividade como único padrão possível de relação afetiva-amorosa-sexual entre os seres humanos, entre outros valores patriarcais e violências. Sendo assim, pode-se imaginar que a constatação, em nossa pesquisa, de que os estudantes homens (d)enunciaram ter sofrido essa violência mais que as mulheres parece contraditória com a lógica ou tendência das opressões. Mas isso é desmistificado pelos nossos dados. Dos/das 25 (100%) entrevistados/as que enunciaram terem sido vítimas de trote (como uma violência), 10 (40%) eram mulheres e 15 (60%) eram homens. Todavia, observa-se também que a maioria dos 15 (100%) homens que (d)enunciou que sofreu violências no trote era não heterossexual, visto que 8 (53,30%) deles eram homossexuais, 1 (6,70%) era bissexual, 1 (6,70%) era pansexual e 5 (33,30%) eram heterossexuais. Ou seja, a maioria dos homens que (d)enunciou ter sido vítimas da violência “trote” não era cis-heteronormativos. Portanto, faziam parte de um grupo oprimido, apesar de serem homens.

verá abaixo no caso de uma violência sofrida por uma estudante do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas da UFV.

Todavia, ao mesmo tempo em que o coquetel de violências demonstra que há uma interseccionalidade de várias violências, nos indicando a possibilidade de múltiplas consequências nas vítimas em razão das múltiplas violências que sofrem em um ato violento, tal ato demonstra ou indica também que a violência nomeada pela vítima pode não ser a que mais a afetou ou causou dano/s, pois talvez seja difícil para a vítima identificar com clareza todos os tipos de violência de que foi vítima em um único ato agressivo contra ela, assim como talvez seja difícil saber qual violência mais a afetou, embora ela nomeie uma quando solicitada.

Por exemplo, uma estudante de graduação da UFV, que chamaremos de Estudante Mulher do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas-1 (EMCCE1), relatou ao grupo *Mulheres com Ciência UFV* que sofreu “desrespeito ao meu corpo”. Este tipo de violência geralmente é praticado no meio acadêmico por estudantes e professores heterossexuais contra as estudantes mulheres, inclusive dentro das salas de aula e/ou dos laboratórios das universidades durante as aulas teóricas e/ou práticas. Segundo a estudante,

Meu professor de [Química] inorgânica fazia comentários obscenos e maldosos (no sentido sexual da palavra) dirigidos a mim nas aulas práticas e teóricas. **Durante as práticas insistia em tentar me encostar, mesmo eu me esquivando e sendo grossa às vezes.** Meus colegas viam aquilo e, como eu, se sentiam tão constrangidos que não conseguiam ter nenhuma reação às vezes. Era uma matéria que sempre gostei e me interessei, mas, por causa disso, não consegui mais prestar atenção nas aulas e acabei indo muito mal na última prova e quase pegando final.¹⁴ mesmo com notas muito boas no início da disciplina. (Relato da Estudante “EMCCE1” ao grupo *Mulheres com Ciência UFV*, segundo semestre de 2017, grifo nosso)

Como se pode observar na citação acima, há vários tipos de violências praticadas simultaneamente pelo violentador (um professor) contra a vítima (sua aluna do sexo feminino).¹⁵ Observa-se que a vítima, “EMCCE1”, enuncia com mais ênfase, e nós destacamos, o desrespeito ao seu corpo, embora se

¹⁴ “Pegar final”, no linguajar dos/as estudantes refere-se a fazer uma prova de recuperação final.

¹⁵ Por conseguinte, não é sem sentido que afirmamos que a classificação que fazemos das violências (especialmente algumas que são contra as estudantes mulheres) tem fins didáticos.

possa observar também a prática de cantadas ofensivas, assédio sexual, violência psíquica e até a violência de tortura contra ela, na medida em que se contata que também houve sofrimento mental da estudante. Infere-se esse sofrimento pela queda de rendimento da aluna, diante do comportamento antiético do seu professor ou, se se quiser, em face da “pedagogia da opressão” do docente. Mais ainda, nas entrelinhas da enunciação da estudante “EMCCE1” observa-se a declaração de que ela também sofria tortura pelo fato de ter que encarar semanalmente o seu opressor durante as aulas teóricas e práticas de Química Inorgânica. Se não houve violência de tortura *stricto sensu*,¹⁶ com certeza houve (também) violência psicológica. Esta, de acordo com o inciso II do art. 7 da Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006, a chamada Lei Maria da Penha¹⁷, é:

¹⁶ Segundo o art. 1º da Lei nº 9.455, de 07/04/1997, “Constitui crime de tortura: I – constranger alguém com emprego de violência ou grave ameaça, causando-lhe sofrimento físico ou mental: a) com o fim de obter informação, declaração ou confissão da vítima ou de terceira pessoa; b) para provocar ação ou omissão de natureza criminosa; c) em razão de discriminação racial ou religiosa; II - submeter alguém, sob sua guarda, poder ou autoridade, com emprego de violência ou grave ameaça, a intenso sofrimento físico ou mental, como forma de aplicar castigo pessoal ou medida de caráter preventivo”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9455.htm#:~:text=II%20%2D%20submeter%20algu%C3%A9m%2C%20so%20sua,de%20dois%20a%20oito%20anos. Acesso em: 02 jul. 2020.

¹⁷ Aqui devemos fazer um esclarecimento. A Lei Maria da Penha define violências domésticas e familiares contra as mulheres, assim como visa a coibi-las (BRASIL, 2006). Portanto, essa norma abrange as violências de homens contra mulheres e entre mulheres que tenham e/ou tinham vínculos próximos, de convívio familiar, inclusive íntimos de afeto, algo que não é comum e/ou recorrente nos *campi* universitários brasileiros entre a maioria dos/as discentes, dos/as servidores/as das universidades (técnicos/as administrativos/as, trabalhadores/as terceirizados/as e docentes) e/ou entre esses/as e aqueles/as. Portanto, teoricamente a Lei Maria da Penha não é uma legislação sobre o tema *violência contra as mulheres nos campi universitários*. Contudo, pensamos que alguns fatores nos permitem tomar essa legislação como parâmetro, com as devidas ressalvas, para definição e/ou enquadramento de algumas violências (inclusive sexual) contra as mulheres que ocorrem nos *campi* universitários brasileiros. Primeiro, não há uma legislação específica no Brasil sobre violência nos *campi* universitários brasileiros contra as estudantes mulheres. Todavia, e segundo fator, a Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006) se fundamenta na *Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher* (Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/mulher/lex121.htm>. Acesso em: 02 jul. 2020) e na *Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher* (Disponível em: http://www.cidh.org/basicos/portugues/m.belem.do_para.htm. Acesso em: 02 jul. 2020), que têm (ambas) objetivos explícitos de promover os direitos das mulheres visando à igualdade de gênero, assim como busca reprimir quaisquer discriminações e/ou violências contra as mulheres, por serem mulheres, em quaisquer áreas e/ou espaços sociais. Portanto, essas convenções não se limitam ao espaço doméstico e/ou familiar, o que nos permite incluir

entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação (BRASIL, 2006).

Tais caracterizações da violência psicológica são evidentes na declaração de “EMCCEI”, que, resumindo, ante o comportamento não profissional, antiético e violento do professor para com ela, teve o seu desempenho acadêmico (ou desenvolvimento) prejudicado na disciplina e, conseqüentemente, no curso.

Não seria demais afirmar que a citação da estudante também nos permite observar a existência de violência sexual contra ela, na medida em que o perpetrador desejava e insistia, sem consentimento da vítima, em se esfregar (“encostar”) na estudante durante as aulas práticas de Química Inorgânica. “EMCCEI”, como ela mesma relata, rechaçava o professor, esquivando-se e sendo eventualmente grossa com ele. Alguns/umas leitores/as podem até afirmar que é um exagero caracterizar a agressão acima como uma forma de violência sexual contra a estudante, agregada às demais violências já explicitadas anteriormente, visto que a violência sexual, de acordo com o inciso III do art. 7 da Lei Maria da Penha, é:

entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a

em sua abrangência os *campi* universitários. Terceiro, algumas violências contra as estudantes mulheres são praticadas nos *campi* por seus namorados ou ex-namorados, companheiros/maridos ou ex-companheiros/maridos, que também são estudantes e/ou servidores da universidade. Por exemplo, algumas estudantes (d)enunciaram que sofreram violências na UFV praticadas por namorados ou ex-namorados (SANTOS, 2018, 2019), indicando que havia convívio próximo entre agressores e agredidas. Logo, teoricamente essas denúncias podem ser abrangidas pela Lei Maria da Penha. Embora os exemplos que são citados neste artigo, como o do professor Química que forçava um vínculo com uma estudante (que não desejava esse vínculo, como se viu acima), não demonstrem ser abrangidos pela Lei Maria da Penha, pensamos que é plausível tomarmos essa legislação como parâmetro, com as devidas ressalvas, para definição e/ou enquadramento de algumas violências contra as mulheres que ocorrem nos *campi* universitários brasileiros.

comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos (BRASIL, 2006).

Se o comportamento do professor, acima relatado pela estudante “EMCCE1”, não operacionaliza uma violência sexual de acordo com a lei, ele está a caminho de ser, pois a literatura sobre violências contra as mulheres demonstra que as agressões vão aumentando gradativamente se não cessadas imediatamente, passando da tentativa de controle da vítima, de suas atitudes e/ou de seus pensamentos à de controle do seu corpo, de insultos e humilhações às agressões físicas, de desrespeito ao corpo a estupros, culminando com o assassinato. Agregue-se a esta consideração que a definição anteriormente mencionada afirma que a “anulação dos direitos sexuais” das mulheres é uma violência sexual. Ora, se houve violência psíquica contra a estudante “EMCCE1”, e houve, há alta probabilidade de haver sequelas psicológicas, inclusive de a estudante ter aversão a relacionamento afetivo-amoroso-sexual com outro/s homem/ns (sendo ela heterossexual) ante os traumas das violências infligidas a ela pelo seu professor na Universidade. Caso a aversão acima ocorra, não estaria sendo limitado ou anulado o exercício dos seus direitos sexuais? Estando, não seria violência sexual de acordo com a legislação sobre o tema?

Além das considerações anteriores, pensamos ser importante destacar aqui que as entrevistas qualitativas possibilitaram e, no geral, proporcionaram e/ou demonstraram detalhes que as entrevistas feitas por meio de questionário (com respostas fechadas) não captaram, como vimos acima. As entrevistas realizadas com as estudantes por meio de um roteiro semiestruturado nos mostram que uma violência contra as estudantes, uma que elas a classificam, por exemplo, como assédio sexual, raramente está desacompanhada de outras violências, visto que sempre há um “coquetel de violências” na prática de uma agressão contra as mulheres (cf. SANTOS, 2019). Ou seja, trata-se da interseccionalidade de múltiplas violências mobilizadas simultaneamente em um único ato de violência contra uma vítima. Logo, a rigor ou teoricamente poderíamos usar a palavra que expressa agressão contra as estudantes mulheres no plural, isto é, violências, pois raramente há apenas um tipo de violência praticado contra as mulheres (de todas as cores/raças, classes sociais, credo religioso, origem regional etc.) em um ato de agressão contra elas.

Como geralmente há um “coquetel de violências” contra as estudantes, os danos causados a elas podem ser profundos, mas raramente todas as violências e todos os danos são perceptíveis à primeira vista e/ou captadas por meio de pesquisas quantitativas. A estudante “EMCCE1”, por exemplo, focou seu relato em um caso de desrespeito ao seu corpo, que, ao que tudo indica, também era um assédio sexual. Ambas as violências foram percebidas pela estudante. Contudo, apesar de ter declarado que quase foi reprovada na disciplina, em face de perder completamente o interesse que tinha por ela, ao que parece, a estudante não percebeu explicitamente a violência mental ou psíquica a que estava submetida. Tudo indica que a aula de Química Inorgânica, com o referido professor, passou a ser uma tortura, outro tipo de violência, mas que talvez a estudante “EMCCE1” também não tenha tido consciência de mais essa violência. Não obstante, a estudante, aparentemente, só constatou o dano da queda de desempenho na disciplina, embora possa haver outros danos não manifestados, como ter dificuldades de se relacionar (profissionalmente) com outros professores do sexo masculino em razão da sua experiência traumática com o professor supracitado.

Pelos motivos e fatos mencionados, alguns manifestos e outros latentes nas respostas das estudantes relatando a/s violência/s sofrida/s no *campus* Viçosa da UFV e/ou em festas acadêmicas, é que afirmamos que a classificação que fazemos das violências (SANTOS, 2019) tem fins didáticos, bem como que as fronteiras de distinção das violências aparecem e/ou estão borradas, dificultando à/s vítima/s constatar/em as várias violências interconectadas ou interseccionadas que ocorrem concomitantemente com outras, de tal sorte que muitas vezes a/s vítima/s não consegue/m classificar uma a uma as agressões que estão no coquetel de violências contido em uma única ação de opressão contra ela/s, como se pode constatar no caso da estudante “EMCCE1”.

5 ESTUDANTES NEGRAS: coquetel de violências com uma forte dose de racismo

Para os nossos objetivos neste artigo, é importante relatar que também observamos outro dado importante na pesquisa supracitada, na realidade um

padrão, qual seja, o fato de que são os/as estudantes discriminados/as¹⁸ no meio acadêmico quem mais discordam da estigmatização e, conseqüentemente, das violências praticadas contra eles/as por outros grupos sociais diferentes dos seus, assim como são os/as estudantes potencialmente discriminadores/as quem mais afirmam ou, caso se queira, defendem a discriminação e/ou opressão contra os/as grupos discriminados/as que, em geral, são os/as estudantes mulheres, negras, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBTs).

O/a leitor/a pode estar se perguntando o que a constatação desse padrão tem a ver com o assunto violência no meio acadêmico contra os/as estudantes. Para o autor do presente artigo tem tudo a ver se não esquecermos que, por exemplo, as discriminações raciais contra as pessoas negras são frutos do racismo e que este é um tipo de violência,¹⁹ uma vez que o racismo é a doutrina ou o ideário que atribui inferioridade ou superioridade biológica, cultural, intelectual, estética, entre outras, a determinados indivíduos ou grupos sociais em razão da sua cor/raça e/ou fenótipo, proporcionando, assim, o surgimento de crenças, ideologias, discursos, pensamentos, atitudes e ações que têm como resultado discriminação e desigualdade raciais, bem como violências simbólicas e reais (materiais/físicas, psicológicas, entre outras) contra as pessoas estigmatizadas e/ou discriminadas racialmente (NUNES; SANTOS, 2019).²⁰ Frise-se que a violência objetiva, real/concreta, fruto do racismo, pode implicar inclusive homicídios contra os/as negros/as, conforme demonstram algumas pesquisas, entre as quais as publicadas no *Mapa da Violência 2014. Os jovens do Brasil*, do sociólogo Julio Jacobo Waiselfisz (2014), e no *Atlas da Violência 2020*, organizado pelos pesquisadores Cerqueira e Bueno (2020).

¹⁸ Aliás, constatamos também a existência de grupos sociais discriminados no ambiente acadêmico, como, por exemplo, as mulheres, por serem mulheres, os/as negros/as, em razão da cor/raça, e os/as pessoas que não são heteronormativas, isto é, os Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBTQI+) (SANTOS, 2019). Devemos enfatizar que raça é compreendida aqui como uma construção social (cf. SANTOS, 2014).

¹⁹ Aliás, o racismo é uma das violências tipificadas como crime, conforme o inciso XLII do art. 5º da Constituição Federal Brasileira de 1988: “A prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Crime que foi regulamentado pela Lei n. 7.716, de 05 de janeiro de 1989, que definiu os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.

²⁰ Há várias definições de racismo, segundo a pesquisadora Rosa Cabecinhas (2010). Contudo, optamos pela supracitada, pois contempla o que desejamos discutir neste artigo.

A introdução do tema racismo, aqui, não é sem sentido. O introduzimos para mostrar que se é uma realidade lamentável a situação de casos de violências contra as estudantes mulheres no meio acadêmico independentemente de sua classe social, orientação sexual, seu credo religioso, sua origem regional, entre outras distinções, para as estudantes negras esta situação é agravada com uma forte dose de racismo. E, o pior, às vezes a discriminação racial é praticada com a conivência de membros da administração da universidade (cf. SANTOS, 2018, 2019). Por exemplo, uma das nossas entrevistadas, que chamaremos de Estudante Mulher do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes-1 (EMCCH1), uma aluna autodeclarada negra e reconhecida socialmente como tal, de um dos cursos do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes (CCH) da universidade, afirmou que ela e alguns/mas estudantes negros/as²¹ da sua turma estavam sendo discriminados/as racialmente por uma professora branca em uma disciplina do seu curso, em 2015. Não suportando mais a opressão e a perseguição racial, a estudante denunciou a referida professora à coordenação do curso, mas o coordenador afirmou para a estudante que ela poderia até abrir um processo contra a docente, mas que a denúncia não iria dar em nada, como se verá na citação abaixo, que é extensa, mas pensamos ser imprescindível incluir, na íntegra, uma das respostas da estudante a uma das perguntas que fizemos a ela, em entrevista, visto que a resposta à pergunta, sem cortes ou edições, nos permite ter uma noção do *modus operandi* do racismo no meio acadêmico contra os/as estudantes negros/as. Entre outras questões, perguntamos à estudante “EMCCH1”: “Você nos relatou que se sentiu discriminada por um/a professor/a em sala de aula na UFV. Você poderia relatar que/quais tipo/s de discriminação/ões você sofreu? Poderia nos contar com detalhes o que aconteceu exatamente?”

Começou no primeiro semestre do meu curso, em 2015, quando eu percebi que o tratamento de uma professora para com os alunos negros, três, da disciplina era diferenciado. Era nítido como ela atuava em sala de aula ignorando a presença desses alunos. Quando um respondia uma pergunta, por exemplo, além dela não fazer contato visual direto com esse aluno, ela sempre dizia estar errado e “corrigia” falando a mesma coisa só que com

²¹ Observa-se que a estudante busca (d)enunciar a discriminação racial e/ou o racismo contra os/as estudantes negros/as, tanto homens como mulheres, embora nosso foco aqui seja mostrar discriminações contra as estudantes mulheres negras. Isto não significa que não constatamos discriminações raciais, portanto, violências raciais, contra os estudantes homens negros em nossa pesquisa. Sobre elas vide Santos (2019).

"vocabulário mais refinado". Em uma das apresentações de trabalho, em grupo, ela pedia para que um estudante representasse os colegas e os companheiros de equipe podiam auxiliar caso necessário. No grupo em que eu participei, eu não fui escolhida para apresentar, porém, a colega que foi escolhida estava muito nervosa e não conseguia apresentar. Os demais colegas do meu grupo a auxiliavam e todas as vezes que eu tentava falar (a única estudante negra do grupo) a professora interrompia e dizia que quem deveria falar era a companheira escolhida. Isso atrasou a apresentação dos trabalhos e o clima havia ficado tensionado. A segunda parte do trabalho era a avaliação dos banners. O nosso banner não apresentava nenhum erro de grafia ou concordância; o único problema, segundo a professora, era o logotipo do departamento que estava do lado errado do banner. Eu quem havia levado o banner para imprimir. Ela [a professora], tomando conhecimento disso, começou a falar em frente à turma inteira sobre como aquele meu erro era "incompetência" minha. As notas dos trabalhos foram dadas individualmente e eu acabei pegando a final [fazer a prova final] da matéria dela por 1 ponto. A [prova] final foi na última semana de aula. Ela [a professora] tinha uma viagem na semana seguinte e não teria como marcar um horário na sala dela para revisão de provas. Acabei sendo reprovada na disciplina (antes eu tinha 59 pontos, depois da prova final eu estava com 57). Nesse meio tempo, durante a aplicação da prova final (se não me engano havia 6 ou 7 alunos na sala e 3 deles negros), a professora perguntava quantos pontos faltava[m] para que pudéssemos passar na disciplina, pois se fossem poucos pontos ela poderia "ajudar". Creio que 3 alunos foram aprovados, desses 3, um negro (uma aluna branca desse grupo de aprovados precisava de cerca de 8 pontos para passar). Os demais foram reprovados. Naquele dia houve uma confraternização dos calouros, um sarau no departamento, sarau que eu ajudei a organizar. A professora veio nos parabenizar e disse diretamente para mim que o acontecido não era "nada pessoal", mas que com tantos alunos matriculados e com **"tudo quanto é tipo de gente" entrando no curso**, ela estava ficando muito estressada e sobrecarregada. **Procurei ajuda com alguns colegas de curso, mas diziam ser "briga perdida" já que eu era caloura. O antigo coordenador de curso disse que poderia abrir um processo, porém "não daria em nada" pois eu era caloura.** Essa disciplina travou todas as [disciplinas X]²² até o 5º período do meu curso. Meu desempenho teve uma defasagem muito

²² Substituímos o nome da disciplina citada pela estudante para "disciplina X", assim como o nome da área e da habilitação para, respectivamente, "área X" e "habilitação X", com vista a não proporcionar qualquer possibilidade de identificação da estudante, em face do nosso compromisso de pesquisa e, especialmente, do princípio ético de manter o anonimato dos/as estudantes que entrevistamos.

grande. Descobri que gostaria de ter cursado a área “X”, mas como meu departamento tem poucos professores (um professor chega a ministrar 4 disciplinas), não arrisco a cursar a habilitação de “X” na UFV (EMCCH1, 2017). (grifo nosso)

Observa-se explicitamente, nesta citação, a acusação de discriminação racial praticada por uma professora branca contra estudantes negros/as. Discriminação sentida e denunciada por uma estudante do sexo feminino, negra, mas que o coordenador do curso, um homem branco, ao que tudo indica, se recusou levar adiante. Mais ainda, deve-se enfatizar que a falta de apoio à denúncia e da sua consequente verificação não ocorreu somente pelo representante institucional, o coordenador do curso, mas também pelos/as colegas da aluna, como se pode ver na referida citação. Com relação a esses/as, parece compreensível (embora eticamente reprovável) a falta de solidariedade deles/as para com a aluna denunciante da discriminação racial, em face da “cultura do medo na Instituição”, que muitos/as estudantes incorporam, conforme nos relatou uns dos estudantes negros que entrevistamos (SANTOS, 2019).

Além disso, conforme nos relatou a estudante EMCCH1, a professora denunciada por ela, por discriminá-la racialmente, retirou parte da sua nota, pois, segunda a discente, essa tinha 59 pontos antes da prova final e após esta “eu estava com 57”. Assim, em geral, os/as alunos/as da universidade tendem a não denunciar professores/as por práticas discriminatórias, entre outras formas de violências, ou caso se queira, se omitem pelo receio de serem taxados/as de “aluno/a marcado/a” e, dessa maneira, serem perseguidos/as pelos/as professores/as, que inevitavelmente estão em posição hierárquica superior aos/as estudantes na relação professor(a)/aluno(a).

Contudo, da parte da coordenação do curso, houve não somente o descumprimento do dever legal de ofício do coordenador de levar a denúncia a sério, ou seja, formalizá-la para as devidas providências, como também houve uma nova discriminação contra a aluna: a, diríamos, geracional, ante o fato da afirmação de que calouro/a não têm direitos, segundo esse coordenador. Tal norma não consta nas regras formais da instituição.

Na realidade houve duas novas discriminações explícitas (portanto, violências) por parte da coordenação do curso contra a estudante negra supracitada. A primeira discriminação explícita ocorreu quando o coordenador não quis aceitar a sua denúncia (um direito da aluna) e, mais do que isto, a

desestimulou de fazê-la. Era dever desse docente aceitar formalmente a denúncia, em virtude do estabelecido no capítulo IV do *Regimento Geral da Universidade Federal de Viçosa (UFV)*. Nele consta o seguinte:

Art. 115. Ao tomar conhecimento da prática de atos definidos como infração pelas normas vigentes na Universidade, qualquer que seja a modalidade, constitui dever de todo membro da comunidade universitária comunicar imediatamente o fato à autoridade competente, na forma do disposto neste Regimento Geral. Parágrafo único – A omissão do dever de que trata o *caput* constitui falta para efeitos disciplinares. Art. 116. Sem prejuízo das disposições legais e daquelas que possam ser estabelecidas pela Universidade em Regimentos específicos e Resoluções, constituem infrações à disciplina, para todos os que estiverem sujeitos às autoridades universitárias: praticar atos definidos como infração pelas leis penais e de contravenção; praticar atos definidos como infração pelas normas vigentes na Universidade, qualquer que seja a modalidade; [...] cometer ato de ofensa, desrespeito, desobediência, desacato ou que, de qualquer forma, implique indisciplina [...].²³

A segunda discriminação explícita ocorreu quando ele, o coordenador do curso, a desestimulou porque ela era, também, caloura. Isto é, em razão de ela ser novata no curso. Mas há possibilidade de ter havido mais discriminações do curso, logo discriminações institucionais, contra essa estudante, visto que, conforme a nossa pesquisa indica (SANTOS, 2018), um ato de violência contém vários tipos de violências, ou seja, contém um coquetel de violências (2019). Por exemplo, não ficou explícito na fala da aluna, mas podemos levantar a hipótese, de que o coordenador do curso talvez a discriminou também porque ela é negra (quando não quis formalizar a denúncia da aluna), o que, nesse caso, implicaria uma solidariedade racial do professor (branco) coordenador do curso para com a professora branca (da aluna), implícita também uma defesa do corpo (corporativismo de classe) dos/as professores/as, assim como seria uma sobrediscriminação racial contra a estudante. Isto é, ela teria sido discriminada racialmente não somente pela professora supracitada, mas também pelo coordenador do curso. É plausível pensar também que tacitamente foi acionada pelo coordenador, consciente ou inconsciente, a *rede de proteção racial branca* (de professores/as), estruturada

²³ Disponível em: http://www.soc.ufv.br/?page_id=153. Acesso em: 02 jul. 2020.

e estruturante, conforme acepção de Santos (2021), para blindar a professora que foi acusada de racismo. Ou seja, a ação da “mão invisível” da rede de proteção supracitada mobilizou o escudo inoxidável do brancocentrismo, protegendo-a de ter que responder formalmente a uma acusação de racismo. Mais ainda, não se pode esquecer de que o coordenador supracitado é homem e a estudante mulher, podendo também haver nesse desestímulo à denúncia os impactos da tentativa de supremacia masculina (e branca) do professor.

Portanto, o que se observa no caso da estudante “EMCCH1” é que ela foi vítima de um coquetel de violências com uma forte dose de racismo, fato que também se constatou no caso da Estudante Mulher do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes-2 (EMCCH2), outra estudante negra de um dos cursos do Centro de Ciências Humanas Letras e Artes (CCH).²⁴ Ao entrevistá-la, entre outras, fizemos a seguinte pergunta a “EMCCH2”: “Você tem alguma assistência estudantil da UFV? Em que lugar você mora aqui em Viçosa? Você tentou residir em um dos apartamentos da moradia estudantil da UFV? Se tentou, por que não conseguiu morar lá? Ou seja, você pode nos relatar o que aconteceu?”. Sua resposta foi a seguinte:

tenho bolsa moradia e bolsa alimentação, estou tentando a bolsa permanência mas é um recurso difícil aqui na UFV de se conseguir. Hoje moro em república, na cidade. Quando cheguei fiquei alojada no alojamento masculino por duas semanas, já que eu não tinha nenhum lugar para morar. Logo depois, fui colocada em um alojamento feminino temporário, residindo até encontrar outro quarto ou ser aceita em um deles. Eu me sentia isolada, invisível e sozinha. Era tratada como se não estivesse morando na casa. **As entrevistas feitas pelos [moradores dos] alojamentos são muito opressoras. As perguntas se referem desde opção sexual a sua classe social.** Eu fiz 12 delas e não passei em nenhuma, sendo necessário que a Divisão de Assistência Estudantil-DAE me colocasse em um apartamento. **O tratamento das veteranas com as calouras também é algo doloroso, fui humilhada várias vezes, escutando diversas piadas sobre pretos, orientação sexual e classe social. Pensei em desistir do curso milhares de vezes, mas resisti.** A maioria das meninas desistem após a primeira entrevista, eu não tinha condições para desistir da moradia. Ser quem a gente é e ser aceito dentro dos alojamentos é um grande problema; um problema que é invisibilizado pela própria universidade. No final, morei mais de

²⁴ A estudante “EMCCH1” fazia um curso diferente da estudante “EMCCH2”. Até onde sei, elas não se conheciam.

6 meses e aguentei firme. Como diz meu pai: "você, por ser assim, vai ter que aguentar muita coisa no mundo...". Pudera eu saber que seria isso (EMCCH2). (grifos nossos)

Por um lado, sua resposta nos indica que, semelhante à estudante "EMCCH1", a estudante "EMCCH2" também era caloura à época da violência relatada, levando-nos a inferir que as estudantes calouras tendem a ser as vítimas preferenciais dos/as agressores/as nos *campi* universitários brasileiros (SANTOS, 2019). Por outro lado, a resposta acima nos levou a explorar vários outros assuntos, ou seja, a fazer mais perguntas à entrevistada, entre as quais: a) "Qual é a sua origem social?"; b) "Quando você disse o seguinte: 'Ser quem a gente é e ser aceito dentro dos alojamentos é um grande problema'. Ou, como disse o seu pai: 'Você, por ser assim, vai ter que aguentar muita coisa no mundo...'. O que você quer ou está dizendo com isso? Você foi discriminada no alojamento estudantil? Que tipo de discriminação sofreu?". As repostas da estudante "EMCCH2" foram, respectivamente:

Minha origem social é de baixa renda [...] [Sou de M]²⁵, uma cidade esquecida do ABC Paulista, mas nasci em [N], [município do Estado de] São Paulo. Ingressei [na UFV] por meio do SISU e fiz a opção de cotas [...], para alunos de escolas públicas, mas na subcota para pretos, pardos e indígenas, do grupo de estudantes negros que são oriundos de famílias com renda menor ou igual a 1,5 salário-mínimo per capita. [...] Lá de casa fui a primeira [pessoa da família a ingressar no curso superior], mas de parentes que eu saiba somente [mais] uma tia e uma prima minha (ela, [a prima], não concluiu). [...] Ambas ingressaram no ensino superior particular (EMCCH2). (grifos nossos)

Por eu ser mulher, preta, pobre, periférica e bissexual acaba que isso acarreta muita discriminação. **Eu fui discriminada no alojamento feminino por minha cor e orientação sexual.** Me lembro das duas piadas mais marcantes [no alojamento estudantil feminino da UFV] e que me fizeram desistir de tentar me acostumar com o que não me fazia bem. A primeira foi: "**meninas não se troquem na frente da [ECCH2], ela pode muito bem olhar nosso corpo e querer ele (risos)**". A outra: "**você devia largar a universidade e limpar a casa dos outros; você faz isso bem e dá muito mais dinheiro**". Sofri aquilo que se chama de racismo, bifobia e machismo (EMCCH2). (grifos nossos).

²⁵ As frases "[Sou de M]" e "mas nasci em [N]" foram editadas pelo autor deste artigo para evitar a possibilidade de identificação da entrevistada.

Sem o capital cultural (cf. BOURDIEU, 1998) das classes médias e altas das sociedades urbanas, uma vez que morava na periferia de “uma cidade esquecida do ABC Paulista”, não frequentava exposições de arte e/ou museus com frequência regular, assim como foi a primeira da família a ingressar nesse nível de ensino, bem como sem capital social (cf. BOURDIEU, 1998), de origem pobre e vinda de outro Estado do Brasil para Viçosa (MG), sem parentes ou amigos nessa cidade, que pudessem oferecer a “EMCCH2” algum suporte material, assim como emocional e espiritual, não se pode mensurar ou quantificar ou ainda imaginar: a) o sofrimento dessa estudante nos primeiros semestres letivos na UFV; b) como essas dificuldades afetaram o seu desempenho acadêmico; c) menos ainda o quanto ela foi forte para não “chutar o balde”²⁶, entre outras dificuldades, angústias e sofrimentos. Com certeza as estudantes brancas da UFV, por serem brancas, não passaram por problemas, dificuldades e/ou foram vítimas de violências fruto do preconceito e discriminação raciais ou, caso se queira, do racismo.

Resilientes, “EMCCH2”, assim como “EMCCH1” e milhares de estudantes negras das universidades públicas brasileiras, tiveram (e pensamos que ainda têm) força mental, emocional e física, coragem, determinação, entre outros valores, qualidades e inteligências, que a maioria esmagadora dos/das professores/as das universidades supracitadas não viram e não veem nos seus/suas alunos/as negros/as. Diante de tanta superação, não se pode negar que o fato de que “EMCCH2” não ter desistido²⁷ do curso foi uma oportunidade para ela provar seu valor enquanto ser humano diante de tanta adversidade e/ou discriminações. Contudo, se “EMCCH2” tivesse desistido do curso, ante as barreiras raciais, de orientação sexual, de classe, entre outras, ou seja, em face de ser vítima de um ou vários coquetéis de violências com fortes doses de racismo, isso não negaria o seu valor enquanto ser humano. Aqui, estamos a pensar, e porque não a afirmar, que não podemos colocar o peso e/ou a dor da superação de adversidades (desumanas) na conta dos indivíduos e/ou

²⁶ “Chutar o balde é uma expressão popular na língua portuguesa, utilizada no sentido de ‘perder o controle’, ‘desistir de tudo’ ou ‘abrir mão de algo’, como uma resposta a um sentimento de raiva ou ira”. Disponível em: <https://www.significados.com.br/chutar-o-balde>. Acesso em: 2 ago. 2020.

²⁷ Desistência que esteve presente várias vezes em seu pensamento, como ela mesma afirmou anteriormente: “pensei em desistir do curso milhares de vezes, mas resisti.”

dos grupos vulneráveis como condição para o reconhecimento do seu valor humano. Pensamos que eles têm direito a desistir dos seus objetivos, a “falhar”, a “chutar o balde”, etc., especialmente quando seus direitos lhes são negados em face de discriminações ilegais, imorais e/ou injustas contra eles.

Não se pode negar também que houve e que há violências de estudantes homens e mulheres contra a discente “EMCCH2”. E existem centenas de discentes como “EMCCH2” na UFV, assim como em outras universidades públicas brasileiras, federais, estaduais e municipais. Mais ainda, devemos enfatizar que “EMCCH2” não foi e não é discriminada somente por estudantes homens heterossexuais. Ela foi (e ainda é) discriminada por estudantes mulheres, algumas vulneráveis socioeconomicamente como ela, conforme a própria estudante relatou acima, indicando opressões entre pares acadêmicas²⁸. Mas são estudantes mulheres pobres que veem diferenças entre elas, como a cor da pele (ou raça), a orientação sexual, o credo religioso, entre outros eixos de subordinação, se diferenciando, assim, uma das outras e transformando essas diferenças em hierarquias, logo em desigualdades. Isto desmistifica a tese de que todas as mulheres são iguais, assim como de que pobres não discriminam pobres e que o “mal maior” no Brasil é o classismo, não tendo o racismo, por exemplo, peso estrutural na desigualdade brasileira, como defende Kamel (2006) com suporte e o prestígio acadêmico-intelectual da professora titular de Antropologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Dra. Yvonne Maggie (2006, p. 9).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mostrado ao longo do texto, observamos que um ato de violência contra as estudantes mulheres nos *campi* universitários geralmente contém não um, mas vários tipos de violências, conforme é possível se constatar em pesquisas

²⁸ São pares, ou seja, iguais e/ou semelhantes em pelo menos três características: são mulheres, estudantes e pobres e/ou de baixa renda. Devemos lembrar que um dos pré-requisitos fundamentais para ser beneficiário/a da moradia estudantil da UFV é ser considerado/a vulnerável socioeconomicamente, conforme consta no art. 1º da Resolução Consu nº 14, de 11 dez. 2015. Segundo esse artigo, as Unidades de Moradia Estudantil (UME) da UFV “têm a finalidade de hospedar, por tempo determinado, estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação presenciais do Campus UFV – Viçosa”. Disponível em: http://www.soc.ufv.br/?page_id=16258. Vide Resolução 14/15. Acesso em: 02 set. 2020. Logo, por princípio, todas os/as moradores/as das UME da UFV são pobres.

com abordagem qualitativa. Ou seja, um ato de violência contra as estudantes tem na realidade um **coquetel de violências** contra elas. Assim sendo, é plausível afirmar que o coquetel de violências constitui uma interseccionalidade de múltiplas violências mobilizadas simultaneamente em um único ato de violência contra uma vítima. Mais ainda, esse coquetel não poupa nenhuma estudante mulher (independentemente de distinções entre elas) quando acionado por estudantes ou professores homens contra as discentes. Este é um dado importante para futuras pesquisas sobre violências contra as estudantes mulheres nos *campi* universitários brasileiros, pois indica que pesquisas com abordagem quantitativa necessitam ser complementadas por meio de pesquisas com abordagem qualitativa, caso contrário dificilmente se constatarão as múltiplas agressões do mundo real que as estudantes mulheres estão sujeitas em apenas um ato de violência (d)enunciado por elas.

A nossa pesquisa indica também que não podemos desprezar as distinções intracategoria, ou seja, entre as próprias mulheres, especialmente no meio acadêmico, onde as mulheres também podem se distinguir por causa da sua identidade e/ou papel social. Por exemplo, professoras podem se diferenciar e se colocarem em posição hierarquicamente superior às suas alunas, por essas serem alunas e aquelas serem professoras no mundo acadêmico. Ou seja, as professoras podem fazer a defesa do corpo dos/as professores/as, isto é, defender o corporativismo de classe, e, nesse caso, se aliar aos professores homens, por serem professores/as e/ou pertencerem a mesma categoria profissional, mesmo que alguns professores homens tenham praticado, e continuem a praticar, violências contra as estudantes mulheres²⁹. O contrário também é plausível, quer dizer, professores podem proteger professoras quando denunciadas por alunas, em razão corporativismo de classe³⁰.

A complexidade dessas relações e/ou interações sociais no meio acadêmico não param por aí. As estudantes discriminadas nesse espaço, por serem mulheres, podem estabelecer e/ou assumir diferenças intracategoria, entre as próprias estudantes mulheres, como, por exemplo, invocar as distinções de

²⁹ Evidentemente que isso dependerá de vários fatores, situações e os interesses que estiverem em jogo no momento.

³⁰ Além da ação da “mão invisível” de uma *rede de proteção racial (branca)*, estruturada e estruturante, é plausível trabalhar com a hipótese de que este foi um dos motivos pelos quais o professor (branco), coordenador do curso “X”, não encaminhou a denúncia da estudante EMCCH1 (negra) contra uma professora (branca) desse curso, conforme visto anteriormente.

raça/cor, de origem regional, de credo religioso, de orientação sexual, de classe social, entre outras, mobilizando-as contra outras estudantes mulheres. Por exemplo, estudantes brancas podem se imaginar, se sentir e/ou se julgar hierarquicamente superiores às estudantes negras e discriminá-las, pelo “simples fato” de essas serem negras, indicando que há opressões que as estudantes brancas podem praticar contra as estudantes não brancas, como a violência racial. Além do mais, as estudantes brancas podem discriminar racialmente as estudantes negras e contar, consciente ou inconscientemente, com o suporte da “mão invisível” da *rede de proteção racial (branca)*, estruturada e estruturante, para impedir aquelas de serem condenadas por essa prática criminosa. Mais do que isso, tal presunção de superioridade racial por parte de estudantes brancas indica também que elas não serão vítimas desse tipo de violência, a racial, nem mesmo por parte dos homens de qualquer raça/cor, pois elas não são alvos do racismo, ao contrário das estudantes negras e indígenas.

Concluindo, as histórias e/ou a experiências das estudantes “EMCCH2” e “EMCCH1”, bem como de tantas outras estudantes negras no mundo acadêmico brasileiro, nos mostram que o fato de as estudantes mulheres serem violentadas pelos estudantes e professores homens nos *campi* universitários, pelo fato de serem mulheres, não significa que não possam ser oprimidas por professoras mulheres, suas semelhantes sexuais, e por outras estudantes, que além de serem também suas semelhantes sexuais, podem ser semelhantes de identidade social (estudante) e de classe social (pobres), como as estudantes das Unidades de Moradia Estudantil (UME) da UFV, que compartilham e/ou sofrem com as estudantes negras as discriminações de sexo/gênero praticadas contra elas por homens, assim como as de classe social praticadas por não pobres, mas nem por isso deixam de praticar violências raciais contra as estudantes negras.

Pensamos que os fatos e/ou complexidades acima mencionados, bem como relatados ao longo do texto, são motivos e/ou justificativas mais que suficientes para se afirmar a necessidade de se pesquisarem as violências raciais contra os/as estudantes negros/as nos *campi* universitários, mas a partir de uma postura do/a pesquisador/a de negação do “negro-tema” (cf. RAMOS, 1995); isto é, incorporando o “negro-vida” (cf. RAMOS, 1995) nas suas descrições e análises das violências raciais que os/as estudantes negros/as estão sujeitos no meio acadêmico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, T. M.C. Violências contra mulheres nos espaços universitários. In: STEVENS, C. *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017.

BANDEIRA, L.M. Trotes, assédios e violência sexual nos *campi* universitários no Brasil. **Revista Gênero**, v. 17, n. 2, p. 49-79, 2017.

BANDEIRA, L.M.; ALMEIDA, T.M.C. O trote universitário: a festa da intolerância e humilhação feminina. Campo Grande News. **Conteúdo de Verdade**, 20 fev. 2011. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/artigos/o-trote-universitario-a-festa-da-intolerancia-e-humilhacao-feminina>. Acesso em: 01 abr. 2017.

BELLINI, D.M.G. **Violência contra mulheres nas Universidades: contribuições da produção científica para sua superação** (SciELO e Web of Science 2016 e 2017). 2018. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos, 2018.

BONINI, L.M.; FACHINETTI JUNIOR, V.M. Universidade, identidade e intolerância: um esboço para o debate sobre a violência no campus universitário. **Justificando**. Mentis Inquietas Pensam o Direito, 10 abr. 2015. Disponível em: <http://www.justificando.com/2015/04/10/universidade-identidade-e-intolerancia-um-esboco-para-o-debate-sobre-a-violencia-no-campus-universitario/>. Acesso em: 01 abr. 2017.

Brasil. **Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006**. Brasília, DF: Presidência da República, [2006]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato/2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 01 dez. 2020.

CABECINHAS, R. Expressões de racismo: mudanças e continuidades. In: MANDARINO, A.C.S.; GOMBERG, E. (org.). **Racismos: olhares plurais**. Salvador: EDUFBA, 2010.

CERQUEIRA, D.; BUENO, S. (org.). **Atlas da Violência 2020**. Brasília: IPEA, 2020.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171, 2002.

_____. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 1991.

EMCCH1. **Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos**. Viçosa, dez. 2017.

EMCCH2. **Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos**. Viçosa, dez. 2017.

GODINHO, Carla Christina Pereira da Silva *et al.* A violência no ambiente universitário. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 31, n. 4, p. 1-8, out./dez. 2018.

MAITO, D.C. **Parâmetros teóricos e normativos para o enfrentamento à violência contra as mulheres na Universidade de São Paulo**. 2017. 218 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2017.

MAITO, D.C. *et al.* A universidade como reflexo e agente transformador da sociedade: a contradição movendo a história. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 23, e190711, 2019a. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832019000100410&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 set. 2020.

_____. Construção de diretrizes para orientar ações institucionais em casos de violência de gênero na universidade. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 23, e180653, 2019b. Disponível em: <http://www.scie>

lo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832019000100406&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 set. 2020.

MÜLLER, T.M.P.; CARDOSO, L. **Branquitude**: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Appris Editora, 2017.

PANUNCIO-PINTO, M.P.; ALPES, M.F.; COLARES, M.F.A. Situações de violência interpessoal/bullying na Universidade: recortes do cotidiano acadêmico de estudantes da área da saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 43, n. 1, supl. 1, p. 537-546, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022019000500537&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 set. 2020.

PEREIRA, F.R.S.; OLIVEIRA, N.S.; CORREIA, P.B. A produção acadêmica sobre a violência entre universitários e na universidade: uma revisão de literatura. In: LIMA, Carla Fernanda *et al.* (org.). **Identidade, contemporaneidade e práticas psicológicas no contexto brasileiro**. Teresina: EDUFPI, 2018.

PORTO, M. O enfrentamento da violência no ambiente universitário: uma experiência na Ufac. In: STEVENS, C. *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017.

SANTOS, S.A. Ambiente acadêmico brasileiro: branquidade e exclusão de direitos dos estudantes negros. **Sociedade e Cultura**. v. 25, 2021, no Prelo.

_____. **Gênero, orientação sexual, raça e classe: violências contras estudantes no campus de uma universidade federal**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

_____. **Violências contra os/as estudantes no campus Viçosa da UFV**. Viçosa: UFV/PCD/ DCI, 2018 (Relatório de Pesquisa).

SCHERER, Z.A.P. *et al.* Manifestação de violência no ambiente universitário: o olhar de acadêmicos de enfermagem. **Revista Eletrônica de Enfermagem**,

v. 17, n. 1, p. 69- 77, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ree.v17i1.22983>.

SCHWANTES, C.C.M.; ANDRADE, V.C. Mulheres no campo da pesquisa em Física e Ciências Exatas na contemporaneidade. *In*: STEVENS, Cristina *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017.

UFJF – Notícias. O ambiente universitário possui uma cultura que violenta cotidianamente as mulheres. **Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)**. 9 mar. 2016. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/2016/03/09/o-ambiente-universitario-possui-uma-cultura-que-violenta-cotidianamente-as-mulheres/>. Acesso em: 13 set. 2020.

VILLAÇA, F.M.; PALACIOS, M. Concepções sobre assédio moral: bullying e trote em uma escola médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, n. 4, p. 506- 514, dez. 2010, DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022010000400005>.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2014**. Os jovens do Brasil. Brasília: SGPR/SNJ/ Seppir, 2014.

ASSÉDIO SEXUAL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: uma análise sociogendrada das emoções e das subjetividades na transferência entre alunas assediadas e professores assediadores

Valeska Zanello*

Iara Flor Richwin*

1 INTRODUÇÃO

A violência de gênero atravessa a sociedade brasileira e se manifesta em vários âmbitos, destacando-se também nas universidades (INSTITUTO AVON/DATA POPULAR, 2015). Dentre suas diferentes manifestações nos contextos universitários, as mais frequentes são a violência psicológica e o assédio sexual; este último, geralmente cometido por professores homens em relação às alunas (BERMÚDEZ-URBINA, 2014; ELÍAS; SOLÍS, 2018; FUENTES-VÁSQUEZ, 2019; REALPHE *et al.*, 2015). Segundo Hernandez e Barraza (2021), há 3 formas de assédio sexual, a saber: 1) o assédio de gênero, que consiste nos comportamentos ofensivos sexuais que se apresentam de maneira verbal, física e simbólica, podendo ser hostis, ofensivos e misóginos; 2) a atenção sexual não desejada, que pode incluir tanto expressões românticas quanto manifestações sexuais mais diretas, podendo chegar a ser intimidatórias ou ofensivas; e 3) a coerção sexual, marcada pelas condutas sutis ou explícitas, nas quais se demanda uma troca sexual para se adquirir benefícios laborais.

As manifestações mais frequentes de assédio sexual no ensino superior, apontadas pela literatura, são: olhares lascivos, insinuações,

* Professora Associada do Departamento de Psicologia Clínica da Universidade de Brasília/ Brasil. Psicóloga e filósofa, doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília. com período sanduiche na Université Catholique de Louvain. Orientadora de mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura/UnB. Coordena o grupo “Saúde mental e gênero”. no CNPq. Brasil. Email: valeskazanello@uol.com.br.

* Doutora em Psicologia Clínica e Cultura – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura/Universidade de Brasília (PPG-PsiCC/UnB) / École Doctorale Recherches en Psychanalyse et Psychopathologie/Université Paris Diderot. Pesquisadora colaboradora no PPG-PsiCC – Universidade de Brasília. Psicóloga na Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do Distrito Federal – SEJUS/GDF. Brasil. Email: iararaflor@gmail.com.

"brincadeiras" de caráter sexual, alusões a atributos físicos, mensagens (bilhetes, e-mails, *whatsapp* etc.) (BERMÚDEZ-URBINA, 2014; HERNÁNDEZ-ROSETE; GÓMEZ-PALACIOS, 2021; HUERTA MATA, 2020; MINGO; MORENO, 2015; MINGO, 2020). É muito comum que a assediada duvide de sua percepção e é frequente a reação de medo, paralisia e submissão ao assédio sexual sofrido. Quanto mais implícita a violência, mais difícil é o dar-se conta de sua nocividade, sobretudo quando o assédio é cometido em uma linguagem aparentemente cortês ou romântica. E, mais ainda, quando o assediador, além da posição de poder, é investido de afetos, como costumeiramente ocorre na relação aluna(o)-professor.

A questão do assédio sexual no ensino superior vem ganhando maior evidência e atenção no campo científico internacional, com estudos que apontam a alta incidência desse fenômeno (MINGO, 2020; MINGO; MORENO, 2015; MARTINEZ-LOZANO, 2019; PHIPPS, 2017, 2018). No Brasil, ele remanesce como um tema ainda pouco pesquisado e debatido. Um dos poucos estudos realizados no país, conduzido pelo Instituto Avon em 2015, revela que, em uma amostra de 1823 estudantes universitários, 73 % dos homens e mulheres relataram que conheciam casos de assédio sexual na universidade; e 56% das mulheres relataram ter sofrido assédio sexual nesse contexto. Mesmo sendo uma ocorrência muito frequente, como indicam as pesquisas (CRUZ *et al.*, 2018; INSTITUTO AVON/DATA POPULAR, 2015), esse assédio permanece, na maioria das vezes, oculto e marcado pelo silenciamento (BERMÚDEZ-URBINA, 2014; CRUZ *et al.*, 2018; MINGO, 2020; MINGO; MORENO, 2015). As razões apontadas para isso são variadas e vão desde aspectos sociais/institucionais àquelas mais pessoais. Do ponto de vista social, pode-se destacar:

- a) a relação de poder/hierarquia na qual ele frequentemente ocorre (sendo a mais comum a de professores homens em relação a alunas), que tem caráter gendrado;
- b) o fato de as universidades constituírem um campo social marcado pelo mandato do patriarcado, que se baseia na cumplicidade entre homens – contando também com a participação de mulheres – e se exprime na prescrição de que os homens reafirmem e exibam o poder sexual, econômico, político, bélico, intelectual e moral, de

um lado, e a submissão e domínio das mulheres, concentrando o capital cultural e a validação do saber nas mãos dos homens (MARTINEZ-LOZANO, 2019; SEGATO, 2003, 2020).

- c) o funcionamento de duas "leis" simbólicas efetivas: a "ignorância cultivada" e o "não saber" (MINGO; MORENO, 2015). A primeira aponta para uma posição do grupo circundante em fazer vista grossa frente às situações de assédio sexual; e a segunda consiste em um não querer saber/pensar, por parte dos homens, sobre os próprios privilégios e responsabilidades, bem como sobre problemas e opressões de gênero.

Nas questões "pessoais", mediadas pela socialização, temos: 1) uma tendência a relevar a violência como uma bobagem ou algo de menor importância (ECHEVERRÍA *et al.*, 2018; MARTÍNEZ-LOZANO, 2019); 2) a individualização do fenômeno e justificção da violência como algo específico de certo professor, sua biografia, sua nacionalidade, sua cultura local, sua personalidade (MARTÍNEZ-LOZANO, 2019; MINGO; MORENO, 2015); 3) a autculpabilização pela violência, atribuindo-a ao modo de se vestir, de andar, de falar etc.; e 4) os medos sobre os "custos" da denúncia (CRUZ *et al.*, 2018; ECHEVERRÍA *et al.*, 2018; HERNÁNDEZ-ROSETE; GÓMEZ-PALACIOS, 2021; MARTÍNEZ-LOZANO, 2019; MINGO, 2020).

O encontro desses fatores, sociais e pessoais, desagua no silenciamento e no estímulo institucional velado para que o silêncio se mantenha (BERMÚDEZ-URBINA, 2014; CRUZ *et al.*, 2018; ECHEVERRÍA *et al.*, 2018; HERNANDEZ; BARRAZA, 2021; MARTÍNEZ-LOZANO, 2019; PHIPPS, 2018; RODRÍGUEZ, 2019). São raros os casos de julgamento do assediador e sua efetiva punição (BERMÚDEZ-URBINA, 2014; MINGO; MORENO, 2015; PHIPPS, 2018). Sobre a assediada, as consequências muitas vezes são nefastas e podem atingir tanto seu projeto de vida profissional quanto sua saúde mental. A literatura aponta os seguintes sintomas decorrentes do assédio sexual: vergonha, medo, tristeza, sentimento de impotência, solidão, angústia, ansiedade, culpa, fadiga, crises de choro, diminuição da autoestima, paralisia na vida, baixo rendimento acadêmico (que pode conduzir ao abandono dos estudos) e perda de oportunidades de desenvolvimento profissional

(BERMÚDEZ-URBINA, 2014; HUERTA MATA, 2020; MARTÍNEZ-LOZANO, 2019; MINGO; MORENO, 2015; RODRÍGUEZ, 2019).

Para além – ou aquém – da análise das estruturas sociais reveladas nesse ato e dos impactos individuais sobre quem o sofreu, é preciso desvelar os aspectos subjetivos e emocionais implicados tanto da parte de quem sofre o assédio, como de quem o comete. Ou seja, é necessário identificar quais são as emoções que potencializam ainda mais essa relação de poder entre um professor e uma aluna, e compreender como gênero, enquanto categoria político-social, também a atravessa. Para tanto, precisaremos trazer ao debate dois aspectos fundamentais. De um lado, o fenômeno da transferência (FREUD, 1912/1974), que nos ajuda a entender não apenas a hierarquia real, mas também sua amplificação de poder promovida pelo investimento inconsciente da aluna. De outro lado, o gendramento dessa transferência, levando em conta os caminhos de constituição subjetiva para homens e mulheres que foram historicamente configurados em nosso país. Em outras palavras, é necessário compreender como as emoções que medeiam a relação professor-aluna apontam para processos de subjetivação gendrados e como eles participam da configuração do assédio sexual nessa relação específica.

Sobre a transferência, ela "designa em psicanálise o processo pelo qual os desejos inconscientes se atualizam sobre determinados objetos no quadro de um certo tipo de relação [em que ocorre] uma repetição de protótipos infantis vivida com um sentimento de atualidade acentuada" (LAPLANCHE; PONTALIS, 1992, p. 514). Ela se dá, sobretudo, em relações marcadas pela assimetria, como é o caso da relação com o analista. Mas a transferência não se restringe a essa relação. Ela também é o motor fundamental do processo de aprendizagem (KUPFER, 1989, 2001). É ela que faz com que o inconsciente do aluno coloque o professor em um lugar especial, de mestre. Ou seja, não se aprende de qualquer pessoa, mas daquelas a quem nosso inconsciente outorga um lugar de mestria.

Faz parte da transferência o processo de idealização, encantamento e até mesmo apaixonamento, mas também sentimentos de rivalidade, competição e ódio. Cumpre destacar que essas emoções são interpeladas mais pelo lugar que o inconsciente do aluno concedeu ao professor, do que pela pessoa do professor propriamente dita, ainda que elas possam ser evocadas por elementos significantes

como tom e timbre de voz; uma parte do corpo, como olhos, cabelo; características da personalidade; o conhecimento, a retórica, o humor etc.

Se no processo de análise espera-se que o analista maneje (n)a transferência o conteúdo que nele é colocado, devolvendo-o para o próprio paciente (em seu processo de perlaboração, tomada de consciência e simbolização), na educação, espera-se que o professor utilize esse lugar que lhe é concedido para o desenvolvimento do saber do próprio aluno. No caso do analista, trata-se de uma questão antes de tudo técnica, mas também ética (FREUD, 1912/1974 e 1914 [1915]/1974); no caso do professor, trata-se eminentemente de uma questão ética. Idealmente, é necessário que ambos (analista e professor) possuam uma certa elaboração do próprio narcisismo, para que não caiam no engodo de confundir o lugar em que são colocados com as qualidades de sua pessoa. E mais, para que não abusem, a partir desse lugar e da fragilização em que a transferência coloca o aluno. Antes de mais nada, o que se interpela na ética é, principalmente, a responsabilidade pelo (destino do) outro.

É nesse ponto que precisamos gendrar o fenômeno tão detalhadamente descrito por Freud e que, talvez, nos ajude a entender por que o assédio sexual é comum em pares de professores homens e alunas, mas bem mais incomum entre professoras e alunos. Gênero deve ser aqui entendido não apenas como repetição estilizada de performances (BUTLER, 1990), mas também como configuração de emocionalidades (LE BRETON, 2009), marcada em países sexistas, pelo binarismo do tornar-se homem e mulher. No Brasil, os processos de subjetivação do tornar-se mulher são pautados pelos dispositivos amoroso e materno, e o dos homens, pelo dispositivo da eficácia (ZANELLO, 2018). Em nosso estudo, vamos nos centrar sobretudo no dispositivo amoroso e na virilidade sexual, um dos pilares do dispositivo da eficácia.

Segundo Zanello (2018), o dispositivo amoroso estabelece o amor como um elemento identitário e de legitimação para as mulheres, que “se subjetivam, na relação consigo mesmas, mediadas pelo olhar de um homem que as ‘escolha’” (ZANELLO, 2018, p. 84). Nesse sentido, elas são interpeladas a centrarem sua existência na relação amorosa com um homem que as escolheu. O “ser escolhida” é subjetivado, então, como uma experiência vital, de legitimação de seu valor e de afirmação social e identitária. Uma “verdadeira mulher” deve ser “a preferida” e, jamais, “a preterida”. Para figurar o lócus simbólico desse processo de subjetivação, Zanello (2018)

utiliza a metáfora da “prateleira do amor”, na qual, por meio de um ideal estético – branco, louro, magro e jovem –, são demarcadas as posições de maior privilégio e maiores chances de ser escolhida por um homem. Essa prateleira é caracterizada por uma dinâmica de disputa e competição em torno do ser escolhida, e, principalmente, em torno do reconhecimento e legitimação decorrentes desse lugar. Portanto, por serem subjetivadas nessa prateleira, as relações entre as mulheres são atravessadas pela rivalidade e pela díade “preferida” *versus* “preterida”. E as relações intrassubjetivas, de cada mulher consigo mesma, são mediadas pela busca do reconhecimento e da chancela de seu valor implicados no ser escolhida.

O dispositivo da eficácia é constituído pela virilidade laborativa, que erige o trabalho e o sucesso profissional e financeiro como um dos principais parâmetros de julgamento moral dos homens; e pela virilidade sexual, que prescreve que eles não apenas devem apresentar elevada performance em seu desempenho sexual, mas devem também exibir e dar provas dessa potência sexual (ZANELLO, 2018). Ou seja, um verdadeiro homem deve penetrar e provar que penetra (BADINTER, 1992; BOURDIEU, 1998; ZANELLO, 2018). Um desdobramento importante dessa virilidade é a representação do desejo sexual masculino como algo irrefreável, ao qual não se deve ou não se pode renunciar. Além disso, constitui-se um determinado olhar sobre as mulheres – a objetificação sexual – que as transforma em “corpos e pedaços de corpos” cuja finalidade precípua é gratificar os desejos sexuais masculinos. Essa objetificação sexual é incitada como a principal emocionalidade dos processos de subjetivação do tornar-se homem em nossa cultura (ZANELLO, 2020, p. 98).

É importante salientar que esses processos de subjetivação implicados no tornar-se homem ou tornar-se mulher em nossa sociedade também se imiscuem nas relações transferenciais. Se a transferência atualiza as fantasias e os desejos inconscientes do sujeito, seus protótipos infantis, seus “clichês estereotípicos” e seus modos de se relacionar e fazer laço, incluindo o analista – ou o professor – nas “séries psíquicas” que ele constituiu (FREUD, 1912/1974), nela também vão comparecer os processos subjetivos em jogo nos dispositivos de gênero. Dito de modo sucinto: a transferência é gendrada e atravessada pelos mecanismos por meio dos quais o contexto sociocultural interpela e configura, de modo diferenciado para homens e mulheres, afetos, emoções, desejos, valores, ideais e performances.

Levando em consideração as discussões apresentadas, o objetivo deste capítulo consiste em analisar como os processos de subjetivação gendrados se atualizam na transferência entre aluna e professor e como eles participam na configuração e na potencialização traumática das situações de assédio sexual no contexto universitário.

2 MÉTODO

Trata-se de um estudo de casos múltiplos, no qual foram realizadas três entrevistas abertas, baseadas na história de vida. Pelo método "bola de neve", chegamos às três entrevistadas, que foram convidadas para participar de uma pesquisa sobre assédio sexual no ensino superior. As três estudaram em uma Universidade Federal. Duas entrevistadas foram assediadas na graduação; a terceira foi assediada enquanto cursava o doutorado. Todas se identificaram como mulheres cis e brancas; duas, como bissexuais e uma, como heterossexual.

As entrevistas foram realizadas por uma das pesquisadoras, por chamada telefônica com áudio em viva voz. Elas duraram cerca de uma hora e meia e foram gravadas integralmente. O único comando dado foi "Conte-me sua vida e sua relação com o conhecimento/escola-universidade". No decorrer do relato, foram usadas intervenções tais como: "Como assim?", "Fale-me um pouco mais sobre isso"; "Poderia me dar exemplos?"; "O que você sentiu? Como foi?". Para garantir sigilo total, a mesma pesquisadora transcreveu todas as entrevistas, alterando nomes e dados que possibilitasse a identificação das participantes. A partir dessas transcrições, foi construído um texto sobre a história de vida de cada entrevistada, com excertos de citações das falas proferidas nas entrevistas. Esse texto foi submetido a cada uma delas, para que dessem o aval de sua utilização no presente capítulo. O objetivo foi resguardar o sigilo absoluto e retirar qualquer detalhe que pudesse identificar as mulheres aqui entrevistadas.

As duas pesquisadoras fizeram uma imersão nos dados coletados por meio de leituras e releituras aprofundadas, adotando a perspectiva teórica mencionada, a saber: pensar, de forma gendrada, como as emoções e subjetividades compareceram e se implicaram nas histórias de assédio sexual. Em seguida, levantaram, conjuntamente, os conteúdos temáticos que atravessaram os três casos e se mostraram relevantes para a compreensão do fenômeno.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os conteúdos levantados evidenciaram importantes aspectos e mecanismos relacionados ao assédio sexual nas universidades, que foram organizados em seis eixos temáticos principais: 1) A transferência: certo professor como chave especial de mudança e abertura de encantamento por um campo de saber; 2) Satisfação narcísica de ser “eleita” ou “escolhida” x “mas que escolha é essa?”; 3) Objetificação sexual por parte do professor: atuação na virilidade sexual pelo dispositivo da eficácia; 4) Cumplicidade institucional e do grupo com o assédio; 5) Efeitos no e do assédio; 6) Suporte x solidão. Esses eixos temáticos revelaram-se transversais aos três casos e orientaram a apresentação e análise de cada um deles. Para cada caso, apresentamos, inicialmente, a história de assédio sexual vivenciada, seguida de sua análise interpretativa.

3.1 Três histórias de assédio sexual no ensino superior

3.1.1 Ana e o *pharmakon* narcísico de ser reconhecida e “escolhida”

Ana tem 31 anos, identifica-se como branca e é mestra em uma área de ciências humanas. Disse que sempre foi muito dedicada aos estudos, destacando-se na escola. Prestou vestibular em três universidades públicas, sendo aprovada em todas. Optou por aquela que mais lhe instigava: “*E de cara já fiquei muito apaixonada pelo curso*”.

Na primeira disciplina cursada, ficou entusiasmada com a matéria, com o conhecimento de Sérgio, professor que a ministrava, e com a área, na qual pensou em seguir carreira. No primeiro ano, fez Iniciação Científica com ele e as decepções começaram a surgir: além de não ser presente, o professor cometeu assédio moral. Em uma pesquisa feita conjuntamente por Ana e por uma orientanda de mestrado de Sérgio, foi pactuado que cada uma escreveria um artigo e, depois, elas se ajudariam mutuamente nas correções e escrita. Porém, Ana escreveu seu artigo – com muita dedicação – e a mestranda não. Para possibilitar a defesa da dissertação (que tinha como requisito ter um artigo submetido), Sérgio tentou inverter a ordem de autoria do artigo escrito por Ana, sem informá-la, colocando o nome da orientanda em primeiro lugar. Quando buscou a coordenação de graduação, foi desestimulada a denunciar e

recebeu o seguinte conselho: *“Isso pode prejudicar ele a ponto dele perder tudo, inclusive o concurso! E como você tem vontade de seguir uma carreira acadêmica, eu te aconselho que você não demuncie. Não fale nada, porque isso pode te fechar portas lá na frente”* (muito choro).

Ana desistiu da área que tanto a empolgara, pois Sérgio era uma figura central nesse campo, coordenava o laboratório e era amigo dos demais professores envolvidos: *“na época (...) eu quis sair do curso, eu pensei em trancar”*. Então surgiu Marcelo, professor muito elogiado pelos alunos, que ofereceu uma disciplina na qual Ana se matriculou. Angustuada com o que havia acontecido com Sérgio, Ana pediu um horário com Marcelo para conversarem. Ainda duvidava se o que acontecera era uma violência ou se era comum e correto o que Sérgio fez. Marcelo foi muito receptivo e assegurou-lhe que Sérgio estava errado. Além disso, estimulou-a a não abandonar o curso e convidou-a para integrar seu grupo de pesquisa, o que ela aceitou. Ana apaixonou-se pelos estudos de Marcelo: *“eu achei muito bonito, foi um encantamento assim, um segundo encantamento...me resgatou dessa decepção imensa”*.

Ana disse que Marcelo se apresentava sempre cheio de mistérios, com um dom muito especial. Os alunos eram encantados por sua figura. A questão espiritual e a religião que ele seguia se faziam muito presentes. Além disso, Ana buscou um psicoterapeuta indicado por ele: *“foi invadindo todas as áreas assim”*. Ela fez várias disciplinas com Marcelo e seguiu a pesquisa, até chegar no estágio, que era de um ano e exigia do aluno o comprometimento em permanecer vinculado por esse período. Nas supervisões, Marcelo não apenas supervisionava a prática, mas aplicava técnicas nos supervisionandos e dava orientações sobre sua alimentação, em um lugar que se aproximava de um mestre espiritual: *“era uma imersão, muito doido assim, envolvia também alimentação, então ele entrava muito como essa pessoa perfeita, muito equilibrado ... um lugar bem idealizado, assim, bem místico, bem mágico mesmo”*.

A comunicação estabelecida por Marcelo era marcada por ambiguidades, palavras evasivas e metáforas abertas. *“Ele estabelecia um relacionamento que a gente queria muito, muito, receber um elogio dele; porque eles eram raros ... é meio nebuloso assim... ao mesmo tempo que ele era muito acolhedor, ele era muito sádico, não reconhecia, não legitimava nada, era sempre destituindo com muito acolhimento”*. Marcelo começou a dedicar muitos elogios a Ana, exaltando suas intervenções, suas interpretações,

os textos que ela apresentava. E ela foi se tornando a “queridinha”, a especial, a referência para os colegas. Esse reconhecimento de Marcelo teve importante efeito narcísico sobre Ana: *“a sensação era excelente! Eu fiquei muito feliz, eu pensei: cara, então talvez eu tenha esse dom [como ele]!”*.

Nessa época, Ana recebeu um email de Marcelo, *“numa linguagem bastante figurada, que era o habitual dele né, muita metáfora, sentidos abertos, bem evasivo (...) eu fiquei muito em dúvida sobre o conteúdo. Na hora que eu li bateu assim: uai, não, espera aí! Isso aqui tem outra coisa!”*. Porém, Ana também se sentiu muito lisonjeada, pois não se tratava apenas de ter um reconhecimento intelectual por parte de alguém que ela hiper admirava, mas de ser validada como mulher: *“fiquei muito apreensiva, muito insegura. Mas ao mesmo tempo que eu queria também, né? Tem uma coisa de ‘nossa, olha só, o reconhecimento dele é tanto que ele até me vê como mulher, se apaixonou por mim!’. E que delícia né, você ter um ídolo apaixonado por você, era o reconhecimento máximo!”*. Em dúvida sobre sua interpretação do email, Ana mostrou-o a uma amiga: *“e aí ela entortou a cara e falou: esse cara tá querendo outras coisas”*. Ana levou dois dias para responder e o fez da forma mais evasiva que conseguiu.

Transcorrido certo tempo, após uma supervisão em que Ana estava perceptivelmente gripada, Marcelo enviou uma mensagem: *“preparei um kit pra você, pra cuidar de você, está lá na minha sala, na segunda gaveta. Vai lá e olha”*. Ana disse que se sentiu curiosa e com medo, mas foi verificar: *“tinha uma bolsinha térmica, uma caixinha de música, um relógio, e um chá. E tinha uma cartinha bem metafórica também ... eu sei que ele foi acirrando um pouco assim a aproximação, até que um dia eu marquei de conversar com ele, na universidade”*.

Ana abriu o jogo com Marcelo: *“me sinto muito honrada com esse sentimento que tá chegando e tal, mas eu não dou conta, pra mim é muito estranho, eu não consigo te ver como homem”*. Marcelo replicou *“quero cuidar de você, eu quero tá perto, eu quero estar com você, vamos viver isso. Há muitos anos eu não sentia algo assim, eu estava hibernado, adormecido e você me acordou, eu voltei a sei lá, a cantar, tocar violão”*. E propôs que tentassem se encontrar fora da universidade, para ver se ela o enxergaria como homem. Isso a deixou confusa: *“eu ficava MUITO feliz e me sentia reconhecida, enaltecida, legitimada, enquanto mulher, mas também enquanto profissional, enquanto pesquisadora, a admiração dele vinha nutrir essas várias vertentes,*

era muito confuso". Ao mesmo tempo, tinha muito medo de dizer não e "perder tudo aquilo (...) Mas não só desse carinho, mas como aluna, como formação, o estágio estava indo a mil por hora, eu estava amando os textos, eu estava muito realizada profissionalmente, academicamente, então eu tinha medo de perder tudo".

Marcelo insistiu no encontro fora da universidade. A cabeça de Ana fervia e ela acabou aceitando, *"eu tinha uma confiança nele, porque ele se mostrava como um cara muito ético, muito íntegro (...) Ai eu falei: Gente, que mal? É o MARCELO (ênfatisa), poxa! (...) E fui. A gente foi pro XX".* Quando chegaram, Marcelo se deitou em seu colo e disse que aquele momento era para que ela o visse com outros olhos. Eles se beijaram e Marcelo disse que não queria brincadeira, que era sério, que queria assumir para todo mundo, inclusive contar para a coordenadora do curso. Era um tudo ou nada. Ana se sentiu surpresa e pressionada: *"mas como é que você pensa que isso vai funcionar? Você é meu professor! Eu tô na graduação!"*.

Pedi para ele esperar, pois precisava pensar: *"ai foi minha vez de falar quais eram as minhas condições! 'Ok, acho que a gente pode fazer isso sim, mas a minha vida acadêmica e profissional é o centro da minha vida'. Disse que não estava disposta a perder isso em nome de relacionamento e namoro. Eu não tinha o sonho de me casar (...) eu queria ser uma excelente profissional (...). Então eu tinha muito medo de assumir um relacionamento com ele e perder o mérito das minhas conquistas".* Marcelo disse que só poderia ajudá-la, pois faria o pós-doutorado no exterior e poderia levá-la junto. Ana reiterou que gostaria de abrir suas portas por mérito próprio e ele respondeu: *"vai ser do jeito que você achar melhor, mas é importante você entender que eu posso conseguir algumas coisas pra você chegar lá mais rápido"*. E repetiu que ela estava se envolvendo com um homem e não um moleque.

Menos de uma semana depois, Marcelo tornou pública a "relação" com Ana diante dos estagiários. Para ela, ainda estavam na fase de se conhecer e testar a relação. Ela pagou para ver, mas não estava apaixonada. E então a situação foi se tornando um inferno: Marcelo começou a querer dominar sua vida, orientá-la sobre o que comer, que horas acordar, dormir etc.: *"ele era idoso [risos]. Então tinha que acordar muito cedo, tinha que fazer coisas de velho, e eu e tava com 21 anos, eu estava namorando uma garota um mês antes, ia pra balada todo dia"*. Marcelo se colocava como um mestre, que fazia orientação espiritual: *"ele falava:*

você vai ver, você vai se acostumar”. Ele também começou a criticar os amigos de Ana. Implicava com as séries que ela assistia. Começou a invadir totalmente a sua vida. Apesar de temer retaliações de Marcelo, Ana terminou a relação um mês depois: *“chegou num limite assim... eu estava com ojeriza mesmo (...) aí eu falei: (...) o que vier, eu vou ter que enfrentar (...) eu tinha medo, medo da retaliação, mas eu falei ‘não consigo mais!’”*.

Com o término da relação, Ana resolveu sair da pesquisa, mas quis permanecer no estágio de que tanto gostava. Marcelo garantiu que isso seria mantido. Porém, assim que o semestre começou, com o período de matrícula já encerrado, ele comunicou que não poderia mantê-la no estágio, pois estava emocionalmente abalado. Ele disse que o que ela havia feito deixou-lhe graves sequelas psíquicas e que estava até tomando remédios psiquiátricos. Ana precisava do estágio para concluir o curso e disse: *“Isso é coisa de moleque, Marcelo! Você falou que você é homem, mas o que você tá fazendo é coisa de moleque! Você tá prejudicando a MINHA vida profissional, que eu te falei que era a coisa mais importante pra mim [choro]”*. Saiu desesperada do encontro, mas juntou forças e conseguiu um estágio com outro professor. Depois de formada, decidiu fazer mestrado em outro estado. Disse que foi difícil ressignificar essa experiência, mas que conseguiu fazê-lo na relação com o orientador de mestrado, alguém que respeitava os limites e tinha uma postura profissional.

Análise do caso

São evidentes os laços transferenciais de Ana com Marcelo, que se iniciaram na primeira disciplina e na conversa acolhedora quando contou sobre o assédio moral sofrido. Ela destacou o encantamento pelo professor e sua área de saber, que passaram a direcionar sua formação e a “invadir” completamente sua vida, seja na escolha de seu psicoterapeuta, seja na escolha dos estágios e disciplinas. Ela estabeleceu também uma total confiança e uma idealização de Marcelo, a ponto de não vê-lo como homem. É desse lugar, estabelecido nessa relação transferencial, que podemos compreender a satisfação narcísica que Ana sentia quando começou a ser elogiada em suas apresentações e intervenções. Como em um jogo especular, se alguém a quem ela tanto admirava também lhe admirava, então ela seria igualmente especial.

É importante destacar que Marcelo não somente se identificou com esse lugar, mas tentou efetivamente ocupá-lo, como um mestre, que não apenas transmite conhecimentos aos alunos, mas ainda lhes guia em seus hábitos, alimentação, espiritualidade. Ele caiu na cilada de acreditar que aquilo que lhe era direcionado tinha a ver com sua pessoa, e não com o suposto lugar em que estava sendo colocado. Porém, para além dos elogios às habilidades intelectuais e profissionais de Ana, Marcelo atravessou a linha ética e a assediou sexualmente, não de forma clara, mas de maneira indireta, usando palavras metafóricas e dúbias. E mais, o assédio sexual, vinha disfarçado de “carinho” e “cuidado”, o que deixou Ana ainda mais na dúvida entre aquilo que ela conseguia ler nas palavras e aquilo que ela ressentia nas entrelinhas. Precisou da ajuda de uma amiga para efetivamente nomear o que se passava entre ela e o professor.

Ana reconhece que, para além da satisfação de se ver reconhecida como futura profissional, era gostoso se sentir escolhida e chancelada como mulher. Isso tem a ver com o comparecimento do dispositivo amoroso na relação transferencial. Gostar de se sentir escolhida não necessariamente fazia de Marcelo uma opção amorosa. Na conversa em que ele se declarou, Ana ainda resistiu, nomeando a diferença essencial do que parecia se passar ali: ela o via como professor, como mestre, mas ele respondeu como homem, pela virilidade sexual. Não satisfeito com a inacessibilidade de Ana, ele lhe propôs que saíssem do âmbito universitário para que fosse possível que ela tivesse outro olhar. Ou seja, ele *insistiu*; e essa insistência é calcada numa forte pedagogia afetiva do tornar-se homem na nossa cultura: a de que um NÃO talvez possa se transformar em um SIM. Nunca é demais lembrar que se trata de uma relação mediada por uma hierarquia e distribuição (real e imaginária) desigual de poder.

Ana disse que não estava apaixonada, mas que deixou rolar, ainda que temesse perder tudo o que lhe era mais caro naquele momento, que não era Marcelo, mas o que a ele estava ligado no âmbito acadêmico e em seu projeto de vida. Ela lhe disse claramente que sua vida profissional era mais importante que qualquer relação amorosa; ou seja, apesar de sentir satisfação em ser escolhida, não se mostrava amor-centrada. O dispositivo amoroso estava agindo, mas tinha seus limites. Marcelo usou meios de sedução relacionados ao desejo profissional e acadêmico de Ana (“posso abrir portas”), ainda que ela se mostrasse resistente.

A pressa de Marcelo em publicizar a relação perante outros alunos e colegas fez com que Ana se sentisse pressionada e exposta. Além disso, ele se

arrogou o direito de palpar sobre sua vida, seus amigos e tentar ser o mestre total, o que levou Ana ao sufocamento e a terminar o que nem havia começado direito. É importante dizer que Ana contou com a ajuda de uma grande amiga durante todo esse processo e, no final, também contou com a ajuda de sua mãe.

Frente ao grupo de pesquisa, Marcelo mostrou-se “apaixonado” e em grande sofrimento. Ou seja, posicionou-se como uma vítima, como em geral acontece, desresponsabilizando-se pela situação e produzindo a culpabilização de quem foi assediada. Aqui faz-se mister destacar que o grupo também estabelecia uma transferência importante com Marcelo (“*todos os alunos eram encantados com ele*”) e que, entre um par-rival e o mestre, é muito pouco provável que o grupo faça cumplicidade com o par-rival. E dificilmente um professor não se inteira desse fato. Ao contrário, muitas vezes faz uma manipulação intencional a partir desse lugar.

Marcelo usou então seu poder acadêmico para tentar prejudicar Ana em seu estágio, usando uma chantagem emocional (“*estou até tomando remédio psiquiátrico*”) que visava culpabilizá-la por ela ter decidido terminar a relação. Apesar de tudo, Ana conseguiu romper, engajou-se em outro estágio e, novamente, se viu frente à necessidade de abandonar um sonho, um projeto profissional de um percurso futuro. Ela não procurou a coordenação porque já havia “aprendido” as regras do jogo na situação anterior de assédio moral: não importava o tamanho da injustiça ou violência, ali ela era sem-poder e, se quisesse ter algum futuro profissional, precisava suportar aquilo e tocar a vida adiante, para que essa história não lhe fechasse portas.

Sobre os efeitos do assédio, é importante destacar que, apesar de Ana ter conseguido se formar, ela desistiu de seguir nessa área e de tentar o mestrado por um tempo. Ela só voltou a sonhar com a vida acadêmica quando identificou a possibilidade de fazer um mestrado em outra cidade, em outra universidade. Dentre os fatores que contribuíram para o desfecho razoavelmente bem-sucedido do caso de Ana, podemos citar: o não total amor-centramento no dispositivo amoroso (um real investimento na vida acadêmica e profissional, que antecedeu essa experiência); ter contado com uma rede de apoio encarnada na figura da amiga e da mãe.

3.1.2 Lúcia: *"como é que eu vou sentir raiva, sendo que foi ele que abriu todo esse espaço"*

Lucia, 35 anos, identifica-se como branca e é doutora em uma área de ciências humanas. Ficou nove anos e meio casada com o pai de seu filho que, apesar de provedor, era muito ausente afetivamente e nas tarefas domésticas e de cuidado. Nessa relação, ocorreram episódios de ciúmes, possessividade e agressões psicológicas, o que a tornou insustentável para Lúcia. Na graduação, seu foco foi se formar e ganhar independência financeira para conseguir se separar do companheiro e sustentar seu filho. Contudo, mais do que isso, o que desabrochou foi uma paixão pelo conhecimento: *"eu comecei a estudar muito (...) e ficar muito apaixonada porque eu descobri que eu gostava de estudar, porque no ensino médio e fundamental foi um desastre (...) eu não conseguia estudar, era muito sofrido pra mim..."*.

Lúcia reconhece o papel de professores no desencadeamento dessa paixão: *"fui me encantando com professores que passavam essa mesma paixão"*. Um deles se destacou e foi fundamental em sua graduação: César. *"Ele era uma pessoa de um entusiasmo fora do normal, uma pessoa que consegue cativar muitos alunos"*. Ela entrou em seus projetos de pesquisa e fez iniciação científica. Estava absorta pelo prazer que descobriu em conhecer. *"E aí ele foi abrindo as portas, esse caminho"*. Começou a fazer estágio e ser monitora de César. Em um almoço com o grupo de pesquisa, Lúcia comentou que cogitava fazer uma segunda graduação. César prontamente disse: *"não vai fazer segunda graduação não (...) vai fazer o mestrado comigo"*. *"Foi um brilho nos olhos porque eu sempre me achava intelectualmente inferior e estava tendo essa abertura e de alguém que tem esse reconhecimento importante"*. Lúcia fez o mestrado com César, sem nenhuma ocorrência de assédio.

Finalizado o mestrado, Lúcia começou a trabalhar como professora do ensino superior e foi aprovada no doutorado com César. Foi então que os problemas emergiram: *"Começou com elogios (...) excessivos elogios ao meu trabalho; depois se desdobraram em elogios a minha pessoa (...) no sentido de 'porque eu me encantei com você, porque eu conheci uma Lúcia que eu não havia conhecido... acompanhei você desde a graduação (...) te vi uma menina (...) e agora te vejo no doutorado como uma mulher; então para mim agora você é uma mulher'"*. Sua reação era de paralisia: *"Eu escutava aquilo sem*

saber o que falar né (...) a sensação que eu tinha era muito de CONGELAMENTO (...) e não saber responder. De ficar paralisada e sem entender nada (...) O que ele tá querendo com isso?". Lúcia disse que a confusão era acentuada pelo fato de César ser uma pessoa muito extrovertida e espontânea: *"Aí eu pensava assim 'Ah, mas é o CESAR! Ah, ele faz isso com todo mundo (...) não tem nada de pessoal comigo'"*.

César começou a deferir-lhe um lugar especial, de "eleita", de *"secretária do grupo"*: *"era um cargo de reconhecimento, de autoridade, de muita confiança (...) só que eu não dava conta de cumprir, porque eu estava entrando no XX (trabalho), com a carga horária relativamente alta"*. Esse lugar também trouxe ambivalência: *"ele tá me reconhecendo ou ele tá querendo algo de mim? (...) eu sei que eu sou boa, então, por um lado, eu tenho merecimento de ter um destaque porque eu sei que meu trabalho é bom, mas por outro lado (...) ele só quer fazer isso pra me comer?"*. A primeira reação de Lúcia foi colocar tudo em dúvida e tentar levar adiante sua pesquisa *"como se nada de fato estivesse acontecendo. Eu falava: 'não, não tá não, é o jeitão do César'"*. Mas as investidas e elogios ficaram mais explícitos e sexualizados: *"ele fazia isso em público, no meio das pessoas do grupo de pesquisa, e eu ficava numa situação de constrangimento. (...) qual era o movimento das pessoas? Rir! As pessoas riam"*. Exemplos dados por Lúcia dos "elogios" de César: *"Não me olhe com essa carinha que eu fico quente"*. *"Quando eu vejo uma mulher bonita e inteligente, aí que o negócio sobe, eu tô velho, mas tô cheio de energia"*. Homens e mulheres do grupo riam e minimizavam *"esse é o jeito do César"*. Lúcia disse que nesses momentos paralisava, se desconectava e não sentia nada.

A situação perdurou nos dois primeiros anos do doutorado, intensificando-se progressivamente. Ele passou a declarar-se, mandar poemas e usar o momento de orientação para seduzi-la: *"Eu não tinha orientação. A minha qualificação foi para a banca do jeito que eu escrevi... Ele ficava falando que eu tinha despertado um sentimento nele que (...) ele nunca imaginava que isso ia nascer de novo (...) que o que dava sentido à vida dele era o sentimento que ele estava alimentando por mim"*. O assédio sexual só avançou: *"ele começou a fazer convites de viagem, ele viajava com a esposa e trazia presentes para mim; e eu falava 'César, eu não posso aceitar'"*. Ao colocar limite, começaram a surgir as reprimendas: *"eu comecei a ser exigida*

academicamente para além daquilo que eu poderia dar naquele momento, ele sabia disso (...) Quando eu não correspondia, quando eu não sorria, quando eu não aceitava o presente, quando eu recusava o convite de ir para um café, a exigência ela dobrava".

Os sentimentos de Lúcia foram se tornando cada vez mais ambivalentes: *"Em um primeiro momento eu neguei e falei assim: 'isso é brincadeira dele', 'não tem nada a ver'; noutro momento, eu falei assim: 'não, de fato, ele tá me cantando, isso tá passando do limite'. Em alguns momentos eu sentia (...) muita raiva, mas ao mesmo tempo (...) vinha um sentimento de culpa fora do normal, vinha assim: 'como é que eu vou sentir raiva, como é que eu vou brigar com o César, como é que eu não vou deixar ele se apaixonar por mim, sendo que foi ele que abriu todo esse espaço pra eu chegar?'". Ela sentia raiva pela violência e culpa tanto por se sentir ingrata em relação ao que ele supostamente lhe deu, quanto por não conseguir colocar um limite assertivo. *"Toda vez que eu falo nisso, é uma tentativa de elaborar... por mais que eu tenha consciência do que tenha acontecido, pra mim é muito ambivalente".**

César passou a violar ainda mais sua intimidade: *"ele vasculhou meu facebook (...)e falou: 'o seu facebook não é condizente com uma doutoranda'. Porque eu gosto de carnaval e me fantasio no carnaval e boto purpurina".* Novamente, somado à imobilização e congelamento, Lúcia sentia raiva e culpa. A situação chegou a um ponto em que orientação do doutorado virou o nome burocrático de uma relação esvaziada de conhecimento e com espaço apenas para uma investida erótica unilateral. César começou a narrar sonhos eróticos, sonhos em que era pai de seu filho. Além das redes sociais, passou a policiá-la em eventos da área: *"Na reunião da XX, eu estava conversando com um colega meu (...)e aí ele me chamou no canto e disse: 'não quero você de conversa com esse menino porque eu não gosto dele!'".* Lúcia começou a adoecer. De aluna vivaz e participativa, foi esmorecendo, se anulando: *"Eu parei de participar. Eu gostava de participar, eu sorria para as pessoas e eu apaguei! Apaguei!"*. Ou seja, ela teve de amputar uma dimensão extremamente prazerosa em sua vida, que era discutir, conhecer.

Já em esgotamento, ocorreu a gota d'água: Lúcia precisou chegar atrasada em uma reunião do grupo de pesquisa e pediu a uma colega que avisasse César. Ao entrar na sala, César recebeu-a gritando: *"Quem você pensa que é para se dar o luxo de chegar atrasada desse jeito? (...) Você não está*

rendendo, você não tá cumprindo com as obrigações que uma doutoranda de excelência tem que cumprir". Lúcia sentiu muita raiva e, em suas palavras, ligou o "foda-se" e fechou a cara. Ele insistiu com os gritos. "Aí eu falei 'você não grita comigo!' Ai ele falou: 'Dentro dessa sala eu grito com quem eu quiser!'. Ai eu levantei e falei: mas co-mi-go vo-cê não gri-ta! (...) E aí eu peguei minhas coisas, saí e fui embora". Além de muito fragilizada, Lúcia se sentiu culpada: "Eu falei assim, '(...) você se separou de um casamento abusivo, invasivo e por que você tá se deixando ser abusada de novo? Por que você não disse 'não' logo da primeira vez? Por que você ficou com pena dele?'. Peguei o chicote e bati nas minhas costas". César mandou "informantes", alunos homens, para falar com Lúcia: "fiquei horrorizada. (...) achei que ia receber algum tipo de acolhimento de um amigo e colega e ele disse praticamente que a culpa era minha porque eu que não coloquei um limite no César (...). Ele ficou como a vítima, eu como a malévola, a garota de minissaia. Porque foi isso que José me falou, a menina de minissaia que seduziu o professor e que não colocou limite".

Lúcia pensava em como reparar a situação e suportar aquele suplício. Não queria desistir do doutorado. Apesar de ter gostado de outros professores, parecia que só César poderia lhe ajudar: "Porque eu tava ali dentro da teoria dele, ele era a melhor pessoa para aquilo ali". Em um trabalho espiritual, foi aconselhada a pedir mudança de orientação. "Eu me assustei assim, porque veio numa clareza...aí eu pensei, meu deus como eu não tinha pensado nisso?". Lúcia comunicou César que pediria a troca de orientador. Ele tentou dissuadi-la, dizendo que "tinha muito carinho e muito afeto por mim". Lúcia manteve-se firme: "essa pessoa (...) me causou um dano muito grande (...) Eu não conseguia mais ler um livro do Cesar, eu não conseguia escrever, eu fiquei um ano sem conseguir escrever, eu sentia nojo, tristeza, desânimo".

Depois de tomada a decisão, Lúcia enfrentou ainda a dificuldade para efetivá-la, que seriam os trâmites burocráticos e a exigência de justificar a troca de orientador: "eu precisava comprovar, né, de alguma forma o assédio. (...) Eu não tinha forças para fazer uma denúncia não...eu me sentia que-bra-da! Eu senti muita vergonha". Ao falar disso, Lúcia chora. "vergonha de ter passado por isso, de ter gente falando de mim (...) Me senti exposta...eu já tô toda fodida, ainda vou ter que me expor mais". Relata que pessoas do grupo começaram a duvidar de sua narrativa e que, por "sorte", não apagou nenhuma

mensagem: *"eu tenho todas as mensagens registradas, todos os e-mails registrados, porque toda vez que eu me coloco em dúvida, eu tenho pelo menos ali uma questão concreta, pra mim, não é nem para os outros, é para mim mesma. Será que isso realmente aconteceu? Ai eu: tá aqui! Tá aqui!"*.

Na busca de nova orientação no doutorado, Lúcia foi confrontada com uma exigência por parte da professora: *"só te oriento se você não denunciar o César"*. Ela aceitou e ficou um ano sem conseguir produzir nada: *"Teve um impacto grande na minha vida (...) Eu tomei antidepressivo e ansiolítico. E eu tive que passar por alguns processos para alguém de fora me confirmar que eu tinha sofrido um assédio"*. A culpa persiste até hoje: *"eu ainda me culpabilizo, eu penso 'Lúcia, você podia ter sido mais firme! Você podia ter batido o pé, você podia ter feito diferente'"*. As consequências dessa experiência também persistem: *"Eu me sentia muito mais segura. Hoje eu tenho muita dificuldade de estabelecer relações com homens... e eu sinto muito medo de estar sozinha com um homem que eu não conheço... sensação de estar correndo risco... isso veio depois da história do César de uma forma mais intensa"*.

Análise do caso

No caso de Lúcia, vemos claramente o desenrolar da transferência sobre a figura de César, um apaixonamento transferencial por seu apaixonamento pelo saber. Lúcia nunca tinha gostado de estudar e foi essa imensa porta que a transferência com César lhe abriu. Passou a investir muita energia nesse novo caminho, fazendo estágios, disciplinas e monitorias com César. Quando ele lhe propôs o mestrado, experimentou uma satisfação narcísica de ter reconhecimento de alguém a quem tanto reconhecia. Os elogios "estranhos", excessivos, só apareceram no doutorado; inicialmente, referentes a seu trabalho e, depois, à sua pessoa. César ressaltou que estava encantado pela MULHER. Ou seja, enquanto Lúcia o via, na transferência, como grande mestre, ele passou a atuar, na virilidade sexual – nesse caso bastante explícita e sem disfarces – como homem. E é o lugar de estudante, que estava ali para ser orientada, para aprender, que foi desaparecendo por completo. De aluna e integrante de um grupo de pesquisa, passou a ser mulher objetificada, que precisava estar disponível para os arroubos libidinais eróticos do homem que se esqueceu de seu papel e dever ético de orientador.

Inicialmente, Lúcia se sentiu paralisada, congelada: de um lado, colocando em dúvida a própria percepção; de outro, se sentindo culpada por sentir raiva de quem supostamente tanto lhe deu. Seus mecanismos de defesa foram: a negação (“*não, não deve ser isso*”) e a racionalização (“*é o jeito dele*”). Porém, a situação foi se tornando insustentável e as cantadas baratas passaram a ocorrer inclusive nas reuniões do grupo de pesquisa. O assédio sexual direto fez Lúcia colocar em dúvida os elogios previamente recebidos: “ele a admirava profissionalmente ou só queria comê-la?”. César nem se esforçou por conter aquilo que acreditava ser um direito expressar (*entitlement*): seu desejo sexual por Lúcia. A partir do lugar em que foi colocado pela transferência de Lúcia, ele atuou pela virilidade sexual. A reação do grupo foi rir, estabelecendo-se, via transferência grupal, uma cumplicidade omissa perante a violência. Não se tratava de que César fosse assediador, mas de que esse seria seu “jeitão”.

O assédio sofreu uma escalada e César se colocou no direito de tentar controlar a vida de Lúcia. Usou, muitas vezes, desculpas acadêmicas para sua passagem ao ato: não pegaria bem para uma doutoranda de um grupo de pesquisa de excelência postar isso ou aquilo nas redes sociais, vestir essa ou aquela roupa, se portar assim ou assado. Ele parecia acreditar que, por ela ser especial para ele (“*faz tempo que eu não sentia isso*”), ela precisava aceitar e se submeter a seu sentimento. Sufocada, ela começou a colocar limites, e foi do lugar de professor-orientador que ele lhe dirigiu as reprimendas, passando a exigir que ela produzisse mais.

Toda essa situação levou Lúcia a um apagamento de si mesma como aluna: passou a não interagir com os colegas nas reuniões, não falar, não opinar, não discutir. O ápice do abuso de César foi seu assédio moral frente a um atraso de Lúcia. O grito descompensado do professor foi a chave que a fez colocar um limite. Como já havia experimentado uma relação conjugal abusiva, da qual demorou anos para se livrar, decidiu que não viveria isso novamente. A vivência abusiva ressignificada lhe ajudou a elaborar essa situação específica que, apesar de não ser amorosa *strictu sensu*, vinha permeada de afetos, carinho, admiração e muita gratidão. Ao colocar limite em César, sentiu-se imediatamente culpada e perdida, pois, pela via da transferência, havia sido construída a ideia de que César seria quase insubstituível.

César manipulou a transferência grupal para desencorajar Lúcia a romper com ele, pedindo que alguns alunos interviessem. Ao invés de acolhê-la, o aluno deu a entender que a culpa era de Lúcia, pois ela se vestia de minissaia. Ou seja, César seria uma vítima e ela, a aluna sedutora. Lúcia ressaltou que não recebeu apoio das pessoas do grupo e que teve de enfrentar praticamente sozinha essa situação. Houve uma cumplicidade do grupo com o assédio sexual, tentando inclusive silenciá-la e trazê-la de volta para um certo lugar de aceitação das investidas.

No pedido de mudança de orientador, ocorreu uma cumplicidade institucional com o assédio sexual. Em primeiro lugar, pela forma como foi conduzido o pedido, com a leitura integral de todos os e-mails e mensagens de César na frente de todo colegiado. Em segundo lugar, com a condição imposta: Lúcia deveria não denunciá-lo. A preocupação foi com a reputação e carreira de César e não com a proteção de Lúcia.

Sobre os impactos do assédio, podemos apontar aqueles presentes no decorrer da própria situação assediadora: a paralisia, o constrangimento e a culpa, relacionados principalmente à ambivalência experimentada na relação. Também se destacam os efeitos posteriores, como a raiva, autoculpabilização, ansiedade, tristeza, depressão, falta de desejo e motivação em estudar, crises de choro. Ademais, Lúcia identifica como consequente a essa experiência o desenvolvimento de uma dificuldade de estabelecer relações e confiar em homens.

Por fim, é importante destacar que o processo vivenciado por Lúcia foi muito solitário e ela não contou com o apoio de colegas ou parentes. Até hoje, Lúcia coloca em dúvida o que viveu, encontrando na leitura das mensagens a comprovação para si mesma de que sofreu uma violência e que foi efetivamente assediada sexualmente.

3.1.3 Paula: “Qualquer passo em falso, ele pode me tirar tudo e eu não tenho nada”

Paula tem 29 anos e declara-se branca. Ela é mestre em uma área de ciências humanas. Disse que sempre teve uma relação tranquila com o conhecimento; cumpria as exigências, mas sem destaque especial. Prestou vestibular para uma área decidida juntamente com sua mãe, buscando conciliar satisfação com retorno financeiro. No começo do curso, fez uma disciplina com o professor André: “*eu gostei muito, gostei dele como professor, era uma*

aula que empolgava, mudança de referência, eu curti muito essa parte epistemológica também, e ele trazia umas experiências muito legais e eu fiquei pensando, 'como ele consegue fazer isso? "'. No fim do semestre, pediu para participar de seu grupo de pesquisa: "Eu tinha uma admiração muuuito, muito gigantesca por ele". Ela propôs um projeto de iniciação científica que André aceitou orientar e fez ainda uma segunda pesquisa de PIBIC com ele.

André era muito exigente e parecia ter um grupo de alunos preferidos: *"quando eu comecei, era muito difícil, eu chorava muito em casa (...) ele construía (...) muito uma atmosfera de meritocracia, de ter seus queridos assim, então eu admirava muito ele e eu queria ser uma das pessoas que estava nesse círculo dos mais queridos".* Paula reconhece que quando passou para o grupo dos "eleitos" começou a usufruir de benefícios, relacionados, por exemplo, a prazos na entrega de trabalhos e questões burocráticas: *"eu não quero me pagar de santa (...) depois que eu passei para o grupo dos eleitos, eu tinha uma sensação muito profunda de que ele have my back (me dava costas quentes)".*

Em uma viagem com o grupo de pesquisa para participação em Congresso, Paula sentiu que André agia de forma diferente com ela: *"Era um afeto tipo professor aluna, mas de muito carinho, pra mim... no fundo eu me achava uma eleita especial, mas sem cunho sexual. Era muito bom se sentir nesse lugar e tipo rolava uma libido, mas não era uma libido que ia pra esse lado, entende? Tipo tinha uma pulsão, mas pra mim eu não lia a pulsão da forma que ele leu, entende?".* Na volta do congresso, André começou a manifestar seu interesse. Em um momento de orientação da pesquisa, ele começou a dar (in)diretas: *"uma vez foi que estava eu e ele na sala dele, a gente analisando os dados e eu fiquei sentindo uma intensidade muito grande vinda dele, sabe? (...) E uma proximidade física maior assim, tipo na hora de olhar as coisas no computador... aí nesse dia, mais pro final, ele olhou dentro dos meus olhos e ele falou assim: 'Paula, pode pular que eu te seguro'. (...) eu pensei: 'cara, do que que ele tá falando, ele deve estar falando da pesquisa né', eu fiquei tipo o que ele quer dizer? O único sentido que cai na minha cabeça, consciente, é que seja sobre a pesquisa. Só que inconscientemente eu senti que ele queria dizer outra coisa".* André, que deveria ser o orientador, causou profunda desorientação em Paula: *"foi um dia que eu saí me sentindo tão desorientada, que eu comecei a não me sentir bem, eu lembro que liguei no estágio que eu tinha no hospital e avisei que ia faltar (...). Eu não sei por que, eu não associei na época, entende?"*

Eu só saí me sentindo mal, eu não quis pensar sobre, eu acho que eu tava em negação, entendeu? Acho que tinha um mal-estar até meio físico assim, ao mesmo tempo um sentimento de culpa, que eu não sabia de onde estava vindo, eu tava me sentindo meio desorientada”.

Paula não comentou sobre o ocorrido com ninguém. Disse que tentou esquecer o que tinha se passado. Decidiu então provocar um encontro entre André e seu namorado, pedindo que ele buscasse uns materiais quando ela estava na sala do professor. Quando André conheceu seu namorado: *“ele se comportou de um jeito muito esquisito, que eu fiquei muito nervosa, acho que essa é a sensação, eu saí da sala do André me sentindo nervosa, tipo tremendo por dentro. Segundo Paula, André, que normalmente era amistoso e gentil, foi muito seco e ríspido com seu namorado “muito marcando o território mesmo”.*

Depois disso, no fim do semestre, André chamou Paula para um almoço: *“eu também nesse momento senti alguma coisa dentro de mim assim, esse mesmo estremecimento assim, só que eu de novo racionalizei, eu pensei ‘ok, ele quer falar alguma coisa da pesquisa, massa, a gente precisa finalizar mesmo’”. No encontro, André foi direto: “ele disse que tinha me chamado lá porque desde o congresso tinha começado a sentir uma coisa diferente por mim, e que ele tentou se afastar pra ver o que era, mas que ele não conseguiu e que ele gostava muito de mim, e aí ele fez um tipo de declaração (...) aí ele tirou de debaixo da mesa uma rosa e ele me entregou, e ele perguntou se eu queria casar com ele, e ele disse que poderia conversar com meu pai [risos], se eu quisesse e tal e eu falei: ‘meu deus do céu, André!’. Eu disse: ‘olha eu não sei o que me aguarda no futuro, mas do que eu posso dizer de hoje é que quem eu gosto é o meu namorado, é com ele que eu gostaria de me casar um dia’”.*

Paula conseguiu se posicionar, mas os efeitos da situação vieram de imediato: *“eu só lembro de me sentir que eu estava me desestruturando por dentro, sabe? Muito esquisito. Eu senti fisicamente uma desestrutura assim, e eu disse: ‘André eu acho que a gente tava muito próximo e tal, acho que tudo isso era porque você me admirava pelo meu trabalho’”. Não só isso: circulava no grupo uma experiência anterior de assédio sexual por parte desse professor com outra aluna, a qual, no fim, foi banida do grupo de pesquisa e estágio. Paula expressou seu receio: “André, eu sei o que aconteceu com Ivone! Tipo querendo dizer: e agora? Você vai me tirar de tudo por conta disso? Aí ele me disse: não, isso nunca vai acontecer, com a Ivone foi diferente”. André insistiu:*

“a gente ainda vai voltar a conversar sobre isso!”. Paula diz que saiu de lá desestruturada *“duvidando de mim mesma, e me sentindo muito mal, com muitos sentimentos misturados”*. André pediu que ela guardasse segredo sobre essa conversa. Paula disse que se sente culpada até mesmo em relatar a história na entrevista: *“eu descumpri essa promessa várias vezes, eu já contei para algumas pessoas, mas nunca no caráter de que de alguma forma isso vai ser divulgado. Sei lá, parece que eu tô tipo traindo ele, entendeu?”*.

Paula tentou ir para a faculdade, mas teve uma crise de choro. *“não soube explicar porque, eu só morri de chorar”*. No mesmo dia, André mandou uma mensagem convidando-a para ir a sua casa para finalizarem a análise de dados da pesquisa. Ela lhe respondeu: *“André eu não me sinto confortável de ir pra sua casa!”*. *Aí ele ficou espantado: ‘mas o que é isso? Que isso, Paula? Você sabe que eu nunca faria nada, não sei o quê’*. Esse processo foi devastador para Paula: *“Eu morri de chorar 50 vezes nesse dia. (...) não sabia o que ia acontecer comigo, entende? Porque eu fiquei assim tipo eu preciso manter a normalidade porque tudo o que tinha academicamente na época, que hoje eu vejo que era tipo uma coisa pequena perto do universo, mas pra mim na época meu universo era X (área de pesquisa de André), Y (cidade onde vivia), Z (Instituição de ensino superior onde estudava) entendeu? E André fazia parte de todo ele! Aí eu fiquei tipo eu vou perder tudo! Que que eu vou fazer?”*

Paula passou a colocar em xeque a conclusão do curso, mesmo estando no penúltimo semestre: *“eu falei ‘eu não sei cara, acho que vou trocar de profissão, eu não sei’. Eu fiquei assim, bem duvidando de tudo assim, e com muito medo, tipo cara e agora? Qualquer passo em falso ele pode me tirar de tudo e eu não tenho nada”*. Paula já estava inclusive combinando com André a possibilidade de seguir em um mestrado. Decidiu se abrir com Léa, uma amiga do grupo. Durante a conversa, chorou muito. Contou também para o pai e a mãe. Começou a ter pesadelos. Em um deles, André aparecia falando *“se a gente não resolver essa coisa nessa vida, a gente terá que resolver em outra”. Que ainda envolvia uma parada espiritual, que me deixava paranoica, do tipo, ‘será que isso é uma coisa que eu preciso passar espiritualmente com ele? Será que eu tô descumprindo alguma regra?’*. (...) *eu comecei a surtar muito”*.

As crises permaneceram ao longo do ano. André tentou manter uma normalidade impossível para Paula: *“eu não dava conta (...) tudo o que ele dizia eu não sabia se era pra mim, porque como eu não tinha pegado as dicas e*

indiretas dele antes, eu fiquei paranoica, entendeu? (...) ao mesmo tempo meio desestruturada internamente, identitariamente eu acho". Além disso, Paula sentia que André tinha uma dívida de reparação com ela: "eu tinha um senso de que ele tinha que me reparar de alguma forma, então também eu demandava muito dele assim, e eu tinha muita raiva dele engasgada sabe, então como ele andava pianinho comigo, eu vira e mexe soltava umas nele, sabe? Eu era grossa com ele, coisas que antes disso eu não faria, entendeu? Eu era estúpida (risos), sei lá, curta e grossa com algumas coisas".

Mesmo nessa relação tão complicada, Paula conseguiu finalizar o PIBIC. Começou a estudar para o mestrado e não conseguia vislumbrar outra pessoa para orientá-la: *"Eu tava tão minha única opção é o André (...) pra mim não existia vida acadêmica sensata fora do André, é bizarro dizer isso hoje. Eu questiono minha própria sanidade mental quando penso que um dia eu achei isso, mas eu achei isso na época!"*. Depois de entrar no mestrado, Paula começou a questionar o papel da relação com André em sua aprovação: *"será que isso influenciou na minha entrada no mestrado? Tipo, qual influência o André tinha na seleção"*. E completa: *"Eu também me utilizei disso de certa forma, eu não quero jogar a responsabilidade nele não"*. Ou seja, além do sofrimento, também havia benefícios secundários.

A relação de orientação ficou abalada. Paula contou que a proximidade física de André incomodava, sentia nojo. Ele era controlador e não a deixava tomar decisões sobre seu mestrado: *"fui começando a ficar um pouco de saco cheio disso, e aí como ele se comunicava muito indiretamente isso me deixava doida, aí eu pensei se eu for finalizar meu mestrado com essa cara eu vou precisar ter uma conversa com ele sobre o que aconteceu há um ano atrás"*. Mas ela não queria voltar a tratar desse assunto com ele, com medo de novas investidas. Tentou fazer isso por email, mas André se esquivava, talvez com medo de constituir uma prova objetiva. Teve então a ideia de marcar uma conversa com André, mas com a presença de Léa: *"Aí ele falou que ia fazer o pos-doc na XX, e que ele não ia poder mais me orientar, e eu fiquei desesperada... e agora, o que vai acontecer com o projeto?"*. Apesar do receio inicial, Paula se engajou com uma nova orientadora, mulher, conseguindo se desligar de André e concluir seu mestrado. Ela disse que essa mudança de orientação foi o melhor que lhe aconteceu.

Análise do caso

A construção do laço transferencial se apresenta de forma nítida na história de Paula: as aulas de André, além de serem empolgantes e mudarem suas referências de mundo, provocaram-lhe o desejo de entrar no grupo de pesquisa e, posteriormente, de fazer dois PIBICs e um mestrado. Tinha uma admiração gigantesca por ele e ansiava (a ponto de chorar) por entrar para o grupo de seus “eleitos”, o que conseguiu, obtendo com isso muito prazer. Identifica-se a satisfação narcísica de ser reconhecida por aquele a quem se confere um lugar de total reconhecimento. Mas não só isso: Paula se sentia uma eleita “especial”, pois percebia uma espécie de “libido” diferente, que ela insiste em dizer que não era sexual. Ela usou dois mecanismos de defesa bastante comuns em casos de assédio sexual na relação (transferencial) professor-aluna: a negação e a racionalização, “não deve ser isso!”, “deve ser a pesquisa”.

Apesar de afirmar que achava que a “*libido*” dele não era algo sexual, provocou intencionalmente um encontro entre André e seu namorado. Ainda que de modo inconsciente, Paula estava tentando manter André no lugar em que ela o havia instituído: como professor e mestre. Ainda assim, André insistiu, na relação transferencial, em atuar sua virilidade sexual. Como homem, lhe parecia impossível renunciar de seu desejo. Convidou-a para almoçar e, mesmo sem nunca a ter beijado, pediu-a em casamento. É como se ele denegasse a cena em que ela lhe apresentou o namorado. Trata-se de um assédio sexual dissimulado de cavalheirismo, romantismo e “fofura”, que desconsiderava, de maneira explícita, o desejo de Paula e o que lhe interessava na relação. O que importava, para André, era o próprio desejo. Essa insistência e persistência evidentes nesse pedido de casamento totalmente descabido, na perspectiva de Paula, colocaram em xeque a possibilidade de fruir da posição de eleita: “*achei que você admirava o meu trabalho*”. A passagem ao ato de André fez desmoronar a satisfação narcísica de se ver refletida como especial por aquele a quem seu inconsciente, na transferência, elegeu como especial. Paula sentiu muita raiva, mas uma raiva passiva, que se manifestou paulatinamente de formas muito diferentes, como as grosserias ou exigências que fazia a André.

Paula pôde contar o que aconteceu para uma amiga do grupo e pôde compartilhar com o namorado e com os pais não apenas a experiência, mas suas angústias e medos. Teve uma rede de suporte e apoio. Mesmo com o assédio,

persistiu na pesquisa e entrou no mestrado, que seria orientado por ele. Aqui vemos a força do laço transferencial que a mantinha nessa relação: para além de André, ela não via nenhuma possibilidade interessante no campo profissional.

André lhe fez prometer que não contaria a ninguém o que se passou, levando a vítima do assédio a se revitimizar ao se sentir culpada por compartilhar a história. É importante destacar que Paula mesma nos apontou esse sentimento de estar traindo André ao compartilhar conosco o que se passou, pois estaria quebrando uma promessa. Mas, para além dos impactos e efeitos negativos do assédio, tais como paralisação, angústia, culpa, ansiedade extrema quanto ao futuro profissional e crises de choro, Paula reconhece que usufruiu de benefícios secundários por ter sido colocada nesse lugar. É um reconhecimento ambivalente, como foi, por exemplo, sua entrada no mestrado. Se houve proteção de André para que fosse aprovada na seleção (não sabe, mas questiona), por outro lado, isso coloca em questão seu valor e capacidade (teria passado se não fosse ele?). A partir de então, passou a contar com a mediação de uma colega do grupo para interagir com André. Ao que tudo indica, ao perceber que Paula não seria facilmente manipulada e silenciada, André deu um jeito de cortar a relação.

Por fim, precisamos ressaltar a importância da quebra da cumplicidade proposta por André no assédio, ao solicitar-lhe um silêncio benevolente, manipulado desde onde André era colocado na relação transferencial. Ainda que fosse e seja difícil quebrar o pacto proposto, Paula conseguiu sair desse lugar com a ajuda de sua rede de apoio.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A transferência é um fenômeno que ganha contornos singulares em cada relação específica em que ela ocorre. A despeito dessas singularidades, os laços transferenciais sempre são permeados pelos valores socioculturais de cada contexto e momento histórico. Nesse sentido, os processos de subjetivação implicados no tornar-se homem ou tornar-se mulher – que são construções culturais e políticas – se imiscuem massivamente no fenômeno da transferência. Esse gendramento apareceu de modo evidente nas relações transferenciais entre alunas mulheres e professores homens no contexto

universitário, constituindo um terreno propício para a ocorrência de assédios sexuais e para sua potencialização traumática.

Identificamos, como importante eixo do fenômeno do assédio sexual no ensino superior, um mecanismo em que, no âmbito da relação transferencial, determinado professor passa a representar, para a aluna, uma importante chave de mudança, abertura e encantamento em um campo do saber. Como indicamos anteriormente, a transferência é motor do processo educativo. Aprende-se através do amor por alguém e aprende-se não apenas o conteúdo do que é lecionado, mas também a paixão com que esse conteúdo é transmitido. Essa paixão e encantamento transferenciais são apoio para o enlaçamento de um investimento epistemofílico e devem ser entendidos como mediadores. Assim, do lado dos professores, há enorme responsabilidade em assumir o lugar de suporte desse desejo do outro, com implicações éticas seríssimas, pouco questionadas e refletidas na academia.

A análise aqui empreendida evidenciou que a transferência das alunas é permeada, muitas vezes, por um mecanismo de projeção e idealização do professor, que lhe atribui um lugar de inflação narcísica (que ele pode tomar para si) e um poder de influência especial. Ao mesmo tempo, esse mecanismo promove uma vulnerabilização da aluna, em uma relação estruturalmente marcada pela assimetria de poder, seja pelo viés das desigualdades de gênero, seja pela hierarquia das relações no âmbito acadêmico. Nos três casos apresentados, faz-se evidente como os professores foram colocados nesse lugar que “fez a diferença”, que mudou o engajamento, o desejo e o percurso acadêmico e profissional das alunas.

A transferência nos processos de aprendizagem – que ocorre tenham as alunas passado ou não por um assédio sexual – aponta para o investimento afetivo e identitário que se faz presente nessa relação e indica a magnitude que o impacto de um assédio sexual pode ter. Se o assédio sexual em geral atinge violentamente as mulheres, quando ele ocorre nessa relação de hiperinvestimento transferencial seus efeitos podem ser ainda mais nefastos. Quanto maior e mais intensa a transferência, maior o “poder” conferido ao professor e, portanto, maior a vulnerabilização psíquica da aluna e a importância de que o professor aja de forma consciente e ética, em prol do desenvolvimento da estudante e não de seus interesses pessoais.

Outro importante aspecto evidenciado pelos três casos refere-se à satisfação narcísica implicada no “ser eleita”. Os processos de idealização, projeção e hiperinflação da imagem do professor na transferência, quando articulados aos mecanismos subjetivos do dispositivo amoroso, promovem grande satisfação nesse lugar, uma vez que o “ser escolhida” constitui chancela fundamental do valor de mulheridade em nossa cultura. Nesse ponto, vemos um borramento comum aos três casos: a surpresa, a dúvida e o desconforto, mas, ao mesmo tempo, o sentimento gostoso de sentirem que são especiais, não para uma pessoa qualquer, mas para aqueles a quem elas consideram muito especiais e admiráveis. Esse jogo de espelhos inebria, mas, a um só tempo, constitui o caminho perfeito para a paralisação. No início, o assédio parece vir como um reconhecimento de sua capacidade e desempenho. Porém, conforme se torna mais nítido o interesse sexual do professor, o que antes proporcionava satisfação narcísica passa a ser perfurado pela dúvida destrutiva que coloca em xeque o próprio reconhecimento que se pensava gozar como aluna: “então ele só quer me comer”.

Os casos de Ana, Lúcia e Paula revelam de modo patente a objetificação sexual da mulher por parte do professor, a partir de sua atuação sob a égide da virilidade sexual. Observa-se, aqui, a reafirmação da diferença hierárquica de gênero que atribui o capital cultural e simbólico – tesouro mais valorizado nas universidades – ao mundo dos homens, sobrando às mulheres o lugar de objetos sexuais (SEGATO, 2020; ZANELLO, 2018). A aluna, ser humano em processo de aprendizagem, é reduzida à mulher, objeto disponível ao desejo sexual do homem, professor. É importante sublinhar o que, do professor, também se reafirma nessa atuação: a exibição de uma virilidade sexual que, nos casos discutidos, se apresenta como algo irrefreável. Em momento algum é questionada essa não renúncia ao desejo; ao contrário, se responsabiliza o objeto desejado pelos possíveis desfechos da situação.

Também se fez evidente a cumplicidade institucional e dos grupos com relação ao assédio sexual. Esse ainda é um grande tabu a ser problematizado e enfrentado nas instituições de ensino superior no Brasil. Ele transita em meio a um processo de silenciamento, no qual várias cumplicidades são interpeladas de modos distintos, que podem ser, em maior ou menor medida, emocionais ou corporativistas. Diferentes atores institucionais participam, consciente ou inconscientemente, da manutenção do silêncio e da invisibilização desse tipo de violência. Em geral, o propósito é evitar

escândalos, confusões, mas, sobretudo, proteger a reputação acadêmica e profissional do assediador.

Corroborando a literatura internacional sobre o tema, os casos analisados evidenciaram os seguintes impactos do assédio sexual sobre as alunas: a dúvida e questionamento sobre a própria percepção e compreensão do ato de assédio; sensação de paralisia, congelamento e incapacidade de reagir; culpa e autorresponsabilização; angústia, crises de choro, medo, sensação de desvalia; desconstrução ou deslegitimação das próprias capacidades intelectuais e acadêmicas; incertezas quanto ao futuro acadêmico e profissional; e possibilidades de desistir de certa área do conhecimento, linha de pesquisa ou até do próprio curso. Dentre esses impactos, a culpa merece maior atenção. Como mostram os três casos, é comum que a aluna se responsabilize pela situação de assédio sexual. Nesse processo subjetivo de culpabilização, comparece o funcionamento do dispositivo amoroso, interpelando as mulheres a buscarem o olhar de um homem que as escolha. É essa atualização do dispositivo amoroso na transferência que torna tudo mais confuso e, ao mesmo tempo, faz com que elas se sintam partícipes do processo. Qualquer fruição ou satisfação que, pelo funcionamento do dispositivo amoroso, advém desse lugar de escolhida é ressentida pela aluna como uma espécie de consentimento.

Cumprе salientar que isso, de forma alguma, desresponsabiliza os professores homens em sua falta ética relacionada à não renúncia sexual. Ao contrário, trata-se de um aproveitamento escrachado do lugar de poder e do mandato da masculinidade, que permite a passagem ao ato do assédio sexual. Mesmo em situações em que a aluna aceita estabelecer uma relação amorosa com o professor, como no caso de Ana, é incontornável que seja nomeada a responsabilidade dele e, também, que seja avaliado se esse envolvimento se deu depois de muita insistência. No jogo de poder no qual a aluna está inserida, com todo o enredamento emocional decorrente, é muito difícil dizer não. Dar uma negativa e cortar o assédio implica o risco de ter de abrir mão não apenas de uma relação e do lugar de eleita, mas de projetos e de um desejo de vir a ser, que podem efetivamente ser barrados.

Não é possível encerrar estas reflexões sem antes pontuar que, se buscamos compreender o assédio sexual no ensino superior a partir dos laços transferenciais entre professor e aluna, a partir dos dispositivos de subjetivação que neles comparecem e das emoções e afetos implicados, não pretendemos, com

isso, psicologizar esse fenômeno. Ao contrário, ao mostrar o gendramento da transferência e a configuração social, histórica e cultural das emocionalidades por meio de processos gendrados, aderimos a uma politização dos afetos e daquilo que, em uma mirada superficial, pareceria ocorrer somente na esfera privada.

Por fim, ressaltamos que este estudo sofre da limitação de ter sido realizado somente com mulheres brancas, uma vez que, pelo método da “bola de neve”, não tivemos acesso a mulheres negras e indígenas. Nesse sentido, apontamos a importância de que sejam realizadas pesquisas sobre o assédio sexual no ensino superior a partir de uma perspectiva das relações raciais. A prateleira do amor, o reconhecimento por ser escolhida e os processos de objetificação sexual não funcionam da mesma forma com mulheres brancas, negras ou indígenas, o que pode implicar em outras configurações do assédio sexual e de seus impactos sobre as mulheres. Além disso, também são necessários estudos que abordem esse fenômeno a partir da perspectiva das diversidades sexuais e de gênero.

REFERÊNCIAS

BADINTER, E. XY: sobre a identidade masculina. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

BERMÚDEZ-URBINA, F. M. "Aquí los maestros no pegan porque ya no se acostumbra". Expresiones de la violencia hacia las mujeres en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. **Península**, Mérida, v. 9, n. 2, p. 15-40, 2014.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BUTLER, J. Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. In: CASE, S. H. (org.). **Performing Feminisms: Feminist Critical Theory and Theatre**. Baltimore: Johns Hopkins Press, 1990. p. 296-314.

CRUZ, E. F. *et al.* Don't Stay Silent: Network of Female Professors against Gender Violence at University of São Paulo (USP). **Annual Review of Critical Psychology**, v. 15, p. 223-245, 2018.

ECHEVERRÍA R. *et al.* Caracterización del hostigamiento y acoso sexual, denuncia y atención recibida por estudiantes universitarios mexicanos. **Revista de psicología**, Santiago, v. 27, n. 2, p. 49-60, 2018.

ELÍAS, H; SOLÍS, G. The University and Gender-based Violence: Feminist Experiences and Reflections from Mexico. **Annual Review of Critical Psychology**, v. 15, p. 82-99, 2018.

FREUD, S. A dinâmica da transferência [1912]. **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud vol. VII**. Rio de Janeiro: Imago, p. 131-143, 1974.

FREUD, S. Observações sobre o amor transferencial (Novas recomendações sobre a técnica da Psicanálise III) (1914 [1915]). **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud vol. VII**. Rio de Janeiro: Imago, p. 205-221, 1974.

FUENTES-VÁSQUEZ, L.Y. “Cuentos que no son cuentos”: acoso sexual, violencia naturalizada en las aulas universitarias. **Nómadas**, Bogotá, n. 51, p. 135-153, 2019.

HERNANDEZ, K.J.R.; BARRAZA, A.R. Violencia de género en instituciones de educación superior. **Dilemas contemp. educ. política valores**; v. 8, n. especial 1, p. 1-9, 2021.

HERNÁNDEZ-ROSETE, D.; GÓMEZ-PALACIOS, J. C. Ser mujer y estudiar leyes: aproximaciones antropológicas al acoso y su resistencia en una universidad pública de la Ciudad de México, México. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 37, n. 2, e00024620, 2021.

HUERTA MATA, R. M. Miradas lascivas, violencia contra las estudiantes universitarias. **Región y sociedade**, v. 32, E1285, 2020.

INSTITUTO AVON/DATA POPULAR. **Violência contra a mulher no ambiente universitário**. São Paulo: Instituto Avon, 2015.

KUPFER, M.C. **Freud e a educação**: o mestre do impossível. São Paulo: Scipione, 1989.

KUPFER, M.C. **Educação para o futuro**: psicanálise e educação. São Paulo: Escuta, 2001.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

LE BRETON, D. **As paixões ordinárias. Antropologia das emoções**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARTÍNEZ-LOZANO, C. P. Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad. **Nómadas**, n. 51, p. 117-133, 2019.

MINGO, A.; MORENO, H. El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad. **Perfiles educativos**, v. 37, n. 148, p. 1-13, 2015.

MINGO, A. 2020. “Juntas nos quitamos el miedo”. Estudiantes feministas contra la violencia sexista. **Revista iberoamericana de educación superior**, v. 11, n. 31, p. 3-23, 2020.

PHIPPS, A. “Lad culture” and sexual violence against students. *In*: LOMBARD, N. (Ed.). **The Routledge Handbook of Gender and Violence**, Chapter 13. London: Routledge, 2018.

PHIPPS, A. Reckoning up: sexual harassment and violence in the neoliberal university. **Gender and Education**, p.1-17, 2018.

REALPHE, S. P.; FERRAND, P. A. S.; QUEVEDO, L. A. G; CEDEÑO, C. L. V. “Sutilezas” de la discriminación y la violencia basada en el género? Situación de los y las estudiantes de pregrado y posgrado de una facultad de medicina en Bogotá D. C. **Ver. Fac. Med**, v. 23, n. 1, p. 22-37, 2015.

RODRÍGUEZ, F. J. C. Acoso y hostigamiento de género en la Universidad de Guadalajara. Habla el estudiantado. **La ventana**, v. 6, n. 50, p. 175-204, 2019.

SEGATO, R. L. **Las estructuras elementales de la violencia**. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2003.

SEGATO, R. L. **La guerra contra las mujeres**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros, 2020.

ZANELLO, V. **Saúde mental, gênero e dispositivos**: Cultura e processos de subjetivação. Curitiba: Appris, 2018.

ZANELLO, V. Masculinidades, cumplicidade e misoginia na “casa dos homens”: um estudo sobre os grupos de whatsapp masculinos no Brasil. *In*: FERREIRA, L. (org.). **Gênero em perspectiva**. Curitiba: CRV, 2020.

VIOLÊNCIAS CONTRA MULHERES EM UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: escrachos, denúncias e mediações*

Fabiene Gama**
Marielen Baldissera**

1 PRÓLOGO

Este texto foi escrito a partir das experiências de pesquisa e docência da Profa. Fabiene Gama, docente do Departamento de Antropologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e conta com desenhos, ilustrações e colagens de Leli Baldissera, nome artístico de Marielen Baldissera, artista e doutoranda no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Ambas somos parte do Núcleo de Antropologia Visual (NAVISUAL/UFRGS), do grupo de pesquisa "Gêneros, Imagens e Políticas" (CNPq/UFRGS) e do projeto de pesquisa "Experiências de assédios e violências de gênero em universidades: contribuições antropológicas", do qual este artigo é resultado parcial. Neste projeto, Fabiene Gama coordena uma equipe de pesquisadoras que têm estudado e investigado o tema das violências em universidades, e Leli Baldissera produz imagens a partir de nossas discussões. A produção de desenhos, ilustrações e colagens como recurso para apresentação de informações sobre violências de gênero é especialmente interessante porque imagens realistas, em especial *prints* de mensagens e imagens fotográficas, podem expor as pessoas envolvidas e provocar ou interferir em processos judiciais. Para elaboração das imagens para este texto, Leli utilizou as seguintes técnicas: desenho, colagem manual e colagem digital. Além das imagens produzidas pela artista, também apresentamos alguns *prints* de páginas no Facebook a fim de apresentar visualmente as ideias veiculadas nas páginas dos órgãos e/ou coletivos citados no texto.

* Agradecemos a leitura cuidadosa e os comentários elaborados pelas professoras Tânia Mara Campos de Almeida e Valeska Zanello, que contribuíram com a versão final deste texto.

** Doutora em Sociologia e Antropologia, professora do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRGS, Brasil. E-mail: fabiene.gama@ufrgs.br.

** Mestra em Artes Visuais pela UFRGS e Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da UFRGS, Brasil. E-mail: marielen.baldissera@gmail.com.

2 INTRODUÇÃO

Por que sou levada a escrever? Porque a escrita me salva da complacência que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter vivo o espírito de minha revolta e a mim mesma também. Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. No escrever coloco ordem no mundo, coloco nele uma alça para poder segurá-lo. Escrevo porque a vida não aplaca meus apetites e minha fome. Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. Para desfazer os mitos de que sou uma profetisa louca ou uma pobre alma sofredora. Para me convencer de que tenho valor e que o que tenho para dizer não é um monte de merda. Para mostrar que eu posso e que eu escreverei, sem me importar com as advertências contrárias. Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever. (ANZALDÚA, 2000, p. 232).

As universidades, enquanto instituições públicas brasileiras, apresentam características de socialidade e de violência compatíveis com outros ambientes e instituições. Por serem parte e também compostas por membros da sociedade, instituições, sejam públicas ou privadas, não estão isentas de serem espaços onde violências acontecem, pelo contrário. No que diz respeito às instituições de ensino superior, no entanto, algo surpreende: apesar da alta escolaridade de seus membros, o desconhecimento sobre o que são violências de gênero, sobre os casos de violências ocorrem nos campi e como combatê-las é enorme. São desconhecidas não apenas as definições deste tipo de violência, como os significados e as dinâmicas delas, que não são fixas ou pré-definidas, mas mudam no tempo.

E ainda que algumas universidades produzam cartilhas sobre o tema, em grande parte referindo-se a apoios que as vítimas podem obter fora delas (na polícia, na justiça, em hospitais etc.), também há um desconhecimento sobre tais materiais. Não se sabe, inclusive, o que a universidade pode ou deve fazer em relação aos casos de violência que surgem entre membros da sua comunidade, nos campi ou fora deles. E frequentemente denúncias se perdem nos caminhos institucionais.

Há também uma grande confusão entre qual seria o papel da polícia, da justiça e da universidade ao receber uma denúncia de violência, em especial as de assédio moral, sexual e de violência sexual. Isso tudo apesar de diversas pesquisadoras estarem se dedicando, nos últimos anos, a produzir dados e informações a este respeito (Cf. BARROSO e MILENA, 2021; MAITO *et al.*, 2017; MELLO *et al.*, 2020; ROSA *et al.*, 2020; UFRGS, 2017; UNICAMP, 2020). Visando abordar este problema, esse capítulo tratará de diferentes casos de violências experimentadas por estudantes brasileiras e as reações que sucederam a elas. Nosso objetivo é refletir sobre as características e dinâmicas dessas violências, vistas como estruturais e parte de um processo mais amplo, e como elas são acolhidas ou não nas universidades.

3 CONTEXTUALIZANDO O PROBLEMA



FONTE: Leli Baldissera: Emma. Caneta nanquim, nanquim e tinta acrílica. 2020. Acervo Pessoal.

O desenho acima foi produzido para o cartaz do evento "Discutindo Assédios e Violências Contra Mulheres na Universidade", que aconteceria na UFRGS em abril de 2020, mas foi cancelado devido às medidas de isolamento social impostas pela pandemia do COVID-19. A arte foi inspirada na performance "Mattress Performance (Carry That Weight)" da norte-americana Emma Sulkowicz que, durante seu último ano de graduação em Artes Visuais (entre setembro de 2014 e maio de 2015), na Universidade de Columbia, carregou seu colchão do alojamento da universidade por todo o campus (inclusive em sua formatura) para chamar a atenção para o abuso sexual que sofreu em seu dormitório, em 2012.

A performance ganhou visibilidade internacional, e a estudante se tornou um ícone da luta pela reforma das políticas de acolhimento de denúncias de violência sexual em *campi* universitários nos Estados Unidos, mas também no Brasil. A polícia e a universidade, contudo, consideraram que, apesar dela e de outras duas estudantes terem prestado queixas contra Paul Nungesser, o estudante que Sulkowicz acusou de violência sexual, não havia provas contra ele. E mais: considerando a performance um ato intimidatório, em 2015 Nungesser entrou com um processo contra a universidade e vários de seus administradores, alegando que a instituição o expôs a assédio de gênero ao permitir que a performance acontecesse. E, em 2017, a universidade decidiu mudar suas políticas disciplinares. É interessante notar, neste sentido, que diversas universidades americanas possuem políticas de gênero voltadas para prevenir "más condutas" em sua comunidade.

De acordo com notícias que circularam na época,¹ Sulkowicz foi esbofetada, sufocada e estuprada por Nungesser em seu alojamento durante um encontro que começou consensualmente. O fato dela ter demorado 8 (oito) meses para registrar a queixa, e que as outras duas estudantes (sendo uma ex-namorada) também demoraram para entender o que haviam vivenciado como violência, foi utilizado contra elas. Assim como o fato de terem ocorridos encontros consensuais em algum momento.

Casos de assédios e violências de gênero contra mulheres em universidades não são recentes. Datam, muito provavelmente, desde que elas passaram a ingressar em suas turmas. Desde 2013, contudo, é possível

¹ Ver, por exemplo, esta matéria publicada no The Guardian: <https://www.theguardian.com/us-news/2015/apr/24/columbia-university-lawsuit-mattress-project-emma-sulkowicz>.

perceber um aumento das denúncias e do tensionamento desses casos nas universidades, no Brasil e no exterior. Esta transformação provavelmente se dá por diversos fatores, tais como uma mudança na compreensão do que são violências de gênero, em particular as violências sexuais; uma maior difusão dessas informações entre jovens estudantes, em especial através da Internet; e um reconhecimento de diferentes casos, o que possibilitou uma maior articulação entre jovens através das redes sociais, em especial do Facebook. Este fenômeno, apesar de não ser novo, então, passou a ganhar uma nova dimensão e novos encaminhamentos.

O ano de 2015, particularmente, foi um ano marcante no que diz respeito às denúncias de casos de violências de gênero envolvendo estudantes e professores no país e no exterior. Ainda nos primeiros meses deste ano, dois documentários foram lançados sobre o tema. *The Hunting Ground*, dirigido por Kirby Dick e produzido por Amy Ziering, ambos americanos, lançado no Festival Sundance de Cinema, nos Estados Unidos, em 23 de janeiro de 2015, aborda estupros ocorridos em campi de universidades americanas e o modo como algumas delas, privadas, abafaram casos para não perderem matrículas e doações milionárias. Já *India's Daughter*, documentário dirigido pela inglesa Leslee Udwin como parte da série *Storyville* da BBC, lançado em 4 de março de 2015, aborda o estupro coletivo de Jyoti Singh, uma estudante indiana, que ocorreu em 2012 e resultou em sua morte, assim como as manifestações que seguiram ao caso. O documentário apresenta entrevistas com os envolvidos no caso, incluindo um dos estupradores, e gerou grande repercussão e polêmica, especialmente na Índia, que teve o filme banido.

Ambos os documentários tratam de violências sexuais contra estudantes universitárias, dos problemas relacionados ao reconhecimento das violências e às responsabilizações dos atos, assim como das estratégias utilizadas em diferentes esferas para justificar, ou mesmo acobertar as violências. Ao assistirmos esses filmes, é impossível não fazermos relações com histórias brasileiras. Poucos dias antes do lançamento de *The Hunting Ground*, em dezembro de 2014, foi criada na Assembleia Legislativa de São Paulo (Alesp) uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar violações de direitos humanos em universidades paulistas. A CPI Violações dos Direitos Humanos nas Faculdades Paulistas foi constituída após uma

série de denúncias de estudantes universitárias que relataram abusos experimentados em sete instituições: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual Paulista (Unesp), Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e de Campinas (PUC-Campinas), e da Faculdades Adamantinenses Integradas (FAI).

De acordo com Heloisa Buarque de Almeida, professora do Departamento de Antropologia da USP, ex-coordenadora do USP Diversidade e integrante da Rede Não Cala - Rede de Professoras e Pesquisadoras pelo Fim da Violência Sexual e de Gênero na USP, sob pressão de alguns de seus próprios membros, as universidades foram consideradas responsáveis ou ao menos cúmplices por omissão de violações aos direitos humanos:

Mais do que simplesmente denunciar atos de violência ocorridos em ambientes universitários, estes e outros relatos passaram a expor publicamente a inação ou omissão dos gestores das universidades que teriam sido alertados sobre estas situações e não teriam tomado providências que impedissem tais atos de se repetir. Os diretores e comissões de investigação (conhecidas como sindicâncias) teriam desqualificado as denúncias e as denunciante, e os acusados/agressores teriam sido poupados de qualquer investigação ou punição. Mais do que isso, teriam aconselhado as vítimas a se calarem e a silenciar, aconselhando-as a não se exporem ainda mais. A CPI, de certo modo, expunha algumas das faculdades mais importantes do país como estruturas burocráticas que haviam “silenciado” denúncias (dissuadindo vítimas de denunciar formalmente na universidade ou na polícia) ou organizado comissões apuratórias e sindicantes que teriam duvidado da palavra das vítimas, liberando os alunos agressores, muitas vezes confessos ou mesmo diante de provas documentais (tais como fotos, vídeos, mensagens via internet, exames de corpo delito e laudos periciais). *(versão inédita em português do texto em francês publicado em ALMEIDA, 2020, p. 4).*

No mesmo ano de 2015, entre setembro e outubro, o Instituto Avon, em parceria com o Data Popular realizou a pesquisa “Violência contra a mulher no ambiente universitário” (DATA POPULAR/INSTITUTO AVON, 2015) com estudantes de graduação e pós-graduação de todo o país. A pesquisa contou com uma fase quantitativa, realizada online, e uma qualitativa, através de grupos de discussão com

estudantes universitários e entrevistas em profundidade com especialistas. 1.823 estudantes, sendo 60% de mulheres e 40% de homens, participaram da pesquisa, nas cinco regiões do país, sendo a maioria (76%) de universidades privadas.

De acordo com essa pesquisa, 42% das estudantes já sentiram medo de sofrer violência no contexto universitário e 36% já deixaram de fazer alguma atividade na universidade por medo de sofrer violência. Esses dados estão relacionados a uma realidade encontrada em diversas universidades brasileiras: a violência de gênero. De acordo com o relatório I da Pesquisa sobre Percepção de Assédio Moral e Sexual Relativo a Gênero na UFRGS (2020) realizada por Bruna Silveira da Rosa, Marcia Cristina Barbosa, Daniela Borges Pavani, Angelo Brandelli Costa, Henrique Caetano Nardi e Carolina Brito entre maio e julho de 2019, as mulheres são as mais assediadas moralmente e sexualmente na universidade, sendo as negras as mais assediadas. O assédio, por sua vez, é em sua maior parte cometido por homens, especialmente o sexual (90%), e raramente denunciado. De acordo com as autoras, a "principal razão para não denunciar o assédio moral é ter receio de que o/a assediador/a interfira no processo e, no caso do assédio sexual, pensar que não teria provas ou testemunhas" (Rosa et al., 2020: 4). Essas razões também foram as mesmas elencadas pelas pessoas entrevistadas por mim para a pesquisa anteriormente referenciada. Além da descrença de que uma denúncia na universidade geraria alguma resposta.

Segundo Tânia Mara Campos de Almeida (2017), a universidade acaba sendo um nicho de reprodução das violências sofridas por mulheres e grupos subalternizados na sociedade geral. O problema é que no ambiente universitário, tais violências ainda não são reconhecidas como violência. Existe a ideia oriunda do senso comum de que, por ser um lugar que concentra grupos de pessoas mais privilegiadas intelectualmente, violências de gênero (e suas interseccionalidades) não existiriam (PORTO, 2017 *apud* ALMEIDA, 2017: 223). O que diversas pesquisas demonstram ser um equívoco (vide HOOKS, 2013; MADEIRA, 2017; ALMEIDA, 2017; ALMEIDA, 2020; BANDEIRA; ALMEIDA, 2011, entre tantas outras).

De acordo com a autora, os resultados da pesquisa do Instituto Avon/DataPopular "revelaram que assédio e violência sexual fazem parte do cotidiano universitário, o qual se configura como tenso e estressante para

as mulheres, assim como o cotidiano doméstico e intrafamiliar da maioria delas, conforme pesquisas vêm mostrando ao longo de décadas.” (ALMEIDA, 2017, p. 218) Segundo esta pesquisa, a quase totalidade dos estudantes (95% das alunas e 88% dos alunos) pensa que as universidades deveriam criar meios para punir aqueles/as que praticam violências. Mas há um grande desafio no enfrentamento dessas violências nas universidades (e também fora delas), pois "as violências de gênero nesse ambiente não estão claras nem para quem sofre nem para quem as comete, diluindo-se em meras situações de sociabilidade diária entre colegas e em assédios ambíguos por parte de professores a alunas. São de difícil identificação e, por conseguinte, depara-se com a dificuldade de seu enfrentamento e prevenção". (ALMEIDA, 2017, p. 219).

Dentre as violências experimentadas nas relações universitárias, o assédio moral, em especial a desqualificação intelectual e a intimidação, está no topo da lista. Assédios sexuais acontecem frequentemente através de piadas públicas, mas também de convites inapropriados ou insistentes para encontros sexuais. Muitas vezes os assédios acontecem nos campi das universidades, mas muitas outras através de mensagens privadas enviadas por telefone, redes sociais ou email. Os casos de violência sexual entre membros da comunidade acadêmica, por sua vez, em grande parte acontecem fora dos campi, em festas, eventos, encontros e residências estudantis. E aí reside um dos maiores desafios para a universidade: acontecendo fora das suas dependências, acredita-se que não caberia a ela (nós) lidar com o problema.

Mas sabemos que a separação entre a vida online e offline hoje é difícil de ser realizada. E que as relações entre estudantes, técnicas/os e professores/as extrapolam os muros da universidade. Desse modo, como promover um ambiente seguro, respeitoso e acolhedor em nossas universidades, protegendo os grupos mais vulneráveis e promovendo a permanência de estudantes, técnicas e professoras em nossas instituições?

4 VIOLÊNCIAS, DENÚNCIAS E MEDIAÇÕES

Ao chegar no campus Darcy Ribeiro da Universidade de Brasília (UnB), em março de 2014, para realizar um pós-doutorado no

Departamento de Antropologia, uma das primeiras recomendações que Fabiene Gama recebeu foi para ter cuidado ao andar no estacionamento à noite. Era muito perigoso, especialmente para mulheres desacompanhadas. Havia relatos de estupro, assalto, furto; que tomavam forma com a pouca iluminação, os problemas de transporte e os grandes espaços vazios do campus e de seu entorno.

Hanna Thuin, uma estudante de Direito, tinha recém-publicado no site do Programa de Ensino Tutorial do Direito da UnB um texto sobre um estupro que viveu no estacionamento do campus em 2013.² O mesmo ano de criação da Diretoria da Diversidade (DIV/UnB), que buscava "promover os direitos humanos relacionados a gênero, raça, etnia e orientação sexual no âmbito da Universidade de Brasília"³. E que, dentre suas quatro coordenações, contava com uma voltada para as mulheres que visava enfrentar as violências de gênero na comunidade universitária.

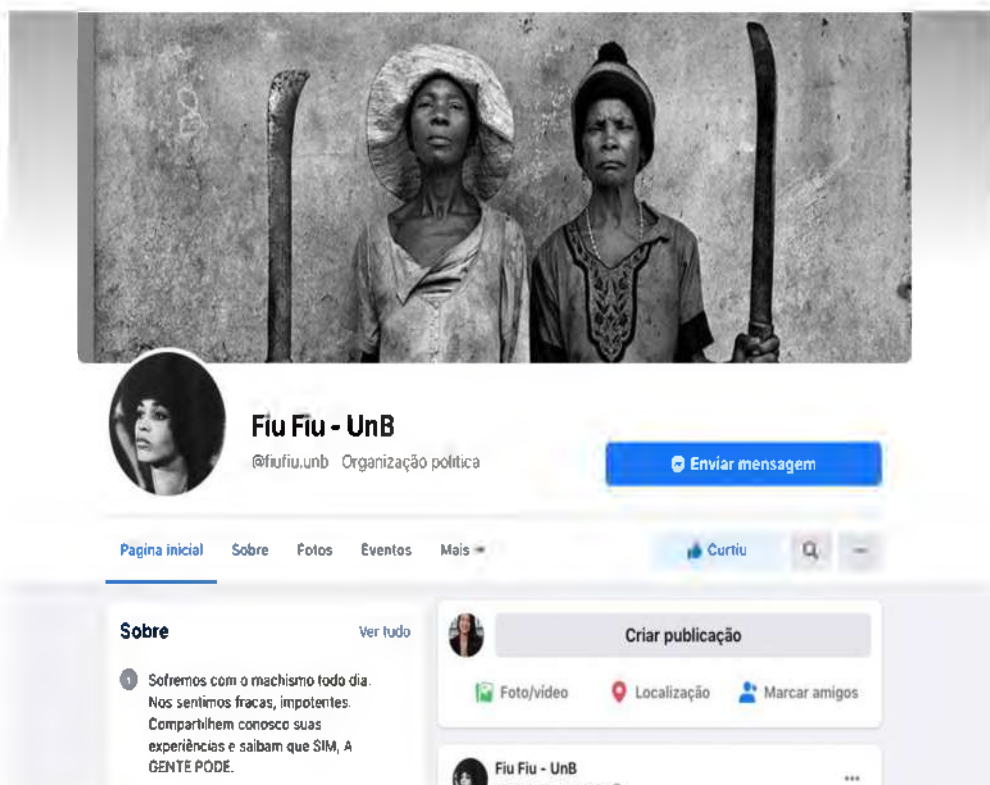
No mesmo ano de 2014, um grupo de estudantes da Ciência Política também havia criado uma página no Facebook chamada Fiu Fiu - UnB,⁴ para receber e denunciar casos de assédio e violência de gênero. Em menos de um mês, de acordo com uma reportagem publicada no G1 em março de 2014, a página recebeu 152 mensagens e ganhou mais de 5.000 seguidores.⁵

² Disponível em: <https://petdirunb.wordpress.com/2013/07/30/o-nojo-do-gozo-que-nao-participei-sobre-estupro-e-outras-formas-de-machismo/>.

³ Disponível em: <http://div.unb.br/index.php/diretoria-div/missao>.

⁴ Disponível em: https://www.facebook.com/fiufiu.unb/about/?ref=page_internal.

⁵ Disponível em: <http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2014/03/estudantes-da-unb-criam-pagina-na-web-para-relatar-casos-de-assedio.html>.



FONTE: Página no Facebook do Fiu Fiu – UNB.

As ações na universidade se multiplicavam e também surgiram no âmbito do Instituto de Ciências Sociais (ICS), do qual Gama fazia parte. Buscando soluções para este problema, em 2014 um grupo de estudantes e professoras do Instituto se uniu para uma ação que resultou na criação do Coletivo Afetadas (ICS/UNB) e que, ao longo dos anos, reuniu estudantes de diversos cursos da universidade.



FONTE: Página no Facebook do Coletivo Afetadas.

O objetivo do coletivo era buscar encaminhamentos institucionais para uma série de denúncias de assédios e abusos, em especial um caso envolvendo estudantes do próprio ICS. Essa experiência foi estudada e relatada por Mariana Barroso da Costa, em seu trabalho de conclusão do curso de Ciências Sociais intitulado "(Re)pensando o abuso sexual em contexto universitário: Afeto, Compartilhamento e a Construção de Fatos", apresentado em 2015 no Departamento de Antropologia da UNB.

O coletivo levou adiante uma série de ações entre 2015 e 2018, em especial rodas de conversas com calouras e calouros, debates públicos sobre violências de gênero na universidade, atividades de extensão em escolas, mapeamento de órgãos que tratavam ou lidavam com o tema na UNB, articulações com outros Institutos e Departamentos, em especial com a Faculdade de Direito e o Instituto de Psicologia, e até uma audiência pública realizada em parceria com a Coordenação dos Núcleos de Direitos Humanos

(CNDH) do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios e o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher da Universidade de Brasília (Nepem/UnB), intitulada "Assédio e violência sexual nas instituições de ensino superior", em 2016.

AUDIÊNCIA PÚBLICA
coletivo AFETADAS

ASSÉDIO E VIOLÊNCIA SEXUAL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO DISTRITO FEDERAL

MESAS TEMÁTICAS

- ASSÉDIOS SEXUAIS NOS TROTES
- ASSÉDIOS SEXUAIS NAS FESTAS ESTUDANTIS
- CURSOS PREDOMINANTEMENTE MASCULINOS E DISCRIMINAÇÕES MISOGINAS EM SALA DE AULA
- ASSÉDIOS SEXUAIS PRATICADOS ENTRE OS DIVERSOS SEGMENTOS DE CONVIVÊNCIA UNIVERSITÁRIA: CORPO DISCENTE, CORPO DOCENTE, CORPO ADMINISTRATIVO E TERCEIRIZADOS
- FALTA DE SEGURANÇA NO CAMPUS
- MECANISMOS INSTITUCIONAIS DE PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO AOS ASSÉDIOS E VIOLÊNCIAS SEXUAIS

ATENÇÃO
INSCRIÇÕES PARA FALA DURANTE A AUDIÊNCIA MEDIANTE INSCRIÇÃO PRÉVIA PELO LINK:
INSCRIÇÕES.CNDH@MPDFT.MP.BR

07 DE NOVEMBRO DAS 14H ÀS 18H
AUDITÓRIO DA FACULDADE DE QUÍMICA, CAMPUS DARCY RIBEIRO UNB

AUDIÊNCIA PÚBLICA
ASSÉDIO E VIOLÊNCIA SEXUAL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO DISTRITO FEDERAL

Data
7 de novembro de 2016

Local
Auditório da Faculdade de Química, Campus Darcy Ribeiro, Asa Norte, Gleba A, Universidade de Brasília – Brasília-DF

Horário
Das 14h às 18h

PROGRAMAÇÃO:

Mesas temáticas

- Assédios sexuais nos trotes
- Assédios sexuais nas festas estudantis
- Cursos predominantemente masculinos e discriminações misóginas em sala de aula
- Assédios sexuais praticados entre os diversos segmentos de convivência universitária – corpo discente, corpo docente, corpo administrativo e terceirizados
- Falta de segurança e estupros dentro do campus
- Mecanismos institucionais de prevenção e enfrentamento aos assédios e violências sexuais

Fique atento
Para fazer um pronunciamento durante a audiência pública, é necessário realizar inscrição pelo e-mail inscricoes.cndh@mpdft.mp.br, no período de 17/10 a 31/10.

Confira o edital no link abaixo

MP.DFT Ministério Público do Distrito Federal e Territórios Núcleo de Género Pro-Mulher

FONTE: Cartazes de atividades do Coletivo Afetadas na UnB em 2016.

Motivo da criação do coletivo, o caso de um estudante acusado de abusar sexualmente de mais de uma aluna foi emblemático e é bastante ilustrativo. Ele havia ingressado no curso anos antes e trancado o curso diversas vezes, sempre se afastando em momentos de conflito, retornando posteriormente. Insatisfeitas com a falta de providências institucionais em relação à permanência do rapaz na universidade (a instituição alegava falta de provas, de processo judicial ou investigação policial a respeito), em 2015 um grupo de estudantes realizou um escracho: colocou fotos do rapaz nos banheiros do pavilhão principal do campus com a legenda "estuprador". O objetivo era alertar estudantes sobre sua presença no campus. Mas as fotos assustaram algumas estudantes.

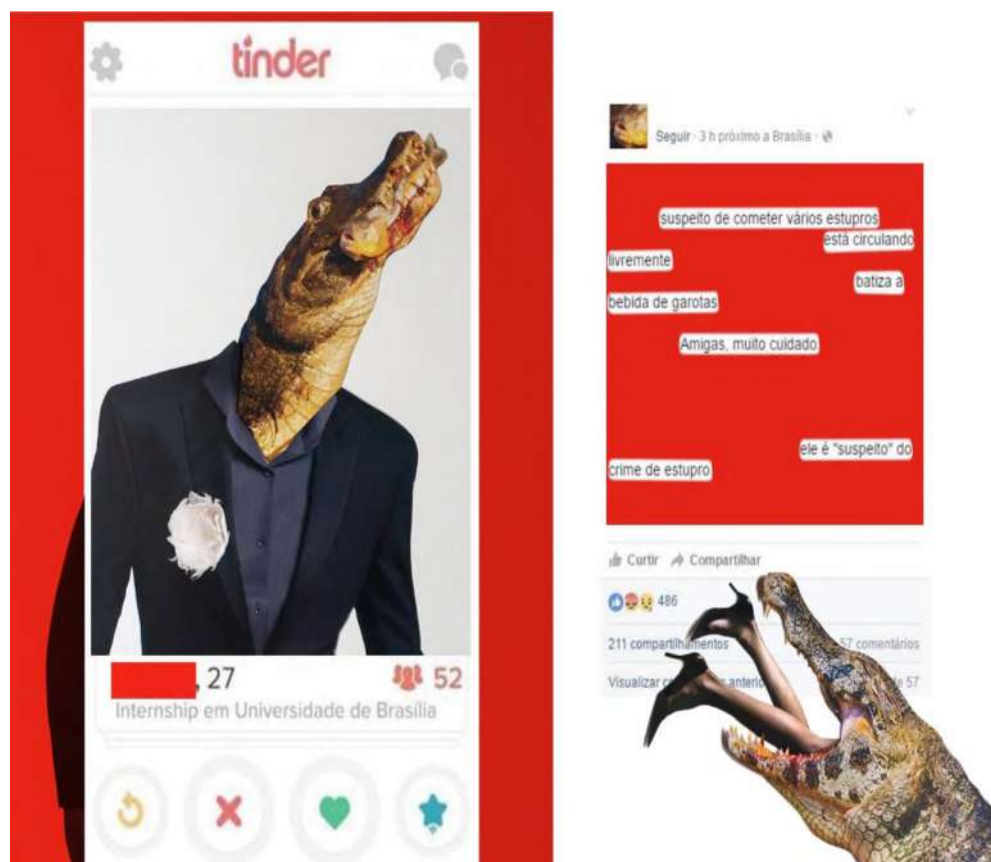
O escracho, ou escrache, é uma manifestação pública política controversa. De acordo com Luis Felipe Miguel,

O escrache surgiu, ainda nos anos 1990, como forma de denunciar a impunidade dos oficiais militares responsáveis pela violação dos direitos humanos na ditadura argentina, que o governo Carlos Menem havia anistiado (em outra expressiva manifestação da parceria entre ultraliberalismo econômico e autoritarismo político). Os escraches revelavam que determinadas pessoas, intocadas pelo aparato judicial, eram culpadas de crimes graves. Expunham os torturadores e assassinos, mas também – e sobretudo – a omissão do Estado (MIGUEL 2017, s/p).

Eles podem acontecer em um espaço físico, mas frequentemente têm ganhado espaço na Internet, em especial nas redes sociais. Com o objetivo de denunciar pessoas e disputar a construção de sentidos de violências no espaço público, são uma ferramenta política. Por vezes, contudo, são percebidos como uma forma de vingança e associados a práticas como o linchamento, e por isso vistos com preocupação quando acontecem no ambiente universitário.

Ao se deparar com as fotos do rapaz no banheiro, uma aluna procurou Gama, relatando que estava assustada porque reconhecia o rapaz de uma disciplina que cursava. Estava ao mesmo tempo "indignada e desconfortável" com a presença dele em sua sala de aula, e buscava informações sobre o que poderia fazer para que ele se afastasse do curso.

Após o escracho, contudo, o estudante se afastou. Mas retornou à universidade no ano seguinte, quando uma jovem, amiga de estudantes da Universidade de Brasília, resolveu avisar nas redes sociais.



FONTE: Leli Baldissera: Suspeito. Colagem manual e intervenção digital, 2021. Acervo Pessoal.

Em um *post* no Facebook, a moça alertava outras mulheres usuárias do Tinder, rede social voltada para encontros, sobre a presença do rapaz no entorno da universidade. E informava que ele era suspeito de "batizar"⁶ a bebida de estudantes e/ou se aproveitar de quem já estivesse bêbada, cometendo estupros. Ela dizia também que o rapaz já tinha sido preso por tráfico de drogas e voltava agora a circular pela cidade. E terminava sua mensagem pedindo cuidado, dizendo que fazia o alerta para que outras mulheres não corressem risco com ele. O *post* foi feito de forma pública em seu perfil na rede social e também em grupos do Facebook, em especial em um

⁶ Inserir sedativos ou outras drogas na bebida de alguém para obter vantagem sexual ou outras.

grupo de estudantes da Universidade de Brasília e em um grupo oculto⁷ de mulheres, onde pude acompanhar as repercussões.

Na imagem do rapaz em seu perfil no Tinder, é interessante atentarmos para algumas informações. Nela, podemos perceber que ele tem idade superior à idade média relativa aos estudantes no ensino superior, 27 anos. Também notamos que ele tem 52 amigos em comum com a moça que realizou o alerta, o que sugere uma rede de conexões entre eles. E vemos ainda que em seu perfil, apesar de encontrar-se afastado da universidade naquele momento, o rapaz se apresenta como "estagiário na Universidade de Brasília". Esta forma de se apresentar pode apontar para o público com o que ele buscava interagir: estudantes da universidade.

Até onde tive conhecimento, as fotos do estudante coladas nos banheiros da universidade foram resultado de uma ação pontual de autoria desconhecida. Nunca se soube quem fez. Mas havia um sentimento espalhado entre muitas estudantes de que era preciso nomear os acusados e publicizar os casos. Elas imaginavam que, assim, eles não voltariam a acontecer. Elas desejavam afastar os estudantes acusados de violência sexual do espaço acadêmico, sabendo que, se eles permanecessem, a vítima se afastaria. E vimos isso acontecer algumas vezes.

A publicação de sua foto e de seu nome na Internet no ano seguinte, contudo, teve outras repercussões. Após publicar a imagem do rapaz no perfil do Tinder no Facebook, a jovem, que também tornou público seu próprio nome, foi processada judicialmente por ele por calúnia. Não arrependida do ocorrido, e com diversas apoiadoras na rede social, a jovem buscou suporte através do próprio Facebook, que se tornou uma rede de muita articulação de jovens estudantes e um espaço para trocas sobre violências de gênero nas universidades nos últimos anos.

Ao mesmo tempo em que Gama acompanhava essas articulações entre jovens da UNB e de outras universidades, ela começou a investigar o tema. Em parceria com o Coletivo Afetadas, orientou a pesquisa de iniciação científica "Histórias e Estórias: Narrativas sobre Violência Sexual na Universidade de Brasília", desenvolvida por Letícia Maia entre 2016 e 2017. E uma pesquisa sobre saúde mental na universidade, que resultou no Trabalho

⁷ Grupo que só pode ser visualizado pelas pessoas que participam dele, e não pode ser encontrado através de ferramentas de busca na rede social.

de Conclusão do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais de Bê de Lima Moraes, "Testemunhos Desenhados: Uma autoetnografia em Saúde Mental na Universidade de Brasília" (2018). O tema da saúde mental se misturava com o das violências, em especial as de gênero e raça, como já apontado por diversas autoras (DAVIS, 2016; GONZALEZ, 1984; ZANELLO; SILVA, 2012; ZANELLO; SILVA; PORTELA, 2017, entre outras).

Letícia e Bê, estudantes do Curso de Ciências Sociais, faziam parte do Coletivo Afetadas na época. Letícia Maia desenvolveu voluntariamente sua pesquisa sobre violência de gênero na UNB durante um ano. Mas após o feminicídio de Louise Ribeiro, em março de 2016, e do suicídio de Letícia Lisboa, em junho de 2018, colega do curso de Ciências Sociais e parte do Coletivo Afetadas, ela abandonou o tema.

Louise era uma estudante do curso de biologia e foi assassinada por Vinícius Neres, também estudante do seu curso, após ser dopada com clorofórmio e ter 200 mililitros do produto químico injetados em sua boca em um laboratório da universidade. Após morta, ela ainda teve partes íntimas do seu corpo tocadas e foi levada até um matagal perto da universidade, onde parte do seu corpo foi queimada. O estudante tentou escondê-la, mas acabou confessando o crime, sem nunca demonstrar qualquer arrependimento, chegando ao absurdo de rir em entrevistas concedidas ao falar sobre o caso. Ele foi condenado a 25 anos de reclusão pelo homicídio quadruplamente qualificado de Louise (feminicídio, motivo torpe, asfixia e recurso que dificultou a defesa da vítima) e pela destruição parcial do cadáver.⁸

Letícia Lisboa, estudante do nosso curso, tinha 22 anos quando se jogou de cima de uma caixa d'água alocada em frente ao prédio do ICS/UNB, algumas horas depois de subir até ela. O tempo que a estudante permaneceu no local foi suficiente para que os bombeiros chegassem para tentar dissuadi-la de pular, e para que um grupo de pessoas, colegas inclusive, assistisse a sua morte.

⁸ Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/justica-encerra-processo-e-acusado-de-matar-ex-namorada-na-unb-perde-chance-de-recorrer.ghtml>.



FONTE: Leli Baldissera: As calamidades nos endurecem. Colagem e intervenção digital sobre fotografia digital, 2021. Acervo Pessoal.

Bê Moraes escreveu sobre o ocorrido, assim como sobre um estupro que sofreu em uma festa de estudantes em seu primeiro semestre na universidade no seu TCC. Trago dois trechos aqui. Primeiro, sobre a colega do coletivo:

No dia 04 de junho, veio a notícia que uma estudante do curso de Ciências Sociais tirou a própria vida no campus da UnB. Veio um aperto no peito, uma sensação de impotência. Passei o dia todo com uma pressão no peito, com dificuldades para respirar direito. Depois de quase um ano imersa no tema de saúde mental dentro do contexto da Universidade, lendo e escrevendo sobre a temática todos os dias, ver mais uma morte de colega universitária me deu uma tremenda sensação de impotência. Vazio, até. Foi tão perto.

No prédio onde eu estudo. No campus que eu frequento todos os dias há quatro anos. [...]

O que mais me chamou atenção, nessa situação toda, foi o fato das atividades da universidade terem continuado seu fluxo, como se nada tivesse acontecido. Um suicídio ocorreu dentro do campus, durante o horário de aulas, e as atividades não foram suspensas. As aulas não foram canceladas e o prédio em que o suicídio ocorreu só foi interditado por conta da perícia que foi feita logo depois. A Universidade de Brasília decretou um luto de três dias, porém nenhuma atividade acadêmica foi suspensa. Dessa forma, no dia posterior à morte da estudante, todas as atividades acadêmicas estavam ocorrendo normalmente na UnB, inclusive no prédio em que o suicídio ocorreu. (MORAIS, 2017, p. 37-39).

A percepção de Bê, compartilhada por muitas outras pessoas, em especial estudantes da universidade, aponta para um desafio ao lidar com casos de violência. Diversas servidoras se empenharam em buscar maneiras para auxiliar a comunidade acadêmica para lidar com um caso inédito e inesperado, baseando-se em protocolos internacionais de órgão de reconhecida competência, como a Organização Mundial da Saúde no que diz respeito à prevenção de suicídios.

As orientações recebidas de especialistas no tema foram de que não houvesse paralisação das atividades e a universidade pudesse receber as/os estudantes e ajudá-las/os na elaboração do acontecimento traumático, individual e coletivamente, evitando o desencadeamento de outros casos de suicídio. Mas as jovens, enlutadas com a perda da colega e se sentindo pressionadas a seguir com as rotinas acadêmicas e de produtividade, receberam tal orientação como indiferença e não acolhimento.

O estupro vivenciado por Bê no início de sua formação acadêmica aponta para algo ainda mais complicado no enfrentamento da violência contra mulheres e na luta pela permanência das jovens nas universidades: as violências entre estudantes que ocorrem fora do campus universitário. Reproduzo abaixo seu relato:

Alguns meses depois do Ritual, em outubro de 2014, ainda no meu primeiro semestre, eu resolvi ir a uma festa de alunos da UnB numa cobertura no noroeste. Eu coloquei uma saia laranja que ia até os pés, e um top de crochê. *A sensação que eu tinha durante as festas universitárias era que eu era um pedaço de carne caminhando por um canil de cães famintos – cheio de olhares asquerosos e toques não solicitados.*

Eu não lembro muito dessa festa. Eu lembro de beber muita catuaba, e de um dos garotos ter falado que “eu estava facinha” no início da festa. Eu beijei uma amiga no sofá, e ela disse que eu deveria parar de beber. Ela me deu água, e me levou para um quarto dentro da cobertura, onde eu deveria descansar. Depois que ela saiu, três homens entraram, e tentaram me convencer a fazer sexo com um deles. Eu não lembro o que eu disse, provavelmente algo desconexo, mal conseguia me manter acordada. Quando eu percebi, um deles estava em cima de mim e minha saia estava rasgada. Eu gritei para que ele fosse embora. Ele não foi. Ninguém entrou no quarto até que ele fosse embora, satisfeito.

Eu saí do quarto constrangida, tentando amarrar a minha saia. *Será que eles sabem o que aconteceu?* Uma das garotas chamou um táxi para eu ir embora, e chegando em casa, eu me tranquei no quarto e me afundei na minha cama, rezando para nunca mais acordar. No dia seguinte, acordei com uma mensagem dele perguntando se eu estava brava com ele. *Existe um caroço na minha garganta e um peso no meu peito enquanto eu escrevo isso, mas já fazem quatro anos...* (MORAIS, 2017, p. 31-32)



FONTE: Leli Baldissera: Sem título. Colagem manual e intervenção digital, 2021. Acervo Pessoal.

A forma como Bê termina seu relato é parecida com outra história que Gama conheceu na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 2019. Naquele ano, uma estudante foi até a casa de um amigo, um jovem com quem já havia saído algumas vezes em 2018. Fato que, segundo ela, ele fazia questão de ressaltar em um dos textos que escreveu sobre o caso, como se isso

mudasse a gravidade do ocorrido - prática recorrente no que diz respeito a experiências de violência sexual que ocorrem entre pessoas conhecidas.

Eles já tinham transado algumas vezes, mas isso tinha cessado um ano antes, ainda que continuassem amigos. O rapaz a chamou para sair e ela, que neste momento namorava outro rapaz, aceitou sem segundas intenções. Fumaram maconha, beberam cerveja. "Eu me senti confortável não estando sóbria perto dele, justamente por termos tido contato antes, porque o considerava meu amigo e por já termos feito isso juntos sem que nada acontecesse", relatou ela em uma publicação que fez de forma pública em seu perfil no Facebook.

O longo relato da jovem foi publicado com diversos *prints* de conversas entre eles, e entre o rapaz e o atual namorado da jovem, que aconteceram em redes sociais, mas também na Sala de Aula Virtual de uma disciplina que Fabiene ministrava para os dois rapazes no período. Não reproduziremos aqui todo o seu relato, nem as conversas privadas divulgadas online, mas gostaria de chamar a atenção para algumas dinâmicas que docentes e técnicos administrativos mais velhos por vezes têm dificuldades de entender, seja porque são dinâmicas sexuais e afetivas muito distintas das que possam ter experimentado em suas vidas, seja porque ainda penam em perceber que os limites da universidade frequentemente transbordam pelo mundo on e off-line, ou mesmo intra e extramuros da universidade.

Alguns elementos dessa história ilustram como tais limites são borrados. A jovem, já "chapada", para usar o termo que ela usou, foi beijada e tocada pelo rapaz sem desejar e sem consentir. Sem entender bem o que acontecia, sentindo-se culpada e achando que não deveria ter se colocado naquela situação, ela voltou para casa. No dia seguinte, ainda muito confusa, ela decidiu escrever para o rapaz para dizer que tinha se sentido abusada. Ele respondeu dizendo que como ela não tinha expressado uma recusa, ele tinha seguido; mas pedia desculpas pelo "desconforto" causado. Ela, contudo, se lembrava de ter dito, todas as vezes em que ele tentou beijá-la, que estava desconfortável com aquilo.

Os dois trocaram algumas mensagens pela internet, até que a jovem decidiu bloquear o rapaz em suas redes sociais. Neste momento, ele resolveu escrever para o namorado da jovem através da Sala de Aula Virtual de uma disciplina ministrada por Gama. Descontente com a situação, o namorado

resolveu procurar a professora e relatar o ocorrido. Bastante incomodado com as mensagens que recebeu do rapaz e que este enviava para sua namorada, e mesmo com sua presença em sala de aula, o namorado da jovem pensava em enviar um email para toda a turma, compartilhando o ocorrido. Já que o relato da jovem, sua namorada, estava público na Internet.

O jovem acusado do abuso, receoso de que a história chegasse até seu grupo de pesquisa, resolveu contar sua versão da história a colegas e professoras em uma mensagem enviada no grupo do Whatsapp da pesquisa. É interessante dizer que a mensagem dele foi enviada ao grupo antes mesmo do relato da jovem ser publicado na Internet. Ao perceber que a história repercutia na universidade, ele resolveu se afastar e trancou o curso.

Bom, poderíamos seguir com o enredo, mas vamos nos deter em dois pontos problemáticos no que diz respeito ao enfrentamento da violência de gênero nas universidades, que aparecem de forma muito interessante nesses relatos apresentados: 1) a forma fluida como se dá a relação entre estudantes, que sempre se estende fora dos limites geográficos do campus universitário; e 2) os limites do campus universitário, que se estendem, com a Internet, através dos emails, das mensagens no Whatsapp, no Facebook, no Instagram, voltam pelos Ambientes de Aprendizagem Virtual, pelos corredores dos prédios de aula, pelas moradias estudantis, pelas festas e eventos universitários e etc.

Sendo esses limites pouco rígidos, algumas questões parecem dificultar o enfrentamento dessas violências na universidade. Primeiro, o fato de que na maior parte dos casos não há uma denúncia formal na polícia ou um processo judicial relacionado às violências vividas, o que limita as possibilidades de ação por parte de servidores universitários. E aqui é interessante lembrar algo que pesquisadoras como Lourdes Bandeira (2014) já apontaram sobre violência de gênero: há uma descrença nas denúncias e um enorme receio das vítimas de serem humilhadas no processo de denunciar um agressor.

O receio está relacionado, como sabemos, aos diversos questionamentos colocados sobre a moralidade das jovens e às demandas incansáveis por provas e testemunhos capazes de assegurar a agressão vivida - algo quase nunca passível de comprovação nos termos demandados, pelas mais diversas razões. Mas às vezes, também, não há vontade por parte de estudantes de criminalizar os jovens acusados de abuso. Há o desejo de não conviver cotidianamente com eles. Ou o medo de que, convivendo, a violência volte a ocorrer.

Há ainda algo que chama a atenção nesses processos de violências, denúncias e mediações: o absurdo de imaginar que os limites da sociabilidade universitária estejam restritos ao campus físico da universidade e que nossa responsabilidade, enquanto comunidade acadêmica, se restringe a ele.

5 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE VIOLÊNCIAS DE GÊNERO EM UNIVERSIDADE, COLETIVOS FEMINISTAS E AS REDES SOCIAIS

Desde que começamos a nos interessar pelo problema das violências de gênero contra mulheres nas universidades, foram diversos os relatos que obtivemos de estudantes que trancaram disciplinas, semestres ou mesmo o curso por causa de violências que sofreram em festas, encontros ou eventos universitários, dentro e fora dos *campi*. Especialmente a partir de 2013, há um movimento crescente de ações estudantis que buscam tornar visível o problema, muitas delas acontecendo através de escrachos, uma forma que tem preocupado por seu caráter vingativo ou mesmo linchatório. São ações que acontecem em ambientes físicos da universidade, mas também na Internet, em especial nas redes sociais, sendo o Facebook a principal delas.

Em 2015, hashtags como #MeuPrimeiroAssedio e #MeuAmigoSecreto foram criadas e utilizadas massivamente para denunciar no Facebook casos de assédio e machismo. Se essas primeiras hashtags denunciavam experiências em sua grande maioria de forma anônima, em 2016, a hashtag #MeuProfessorAbusador muitas vezes nomeou professores. Através de uma página criada no Facebook com o mesmo nome para reunir denúncias de assédios e abusos por parte de professores, em apenas três dias, as idealizadoras de Meu Professor Abusador,⁹ receberam mais de 600 relatos.

Tais mobilizações apontam para a crescente importância que o assunto tem ganhado entre estudantes do ensino superior, bem como para a urgência de tratarmos do problema. Pois se as universidades têm sido frequentemente omissas em lidar com violências de gênero, em especial violências sexuais, “coletivos feministas vêm sendo espontaneamente criados para acolher as vítimas, tirar os casos da invisibilidade, exigir providências dos/as gestores/as universitários/as e das autoridades policiais e jurídicas, bem

⁹ Disponível em: <https://www.facebook.com/Meu-Professor-Abusador-1123550511018710/>.

como criar mecanismos de resistência e proteção às vítimas e estudantes recém ingressas (as calouras)" (ALMEIDA, 2017, p. 217).

A pressão das próprias estudantes, em especial através de coletivos feministas, para que as instituições se ocupem dos casos de violência entre estudantes, mas também entre estudantes e professores¹⁰ têm sido crucial para as transformações que aconteceram recentemente em instituições como a Universidade de Brasília, que criou um Centro de Convivência de Mulheres após uma ocupação de estudantes. De acordo com sua página no Facebook:

O Centro de Convivência de Mulheres - UnB é a sede da Associação Coletiva de Mulheres/UnB, que tem por finalidade tem por finalidade constituir-se como espaço de acolhimento de mulheres em situação de vulnerabilidade; diálogo autônomo e mais próximo à administração da universidade; criação de políticas direcionada às mães; criação de políticas segurança e permanência das mulheres no ambiente universitário; promover cursos, encontros, formação de rede com a sociedade e a universidade, debates e seminários, realizar e incentivar a pesquisa sobre temas relacionados à mulher; a defesa dos interesses relativos a emancipação feminina, a liberdade sexual e reprodutiva, incentivar ações e estratégias de defesa de direitos das mulheres coletiva e individualmente, bem como favorecer e apoiar as organizações de mulheres comunitárias.¹¹

Nos últimos anos, espaços voltados para questões de gênero no ambiente universitário têm sido criados em diversas universidades, a partir de articulações entre estudantes, servidoras e docentes: a Diretoria da Diversidade da UNB, o Escritório USP Mulheres,¹² a Comissão Assessora da Política de Combate à Discriminação Baseada em Gênero e/ou Sexualidade e à Violência Sexual da UNICAMP,¹³ o Mulheres na Ciência da UFF,¹⁴ entre outras.

Estudantes têm pressionado fortemente as universidades a pensarem providências capazes de erradicar as violências de gênero, mas também o

¹⁰ Articulações de professoras ou mesmo servidoras técnicas, ou ações voltadas para elas ainda parecem ser raras nas universidades. Algumas exceções são os recém-criados grupos de mães cientistas que visam discutir o impacto da maternidade na carreira das mulheres e criar mecanismos de compensação que possam diminuir as disparidades entre homens e mulheres após a chegada das/os filhas/os.

¹¹ Disponível em: <https://www.facebook.com/centrodeconvivenciademulheresunb/>.

¹² Disponível em: <http://uspmulheres.usp.br/>.

¹³ Disponível em: <http://www.direitoshumanos.unicamp.br/genero-e-sexualidade>.

¹⁴ Disponível em: <https://www.mulheresnaciencia.org/>.

racismo institucional, entre outras violências. Tais pautas estão muitas vezes intimamente relacionadas, como apontou Tânia Mara Campos de Almeida,

Tais mudanças identitárias das mulheres, sobretudo as mais jovens em seus papéis e expectativas pessoais e sociais, estilos de vida, dentre outros, têm sido consideradas como uma profunda ruptura histórica de grandes consequências econômicas, políticas e culturais, já que estariam levando abalos estruturais entre os sexos, além de provocar desafios econômicos e da ordem civilizatória em grande escala (ALMEIDA, 2014, p. 332).

Ainda que tenha se aberto a novos grupos sociais (mulheres, mas também indígenas, pessoas negras, pobres, estrangeiras, entre outras), a universidade resiste a incorporar suas experiências, epistemologias e modos de viver. As mulheres são, atualmente, mais instruídas e diplomadas que os homens praticamente em todos os níveis de escolaridade (HIRATA, 2015; MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015). Mas a desigualdade de gênero no ensino superior brasileiro "revela a reprodução de um cenário já conhecido no mercado de trabalho brasileiro, no qual as mulheres estão presentes, mas têm grande dificuldade de ascensão." (MADEIRA, 2017, p. 166). Segundo Ligia Mori Madeira, dados de matrículas no ensino superior em 2012 e também em 2014 revelam que há mais presença de mulheres que de homens nos cursos universitários. Apesar da maior presença feminina tanto em matrículas quanto na conclusão dos cursos, à medida que vão ascendendo na carreira universitária essa presença ou diminui ou vai sendo pouco reconhecida. Isso fica claro ao olharmos as diferenças relativas às concessões de bolsas de produtividade pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), como a autora analisa em 2014:

Ao ascender ao topo da carreira universitária, verificamos uma desigualdade muito mais brutal, sendo a diferença entre bolsas de produtividade concedidas a pesquisadores homens (64% e 9064 bolsas) muito maior do que às mulheres (35,6% e 5010 bolsas), mantendo-se uma diferença de duas vezes mais bolsas para homens entre os estratos 2, 1D, 1C, 1B e subindo para quase três vezes nos estratos mais altos 1A e SR. Toda essa análise, quando sobrepoem-se os cruzamentos de gênero e cor, revela uma desigualdade muito maior (MADEIRA, 2017, p. 167).

De acordo com a autora, estudos recentes têm apontado para "uma superioridade quantitativa feminina na base da pirâmide e um vértice masculino constituindo as elites de cada área" (MADEIRA, 2017, p.167). Esses resultados parecem estar relacionados, como sugere ela mesma, com as violências de gênero que as mulheres experimentam neste ambiente. Em relatos colhidos para a pesquisa que realizamos histórias de estudantes que abandonaram o ambiente universitário ou deixaram de frequentá-lo por determinado período porque não queriam encontrar em sala de aula ou nos corredores da universidade um agressor, foram diversas. Praticamente nenhuma estudante registrou uma denúncia na universidade, por desacreditar na instituição.

Os casos são complexos e as demandas por provas inalcançáveis tornam os processos não apenas desgastantes como dolorosos, pois muitas vezes resultam em reafirmações de que o que aconteceu não foi grave. O problema é que, como tentamos demonstrar neste texto, essas violências frequentemente são perpetradas por pessoas conhecidas, muitas vezes colegas, amigos, até mesmo ex-parceiros de relacionamento que, em um determinado contexto, teve um comportamento abusivo. Comportamento este que por vezes só é reconhecido como violento em um momento posterior, ao narrar o que aconteceu. Essa configuração torna o processo de denúncia difícil, porque o perfil do "bom moço", do "bom estudante" e do colega não se encaixa no do "psicopata", tornando tanto o reconhecimento da violência quanto seu desejo por uma punição, confuso.

A cultura do estupro é tão disseminada em nossa sociedade que muitas vezes o que se deseja é não ter que frequentar a mesma sala de aula, a mesma biblioteca, os mesmos corredores que a pessoa que a assediou, ou a abusou. E não ter que passar por mais um constrangimento, na polícia, na justiça ou mesmo na universidade ao fazer uma denúncia.

Através da pesquisa, iniciada timidamente entre 2015 e 2018, e retomada de maneira mais desafiadora em 2020, em meio à pandemia da COVID-19 e suas medidas de restrição e isolamento social, conhecemos diversas histórias, entre elas casos - no plural - exatamente como o da americana Emma Sulkowicz relatado no início deste texto, ou o de Bê Moraes, relatado em sua própria monografia (Moraes, 2018): encontros que iniciam consensualmente, mas que terminam em estupros; estudantes alcoolizadas ou inconscientes que são violentadas em festas. Casos que acontecem nos *campi*

universitários, mas também em alojamentos, festas e eventos organizados pelos e para estudantes.

Práticas de assédio moral no contexto universitário são banais ao ponto de 73,2% das pessoas que responderam ao formulário da nossa pesquisa *Assédios e Violências em Universidades Brasileiras (2020)*¹⁵ afirmaram já terem sido assediadas. Outra pesquisa, a "V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil" realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (ANDIFES) e publicada em 2019, aponta que pelo menos 83% dos estudantes de universidades federais brasileiras já enfrentaram alguma questão de ordem emocional, um aumento de 3% em relação ao estudo realizado em 2016.

Tais levantamentos apontam para a importância de tratarmos do problema. Não é mais possível seguirmos imaginando que problemas da ordem da saúde mental de estudantes, pesquisadores/as, servidores/as técnicos e docentes são problemas psicológicos pessoais e não têm relação com violências estruturais já conhecidas e frequentemente silenciadas, experimentadas também em nossas instituições. E como ressaltaram Valeska Zanello e René Silva (2012), no que diz respeito à relação entre saúde mental, gêneros e violências estruturais, "os pobres, as mulheres e os negros não são apenas mais vulneráveis ao sofrimento, mas também correm mais o risco de verem este sofrimento silenciado. Faz-se necessário, assim, pensar alguns mecanismos mediante os quais forças sociais de larga escala cristalizam as facetas do sofrimento individual". (ZANELLO; SILVA, 2012, p.277).

Sabemos que não há uma saída simples para o problema da violência de gênero contra mulheres nas universidades, especialmente porque ele não está restrito a ela, mas faz parte de um problema mais amplo. Mas o que algumas pesquisas têm apontado é que ele deve ser enfrentado em diversas esferas (Cf. FIORI, 2020), em especial através de: 1) a construção de espaços de diálogo permanente, e nesse sentido, as rodas de conversa têm sido espaços bastante promissores; 2) articulações com instituições externas, que já lidam com o problema em outros âmbitos, como a justiça, entre outras; 3) a criação de formas de acolhimento e proteção de denúncias dentro da universidade; 4)

¹⁵ Nossa pesquisa recolheu informações da comunidade acadêmica de forma ampliada, considerando estudantes, servidores/as técnicos/as, pesquisadores/as, professores/as etc.

a construção de protocolos capazes de garantir a permanência das estudantes, servidoras e professoras que afirmam terem sofrido uma violência no contexto universitário, protegendo-as de situações em que precisariam conviver com a pessoa acusada da violência - e este caso é especialmente importante no que diz às salas de aula e quando envolve professores acusados de assédio, abuso ou mesmo violência sexual.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, H. B. Violence sexuelle et de genre à l'université: du secret à la bataille pour la reconnaissance = Violência sexual e de gênero na universidade: do segredo à luta por reconhecimento = Sexual and gender violence in higher education: from secrecy to the struggle for recognition. **Brésil (s) - Sciences Humaines et Sociales**, p. 1-21, 2019.

ALMEIDA, H. B. Mulher em campo: Reflexões sobre a experiência etnográfica. In: ALMEIDA, R.; COSTA, R. G.; RAMIREZ, M. C.; SOUZA, E. R (Orgs.). **Gênero em matizes**. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002, p. 49-80.

ALMEIDA, T.M.C. Corpo feminino e violência de gênero: fenômeno persistente e atualizado em escala mundial. **Soc. estado**. Brasília, v. 29, n. 2, p. 329- 340, ago. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922014000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 nov. 2019.

_____. Violências contra mulheres nos espaços universitários. In: STEVENS, C. *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017.

ANZALDÚA, G. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 229, jan. 2000.

BANDEIRA, L.; ALMEIDA, T. M. C. O trote universitário: a festa da intolerância e humilhação feminina. **UnB Agência – Atitudes Universitárias**, Brasília, 18 fev. 2011. Disponível em: <http://www.unb.br/noticias/unbagencia/artigo.php?id=367>. Acesso em: 20 dez. 2016.

BANDEIRA, L. M. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Soc. estado.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 449-469, ago. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922014000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 fev. 2020.

BARROSO, M. F.; LIMA, R. R. (org.) **Universidade sem violência: um direito das mulheres**. Manaus: EDUA / São Paulo: Alexa Cultural, 2021.

COSTA, M. B. **(Re)pensando o abuso sexual em contexto universitário: afeto, compartilhamento e a construção de Fatos**. 2016. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

DATA POPULAR/INSTITUTO AVON. **Violência contra a mulher no ambiente universitário**. São Paulo, Instituto Patrícia Galvão e ONU Mulheres, 2015.

DAVIS, A. **Mulheres, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

GONZALEZ, L. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, p. 223-244, 1984.

FIORI, A.L. Para enfrentar a violência sexual nas universidades, o tripé: acolhimento, normas específicas e educação. **Ponto Urbe**, v. 26, 2020.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as). Graduandos (as) das IFES**, 2018.

HIRATA, H. S. **Mudanças e permanências nas desigualdades de gênero: divisão sexual do trabalho numa perspectiva comparativa**. Friedrich Ebert Stiftung Brasil, 2015.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da Liberdade**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

MADEIRA, L. M. Machismo e violência de gênero em relatos na Universidade. In: SCHINKE, V. D. (org.). **A Violência de Gênero nos Espaços do Direito: Narrativas sobre Ensino e Aplicação do Direito em uma Sociedade Machista**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 159-194.

MAITO, D. C.; VIEIRA, E. M.; KONNO, K. M. **Violência de Gênero na Universidade**. Ribeirão Preto: USP, 2017.

MELLO, T.M.V.F. *et al.* **Boas práticas para a promoção de bem-estar na universidade**. Campinas, SP: UNICAMP/SAE : UNICAMP/SAPPE, 2020.

MIGUEL, L.F. Uma ética do escracho. **Justificando. Mentres inquietas pensam Direito**. Publicado em 19 de junho de 2017 [online]. Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/06/19/uma-etica-do-escracho/>. Acesso em: 01 nov. 2020.

MOSCHKOVICH, M.; ALMEIDA, A.M.F. Desigualdades de Gênero na Carreira Acadêmica no Brasil. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 3, 2015, p. 749-789.

ROSA, B. *et al.* **Pesquisa sobre percepção de assédio moral e sexual relativo a gênero na UFRGS - Relatório I**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Guia sobre violência sexual**. Campinas, SP: UECAMP, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Violência e abuso na universidade**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2017.

ZANELLO, V.; SILVA, R. M. Saúde mental, gênero e violência estrutural. **Revista Bioética**, v. 20, p. 267-279, 2012.

PARTE III:
PANORAMA REGIONAIS E LOCAIS

EQUIDADE DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: retratos de violências contra estudantes no contexto de políticas institucionais

Ana Paula Antunes Martins*

Lourdes Maria Bandeira (*in memoriam*)*

Fernanda Mendes Dias*

1 INTRODUÇÃO

A violência contra as mulheres tem sido reconhecida globalmente como uma questão política e como um problema de saúde pública. Nos últimos vinte anos, especialmente após a celebração da Convenção de Belém do Pará (1994), diversos países passaram a implementar legislações específicas sobre violência doméstica e familiar contra as mulheres, alterando o ordenamento jurídico e permitindo o desenvolvimento de políticas públicas no âmbito dos Estados. Ainda assim, tem-se observado a persistência do fenômeno, instigando as instituições do Estado e da sociedade civil a enfrentarem as práticas de violência de maneira mais intensa e efetiva. Tal fenômeno deve ser encarado não somente pelos danos que tem causado, mas, sobretudo, pela sua

* Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília e Pesquisadora de Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania (PPGDH/UnB). Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher (NEPeM/CEAM). Email: anapaulaantunesmartins@gmail.com.

* No dia 12/09/2021, a Professora Lourdes Bandeira, uma das mais proeminentes pesquisadoras brasileiras na área de Sociologia das Relações de Gênero, lamentavelmente faleceu em decorrência de uma cirurgia. Nós, coautoras neste que é um dos últimos trabalhos escritos pela Profa. Lourdes ao longo dos seus mais de 40 anos de vida profissional dedicada à pesquisa e à docência, sentimos-nos honradas pela oportunidade ímpar de termos podido participar, desde 2018, de todas as etapas da investigação que originou estas páginas. A pesquisa ora relatada reflete uma das mais destacadas características da Profa. Lourdes: absolutamente comprometida com a fidedignidade dos dados e com a dignidade das mulheres. E aqui parece residir o cerne da ética feminista: conferir valor às experiências vividas pelas mulheres, visibilizá-las com o mesmo vigor, seja para denunciar violências, seja para garantir-lhes o protagonismo na vida pública. Somos imensamente gratas, Lourdes Maria Bandeira: para sempre presente na história e nos nossos corações!

* Fernanda Mendes Dias é Licenciada em Ciências Sociais e Bacharela em Sociologia pela Universidade de Brasília e Pós-Graduada (*Lato Sensu*) em Ensino de Sociologia na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Email: diasfernanda995@gmail.com.

persistência e frequência no cotidiano dos mais diferentes espaços, públicos e privados, incluindo o ambiente doméstico, os espaços de trabalho e as instituições de ensino.

Na Universidade de Brasília, em particular, esse fenômeno, embora não amplamente reconhecido, é percebido há pelo menos três décadas. Expressa-se mais claramente com os *troles* praticados aos/às calouros/as. Nestes eventos, a violência material e simbólica costuma estar presente, com especificidades voltadas para as calouras. As denúncias resultantes dessas situações não tomam a Universidade de surpresa. Ao contrário, reafirmam situações já recorrentes. Porém, o que pode vir gerando maior estranhamento é o fato de que recentemente as notícias de violência contra as estudantes sofreram agravamento e passaram a ser amplamente divulgadas não apenas na UnB, mas em outras universidades prestigiadas do país, como USP, Unicamp, UNESP, UFPE, entre outras. Fato recente a ser recordado é o triste assassinato da então estudante de Biologia da UnB, Louise Ribeiro, perpetrado por seu colega de curso, no interior do *campus* Darcy Ribeiro, em março de 2016 (BANDEIRA; MARTINS, 2018).

Outra pesquisa¹ já evidenciou que a convivência universitária frequentemente reproduz diversas desigualdades, discriminações e violências de gênero, que estão presentes nas salas de aulas, nos grupos de pesquisa, nos laboratórios, nas festas, nos *troles*, nas moradias estudantis e que incidem de modo relevante no cotidiano das estudantes.

Situações de violência e assédio vividas no ambiente universitário podem afetar a saúde física e mental das estudantes, inibir seu desenvolvimento intelectual, as impelir para fora da vida acadêmica e, em muitos casos, impactar seu desenvolvimento profissional, além de comprometer relacionamentos futuros relativos à vida amorosa, social e profissional.

Assim, buscando contribuir para o debate acerca das violências nos ambientes universitários apresentam-se alguns resultados obtidos em pesquisa realizada pelas presentes autoras que intentou conhecer, mapear e identificar, de modo sistematizado, as experiências de violência vivenciadas por graduandas da Universidade de Brasília, tanto no interior do *campus*

¹ Pesquisa realizada pelo Instituto AVON/DataPopular: Violência Contra a mulher no ambiente universitário, São Paulo, 2015.

universitário Darcy Ribeiro quanto nos espaços de socialização e no trajeto para a Universidade.

2 METODOLOGIA

Trata-se de investigação² realizada por meio de abordagem quantitativa e qualitativa, cujos dados foram obtidos a partir da aplicação de questionário semiestruturado a 5% (correspondentes a 827 estudantes da Universidade de Brasília) do total de estudantes mulheres matriculadas em cada um dos 56 cursos de graduação no *campus* Darcy Ribeiro durante o segundo semestre de 2017.³

Os dados obtidos por meio da aplicação de questionários foram triangulados com 16 entrevistas realizadas com estudantes cuja seleção se deu por critérios de diversidade de perfil, conforme se descreverá a seguir.

Para efeitos de análise, os cursos de graduação ofertados pela Universidade de Brasília e mencionados na pesquisa foram categorizados conforme as áreas do conhecimento definidas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq).⁴ Dos 56 cursos ofertados no *campus*, 5 não foram contemplados no recorte devido a não terem sido encontradas respondentes disponíveis à participação no período de coleta (ocorrida entre os meses de

² A pesquisa foi realizada na modalidade de Projeto de Iniciação Científica (PIBIC - Edital 2017/2018) sob a orientação e coordenação da Profa. Dra. Lourdes Maria Bandeira, coorientação da Profa. Dra. Ana Paula Antunes Martins e com a participação direta das então estudantes de graduação Fernanda Mendes Dias, Ismene Castro Sousa Rodrigues e Gabriella Dourado da Silva. Também colaboraram Anyelle Amarante dos Santos, Andreia Maria Cotrin Vieira, Emanuela Maria Queiroga Ribeiro, Ingrid Gomes Martins, Thayná Faria Rodrigues, Yara de Oliveira Martins, Larissa Gabrielle Vieira de Sousa, Luiza Bão Sobreira e Sofia Guimarães Carvalho Campos.

³ O percentual de 5% foi calculado a partir de listagem disponibilizada pela Secretaria de Administração Acadêmica do referido *campus* contendo o número de estudantes matriculados/as no segundo semestre de 2017 segundo o curso, turno e sexo. Nela constava, em 20/09/2017, a existência de 32.370 estudantes de graduação dos/as quais 16.419 (equivalente a 50, 72%) eram mulheres. A fim de obter respostas mais consistentes no que diz respeito às experiências universitárias, decidiu-se excluir as estudantes de primeiro semestre, tendo em vista sua inserção recente na Universidade.

⁴ Contudo, devido à existência de cursos ofertados pela Universidade de Brasília (*campus* Darcy Ribeiro) e não mencionados nas/pelas áreas do conhecimento do CNPq à época criou-se mais uma categoria, apenas para efeitos analíticos neste trabalho, intitulada “Cursos não mencionados pelo CNPq”. Dela fazem parte cursos como Biotecnologia e Design.

outubro de 2017 e janeiro de 2018). Assim, entre os 51 cursos contemplados há, no mínimo, uma respondente de cada curso entre o total de 827 questionários, de forma que atingiu-se percentuais entre 3% e 6% de cada área do conhecimento que somadas alcançam os 5% (827 respondentes) do total de estudantes matriculadas nos cursos ofertados pela Universidade de Brasília.

Nesse sentido, é importante destacar que a pesquisa não teve a pretensão de ser estatisticamente representativa do quadro complexo de violências contra estudantes existente na Universidade de Brasília. Contudo, objetivou ser uma dentre outras possíveis formas de delinear um retrato urgente acerca do fenômeno da violência contra mulheres na instituição com o uso de abordagens quantitativa e qualitativa. Mais do que a necessidade de esboçar numericamente a realidade do *campus*, o trabalho ora empreendido orientou-se por princípios éticos de escuta, diálogo e troca de saberes com as estudantes ouvidas. Nesse sentido, ao abordar de maneira sociológica um tema do cotidiano vivido, objetiva-se ser possível produzir subsídios para a sua melhor compreensão e, por consequência, para seu enfrentamento, no âmbito da política institucional.

O processo de escolha das entrevistadas foi definido pelos seguintes critérios qualitativos: i) a tentativa de contemplar experiências de estudantes de todas as áreas do conhecimento segundo o CNPq, ii) preferencialmente aquelas que haviam passado por situações de violências e/ou assédios, mas também quem não possuindo experiência própria com tais situações, se dispusesse livremente a refletir e elaborar narrativas baseadas em sua vivência universitária e iii) ouvir estudantes cujos marcadores sociais fossem diversos entre si, na tentativa de conhecer diferentes perfis relacionados ao local de moradia, orientação sexual, identidade de gênero, idade, forma de locomoção para a Universidade e raça/ etnia das estudantes, além dos próprios cursos de graduação.

Neste sentido, houve a busca por uma postura analítica da realidade que levasse em conta a noção de interseccionalidade desde o planejamento inicial da pesquisa até a análise de seus resultados. Em linhas gerais, entende-se por interseccionalidade a compreensão de que na vida social estão em operação relações de poder e opressão que hierarquizam identidades e pertencimentos gerando uma multiplicidade de desigualdades e posições de subalternização de indivíduos e grupos. Assim, argumenta-se que da mesma forma que pertencer a determinado gênero, como no caso em questão o

feminino, marca socialmente uma pessoa e a situa em posições sobre as quais incidem relações de poder, o mesmo ocorre com outras categorias sociais identitárias como raça/etnia, classe social, sexualidade, identidade de gênero, região, religião, existência de deficiência etc (CRENSHAW, 2002).

A partir disso, e tentando empreender um estudo significativo e atento às diversas violências vividas pelas universitárias, objetivou-se levar em consideração a pluralidade deste grupo dentro da amostra. Portanto, parte-se do entendimento de que diferentes identidades/pertencimentos se relacionam de forma simultânea ao produzir situações de opressão e desprivilégio específicas para sujeitos/as também específicos/as. Como explicam Botelho e Nascimento (2016, p. 32-33):

A perspectiva da interseccionalidade das múltiplas formas de vulnerabilização procura entender as maneiras por meio das quais os diversos modos de discriminação, opressão ou violência – tais como o racismo, o sexismo, o classismo, a lgbtfobia etc - operam em suas articulações, promovendo, de maneiras específicas, tipos particulares de segregações e vulnerabilidades.

3 PERFIL SOCIOECONÔMICO E ACADÊMICO: QUEM SÃO AS RESPONDENTES

O perfil socioeconômico das estudantes que fazem parte do estudo foi composto em sua maioria por mulheres jovens e solteiras, observando-se um equilíbrio na presença de respondentes brancas (47,52%) e negras – pardas e pretas – (48,61%), tendo sido muito baixa a participação de estudantes amarelas, indígenas ou de outras raças/etnias⁵.

Quanto à sexualidade, destaca-se, por um lado, a presença de estudantes de orientações sexuais não heterossexuais (bissexuais e lésbicas), contabilizando

⁵ Somadas, as estudantes autodeclaradas amarelas, indígenas e/ou de outras etnias correspondem a 2,9%. A baixa presença de estudantes com esses marcadores pode estar relacionada, especialmente no que diz respeito às indígenas, a pouca presença destas nos quadros estudantis da universidade à época da coleta. Segundo o Anuário Estatístico da UnB (2018, p. 104), no segundo semestre de 2017 havia nos cursos de graduação 129 estudantes indígenas, nos 4 campi da instituição. Desse total, apenas 61 eram mulheres. Disponível em: http://www.dpo.unb.br/images/phocadownload/unbemnumeros/anuarioestatistico/Anurio_Estatistico_2018.pdf. Acesso em: 17 ago. 2021.

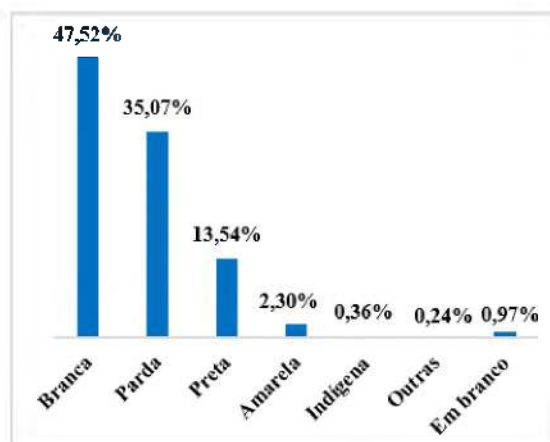
20,07% da amostra, e por outro a preocupante ausência de estudantes transexuais e transgêneras, que representaram menos que 1% das respondentes.

No que se refere ao local de moradia, à renda e ao deslocamento para a universidade apresenta-se um quadro em que mais da metade (67,43%) das respondentes declarou residir em regiões administrativas diversas do Plano Piloto, que estão situadas em uma distância que pode variar, aproximadamente, (da mais próxima a mais distante) entre 9 e 52 quilômetros do campus. Salienta-se, nesse sentido, que o campus Darcy Ribeiro se localiza na Asa Norte, compreendendo uma vasta extensão correspondente a 400 hectares e por onde circulam diariamente cerca de 50 mil pessoas. Sobre o principal meio de transporte utilizado para o deslocamento até o campus, 50,46% declararam utilizar ônibus, seguidas daquelas que utilizam outros meios como carro próprio, carona, deslocamento a pé, por bicicleta e outros. Quanto à renda, somadas, 59,86% das estudantes declararam ter renda familiar média entre 1 e 6 salários mínimos, o que equivale a até R\$ 5.622,00⁶, enquanto 38,05% declararam possuir renda familiar média acima desse valor.

Este perfil, portanto, indica uma pluralidade de estudantes mulheres na instituição cuja ocorrência se deu devido a processos de democratização da universidade pública adotados no país. Assim, reflete, em parte, os efeitos das políticas de ação afirmativa sociais e raciais desenvolvidas nos últimos anos e adotadas pelas universidades federais brasileiras. A Universidade de Brasília sancionou no ano de 2003 uma política institucional própria de inclusão, através da aprovação das cotas raciais no vestibular para estudantes negros/as e em 2006 para indígenas, tendo em 2014 implementado também a chamada Lei de Cotas, a qual garante a reserva de 50% das vagas ofertadas em todos os cursos do Ensino Superior em âmbito federal (e respectivos Institutos de Educação) para estudantes oriundos de escolas públicas segundo critérios de renda e de raça.

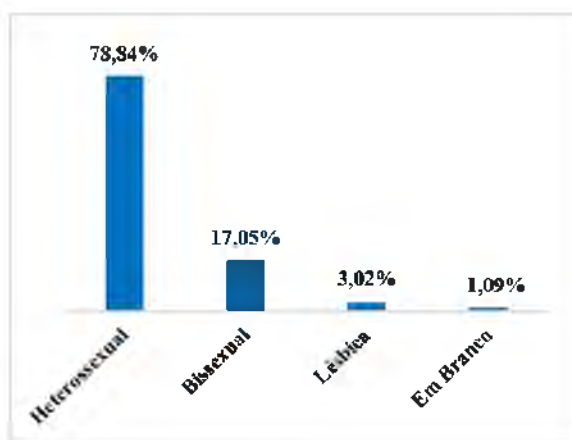
⁶ O salário mínimo no ano de 2017 correspondia a R\$ 937,00 (novecentos e trinta e sete reais). Obteve-se nessa questão 396 respostas em branco.

Gráfico 1- Raça/cor das estudantes



Fonte: Grupo de Pesquisa Femivida (NEPeM/CEAM/UnB). Pesquisa realizada com 5% das estudantes de graduação do *campus* Darcy Ribeiro da UnB. Brasília, Out. 2017 a Jan. 2018- DF.

Gráfico 2- Orientação sexual das estudantes

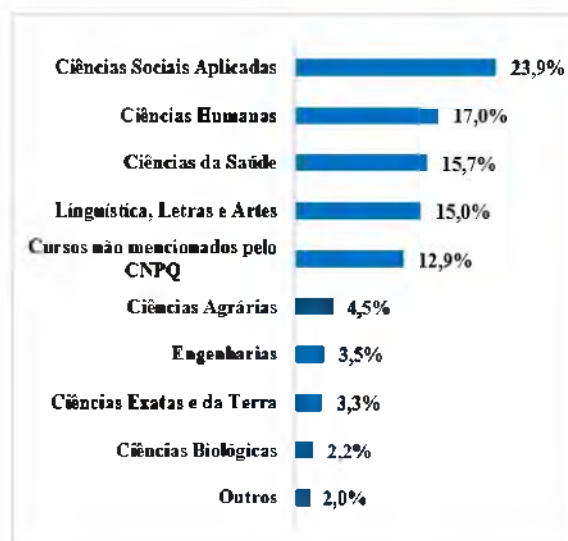


Fonte: Grupo de Pesquisa Femivida (NEPeM/CEAM/UnB). Pesquisa realizada com 5% das estudantes de graduação do *campus* Darcy Ribeiro da UnB. Brasília, Out. 2017 a Jan. 2018- DF

Quanto ao perfil acadêmico há entre as respondentes maior prevalência de estudantes dos cursos de Ciências Sociais Aplicadas (23,9%) Ciências Humanas (17,0%), Ciências da Saúde (15,7%) e Linguística, Letras e Artes (15,0%), fato que se encontra em consonância com o tipo de

abordagem adotada (divisão por áreas do conhecimento), já que a presença feminina universitária é historicamente maior nestas áreas, o que se reflete no caso analisado. Essa realidade, por seu turno, está em consonância com o fenômeno bem conhecido na sociologia que é a divisão sexual do trabalho (HIRATA; KERGOAT, 2007), uma vez que as mulheres estão ainda concentradas nas áreas mais diretamente ligadas à reprodução e aos cuidados - remetendo ao espaço privado -, enquanto aos homens é reservada a presença em trabalhos desenvolvidos nos e para os espaços públicos, cujo maior prestígio e poder acentuam cada vez mais as desigualdades entre os gêneros.

Gráfico 3- Estudantes distribuídas segundo as áreas de conhecimento do CNPq



Fonte: Grupo de Pesquisa Femivida (NEPeM/CEAM/UnB). Pesquisa realizada com 5% das estudantes de graduação do *campus* Darcy Ribeiro da UnB, Brasília, Out. 2017 a Jan. 2018- DF.

Diante disso, pergunta-se: onde estão as mulheres no ensino superior? Como é a distribuição por gênero dos/as graduandos/as brasileiros/as? Há mulheres em que áreas das ciências?

Enquanto no ensino básico as mulheres correspondem a 80% do total de docentes (INEP, 2018), no ensino superior ocorre o oposto. Pois há mais

homens lecionando, muito embora a maioria das discentes sejam do sexo feminino (INEP, 2018).

Na Universidade de Brasília, a presença feminina na graduação de acordo com as áreas do conhecimento segue o padrão nacional de “guetização” formando nichos ocupacionais e profissões que são desigualmente exercidas mais por um ou por outro gênero. Dessa forma, há uma presença muito elevada de mulheres em cursos da área da saúde, educação, linguagens e serviço social. Já nas engenharias a presença masculina varia entre 2 a 3,5 vezes a feminina, enquanto no Instituto de Ciências Exatas da mesma instituição o número de homens é 4,2 vezes maior que o de mulheres (ANUÁRIO ESTATÍSTICO, 2018, p. 67-72).

A distribuição desigual de profissões de acordo com a condição de gênero tem raízes históricas e culturais complexas. Uma delas é expressa na socialização segundo uma ordem de gênero binária e patriarcal na qual meninos e meninas são socializados/as e incentivados/as a se comportar e a desenvolver habilidades consideradas opostas e complementares entre si. No geral, enquanto àqueles é associada a racionalidade e o pensamento lógico, a elas são associadas a natureza e a emotividade. Nessa divisão rígida, os homens representariam a razão e a ciência e as mulheres a emoção e a sensibilidade. E aqui já se delineiam as representações, os valores e “a cara” da(s) ciência(s): masculina, racional, objetiva e descorporificada. Isto é: o oposto das características consideradas e atribuídas ao feminino e, pela própria “generificação”, às mulheres. É especialmente na infância que uma socialização de gênero patriarcal, rígida, binária e sexista tende a afastar meninas e mulheres da(s) ciência(s).

Algumas autoras têm identificado que a ausência feminina nos espaços científicos ocorre de duas formas: horizontal e vertical. A primeira diz respeito ao momento de escolha profissional e é expressa no número pequeno de mulheres em determinadas áreas do conhecimento, como nas exatas e engenharias. Já a segunda é observada na sub-representação das mulheres em postos de prestígio e poder, onde o número destas em posição de chefia e nos topos de carreiras é baixíssimo (LIMA, 2013).

No entanto, a despeito desse afastamento cultural e simbólico, a cada dia mais mulheres estão presentes nos corredores e prédios das universidades fazendo ciência e enfrentando diversos desafios em espaços que, muitas vezes, se mostram hostis à sua presença. Uma das dificuldades mais relatadas pelas

estudantes oriundas de cursos de exatas e das engenharias - as chamadas "ciências duras" - diz respeito à constante desqualificação intelectual vivida por elas perante seus pares e advindas também do corpo docente:

"As meninas que eram minhas veteranas comentavam muito de serem destratadas, do professor duvidar que foram elas que fizeram aquelas coisas e elas meio que terem que provar para aí sim conseguir a nota que aquilo valia." (Estudante de Engenharia Química)

Além das representações masculinas sobre mulheres na(s) ciência(s) tenderem a considerá-las como menos capazes e/ou menos inteligentes, a presença destas nesses ambientes é interpelada ora pela invisibilização ora pela hiper-sexualização, resultando em assédios e violências:

"Tem assédio de todos os lados. É professor, entre alunos, sabe? Colegas. Os homens não aceitam que você tire nota maior que eles, que você não queira ir no cinema com eles... eu já passei muita situação chata de me excluírem completamente do meu grupo porque um deles, sei lá se tava gostando de mim ou o que foi, começou a me excluir e todo mundo da minha turma me excluiu. (...) Sofri difamação na empresa júnior onde trabalhava quando recusei investidas de um colega. Era época de eleição para os cargos e da posição de ser incentivada a concorrer ao cargo passei à posição de ser considerada como menos competente do que o outro candidato." (Estudante de Engenharia Mecatrônica)

Assim, propõe-se pensar em como pode ser desestimulador às mulheres ocupar, estudar e contribuir em espaços onde simbolicamente não são incentivadas a estar, ou ainda, onde lhes é dito direta e indiretamente que não devem permanecer, ao menos não em sua integralidade e em suas diferenças, na condição de mulheres que atuam, participam, produzem e modificam aquele ambiente. Trata-se de atitudes desestimuladoras e que se configuram em desafios diários a serem enfrentados pelas estudantes.

4 RETRATOS DE EXPERIÊNCIAS: práticas violentas no contexto universitário

Ao analisar as informações fornecidas pelas estudantes acerca da ocorrência de violência no percurso para a Universidade, no interior do campus

e em seus arredores foi possível perceber que a violência contra aquelas acontece tanto dentro do campus quanto em suas imediações ou caminhos. Assim, 34,46% das respondentes indicou ter sofrido violência no campus e 25,63% ter passado por violência no caminho ou imediações para a/da Universidade. Entre as últimas, 91,32% afirmou tê-la vivenciado no espaço ou transporte público o que revela, por sua vez, a vulnerabilidade a qual as universitárias se encontram expostas nesses locais, sobretudo aquelas que enfrentam um percurso mais longo e em horários noturnos.

Alguns relatos apresentam o caminho para a universidade e o trajeto dentro do próprio campus como espaços-tempos nos quais podem estar (e frequentemente estão) sujeitas a sofrerem atos violentos, serem verbalmente agredidas e incomodadas com piadas, cantadas, xingamentos, assédios, perseguições e tentativas de estupro:

"Teve uma vez que eu vim de vestido para a UnB e aí sabe o metrô né, na rodoviária, você sobe depois você tem que descer e depois você sobe de novo. Aí nessa última parte da escada que eu tava subindo um cara comentou comigo... tipo assim, foi muito esquisito, né? Ele chegou e perguntou: 'pô, você tá sem calcinha?' aí eu: 'não, por quê?', aí ele falou: 'porque o cara atrás de você tava tentando tirar foto'" (Estudante de Engenharia Química)

"Já aconteceram várias vezes (assédio) no trajeto principalmente da UnB até o eixinho (via Eixo L Norte) ... uma vez um cara me abordou e eu fiquei muito puta da vida e aí eu tipo xinguei o cara, só que foi na raiva e quando eu olhei só tinha eu e o cara e mais ninguém na rua. Por sorte eu tava chegando no meu ponto de ônibus, mas esse cara me seguiu. Eu realmente não sei o que poderia ter acontecido se não tivesse gente no ponto de ônibus." (Estudante de Comunicação Social)

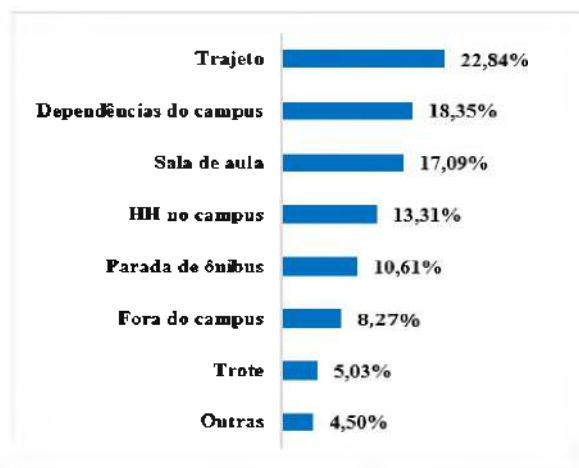
Os casos relatados evidenciam experiências que interpelam as alunas em seu deslocamento para a universidade e que mesmo não acontecendo necessariamente em seu interior influenciam em suas trajetórias universitárias impelindo medo e sendo obstáculos nesse processo. As formas como se dão os percursos são dimensões da vida das estudantes que possuem relação direta com o acesso e a permanência destas em instituições de ensino, visto que além de refletirem como seus corpos são lidos e tratados nos espaços públicos, podem de fato impedir que elas cheguem e estejam presentes nos ambientes universitários.

Além disso, verificou-se que a violência também ocorre em percentuais consideráveis em diversos espaços de convívio, sociabilidade, estudo e circulação diários das estudantes como o trajeto dentro do campus (22,84%), dependências físicas da Universidade (18,35%) e sala de aula (17,09%), o que demonstra o caráter diluído do fenômeno, pois acontece em ocasiões e instalações pelas quais todas as estudantes, em menor ou maior grau, circulam e convivem rotineiramente.

O trecho a seguir menciona violência ocorrida dentro de um prédio da UnB, o Instituto Central de Ciências:

“(...) não é só o pessoal do meu C.A (Centro Acadêmico). Altas minas de outros cursos também já sofreram com isso de ter homens dentro dos banheiros femininos e tipo deles ficarem no box ao lado e olhando elas fazendo xixi ou qualquer outra coisa.”
(Estudante de Biologia)

Gráfico 4- Ocasão da agressão/violência



Fonte: Grupo de Pesquisa Feminista (NEPeM/CEAM/UnB). Pesquisa realizada com 5% das estudantes de graduação do campus Darcy Ribeiro da UnB. Brasília, Out. 2017 a Jan. 2018- Brasília, DF.

Segundo os dados obtidos, as violências mais sofridas pelas estudantes foram a psicológica⁷, seguida da sexual⁸ e da coerção com 34,69%, 28,23% e 8,49%, respectivamente. Os três trechos a seguir exemplificam algumas das situações vivenciadas e informadas pelas estudantes:

“Durante apresentação de seminário, quando cursava serviço social, um senhor que era integrante do grupo se sentiu ameaçado quando precisei corrigi-lo. Ao fim da apresentação, depois da maior parte dos alunos ter saído, ele veio me intimidar me chamando de vários nomes, apontando o dedo no meu rosto e gritando como se eu não tivesse o direito de corrigi-lo por ser mulher e uns 15 anos mais nova.” (Estudante de Administração)

“Sofri desqualificação sexual, intelectual e difamação. Alguns alunos, com a conivência de um professor, espalharam que eu estaria transando na coordenação do curso com o mesmo professor - dado as minhas boas notas.” (Estudante de Filosofia)

A desqualificação intelectual foi recorrentemente apontada pelas respondentes como um tipo de violência psicológica que se faz presente quando ações ou pensamentos de mulheres são vistos com descrédito pelo fato destas serem mulheres, questionando-se sua capacidade e/ou habilidade para realizar determinadas tarefas, como observado nos trechos acima relatados pelas estudantes de administração e de filosofia.

Já a violência sexual mostrou-se presente por meio do assédio verbal e sexual em relação às estudantes e da hiper-sexualização de seus corpos utilizando-se para isso de piadas, cantadas, investidas e toques não consensuais, entre outros. Nesse sentido, é importante atentar para o fato de que assédios e violências de cunho sexual encontram-se por vezes difusos na sociabilidade cotidiana, onde muitas vezes os limites entre o que é aceito/possível paira de forma implícita na própria construção e representação das relações e dos comportamentos entre os sujeitos, tanto na universidade quanto fora dela. Assim, situações de assédio tendem a se manifestar em entendimentos não ditos e variáveis contextualmente, o que pode vir a

⁷ Corresponde a essa categoria: sofrer desqualificação intelectual, ser ofendida e/ou humilhada, uso indevido de imagem.

⁸ Corresponde a essa categoria: sofrer assédio sexual, tentativa de estupro, estupro.

naturalizar situações incômodas, desrespeitosas e mesmo violentas como se fossem apenas brincadeiras e “elogios” às mulheres e seus corpos.

O caráter ordinário e difuso de assédios e violências apontado na pesquisa pode ser observado nos comportamentos dos/as autores/as dessas práticas após sua ocorrência de forma que, segundo as estudantes ouvidas, 54,44%, dos/as agressores/as agiu naturalmente após a prática da violência e, somados/as, 39,83% fizeram piada sobre a situação, intimidaram-nas ou as ameaçaram.

Esta situação de aparente normalidade com que a violência muitas vezes é praticada no contexto universitário convida-nos a refletir sobre a possibilidade de haver uma legitimação ou tolerância social do uso da violência nas relações interpessoais e na convivialidade nos/dos espaços universitários. Além disso, chama atenção a diversidade de atores apontados como perpetradores dessas violências, já que há presença entre eles de estudantes (33%), casos em que não se sabia o vínculo do agressor com a instituição (29,22%), pessoas de fora da comunidade acadêmica (12,85%), docentes (13,10%), servidores da universidade e servidores terceirizados (7,05%).

Entre as situações de violência perpetradas por docentes destacam-se trechos de dois relatos:

"Uma amiga tem um processo contra um professor por assédio sexual. Além disso, ele também ficava olhando pro meu corpo quando eu sentava na frente ou ia tirar dúvida. Existem outros casos com outras alunas." (Estudante de Física)

"Um professor cometeu vários casos de assédio, velados e explícitos, em relação às estudantes. Numa ocasião, depois de fazer um comentário machista em aula e uma estudante rebatê-lo, insinuou que se ela continuasse com aquele comportamento sentiria reflexos em sua nota" (Estudante de Comunicação Social)

5 COERÇÃO E ASSÉDIO

A violência contra as mulheres envolve práticas culturais, portanto amplamente internalizadas e difundidas socialmente, que abarcam noções de pertencimento e propriedade sobre os corpos femininos das quais o toque não consentido faz parte, estando presente em diferentes fases e espaços da vida das mulheres. Destaca-se, nesse sentido, que somadas 42,44% das estudantes da amostra já foram agarradas, beijadas, encurraladas ou passaram por situação

de “mão boba” durante sua vida universitária. Trata-se de situações de notório abuso, em que há desrespeito à autonomia sobre seus corpos e suas vontades. Em contrapartida, nem sempre esses casos são considerados, entendidos ou percebidos como violência, uma vez que 34,46% das estudantes afirmaram já ter passado por situação de violência no ambiente universitário, o que contrasta com o percentual de situações de abuso.

Uma estudante do curso de Pedagogia relata situações que, segundo ela, são frequentes durante confraternizações na vida universitária:

"A gente tá no meio da festa e os caras passam e já puxam pra beijar, já chegam agarrando. Eles acham que têm total liberdade para fazer o que quiser com você só porque você estuda ali com eles todo dia ou conhece ou um dia passa e fala 'oi, bom dia, boa tarde'" (Estudante de Pedagogia)

Soma-se às várias práticas de assédios relatadas pelas estudantes, portanto, a incidência de altas taxas de casos de coerção, observadas pelo apontamento de que mais de 60% das respondentes conhecem estudantes que participaram contra a sua vontade de trotes ou festas. Por acontecerem de forma intimidatória, casos de coerção para participar de festas ou trotes são desconfortáveis e podem trazer consequências futuras para quem os vivencia desta maneira.

A estudante de relações internacionais a seguir ressalta a dimensão hierárquica presente nos trotes e o desconforto emocional resultante da ocorrência de trotes violentos:

"Durante o meu pré-trote me senti muito assediada. (...) situações que eu senti que foram muito difíceis de lidar, isso porque eu nem fui em uma das coisas (...), enfim, que eu não me senti confortável na época e fui muito julgada por isso. E aquela coisa que se fosse hoje, eu falaria: 'não, não vou fazer', mas quando você é uma caloura você não fala: 'não vou fazer', sabe? Você faz porque você tá entrando na universidade e tem aquelas pessoas que são veteranas e existe toda essa questão de hierarquia entre veteranos e calouros, né?" (Estudante de Relações Internacionais, grifos nossos)

Os trotes – exemplos de eventos tipicamente universitários e ritos de passagem que visam integrar os/as ingressantes universitários/as aos grupos já estabelecidos – se destacam na medida em que podem tanto ser pautados pela

descontração e socialização saudáveis quanto pela possibilidade de se constituírem como ambientes onde hierarquias e opressões se instalam e/ou se reatualizam entre os/as estudantes, especialmente as mulheres. Com isso, trata-se de um momento da vida universitária que tanto pode ser prazeroso quanto causar sofrimento e distanciamento do convívio com os/as pares. Na reflexão sobre os trotes ocorridos na universidade, Bandeira (2017, p. 3) destaca que:

O fenômeno se tornou tema de debate nacional, uma vez que vem assumindo formas específicas, atingindo, preferencialmente, jovens estudantes do sexo feminino ingressantes na Instituição. A violência dos trotes e dos assédios, sobretudo, deixa cicatrizes profundas nas jovens universitárias, fazendo com que algumas desistam de frequentarem o curso.

Isso porque nesse momento de iniciação em um novo mundo - o mundo universitário - os/as ingressantes podem se ver pressionados a estar em ambientes e a se comportar de maneiras que não fariam habitualmente. Nessas situações, são comuns os dilemas entre fazer amizade e ser aceito/a em um grupo novo e valorizado socialmente, ainda que a partir de situações de sociabilidade por vezes desconfortáveis, ou abster-se desse contato e “correr o risco” de sentir-se e/ou ser efetivamente excluído/a de um convívio que é desejado e importante.

6 ALGUNS CRUZAMENTOS: violência por raça, orientação sexual e identidade de gênero

Ao cruzar os dados de violência com os fatores racial e étnico e de orientação sexual observou-se maior incidência de violência entre estudantes não brancas e não heterossexuais do que entre as demais. À primeira vista observou-se índices elevados, porém bastante similares de incidência considerados os marcadores de raça/etnia. Os dados permitiram identificar que 36,69% das estudantes brancas entrevistadas já sofreram alguma violência na universidade e que 33,68% das mulheres pardas alcançadas pela pesquisa também registraram histórico de violência. Quanto às mulheres pretas, 37,74% relataram ter sofrido violência. Entre as indígenas o percentual equivale a 33,33%. Contudo, vale observar que a prevalência desses grupos dentro do total de entrevistadas

corresponde a: brancas são 47,52%, pardas 35,07%, pretas 13,54% e indígenas 0,36%, conforme o gráfico 1 já apresentado em páginas anteriores.

Muito embora não se tenha observado uma prevalência numérica de violências perpetradas contra mulheres negras no estudo realizado na Universidade de Brasília, na pesquisa de âmbito nacional “Visível e Invisível: A vitimização de mulheres no Brasil” (FBSP/DATAFOLHA, 2019) é possível verificar a maior prevalência de violência em relação às mulheres pardas, 27,5%, e pretas, 28,4%, quando comparadas com as brancas, 24,7%. E isso se observa tanto nos dados sobre violência e agressão quanto nos de assédio sexual, onde a incidência sobre pardas, 36,7% e pretas, 40,5%, também é maior do que sobre brancas, 34,9%.

Essas informações trazem à tona a relevância do componente racial enquanto estruturante das desigualdades sociais, econômicas e políticas no Brasil assim como da violência de gênero e contra as mulheres⁹. Fruto de um racismo que se manifesta e se fortalece como estrutura de poder em diversas instituições sociais e em estereótipos acerca das mulheres negras, têm-se situações de violências e assédios que variam desde a desvalorização de seu potencial intelectual em detrimento da hiper-sexualização de seus corpos à invisibilização de sua presença e contribuições para os espaços acadêmicos, enquanto produtoras de saberes e experiências legítimas e positivas para suas áreas.

Mesmo que tenhamos melhorado o acesso de segmentos historicamente alijados ao ensino superior, como é o caso da população negra, ainda há muito a ser feito no que tange ao enfrentamento do racismo, especialmente ao considerarmos que ele se combina com o sexismo produzindo situações de vulnerabilidade muito específicas e cruéis para as mulheres negras.

⁹ A publicação *Falando sobre Racismo: alguns apontamentos acerca das desigualdades raciais no Brasil* (2020) do Observatório das Desigualdades (FJP e CORECON/MG) reúne dados recentes sobre desigualdade educacional, segurança pública e violência, e desigualdades ocupacionais e remuneratórias no mercado de trabalho sob a ótica da desigualdade racial no país. Sobre o racismo enquanto estruturante das desigualdades sociais, econômicas, políticas e de gênero Lélia Gonzalez já nos alertava no texto *Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira* (1984). Cita-se também os apontamentos feitos por Sueli Carneiro em *Enegrecer o Feminismo: A Situação da Mulher Negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero* (2003). Acerca da violência de gênero perpetrada contra as mulheres negras muito contribui o texto *Violência Doméstica e Familiar Contra as Mulheres Pretas e Pardas no Brasil: Reflexões pela Ótica dos Estudos Feministas Latino-Americanos* de Tânia Mara Campos e Bruna Cristina Jaquette (2012).

Por sua vez, os dados obtidos na pesquisa realizada pelas autoras na Universidade de Brasília indicam índices elevados de violência por orientação sexual, com destaque para as estudantes bissexuais, entre as quais 50,72% declararam ter sofrido violência, e para as lésbicas, das quais 44% declararam ter sofrido violência. Se comparadas com as estudantes heterossexuais, que representam 78,84% da amostra e possuem a menor incidência de violência observada (31,09%) enquanto grupo, fica evidente que estudantes que vivenciam sexualidades não hegemônicas sofreram mais violência no ambiente universitário.¹⁰

Dessa forma, é sabido que mulheres que se relacionam afetiva e sexualmente com outras mulheres - bissexuais e lésbicas - encontram-se expostas a atitudes e discriminações lesbofóbicas por dois aspectos: um relacionado à vivência da orientação sexual e outro à performatividade de gênero (BORRILLO, 2010, *apud* RUFINO, 2014, p. 148). Isso porque ao contrariarem a ordem de gênero heterossexual e heteronormativa tendem a ser vistas como desafiadoras de normas sociais que concebem o masculino e o feminino como categorias naturais, binárias, fixas e complementares e cuja vivência sexual e de gênero teria a função de reprodução biológica e social heterossexual.

Essa discriminação, por seu turno, pode se transformar em violência, como ficou noticiado em dois casos ocorridos no campus e noticiados pela mídia, um ocorrido em 2013 e outro em 2018.¹¹

Já entre as estudantes transexuais e transgêneras que participaram da pesquisa, 4 no total, todas afirmaram ter passado por violência dentro da Universidade, variando entre beijo forçado, assédio sexual por professores e estudantes e em happy hours, além de transfobia no caminho para a Universidade e dentro da sala de aula.

Entre as dificuldades e desigualdades sociais às quais pessoas trans encontram-se submetidas está a falta de preparo, capacitação e incentivos para acolher e possibilitar a permanência de transexuais e travestis no ensino básico e no ensino superior, respeitando-se sua identidade. Segundo reportagem do Estadão

¹⁰ As taxas evidenciadas são relativas à incidência de violência por grupo e não no total das estudantes entrevistadas.

¹¹ Ver: <http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2013/02/agredida-na-unb-estudante-diz-que-foi-vitima-de-homofobia.html> e https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/11/05/interna_cidadesdf,717607/estudante-e-espancada-na-unb-por-segurar-a-mao-da-namorada.shtml. Acesso em 17 ago. 2021.

(2019) que cita dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, a população trans autodeclarada representava naquele ano 0,1% (cerca de 410 estudantes) do total de estudantes de instituições federais no país¹². Para tentar avançar nesse quadro, algumas universidades têm implementado cotas para estudantes transexuais e transgêneros/as como a Universidade Federal do ABC paulista (UFABC), a Universidade do Estado da Bahia (Uneb) e a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB).

Dentre outras medidas destinadas a garantir direitos à população trans e a tornar o ambiente universitário mais respeitoso e igualitário estão a implementação de resoluções para o uso do nome social e para o uso de banheiros conforme a identificação/identidade de gênero. A Universidade de Brasília, nesse sentido, regulamentou no ano de 2017 o uso do nome social para estudantes, servidores/as e toda a comunidade acadêmica, o que certamente constitui avanço no que tange ao reconhecimento das demandas dessa população, mas há ainda muito a ser feito.

7 LIDANDO COM A VIOLÊNCIA: medidas tomadas e sensações vividas

A fim de entender quais circunstâncias sucederam as situações de violências e assédios vividas alguns dados foram coletados acerca dos processos de agência das estudantes perante os acontecimentos experienciados. Dessa forma, entre as estudantes que sofreram violência 24% prestaram algum tipo de denúncia, tendo 16% procurado algum órgão ou instância da Universidade para tal. Quando questionadas sobre os fatores pelos quais não quiseram realizar denúncias, os mais apontados como tendo influência na decisão de não denunciar foram medo de não ser ouvida (18,25%), medo de não ter provas (14,17%) e medo de exposição (12,70%).

Acredita-se que a sensação de medo relatada possui relação com a sensação de descrédito que é cultural e histórica em relação a mulheres vítimas de violência, de maneira que por vezes essas não são ouvidas e não recebem a

¹² Segundo o portal de notícias (ESTADÃO, 2019): “O diagnóstico considerou respostas de 26 das 63 universidades federais sobre solicitações de uso do nome social, incluindo alunos ou alunas com matrículas ativas, egressos ou com matrículas canceladas.” Disponível em: <https://arte.estadao.com.br/focas/capitu/materia/no-ensino-superior-o-espelho-da-exclusao-de-pessoas-trans>. Acesso em 17 ago. 2020.

legitimidade necessária para se sentirem confortáveis em expor e lidar com as situações vividas.

O relato de uma estudante de Geologia sobre o abuso que sofreu após um happy hour demonstra como ela se sentiu:

“Fui abusada no meu segundo semestre. Após um happy hour um amigo de um amigo ia me deixar em casa, mas quando acordei no outro dia estava na casa do cara. Havia sangue em volta e eu não me lembro do que aconteceu nesse dia (...). Me senti um lixo. Foi um processo difícil e até hoje está sendo... todos os meus preceitos assim, a criação que eu tive parece que tudo foi por água abaixo ... eu não tinha como encarar a minha família, os meus amigos (...). Aquilo ficava na cabeça o tempo inteiro. Reprovi em todas as matérias que fazia (...).”

A naturalização de atos e relações sexuais abusivas/não consentidas no âmbito de relacionamentos afetivo-sexuais (duradouros ou não) como algo permitido e sua não percepção enquanto violência é uma discussão cara a esse tema e que não pretendemos esgotar aqui. Contudo, é importante destacar que se trata de uma das faces mais difíceis da violência contra as mulheres por ferir-las em sua dignidade e, no caso específico, em sua autopercepção gerando uma sensação de culpa por parte da vítima em relação a situação que sofreu. Trata-se, portanto, de questão complexa, exigindo a percepção de que o medo, o descrédito e as dores e enfermidades corporais e psicológicas que se impõem às mulheres são questões concernentes a toda a comunidade acadêmica, já que a busca por uma conscientização para relações mais equânimes, saudáveis e livres de violência é um dever de todos/as.

8 RETRATOS DE POLÍTICAS INSTITUCIONAIS: o caso da diretoria da diversidade

A despeito dos retratos de violências e assédios ora expostos há de se reconhecer que a Universidade de Brasília conta com certo pioneirismo no que tange à existência de políticas e programas para a assistência e o enfrentamento à violência contra estudantes. Isso porque existe na instituição uma diretoria especializada em atender, promover e assegurar direitos de parcelas populacionais historicamente alijadas do acesso ao ensino superior, entre elas as mulheres, mas também: negros/as, indígenas e LGBTQIA+s.

Criada em 2013, a Diretoria da Diversidade é uma instância universitária composta por 4 coordenações – uma para cada “grupo” supracitado - originada e gestada a partir de casos de violência e violações de direitos ocorridos na universidade e de demandas de grupos de trabalhos e da comunidade acadêmica em geral em relação às situações alarmantes que vinham ocorrendo na universidade (DIAS, 2019).

Pensar a importância e a necessidade de uma Diretoria da Diversidade perpassa o reconhecimento de que a efetividade do direito à educação em sua diversidade requer a democratização do acesso ao ensino superior, o que inclui garantir as condições de permanência de grupos sociais vulnerabilizados nesse espaço. Isso porque o quadro de desigualdades existente no país também se manifesta nas universidades carecendo de um olhar atento e de práticas de ação que promovam todos os sujeitos e garantam o direito constitucional à educação gratuita e de qualidade em ambientes pacíficos, plurais e equânimes em termos de tratamento e de oportunidades.

Com fins a garantir o respeito, a valorização e o acolhimento às mulheres, negros/as, indígenas e pessoas LGBTQIA+ dentro da Universidade de Brasília, a Diretoria da Diversidade dispõe de políticas, ações pedagógicas, programas, espaços de convivência e atendimento psicossocial e pedagógico a estudantes e funcionários/as em situação de violência ou violação de direitos.

Sua atuação é prioritariamente pedagógica e preventiva estando voltada para a promoção dessas populações no ambiente universitário. Para isso, ao longo de sua existência vêm sendo desenvolvidas inúmeras rodas de conversas e debates, eventos e semanas temáticas, parcerias com coletivos e movimentos sociais e alguns cursos de capacitação e aperfeiçoamento para docentes e demais servidores da instituição em relação às temáticas da diversidade - especialmente sobre racismo, lgbtfobia e violência contra as mulheres. Além de ações preventivas, a diretoria desempenha papel importante na construção de políticas setoriais necessárias à inclusão e ao acesso a direitos, a exemplo da aprovação de resolução para o uso de nome social por pessoas trans na universidade no ano de 2017 (Resolução do Conselho de Administração nº 54/2017).

No que tange aos casos de violência e assédio praticados contra estudantes, a atuação da referida diretoria também se faz presente por meio dos atendimentos psicossociais e pedagógicos e do acompanhamento administrativo-

pedagógico das estudantes vítimas de violência. Com papel administrativo, cabe à diretoria acolher, escutar e encaminhar estudantes que desejem fazer denúncias das violências vividas perante instâncias da própria universidade e instâncias externas. Junto com outros núcleos e unidade acadêmicas, a Diretoria da Diversidade faz parte da rede de proteção a mulheres do Distrito Federal, trabalhando de forma conjunta com instituições governamentais (da justiça, saúde, segurança pública, educação e assistência social) e ONGs.

Por fim, acredita-se ser um ganho efetivo e simbólico para a Universidade de Brasília a presença da diretoria no campus Darcy Ribeiro. Contudo, sua atuação ainda enfrenta desafios relacionados à escassez de recursos financeiros e humanos, o que prejudica suas possibilidades de ação limitando seu potencial de promoção da pluralidade no ambiente universitário e de apoio aos sujeitos vulnerabilizados histórica e socialmente pelas desigualdades no país.

9 APONTAMENTOS FINAIS

A pesquisa empreendida, ao relatar as violências e assédios vivenciados na Universidade de Brasília, objetivou contribuir com o debate sobre violência nos espaços universitários levando em consideração o histórico de casos ocorridos e as dinâmicas que circundam a ocorrência do fenômeno. As relações de poder e de prestígio existentes nas universidades e as hierarquias e estigmatizações a partir das quais são construídas as possibilidades de qualificação e ascensão profissional e pessoal de seus/suas partícipes são chaves explicativas para a permanência das desigualdades estruturais de classe, gênero, raça e sexualidade. Dessa forma, pretendeu-se compreender a violência e o assédio contra estudantes do campus Darcy Ribeiro como um problema público e político, e não mais como um fenômeno isolado ou irrelevante. Reconhecer o problema da violência contra as mulheres universitárias contribui para pensar que a violência contra as mulheres está presente nas mais variadas comunidades e grupos socioeconômicos e que sua discussão precisa ser feita com vistas à equidade de gênero no ensino superior e à prevenção da evasão universitária. Portanto, as universidades brasileiras, de modo geral, não poderão se abster de enfrentar tal fenômeno bem como de implementar políticas institucionais à sua erradicação.

REFERÊNCIAS

ANUÁRIO ESTATÍSTICO DA UNB. Brasília: Universidade de Brasília, 2018. Disponível em: http://www.dpo.unb.br/images/phocadownload/unbemnumeros/anuarioestatistico/Anuario_Estatstico_2018.pdf. Acesso em: 11 nov. 2020.

BANDEIRA, L.M.; MARTINS, A.P.A. Assédios a mulheres: persistências e desafios. **Le Monde Diplomatique**, 31 ago. 2018. Brasil. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/assedios-a-mulheres-persistencias-e-desafios/>. Acesso em: 13 nov. 2020.

BANDEIRA, L.M. Trotes, assédios e violência sexual nos campi universitários no Brasil. **Gênero**, v. 17, n. 2, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31263>. Acesso em: 13 nov. 2020.

BOTELHO, D.; NASCIMENTO, W.F. Celebração Móvel: políticas públicas, transversalidade e interseccionalidade de gênero e raça. *In*: SANTOS, D.S; GARCIA-FILICE, R.C; RODRIGUES, R.M. M (org.). **A transversalidade de Gênero e Raça nas Políticas Públicas**: limites e possibilidades. Brasília: Universidade de Brasília, 2016. p. 32-33.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2017**: Notas Estatísticas. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 19 jul. 2021.

_____. **Censo da Educação Superior 2016**: Resumo Técnico, 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/6725796. Acesso em: 19 jul. 2021.

BUENO, S.; LIMA, R. S. **Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil**. 2ª ed. Brasil: 2019. Disponível em: <http://www.iff.fiocruz.br/pdf/relatorio-pesquisa-2019-v6.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

DIAS, F.M. **Violência contra estudantes no campus Darcy Ribeiro: um olhar sobre a atuação da Diretoria da Diversidade**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/24033>. Acesso em 11 nov.2020

GOMES, B.; FAHEINA, C.; KER, J. No ensino superior, o espelho da exclusão de pessoas trans. **Estadão**, São Paulo, 05 jun. 2019. Disponível em: <https://arte.estadao.com.br/focas/capitu/materia/no-ensino-superior-o-espelho-da-exclusao-de-pessoas-trans>. Acesso em: 11 nov. 2020.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, set./dez. 2007.

LIMA, B.S. O labirinto de cristal: as trajetórias das cientistas na Física. **Revista Estudos Feministas**, v. 21, p. 883-903, 2013.

RUFINO, A. Lesbofobia: violência e precarização da vida. *In*: DINIZ, D.; OLIVEIRA, R., M. (org.). **Notícias de homofobia no Brasil**. 1. ed. Brasília: Letras Livres, 2014.

VIOLÊNCIA SEXUAL NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO: análise a partir da experiência de uma Audiência Pública no Distrito Federal

Thiago Pierobom de Ávila*

1 INTRODUÇÃO

A violência sexual no ambiente universitário é um fenômeno com grave consequências físicas e psicológicas, além de efeitos deletérios na carreira acadêmica. Sua prevalência é substancialmente mais elevada do que se imagina. Na Austrália, pesquisa documentou que cerca de 51% de todos os estudantes sofreram alguma forma de assédio sexual e 6,9% foram vítimas de violências sexuais de contato físico, durante o ano de 2016, sendo que as mulheres tinham quase o dobro de chances a mais que os homens de sofrerem assédio sexual no ambiente universitário (AHRC, 2017). No Brasil, estudo de Baccarini *et al.* (2019) com alunas e professoras de relações internacionais, documentou que 25% das entrevistadas informaram já ter sofrido algum ato de contato sexual indesejado, sendo que a reação mais usual (51%) foi simplesmente ignorar e não tomar providências. Este tema tem tido crescente interesse em outros países, especialmente os de língua inglesa (DRAGIEWICZ; DEKESEREDY, 2011; PALUDI *et al.*, 2015; ARHC, 2017).

A violência sexual é um conceito amplo, que abrange diversas modalidades, como o contato verbal indesejado, a perseguição, a coerção hierárquica para favores sexuais, os toques físicos sem consentimento da vítima, até formas mais graves como o uso da violência ou grave ameaça para

* Doutor em Ciências Jurídico-Criminais pela Universidade de Lisboa, professor do PPG Direito do Centro Universitário de Brasília (UnICEUB), dos PPGs *lato sensu* da FESMDFT e do IDP. Investigador do Instituto de Direito Penal e Ciências Criminais da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa e pesquisador do Gender and Family Violence Prevention Center da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Monash. É promotor de justiça do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, tendo atuado como Coordenador do Núcleos de Direitos Humanos de 2013 a 2017. Também, integrante do Fórum Maria da Penha, vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher - NEPeM - da Universidade de Brasília (UnB). Brasil. E-mail: thiago.pierobom@hotmail.com.

a prática de atos sexuais¹. Segundo o conceito seminal de Kelly (1987), a violência sexual é ordinariamente um *continuum* complexo e interligado de atos de violência e controle, indo das piadas ao estupro (em verdade, potencialmente ao feminicídio), que são alimentadas por uma estrutura normativa e funcional que normaliza a dominação e a apropriação dos corpos das mulheres pelos homens.

Dada a importância de se enfrentar o problema, o Núcleo de Gênero do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios – MPDFT realizou na Universidade de Brasília – UnB, em novembro de 2016, uma audiência pública sobre assédio e violência sexual no ambiente universitário. O presente artigo visa apresentar a experiência dessa audiência pública, seguida de uma problematização do fenômeno enquanto forma de discriminação de gênero. Para tanto, utilizou-se a metodologia da pesquisa documental (GODOY, 1995), analisando os dois procedimentos administrativos instaurados no MPDFT para a preparação e para o acompanhamento dos desdobramentos da audiência pública (DISTRITO FEDERAL, 2016a e 2016b). Esta análise será complementada pela narrativa de experiência pessoal (PAIVA, 2008) deste autor enquanto coordenador do Núcleo de Gênero do MPDFT durante o período de janeiro de 2013 a dezembro de 2016.

O artigo inicialmente apresentará algumas considerações sobre o assédio sexual no ambiente universitário, a partir de revisão bibliográfica. Em seguida, analisará aspectos jurídicos relacionados ao dever de proteção pelo Estado do direito fundamental das mulheres à não discriminação no ambiente universitário. Após, exporá a experiência de preparação e de acompanhamento dos desdobramentos de audiência pública no Distrito Federal – DF, a partir da análise dos dois procedimentos administrativos que a documentaram. Finalmente, serão acrescentadas algumas considerações críticas a partir dos resultados da audiência pública quanto à efetiva concretização do dever de prevenção desta forma de violência pelas universidades. Espera-se contribuir

¹ Do ponto de vista criminal, estas quatro modalidades poderiam configurar a contravenção penal de perturbação da tranquilidade, o crime de assédio sexual (se houver ascendência hierárquica pelo abusador), importunação ofensiva ao pudor e estupro. Neste artigo, usaremos a “assédio sexual” para nos referirmos de forma genérica aos atos de violência sexual sem violência física, sem necessariamente nos atentarmos à definição criminal, portanto, aplicável também para casos sem ascendência hierárquica, como entre alunos ou colegas de trabalho (v. seção 2 para os conceitos criminais).

para a replicação de outras experiências semelhantes de mobilização da comunidade acadêmica contra esta perversa forma de discriminação de gênero.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ASSÉDIO SEXUAL NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO

A violência contra as mulheres é uma grave violação de direitos humanos, com relevantes consequências para o bem-estar físico e emocional das vítimas e seus familiares, além de impactos econômicos e sociais (OMS, 2002). Em 2016, 4.645 mulheres foram assassinadas no Brasil, com uma tendência de crescimento de 6,4% nos últimos 10 anos (CERQUEIRA, 2018). Estes homicídios não se distribuem de forma equânime: as mortes de mulheres brancas caíram 8% nos últimos 10 anos, enquanto as mortes de mulheres negras subiram 15,4% no mesmo período. Estudo realizado com 10.000 mulheres em 10 capitais da região Nordeste documentou que 27% das mulheres já tinham sofrido ao menos um ato de violência doméstica ao longo de sua vida, sendo que 12% sofreram no último ano (CARVALHO; OLIVEIRA, 2016). Há uma violência sexual difusa contra as mulheres, com 49.497 registros policiais de estupros de mulheres em 2016, uma média de um estupro a cada 10 minutos, uma cifra que se considera altamente subnotificada (CERQUEIRA, 2018).

Estes fenômenos de mortes de mulheres, violência doméstica e crimes sexuais estão todos interconectados por uma fonte comum: as relações de gênero (MACHADO; MAGALHÃES, 1999; SEGATO, 2003, 2006; CAMPOS *et al.*, 2017; ÁVILA, 2018). Esta ordem de gênero atribui papéis sociais a homens e mulheres criando relações desiguais e hierárquicas, normalmente posições de poder e autoridade aos homens e de cuidado e submissão às mulheres. Diversas pesquisas têm comprovado a persistência desta visão de estereótipos de gênero. Por exemplo, pesquisa do Instituto Avon (2016) constatou que 48% dos homens entrevistados não concordam que o homem cuide da casa para a mulher trabalhar fora de casa, e 35% entendem que cuidar da casa e dos filhos é responsabilidade da mulher.

As mulheres estão limitadas à esfera privada, enquanto objetos pertencentes aos homens, com elevadas expectativas de castidade e de controle pelo detentor de sua “dominialidade” na ordem patriarcal. Assim, o corpo

feminino é considerado um território a ser conquistado e resguardado, sujeito à colonização e à violação pelos homens (SEGATO, 2003).

Ao contrário, a afirmação da masculinidade é mediada por uma exigência de demonstração de hipersexualidade, tida como virilidade. Assim, controlar a sexualidade das mulheres é uma forma de afirmação da própria masculinidade. Nas relações íntimas, quando uma mulher decide romper a relação, este ato é interpretado como uma ofensa à masculinidade do parceiro, um questionamento de seu papel como provedor ou sua performance sexual (MACHADO; MAGALHÃES, 1999). Esta violação da ordem de gênero exige que o homem exerça um poder disciplinar sobre a mulher, de forma a reafirmar sua masculinidade. Esta sujeição ao homem nas relações privadas é igualmente um fator de (suposta) proteção na esfera pública, já que o homem responsável pela mulher (pai, parceiro, filho) deverá proteger a mulher do assédio de outros homens, pois o assédio à mulher seria uma ofensa direta ao seu *dominus*. O exercício desses papéis masculinos de comportamentos hipersexualizados é projetado à esfera pública e controlado por aquilo que Segato (2006, p. 6) denomina de “fraternidade patriarcal”. Não basta ser homem, é necessário estar constantemente reafirmando aos outros homens que se é “digno” de pertencer à fraternidade.

Esta estrutura social sexista exige que o homem tenha comportamentos de assédio para com mulheres que circulam pelos espaços públicos e desafiam a ordem de valores de gênero. Nesta racionalidade, a mulher “honesta” deveria estar em casa ou ao lado de um homem que estivesse tutelando a sua moralidade. Se a mulher anda com roupas curtas em locais públicos, está sozinha ou circula durante a noite, é porque ela não se enquadra no conceito de “mulher honesta”. As “mulheres desonestas” são um território abandonado, e sua conduta de circular nos espaços públicos em violação à ordem de gênero é interpretada como um pedido para ter relações sexuais. Não assediar esta mulher é sinônimo de falta de virilidade, o que será objeto de controle pela fraternidade patriarcal. O silêncio da mulher é interpretado como estratégia de sedução que exige a continuidade do assédio. Se o assédio é expressamente rejeitado pela mulher, isso se torna uma nova ofensa à virilidade, equivalente a afirmar que o homem não possui suficiente potência masculina para atrair a mulher, induzindo comportamento de disciplina sobre a mulher e gerando a escalada da abordagem assediadora. A ideia de “honra masculina” gera uma relação de cumplicidade entre os homens que dificulta a responsabilização de agressores e culpabiliza as

mulheres pelas violências sofridas. Cada novo ato de violência sexual se torna uma metalinguagem, que reforça a vigência da ordem de gênero como natural e inevitável (v. ÁVILA, 2018).

Esta normalização da violência sexual já foi descrita como uma “cultura do estupro” (CAMPOS *et al.*, 2017). Nesta “cultura” há papéis de gênero rígidos, com um dever de controle recíproco do cumprimento destes papéis, de sorte que, a crítica a determinados comportamentos femininos que fogem dos estereótipos de gênero legitimaria comportamentos violentos masculinos de disciplina. Segundo Lee *et al.* (2007, p. 15) “compreender a violência sexual como uma consequência previsível da cultura do estupro possui um efeito profundo nas estratégias de prevenção à violência sexual. A violência sexual passa a ser vista como um *continuum* de comportamentos, ao invés de um ato isolado e desviante”.

Um dos mecanismos de normalização da violência sexual é a dúvida sobre a palavra da mulher, quando ela se afasta do papel de “vítima ideal”, associada à “mulher honesta”. Segundo Christie (2018, p. 20), “Se as mulheres optassem pelo status de vítima ideal, elas teriam de aceitar uma subordinação eterna. [...] Com a equidade, as mulheres tiveram reduzidas suas chances de serem reconhecidas como uma boa vítima clássica”. Esta normalização da violência sexual opera-se por meio de mitos, como as ideias de que as mulheres pedem para ser estupradas ao terem comportamentos tidos como perigosos, como sair sozinha durante a noite, as mulheres mentem sobre o estupro para proteger sua honra após se arrependem de uma relação sexual consentida, a ausência de marcas físicas significa que a mulher concordou com a relação sexual, a demora em denunciar é indicativo da mentira, ou que não há estupro dentro de uma relação íntima (BORGES; LEMOS, 2017).

Diversas pesquisas têm documentado como esta ordem sistêmica de gênero se projeta para o ambiente universitário, replicando a violência de gênero, tanto no Brasil (GOULART *et al.*, 2013; ALMEIDA, 2017; BORGES; LEMOS, 2017; BACCARINI *et al.*, 2019) como em outros países (DRAGIEWICZ; DEKESEREDY, 2011; PALUDI *et al.*, 2015; AHRC, 2017). Segundo Behounek (2020), a violência contra as mulheres nas universidades é derivada de quatro vetores: normas culturais, normas societárias, tolerância à violência sexual e ao assédio sexual. Esta violência acompanha a vida escolar da mulher; segundo o UNICEF (2014), em diversos países há indicativos da

prática de atos de violência sexual no ambiente escolar ou no trajeto escolar contra crianças ou adolescentes. No Brasil, demandas têm sido apresentadas para um conjunto de ações afirmativas aos direitos das mulheres nas universidades (v. por todas: ALMEIRA; BANDEIRA, 2016).

As representações sociais sexistas reproduzem a imagem discriminatória da mulher com uma menor capacidade intelectual, fomentando o assédio sexual ao longo da carreira, de estudante até professora (BACCARINI *et al.*, 2019). Esta discriminação cria barreiras ao pleno acesso das mulheres à educação superior ou à sua ascensão profissional, reforçando o estereótipo de que as mulheres são inaptas ao trabalho científico.

O assédio sexual pode ter consequências perversas na saúde psicológica, abrangendo depressão, perda de apetite, distúrbios do sono, baixa autoestima, sentimentos de medo ou pânico e, especificamente entre estudantes, isolamento, perda de interesse pelas atividades acadêmicas, diminuição da performance academia e absenteísmo (BACCARINI *et al.*, 2019; ROSKIN-FRAZEE, 2020).

Segundo Baccarini *et al.* (2019, p. 370):

O assédio sexual pode ser entendido como comentários e comportamentos indesejados relacionados ao gênero ou ao sexo, que podem assumir a forma de interação verbal (como comentários sexuais ou piadas, provocações e boatos sexistas) ou interação física indesejada, como puxar suas roupas ou esfregar-se contra o corpo.

De acordo com Fitzgerald *et al.* (1988), o assédio sexual pode manifestar mediante três tipos de condutas: (a) atenção sexual indesejada e ofensiva tais como toques inapropriados, investidas de conteúdo romântico ou sexual ou ainda pressão para saírem em um encontro; (b) coerção sexual, o que envolve uma perseguição sexual indesejada conectada com ameaças na relação de trabalho ou subornos para ter uma relação sexual; (c) assédio de gênero, ou seja, que não possui finalidade de vantagem sexual ou romântica, mas se manifesta em atos de hostilidade sexista ao desvalorizar condutas de mulheres pelo fato de serem mulheres. Não raro os rituais de integração dos calouros (trotes) incluem “brincadeiras” que são, em verdade, tecnologias para se replicar as relações de poder derivadas do gênero, usualmente submetendo as novas alunas a rituais fortemente sexualizados. Há ainda a possibilidade de

homens estudantes assediarem professoras, como uma forma de equalizar a relação de poder, compensando a superioridade acadêmica da mulher com o contrapoder das relações de gênero (BACCARINI *et al.*, 2019).

A própria percepção do que configura ou não assédio sexual é genderizada, com homens usualmente sendo mais tolerantes para com condutas de assédio sexual (BACCARINI *et al.*, 2019; EKORE, 2012; DRAGIEWICZ; DEKESEREDY, 2011), o que gera um ambiente de *peer support* para as violências sexuais. Muitos dos agressores sexuais no campus não são agressores ocasionais, mas sim recidivos (DRAGIEWICZ; DEKESEREDY, 2011), o que reflete uma normalização da violência sexual.

A violência sexual nas universidades está fortemente ligada à divisão sexual do trabalho (HIRATA; KERGOAT, 2007) e sua projeção na aceitabilidade das mulheres em determinados cursos universitários. Como a função feminina está associada às atividades de cuidado ou de auxílio, há determinados cursos tidos como femininos, como pedagogia, enfermagem ou serviço social. Já os cursos de alta abstração ou de decisão são tidos como masculinos, especialmente nas chamadas “ciências duras”, como tecnologia, engenharias e matemática (BEHOUNEK, 2020). Isso significa que homens que participam dos cursos femininos ou que buscam profissões que lhes concedam flexibilidade de horário para poderem se dedicar à família sofrem uma desvalorização de sua virilidade, e mulheres que se arriscam nas ciências duras se expõem a um maior nível de assédio (VICTORIA, 2016). O assédio gera a percepção de que as mulheres precisam ter uma performance excepcional para serem aceitas, diferentemente dos homens, em que uma performance meramente ordinária já assegura sua aceitação. Segundo McGowan e Edmond (2017, s. p.), “em termos de equidade de gênero, os ideais de meritocracia e igualdade transformam os obstáculos que as mulheres experimentam em um problema de ausências [...] as mulheres têm falta de excelência, falta de ambição, falta de dedicação, falta de capacidade”, escondendo as discriminações de gênero subjacentes às dificuldades experimentadas pelas mulheres.

Esta genderização dos cursos também se reflete nos salários das respectivas profissões, com rendas menores às profissões tipicamente femininas (HIRATA; KERGOAT, 2007; BRUSCHINI, 2007). Igualmente, as

docentes que se dedicam às pesquisas na área de gênero ou estudos feministas são muitas vezes desvalorizadas nas universidades (BACCARINI *et al.*, 2019).

Estas considerações sobre as relações de gênero no ambiente universitário estão sujeitas à interseccionalidade com outros fatores de discriminação, como raça e classe, dentre outros (CRENSHAW, 2002). Mulheres negras e pertencentes aos estratos sociais menos favorecidos estão expostas a uma violência mais intensa, diante da imagem discriminatória dos negros como intelectualmente menos competentes e especificamente da mulher negra como mais disponível sexualmente. Mulheres lésbicas, transgênero, pertencentes a minorias étnicas ou de classes baixas também sofrem violências mais acentuadas no ambiente universitário (ROSKIN-FRAZEE, 2020).

3 ANÁLISE JURÍDICA DO DIREITO À NÃO DISCRIMINAÇÃO ÀS MULHERES NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO

Há um dever estatal de proteção às mulheres contra todas as formas de discriminação. Este dever pode ser reconhecido no art. 5º, inciso I, da Constituição Federal de 1988, que estabelece o direito fundamental de igualdade entre homens e mulheres e no art. 3º, inciso IV, que estabelece como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Ele também consta das convenções internacionais ratificadas pelo Brasil. A Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, também conhecida como Convenção de Belém do Pará, elaborada pela Organização dos Estados Americanos em 1994 e incorporada no ordenamento jurídico nacional pelo Decreto n. 1.973/1996, estabelece em diversos dispositivos este dever de proteção. Vejamos:

Art. 2º Entende-se que a violência contra a mulher abrange a violência física, sexual e psicológica:

[...]

b) ocorrida na comunidade e cometida por qualquer pessoa, incluindo, entre outras formas, o estupro, abuso sexual, tortura, tráfico de mulheres, prostituição forçada, sequestro e assédio

sexual no local de trabalho, bem como em instituições educacionais, serviços de saúde ou qualquer outro local; e
c) perpetrada ou tolerada pelo Estado ou seus agentes, onde quer que ocorra. [...]

Art. 6º O direito de toda mulher a ser livre de violência abrange, entre outros:

- a) o direito da mulher a ser livre de todas as formas de discriminação; e
- b) o direito da mulher a ser valorizada e educada livre de padrões estereotipados de comportamento e costumes sociais e culturais baseados em conceitos de inferioridade ou subordinação. [...]

Art. 8º Os Estados Partes convêm em adotar, progressivamente, medidas específicas, inclusive programas destinados a:

- b) modificar os padrões sociais e culturais de conduta de homens e mulheres, inclusive a formulação de programas formais e não formais adequados a todos os níveis do processo educacional, a fim de combater preconceitos e costumes e todas as outras práticas baseadas na premissa da inferioridade ou superioridade de qualquer dos gêneros ou nos papéis estereotipados para o homem e a mulher, que legitimem ou exacerbem a violência contra a mulher;
- e) promover e apoiar programas de educação governamentais e privados, destinados a conscientizar o público para os problemas da violência contra a mulher, recursos jurídicos e reparação relacionados com essa violência;
- f) proporcionar à mulher sujeita a violência acesso a programas eficazes de recuperação e treinamento que lhe permitam participar plenamente da vida pública, privada e social; [...] (grifo nosso)

No mesmo sentido, o art. 10 da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW), adotada pela Assembleia Geral da ONU em 1979, incorporada ao ordenamento jurídico pelo Decreto n. 4.377/2002, prevê diversas disposições sobre o direito de acesso pelas mulheres à educação em igualdade de direitos com os homens. Ver, em especial, o art. 10, alínea “c”, desta convenção:

Art. 10 Os Estados-Partes adotarão todas as medidas apropriadas para eliminar a discriminação contra a mulher, a fim de assegurar-lhe a igualdade de direitos com o homem na esfera da educação e em particular para assegurarem condições de igualdade entre homens e mulheres:

- c) A eliminação de todo conceito estereotipado dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as formas de ensino mediante o estímulo à educação mista e a outros tipos de educação que contribuam para alcançar este objetivo e, em

particular, mediante a modificação dos livros e programas escolares e adaptação dos métodos de ensino;

Esta convenção previu a criação de um comitê de monitoramento de sua implementação (CEDAW, art. 17). Este comitê tem editado diversas recomendações que detalham aspectos práticos da obrigação internacional de enfrentamento à discriminação às mulheres. Dentre as mais relevantes, destacamos a Recomendação Geral n. 35/2017, sobre a violência contra as mulheres (CEDAW, 2017).

Esta recomendação reconhece em seu art. 20 que a violência de gênero é estrutural, e ocorre em todos os espaços de interação humana. Conferir:

20. A violência de gênero contra as mulheres ocorre em todos os espaços e esferas da interação humana, seja pública ou privada. Isso inclui a família, a comunidade, os espaços públicos, o local de trabalho, o lazer, a política, o esporte, os serviços de saúde e as organizações educacionais e sua redefinição por meio de ambientes mediados por tecnologia, como formas contemporâneas de violência que ocorrem na internet e nos espaços digitais. Em todas essas configurações, a violência de gênero contra as mulheres pode resultar de atos ou omissões de atores estatais ou não estatais, atuando territorial ou extraterritorialmente, incluindo a ação militar extraterritorial dos Estados, individualmente ou como membros de organizações ou coalizões internacionais ou intergovernamentais, ou ações extraterritoriais de corporações privadas.

Além da proibição de o próprio Estado praticar violência contra as mulheres, também há uma responsabilidade estatal por atos e omissões não estatais. Assim, violações aos direitos das mulheres praticadas por serviços particulares que estejam habilitados por lei a exercer parte da autoridade estatal são atribuíveis diretamente à responsabilidade do Estado, como é o caso dos serviços de saúde ou educação, são atribuíveis diretamente à responsabilidade do Estado (CEDAW, 2017, item 24.1.a). E mesmo em relação às condutas de outros particulares sem correlação com o Estado, há um “dever de devida diligência” pelo Estado em prevenir, responsabilizar e promover reparação de atos de violência contra as mulheres.

Há, assim, um dever estatal, que se projeta para todas as instituições de ensino superior (IES), públicas e particulares, de promoverem medidas para evitar a violência contra as mulheres no ambiente universitário. Este dever

abrange a elaboração de normas que reconheçam a ilicitude das diversas formas de violência contra as mulheres e a revogação de normas consuetudinárias que tolerem sua persistência. O item 30 desta Recomendação Geral n. 35/2017, prevê a obrigação de se estabelecer políticas de prevenção adequadas, especialmente mediante campanhas educativas; tornar os espaços seguros à circulação das mulheres; e especificamente de fornecer atividades de capacitação aos profissionais da área de educação sobre violência de gênero. Especificamente neste último ponto, estas ações de educação devem incorporar medidas de (CEDAW, 2017, item 30.b):

(i) Integração do conteúdo de igualdade de gênero nos currículos de todos os níveis educacionais públicos e privados, desde a primeira infância, em programas educacionais com abordagem de direitos humanos. Os conteúdos devem atingir os papéis de gênero estereotipados e promover valores de igualdade de gênero e de não discriminação, incluindo masculinidades não violentas, bem como garantir educação sexual abrangente, adequada à idade e baseada em evidências e cientificamente acurada, tanto para meninas quanto para meninos;

(ii) Programas de conscientização que promovam a compreensão da violência de gênero contra as mulheres como inaceitável e prejudicial, fornecendo informações sobre os recursos legais disponíveis contra tal violência e encorajando a denúncia de tal violência e a intervenção de terceiros; lidar com o estigma experimentado pelas vítimas/pelas sobreviventes de tal violência; e dismantlar as crenças comumente promovidas de que a mulher é responsável por sua própria segurança e pela violência que sofre. Os programas devem ter como público-alvo mulheres e homens em todos os níveis da sociedade, assim como os **profissionais das áreas de educação**, saúde, serviços sociais e aplicação da lei e outros profissionais e agentes, até mesmo em nível local, envolvidos em respostas de prevenção e proteção; líderes tradicionais e religiosos, além dos perpetradores de qualquer forma de violência de gênero, de modo a evitar a reincidência. (grifo nosso)

Ainda se prevê a necessidade de mecanismos de proteção às vítimas de eventual violência futura ou em potencial, apoio psicossocial, procedimentos legais acessíveis, a punição dos agressores, reparação às vítimas e monitoramento e coleta de dados (dever de produção de informação) (CEDAW, 2017, itens 31-34).

Estas convenções internacionais sobre direitos humanos incorporadas ao ordenamento jurídico brasileiro são normas com estatura constitucional, nos termos da Constituição Federal, art. 5º, § 3º. E as recomendações emitidas por organismos internacionais derivados de tratados internacionais integram a interpretação sistemática destes tratados, nos termos do art. 31.3 da Convenção de Viena (Decreto n. 7.030/2009). Portanto, há um conjunto de normas jus-fundamentais sobre o direito das mulheres à proteção contra discriminações no acesso à educação universitária e um dever tanto do Estado quanto destas instituições em assegurar condições de efetiva fruição deste direito, sem qualquer forma de assédio ou violência sexual.

Estas regras de direito internacional, devidamente incorporadas ao ordenamento jurídico brasileiro, estão repetidas na Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340/2006), que apesar de ser uma lei com foco imediato na violência doméstica e familiar contra a mulher, prevê um conjunto de diretrizes genéricas de políticas públicas de prevenção às violências contra as mulheres, conforme consta de seu art. 8º, inciso VIII, que prevê “a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia”.

Neste sentido, afirmam Almeida e Bandeira (2016, p. 7):

O espaço universitário, por se constituir duplamente como crítico e pedagógico, deve incentivar a desconstrução de mitos e preconceitos em relação à violência contra às mulheres do senso comum, promovendo, através de ações contínuas e monitoradas, mudança cultural a partir da disseminação de atitudes igualitárias e valores éticos de irrestrito respeito e valorização às diversidades nas suas inúmeras instâncias institucionais e inúmeras interações sociais - inter e intra docentes, servidores/as, terceirizados/as e estudantes.

Ainda que o aspecto punitivo não seja o primário e central no enfrentamento à violência de gênero, ele também é um componente, já que a sistemática tolerância de um comportamento transmite a mensagem de sua normalidade a aceitação, reforçando outros comportamentos semelhantes. Além da possível configuração como infração disciplinar, diversos atos de

assédio sexual possuem configuração criminal. Dentre as principais configurações estão as seguintes infrações:

- Importunação sexual (Código Penal – CP, art. 215-A): prática de ato libidinoso não consentido, sem violência física ou grave ameaça, como no caso de toques não consentidos durante trotes, com pena de um a cinco anos de reclusão.
- Assédio sexual (CP, art. 216-A): quando houver um constrangimento para obtenção de vantagem sexual prevalecendo-se da condição de ascendência inerente à função, como no caso do assédio do professor contra aluna, ou de diretor contra professora, com pena de um a dois anos de detenção.
- Estupro de vulnerável (CP, 217-A, § 1º): quando há relação sexual com pessoa em estado de embriaguez que não pode oferecer resistência, como nas festas estudantis, com pena de oito a quinze anos de reclusão.
- Perseguição (CP, art. 147-A): foi criado pela Lei n. 14.132/2021, abrangendo a conduta de perseguição reiterada que invada ou perturbe a esfera de liberdade ou privacidade (dentre outras ações). Antes deste crime era possível a configuração do *stalking* como perturbação da tranquilidade (Lei de Contravenções Penais, art. 65), atualmente revogada.
- Violência psicológica (CP, art. 147-B): este crime foi criado pela Lei n. 14.188/2021, abrangendo a conduta de causar dano emocional à mulher, e poder haver sua configuração no assédio sexual no âmbito universitário, praticado pelo professor ou mesmo pelo colega.

Caso o crime seja praticado em contexto de relação íntima de afeto, atual ou passada, ou ainda em contexto de convivência doméstica (como nos dormitórios acadêmicos), é possível a aplicação da Lei Maria da Penha, com a solicitação de medidas protetivas de urgência. Para as demais situações, há outras medidas cautelares criminais semelhantes às medidas protetivas, previstas no CPP, art. 319.

4 HISTÓRICO DE UMA EXPERIÊNCIA DE AUDIÊNCIA PÚBLICA SOBRE A VIOLÊNCIA SEXUAL NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO

Este projeto iniciou-se a partir de uma solicitação verbal feita pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher – NEPeM da UnB, durante uma das reuniões do projeto “Fórum Maria da Penha”, que fomenta a integração de profissionais do sistema de justiça com as pesquisadoras do NEPeM. Anteriormente, alunas da UnB, integrantes de um movimento de mulheres (Coletivo Afetadas), relataram diversos atos de assédio sexual praticados por professores, alunos, funcionários terceirizados ou terceiros não identificados que circularam pelo ambiente universitário. Após o contato preliminar com o Promotor de Justiça coordenador do Núcleo de Gênero do MPDFT, solicitou-se que a demanda fosse formalizada, o que ocorreu através de uma representação encaminhada por e-mail, em 2 de julho de 2016.

O Coletivo Afetadas era, à época, “um grupo auto-organizado de mulheres sem representação jurídica, [que] surgiu da constatação e da necessidade de discutir, visibilizar, prevenir e enfrentar os atos de violências contra as mulheres perpetradas dentro do ambiente universitário” (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 3). Este coletivo articulava ações de alunas e professoras da universidade para ações de conscientização da comunidade acadêmica e ensino médio, voltadas à prevenção e denúncias da violência de gênero. Em maio de 2016, este coletivo lançou uma campanha para coletar de forma anônima relatos de vítimas de violência de gênero no âmbito universitário do DF, por e-mail ou por formulário *online*. Houve recebimento de 23 relatos, além da compilação de outros 15 relatos coletados a partir de página do *Facebook* criada para tal finalidade, totalizando 38 relatos. A representação comunicou oficialmente esses casos ao Núcleo de Gênero do MPDFT, com solicitação de realização de audiência pública para receber outras denúncias, para se dar visibilidade ao problema, e se discutir possíveis encaminhamentos.

Esta articulação ocorreu na sequência de uma aluna da UnB ter sido morta dentro do *campus*, por colega de curso, em março de 2016. Também havia o contexto de um aluno específico ser suspeito de ter praticado abusos sexuais contra mulheres no campus ou suas mediações, sendo possivelmente algumas alunas da instituição, o que teria gerado uma mobilização de alunas e

professoras do Departamento de Sociologia sobre o tema, inclusive com reunião em colegiado.

O levantamento preliminar realizado pelo Coletivo Afetadas produziu um relatório (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 11-30), que documentou diversos atos de violência de gênero no ambiente universitário, feitos por alunas de diversos cursos, dentre os quais comunicação social, ciências sociais, sociologia, serviço social, letras, matemática, urbanismo, psicologia, geografia e administração. As principais reclamações foram de:

- Trotes praticados por homens contra mulheres com conteúdo de assédio sexual e de exposição da intimidade sexual das calouras.
- Assédio sexual de alunos contra alunas no interior de banheiros femininos.
- Estupro de mulher vulnerável em estado de embriaguez, ocorrido em festa com alunos e alunas da universidade, algumas realizadas no Centro Acadêmico outras realizadas fora do ambiente universitário. Diversos relatos de beijos forçados e assédio verbal.
- Humilhação de alunas por professores em razão de terem dúvidas sobre a matéria, em cursos de ciências exatas, associando a dificuldade de aprendizado com a condição feminina.
- Assédio sexual de professores contra alunas, que ficam com receio de reagir diante da relação de poder e o medo de serem perseguidas nas notas.
- Críticas de professores durante as aulas às mulheres que se organizam para defender seus direitos.
- Assédio persecutório por alunos contra alunas, insistindo em manter um relacionamento íntimo não correspondido após uma amizade inicial.
- Assédio por desconhecidos nas paradas de ônibus, durante a noite, quando as alunas estão isoladas e em ambiente pouco iluminado.
- Episódios de violência doméstica no interior do campus, com relatos de, após o término de namoro entre alunos, o homem passa a perseguir a ex-namorada no ambiente universitário que compartilham, em algumas situações com a segurança universitária tendo presenciado episódios e deixado de tomar providências.
- Assédio sexual praticado por funcionários terceirizados de segurança.

- Alegações de insuficiência das ações preventivas tomadas pela UnB e ausência de canais acolhedores às mulheres que desejam denunciar violência de gênero no campus.
- Assédio sexual entre funcionários do corpo administrativo da universidade.
- Assédio sexual praticado por funcionário de livraria na universidade contra alunas.
- Publicações de um aluno do curso de engenharia civil em rede social (Facebook) com comentários misóginos de incentivo genérico à violência contra as mulheres como forma de afirmação da masculinidade.
- Assédio homofóbico a mulheres lésbicas.
- Assédio sexual praticado pelo motorista de ônibus de transporte público contra aluna, quando o veículo está vazio.
- Assédio sexual por alunos no trajeto de caminhada para chegar à universidade.
- Alunas se condicionam a deixar de usar determinadas roupas (curtas ou mais confortáveis), deixar de transitar por determinados espaços (v.g., em frente aos centros acadêmicos de cursos majoritariamente masculinos) para evitarem ser assediadas.

Nos diversos relatos, as mulheres afirmaram dificuldades em denunciar as violências sofridas. Os assédios persecutórios por parte de alunos geravam receio de as alunas os encontrarem no *campus*. Muitas vezes as alunas se privavam de determinados ambientes de convivência universitária para evitarem o contato com o assediador. Os poucos casos de denúncia foram acompanhados de estigmatização pelos demais alunos, gerando um verdadeiro “suicídio social” da denunciante.

Quando o assédio era praticado por um professor, a relação de poder gerava o receio de reprovações e em muitos casos as alunas desistiam da disciplina para evitar novos contatos, tendo de refazer a disciplina no semestre seguinte em um horário inconveniente, apenas para evitar voltar a estudar com determinado professor.

Quando resolvem denunciar, as mulheres relatam falta de acolhimento pelos órgãos de segurança universitária e até das instituições policiais. Diante da revitimização, muitas abandonam os cursos. Esta situação

indica uma inércia da Universidade em prevenir e proteger as vítimas e em promover a responsabilização dos agressores.

Diante do recebimento destes relatos das diversas violências de gênero no ambiente universitário, o Núcleo de Gênero do MPDFT entabulou uma sequência de reuniões com o NEPeM e com o Coletivo Afetadas, para elaborar a lista dos temas a serem abordados e uma estratégia de realização da audiência². Houve também reuniões com representantes do Coletivo Afetadas, para explicar as possibilidades de atuação e encorajá-las a confiarem na intervenção que se seguiria. Estes encontros também foram relevantes para esclarecer quanto aos riscos de se realizar acusações de crimes sem o embasamento em evidências que sejam consideradas provas suficientes pelo sistema de justiça, portanto orientando-as a como denunciarem as violências sem se colocarem em risco de sofrerem retaliações. Apesar de diversos estudos indicarem que a maioria das mulheres reluta em denunciar um abuso sexual e que eventuais falsas acusações são absolutamente minoritárias, infelizmente há o risco de o sistema criminal, imerso na cultura sexista, reverter a denúncia da vítima sem a possibilidade de provas adicionais (como sói ocorrer nos crimes sexuais, sem testemunhas) em uma denúncia caluniosa, e até que se archive a denúncia haverá um irreversível abalo psicológico à denunciante (v. SPOHN, 2020; PIMENTEL; MENDES, 2018). Muitas vezes, o viés androcêntrico pelo sistema de justiça gera uma falha em não se considerar o depoimento da mulher como prova suficiente da violência sexual, além da perda outras evidências importantes, como as perícias psicossociais quanto aos abalos derivados do crime.

A audiência pública foi designada para o dia 7 de novembro de 2016, das 14h às 18h, no Auditório da Faculdade de Química da Universidade de Brasília, com o tema geral “Assédio e Violência Sexual nas Instituições de Ensino Superior do Distrito Federal”.

A audiência pública foi realizada de forma conjunta do MPDFT com o Ministério Público Federal – MPF e o Ministério Público do Trabalho – MPT, diante das possíveis repercussões quando aos servidores públicos federais e funcionários terceirizados celetistas.

Os temas para a audiência pública foram os seguintes:

² Foram realizadas reuniões no NEPEM dias 22/05, 15/08 e 29/09/2016, e reunião na Diretoria da Diversidade do Decanato de Extensão da UnB dia 13/06/2016.

- (i) Assédios sexuais nos trotes.
- (ii) Assédios sexuais nas festas estudantis.
- (iii) Cursos predominantemente masculinos e discriminações misóginas em sala de aula.
- (iv) Assédios sexuais praticados entre os diversos segmentos de convivência universitária (corpo discente, corpo docente, corpo administrativo, terceirizados).
- (v) Falta de segurança e estupros dentro do *campus*.
- (vi) Mecanismos institucionais de prevenção e enfrentamento aos assédios e violências sexuais.

Articulou-se para que na antessala do auditório da audiência pública houvesse um posto avançado da Casa da Mulher Brasileira, com equipe psicossocial de apoio para alguma das participantes da audiência, bem como servidores da Defensoria Pública e do Ministério Público para orientação jurídica ou para eventual formalização de comunicação de crimes.

O edital de convocação da audiência pública foi publicado no sítio eletrônico do MPDFT e no Diário Oficial da União de 17 de outubro de 2016, com antecedência de 10 dias da audiência. O edital previa uma mesa diretora, integrada por membro do MPDFT, do MPF, do MPT e um representante da Reitoria da UnB. Apesar de a audiência ser aberta ao público, houve convite de participação à Reitoria da UnB, ao NEPeM, à Diretoria da Diversidade – DIV da UnB, à Secretaria de Política para as Mulheres do Ministério da Justiça, ao Ministério da Educação, à Procuradoria da Mulher do Senado Federal, à Secretaria da Mulher da Câmara dos Deputados, à Subsecretaria da Mulher do DF, ao Conselho dos Direitos da Mulher do DF, à Defensoria Pública da União e do DF, ao Centro Judiciário da Mulher do Tribunal de Justiça do DF, Polícia Militar do DF, Polícia Civil do DF, à Delegada-Chefe da Delegacia da Mulher do DF, ao Núcleo de Controle Externo da Atividade Policial e à Promotoria de Justiça Militar do MPDFT, bem como a diversos movimentos de mulheres constantes dos registros do Núcleo de Gênero do MPDFT.

Para cada bloco temático, haveria falas intercaladas entre representantes de órgãos públicos e da sociedade civil, com abertura de pré-inscrições por e-mail. O Núcleo de Gênero encaminhou convite formal a diversos movimentos sociais para assegurar que houvesse pré-inscrição de intervenientes que pudessem dar seu

relato sobre as violências, além da possibilidade de eventuais presentes fazerem uso da palavra. Dentre as convidadas estavam: Meninas Velozes, Grupo de Estudos Mulheres Negras, Grupo Demodê, Coletivo de Mulheres GENPOSS, Coletivo de Mulheres da FAC, Grupo de Mulheres em Movimento, Sindicato dos Trabalhadores da Universidade de Brasília, Centro de Pesquisas e Pós-Graduação sobre as Américas – CEPPAC, todas as IES do DF, todos os Institutos e Departamentos da Universidade de Brasília, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão do MPF, parlamentares com ativismo a favor dos direitos das mulheres, representantes de órgãos públicos de promoção dos direitos das mulheres (como a coordenadora da então existente Casa da Mulher Brasileira do DF), e o comando do posto policial da Polícia Militar responsável pela área da UnB. O evento teve ampla divulgação na mídia local, fomentando debate público sobre a temática.

No dia da audiência, cerca de 90 pessoas se reuniram durante toda uma tarde, para debater a temática da violência contra a mulher no ambiente universitário, conforme lista de presença constante do procedimento. Acompanharam a mesa de abertura desta audiência, além deste autor que a presidiu, a Procuradora do Trabalho Renata Coelho, o juiz coordenador do Núcleo Judiciário da Mulher do TJDF Ben-Hur Viza, a Procurador Federal dos Direitos do Cidadão Deborah Duprat e a Professora Silvia Badim da DIV/UnB. Participaram da audiência pública diversas alunas, professoras, representantes dos servidores e terceirizados da UnB e de algumas IES privadas, além de representantes de órgãos públicos. Os debates confirmaram as denúncias recebidas pelo MPDFT, conforme consta da ata da audiência pública (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 78-86).

A ata da audiência pública foi formalmente encaminhada à Reitoria de todas as IES do DF, com recomendação de criação de grupo de trabalho com representação dos diversos segmentos da comunidade acadêmica (corpo discente, docente, apoio administrativo e terceirizadas) para a construção de um projeto de promoção dos direitos das mulheres na Universidade. Na oportunidade, recomendou-se às IES que levasse em consideração as seguintes diretrizes na realização destes trabalhos (Ofício n. 138/2016 – NG/MPDFT, *in* DISTRITO FEDERAL, 2016b, p. 11-12):

- (i) estabelecimento claro de uma diretriz institucional de inadmissibilidade de qualquer forma de discriminação, seja de

gênero, raça, classe social, idade, deficiência, orientação sexual ou identidade de gênero.

(ii) a realização de levantamento, sistematização e análise de dados sobre discriminações de gênero, denúncias e casos de violência ocorridos na universidade e a partir das relações por meio delas estabelecidas (festas, internet, trabalhos de campo, etc), para que se tenha um Mapa da Violência contra as mulheres (um diagnóstico) no âmbito das universidades.

(iii) a inserção do tema discriminação e violência de gênero, raça e orientação sexual na campanha de boas-vindas aos/as calouros/as, nos editais de financiamento de bolsas (ou projetos, como PIBIC, extensão, etc), e nos currículos e/ou nas atividades de todos os cursos.

(iv) a inserção do tema discriminação e violência de gênero, raça e orientação sexual como prioritário para discussão nos Conselhos Superiores, visando definição de estratégias e ações institucionais de combate.

(v) a centralização do acolhimento de denúncias relativas à discriminação e violência contra as mulheres em um único local (ex: Ouvidoria, Coordenação da Mulher/Diversidade, etc), com pessoal treinado especificamente no tema de promoção dos direitos das mulheres e com formação multiprofissional (assistentes sociais, psicólogos, médicos, advogados, entre outros), bem como equipe suficiente de apoio que possa usufruir de uma boa infraestrutura.

(vi) a criação de debates permanentes, por meio de exibição de vídeos, discussão de casos (ainda que anônimos), de campanhas contra trotes sexistas, racistas, classistas, ou de outras discriminações.

(vii) a realização de campanhas de orientação a professores, estudantes e funcionários homens, de preferência com a participação de outros homens já engajados no processo de promoção da equidade em relação a grupos vulneráveis nas universidades.

(viii) a sensibilização e capacitação do corpo docente e de funcionários para não praticar atos de discriminação contra as novas 'identidades de gênero', especialmente atos de humilhação e constrangimento.

(ix) criação de instrumentos eficientes para a responsabilização administrativa (suspensão, expulsão) dos estudantes e outros agressores, que pratiquem atos de assédio ou violência contra as mulheres no ambiente universitário, com previsão clara das condutas tidas como inadmissíveis; para tanto, a gestão administrativa superior deve contar com procuradorias jurídicas atuantes de modo consoante com uma firme política de igualdade estabelecida.

Após um semestre, oficiou-se a todas as IES do DF, solicitando-se resposta em relação às providências adotadas quanto à recomendação. Esta movimentação institucional do Ministério Público colocou o tema na agenda de atuação das IES, exigindo ao menos uma resposta sobre as medidas tomadas.

A UnB respondeu através da DIV, com resposta em 5 laudas detalhando diversos projetos em curso para responder a cada uma das diretrizes constantes da recomendação (DISTRITO FEDERAL, 2016b, p. 59-61). Dentre as principais, destacam-se: aprovação de uma “política da diversidade” com diretrizes de convivência universitária, promoção de diversas ações de extensão, redefinição do fluxo de denúncias na ouvidoria, criação de formação contínua ao corpo docente por meio de editais PROCAP, e instituição pela Reitoria de uma comissão de segurança e gênero.

A ESCS, UniEuro, UPIS e UNIP e FACIPLAC responderam informando da recente criação de uma comissão para iniciar a discussão do tema. Especificamente a FACIPLAC informou da criação de folder orientativo contra o assédio sexual afixado nos murais da universidade, bem como relatou diversas palestras sobre o tema.

O UniCEUB encaminhou relatório de atividades que continha lista de atividades pedagógicas ou grupos de pesquisa existentes ligados à temática.

A UDF respondeu informando da existência de Clínica-escola de psicologia para prestar atendimento psicológico gratuito à comunidade acadêmica e à existência de Comissão Disciplinar Institucional para receber eventuais denúncias de assédio sexual, bem como informou quanto à realização de ações reflexivas e preventivas.

O IFB respondeu quanto à existência de um Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual com ações nesta temática, ilustrando diversas ações preventivas e informando da proposta de elaboração de um plano de ação específico na temática.

O IESB respondeu quanto à existência de um Observatório de Direitos Humanos, com o objetivo de mobilizar a comunidade acadêmica em torno da temática dos direitos humanos, fomentar projetos de pesquisa no tema e aperfeiçoar o regulamento de extensão da instituição. Informou ainda da criação de uma “campanha de prevenção e combate às opressões de raça, gênero e sexualidades no ambiente universitário”, com a realização de uma

audiência pública com sua comunidade acadêmica e a reformulação de sua Ouvidoria de Direitos Humanos.

Diante dessas informações o procedimento de acompanhamento foi arquivado pelo MPDFT em julho de 2018 (DISTRITO FEDERAL, 2016b, p. 165).

5 ANÁLISE CRÍTICA

Por um lado, verifica-se que a audiência pública mobilizou uma discussão na esfera pública da sociedade brasileira sobre a temática da violência de gênero no ambiente universitário. Todas as IES do DF movimentaram-se em maior ou menor medida, para dar visibilidade ao problema e discutir soluções com suas comunidades acadêmicas. Todavia, apesar das mobilizações, é possível identificar na maioria das respostas das IES a ausência de um plano concreto e continuado de divulgação sistemática da diretriz de inadmissibilidade da discriminação às mulheres, dos canais de denúncia, da capacitação adequada para o acolhimento de eventuais vítimas de assédio no ambiente universitário e da institucionalização de respostas que sejam construídas com uma clara perspectiva de gênero e raça. A resposta genérica de algumas IES, apenas informando da existência de linhas de pesquisa no tema, é indicativa de que ainda há um *gap* na concretização dessas pesquisas em políticas de promoção da igualdade de gênero dentro das universidades.

O levantamento feito pelo Ministério Público documentou diversas formas de violência de gênero no ambiente universitário, abrangendo relações entre os alunos, entre alunas e parceiros íntimos, entre alunas e professores, entre professores, ou ainda envolvendo empregados terceirizados ou terceiros não integrantes da comunidade acadêmica. Uma solução efetiva deve considerar a complexidade dessas relações e sua permeabilidade à violência de gênero.

Os projetos de enfrentamento à violência sexual nas universidades devem ter regras claras sobre a proscrição de trotes (enquanto ritual de humilhação) e sobre as regras de boas-vindas aos calouros, sobre o assédio sexual, com ampla divulgação ao corpo discente, docente e terceirizados, além do estímulo à inserção da temática nos currículos. É essencial campanhas educativas, com cartazes e folders distribuídos de forma ostensiva no campus, divulgando as diretrizes institucionais e os canais de apoio e denúncia, com o

envolvimento de toda a comunidade acadêmica (DRAGIEWICZ; DEKESEREDY, 2011).

Ademais, é necessário cuidado para não se perder o foco central na demanda de enfrentamento à violência sexual contra as mulheres nas universidades, que deve ser a promoção da equidade de gênero. Por exemplo, ao ser demandada sobre o problema, a UnB apresentou solicitação de intervenção policial quanto ao tráfico de drogas nos centros acadêmicos. O tráfico de drogas claramente não é a causa da violência de gênero no espaço universitário, apesar de haver estudos que indicam que uma elevação em geral da criminalidade tenha correlação (enquanto fator de risco) com outras formas de violência contra as mulheres (GOMES, 2017).

Diversas estratégias têm sido desenvolvidas em outros países para se enfrentar o problema do assédio sexual no ambiente universitário. Nos EUA, durante o governo Obama, houve a criação de uma comissão federal para estudar o problema do assédio sexual nas universidades, tendo seu relatório final (*Not Alone*) apontado as seguintes recomendações (PALUDI *et al.*, 2015, p. xxi):

Realizar pesquisas de opinião no campus para identificar percentuais de tolerância ao assédio sexual, bem como as percepções individuais sobre o processo acadêmico de investigação.

Envolver os homens na educação, prevenção e resposta aos desvios de natureza sexual.

Responder às infrações de natureza sexual com sensibilidade a todas as partes envolvidas, especialmente considerando a necessidade de:

- Criar canais de denúncia com confidencialidade;
- Desenvolver uma política abrangente sobre as infrações de natureza sexual
- Facilitar o treinamento para agentes do campus com enfoque no trauma experimentado pelas mulheres.
- Assegurar sistemas disciplinares que sejam seguros às mulheres
- Desenvolver parcerias com a comunidade (v.g., ativistas, agências de aplicação da lei).

Ademais, a falha sistemática de IES americanas em prevenir o abuso sexual no *campus* pode gerar a perda de recursos financeiros repassados pelo Departamento de Educação (BEHOUNEK, 2020).

Na Austrália, a Universidade Monash possui um módulo educacional *online* obrigatório aos alunos (*Respect at Monash*), que deve ser realizado por

todos os alunos enquanto pré-requisito para acess a outros serviços acadêmicos (MONASH, [online]). Este curso aborda temas como: direitos e responsabilidades dos alunos; definições de mau comportamento; importância de relações de respeito; consumo abusivo de álcool; e como se tornar espectador com postura ativa para evitar assédios (*active bystander*). O curso insere-se num conjunto de campanhas nacionais australianas (*Respect. Now. Always*) para dar visibilidade e enfrentar a violência de gênero no ambiente universitário. Estas campanhas se seguiram a um relatório de pesquisa e de recomendações da Comissão Australiana de Direitos Humanos (AHRC, 2017).

O mapeamento preliminar à audiência pública identificou que um dos maiores receios das vítimas em denunciar é de sofrerem represálias, e que a ausência de uma estratégia de acolhimento dessas vítimas tornará ineficazes as diversas campanhas de sensibilização. Segundo Baccari *et al.* (2019, p. 388), “os mecanismos legais [de denúncia dos assédios sexuais] não são utilizados porque os potenciais benefícios são incertos, enquanto os custos são elevados e reais”. Um exemplo do risco de retaliação pode ser dado a partir de um dos desdobramentos que ocorreu durante a mobilização para a audiência pública. Vejamos.

Conforme anteriormente referido, havia na UnB um aluno sobre o qual recaía suspeitas de ter praticado abuso sexual contra outras alunas ou amigas de alunas e que havia anteriormente praticado crime de tráfico de drogas sintéticas em 2015, tendo sido condenado em 2016, estando no momento de conclusão desta pesquisa preso em cumprimento de pena em regime semi-aberto³. Durante as mobilizações na universidade para a discussão pública dos problemas relacionados ao assédio sexual, uma amiga de alunas da UnB realizou uma publicação em sua rede social noticiando que este aluno seria suspeito de possivelmente ter realizado atos de violência sexual contra mulheres em festa na UnB, em estado de embriaguez, enfatizando o caráter de “suspeita”. Este aluno posteriormente promoveu ação penal privada por crime contra a honra contra a autora da publicação⁴. No curso desta ação penal privada foram arroladas diversas testemunhas que confirmavam as suspeitas, tendo o juízo a absolvido das acusações de calúnia, com o entendimento de que não houve dolo de ofender a honra, mas de alertar seu círculo de amigas de possível situação de risco. O querelante interpôs recurso de apelação contra esta absolvição e apenas em julho de 2020 o TJDF

³ Informações disponíveis no processo público PJ-e2 0718085-60.2019.8.07.0000.

⁴ Informações disponíveis no processo público PJ-e1 0028255-37.2016.8.07.0001.

realizou o julgamento, mantendo a absolvição. Ou seja, durante 4 anos a autora da publicação respondeu a uma ação penal privada por ter denunciado as notícias de supostos abusos sexuais por este estudante, que à época já portava uma condenação criminal (não transitada em julgado) por tráfico de drogas. O episódio induz à reflexão sobre a relevância de se proporcionar às mulheres orientações sobre como denunciar os assédios de forma segura, de forma a diminuir o risco de represálias jurídicas que, ainda que infundadas, gerarão enorme transtorno pessoal.

Portanto, para além da educação para mudança cultural, é necessário institucionalizar canais de recebimento de denúncias e sua apuração, com adequada preparação dos seguranças da universidade para acolherem de forma humanizada as denúncias de assédios às alunas, e um espaço especializado para acolhimento e orientação às vítimas, a fim de que elas não sejam expostas a situação de maior risco de retaliações ao denunciarem as violências sofridas, bem como de articulação com serviços de apoio psicossocial e médico. Deve haver adequado treinamento para que todos os integrantes da comunidade acadêmica saibam quais são os valores institucionais e como agir diante de uma notícia de violência sexual de forma acolhedora com a vítima. Há instituições que tem se esforçado para efetivar a existência desses canais internos e externos e a própria articulação do Coletivo Afetadas, o NEPeM/UnB e o MPDFT é um exemplo da relevância desse tipo de articulação externa à IES.

Um aspecto não discutido como recomendação pelo Ministério Público foi o eventual uso da justiça restaurativa enquanto mecanismo de resposta à notícia do assédio sexual. Nos EUA, Cyphert (2018) propõe a possibilidade de uso deste mecanismo como forma de assegurar a reflexão pelo assediador, que usualmente repete um comportamento tido como normalizado sem se dar conta do potencial destrutivo à vítima, desde que haja assunção de responsabilidade pelo agressor e as vítimas tenham um papel ativo em construir o plano de reparação da ofensa. Da mesma forma, Clark (2015), a partir de entrevistas com vítimas australianas de crimes sexuais, argumenta que intervenções restaurativas poderiam atender melhor às expectativas das vítimas para receberem reconhecimento e validação, bem como promover responsabilização pelo agressor, segurança e prevenção. Todavia, outros estudos (v. SANTOS; MACHADO, 2018) indicam que o uso de mecanismos restaurativos em contexto de violência de gênero (como a violência doméstica)

pode ter resultados negativos à vítima, especialmente quando não há um reconhecimento da ilicitude pelo agressor, ou quando os demais participantes das discussões não tiverem uma visão clara da inadmissibilidade de comportamentos sexistas de assédio, o que poderia gerar uma justificação da conduta, a revitimização da vítima e maiores riscos à sua segurança. Considerando a cultura fortemente sexista no Brasil, estes programas podem não ser politicamente convenientes; eventual experiência piloto exigiria uma forte participação de ativistas feministas em seu desenho e uma limitação a casos de menor envergadura, para se minimizar os riscos de revitimização e potencializar as mudanças de comportamentos na comunidade acadêmica.

De qualquer sorte, é essencial que o acesso às políticas de apoio e proteção à vítima estejam desconectadas da obrigatoriedade de formalizar uma comunicação de infração acadêmica ou criminal, sob pena de tal “venda casada” de proteção com repressão inibir a mulher de ter acesso à proteção por recear os riscos associados à repressão, especialmente qualificados quanto a grupos marginalizados que possuem experiências negativas na interação com instituições policiais (ROSKIN-FRAZEE, 2020).

Finalmente, não se deve negligenciar a relevância de produção de dados estatísticos sobre as representações sexistas no ambiente acadêmico, de forma a se criar soluções duradouras, com o monitoramento da efetividade das políticas de promoção da equidade de gênero nas universidades (BEHOUNEK, 2020). Todos os temas acima indicados geram uma verdadeira agenda de pesquisas criminológicas no tema (DRAGIEWICZ; DEKESEREDY, 2011).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As informações reveladas durante a audiência pública promovida pelo Ministério Público demonstram que, apesar de a universidade ser um local de promoção do conhecimento científico, ela não valoriza a diversidade de gênero e muitas vezes se torna um local inóspito às mulheres e, portanto, à produção de um conhecimento isento e integral. Ou seja, um ambiente acadêmico que tolera a discriminação às mulheres acaba por favorecer a distorção do conhecimento científico nele produzido, sempre que houver a intersecção do gênero com o tema de ensino ou pesquisa, pois não fomenta pensadores críticos dessa forma estrutural de violência.

A violência nas universidades configura uma grave violação de direitos humanos das mulheres, pois cerceia o direito das mulheres à educação superior. Trata-se de uma responsabilidade direta do Estado pôr fim a estas violências, em IES públicas e particulares, considerando que o exercício da atividade de ensino em instituições privadas está vinculado ao dever de obediência às normas gerais estabelecidas pelo Estado e condiciona-se por prévia autorização e posterior avaliação estatais (CF/1988, art. 209).

A análise das soluções apresentadas por diversas universidades o DF, na sequência da audiência pública, representa uma mobilização inicial sobre o problema. Mas, claramente, não são suficientes à sua plena solução. É essencial a criação de regras claras que proscavam os diversos tipos de comportamentos discriminatórios às mulheres no ambiente universitário, campanhas de conscientização, espaços de acolhimento às mulheres que experimentem discriminação de gênero no ambiente universitário, e diretrizes de responsabilização dos agressores, tudo com uma clara perspectiva de gênero. Nesse sentido, as diretrizes constantes da recomendação expedida pelo MPDFT persistem atuais e prementes. Seria conveniente uma continuidade no acompanhamento destes desdobramentos.

A plena emancipação das mulheres passa pela emancipação política e econômica, o que por sua vez exige o pleno acesso à educação de nível superior. A oferta de serviços educacionais em ambientes não seguros limita o acesso pelas mulheres à educação. Esta plena segurança às mulheres exige uma abordagem holística e interseccional.

O ambiente universitário deve ser um exemplo de civilidade e inclusão, onde a convivência da comunidade acadêmica deve reproduzir os valores éticos que fundamentam sua existência, com a diretriz do pleno acesso à educação. Afinal, que educação é essa que tolera e fomenta a violência no próprio *campus*?

REFERÊNCIAS

AHRC, Australian Human Rights Commission. **Change the course:** National report on sexual assault and sexual harassment at Australian universities. Sydney: AHRC, 2017.

ALMEIDA, T.M.C. Violências contra mulheres nos espaços universitários. In: STEVENS, Cristina *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017, p. 384-399.

ALMEIDA, T.M.C.; BANDEIRA, L.M. **Levantar aspectos constituintes de uma política de promoção de igualdades e combate às discriminações no interior das IFES: Encontro Nacional do fórum de pró-reitores de assuntos estudantis nas universidades federais**. Paper, 2016.

ÁVILA, T.P. The criminalization of femicide. In: FITZ-GIBBON, K.; WALKLATE, S.; MCCULLOCH, J.; MAHER, J. (org.). **Intimate partner violence, risk and security: securing women's lives in a global world**. Londres: Routledge, 2018, p. 181-198.

BACCARINI, M.P.O.; MINILLO, X.K.; ALVES, E.E.C. Gender Issues in the Ivory Tower of Brazilian IR. **Contexto Internacional**, v. 41, n. 2, p. 365-396, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-85292019000200365&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 maio 2020.

BORGES, C.M.R.; LEMOS, A.P. Os estupros nas universidades: uma análise da heteronormalidade e seus mitos. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, v. 133, p. 199-218, 2017.

BRUSCHINI, M.C.A. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 537-572, 2007.

CAMPOS, C.H.; MACHADO, L.Z.; NUNES, J.K.; SILVA, A.R. Cultura do estupro ou cultura antiestupro? **Revista Direito GV**, v. 13, n. 3, p. 981-1006, 2017.

CARVALHO, J. R.; OLIVEIRA, V. H. **Pesquisa de condições socioeconômicas e violência doméstica e familiar contra a mulher: prevalência da violência doméstica e impacto nas novas gerações**. Fortaleza: UFC, 2016.

CEDAW (Comitê para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres). **Recomendação Geral n. 35**. Genebra: ONU, 2017.

Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2019/09/769f84b-b4f9230f283050b7673aeb063.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2020.

CERQUEIRA, D. (coord.). **Atlas da violência 2018**. Rio de Janeiro: IPEA e FBSP, 2018.

CHRISTIE, N. The Ideal Victim. *In*: DUGGAN, M. (org.). **Revisiting the “ideal victim”**: developments in critical victimology. Bristol: Bristol University Press, 2018, p. 11-23.

CLARK, H. A Fair Way to Go: Justice for Victim-Survivors of Sexual Violence. *In*: HENRY, N.; POWELL, A.; FLYNN, A. (org.). **Rape Justice**: beyond the criminal Law. Londres: Palgrave Macmillian, 2015. p. 18-35.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, n. 10, p. 171-188, 2002.

CYPHERT, A.B. The devil is in the details: exploring restorative justice as an option for campus sexual assault responses under title IX. **Denver Law Review**, v. 96, n. 1, p. 51-87, 2018.

DISTRITO FEDERAL. **Processo Administrativo n. 08190.145013/16-79**: documenta as ações de prevenção à violência contra as mulheres no âmbito universitário. Brasília: MPDFT, 2016b.

DISTRITO FEDERAL. **Processo Administrativo n. 08190.145046/16-28**: documenta a preparação da audiência pública sobre assédio e violência sexual contra as mulheres no âmbito universitário. Brasília: MPDFT, 2016a.

DRAGIEWICZ, M.; DEKESEREDY, W.S. Confronting campus sexual assault. *In*: _____. **Routledge Handbook of Critical Criminology**. Londres: Routledge, 2011. p. 454-464.

EKORE, J.O. Gender differences in perception of sexual harassment among university students. **Gender & Behaviour**, v. 10.n. 1, 2012, p. 4358-4369.

FITZGERALD, L.F. *et al.* The incidence and dimensions of sexual harassment in academia and the workplace. **Journal of Vocational Behavior**, v. 32, n. 2, p. 152-175, 1988.

GODOY, A.S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n.3, p 20-29, 1995.

GOMES, A.P.P.F. **Como morre uma mulher?** Configurações da violência letal contra mulheres em Pernambuco. 2014. 394 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13977>. Acesso em: 17 jul. 2020.

GOULART, M.C.V.; COELHO, M.T.Á.D.; PONTES, S.A. Considerações sobre a violência na universidade. *In: Anais do VII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*. São Cristovão: Universidade Federal de Sergipe, 2013. p. 1-9.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 595-609, 2007.

INSTITUTO AVON. **O papel do homem na desconstrução do machismo**. São Paulo: Instituto Avon, 2016. Disponível em: <https://papodehomem.com.br/documentario-precisamos-falar-com-os-homens>. Acesso em: 27 maio 2020.

KELLY, L. The Continuum of Sexual Violence. *In: HANMER, Jalna; MAYNARD, Mary (org.). Women, violence and social control*. Londres: Macmillan, 1987, p. 46–60.

LEE, D.S. *et al.* Sexual Violence Prevention. **The Prevention Researcher**, v. 14, n. 2, p. 15-20, 2007.

MCGOWAN, J.; EDMOND, M. We need more mediocre women! **Overland** [online], n. 229, 2017. Disponível em: <https://overland.org.au/previous-issues/issue-229/essay-maura-edmond-and-jasmine-mcgowan>. Acesso em: 27 maio 2020.

MONASH University. **Respect at Monash online module**. [online]. Disponível em: <https://www.monash.edu/respectful-communities/workshops-and-training/respect-at-monash>. Acesso em: 18 jul. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Genebra: OMS. 2002.

PAIVA, V.L.M.O. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 261-266, 2008.

PALUDI, M.A. *et al.* (org.). **Sexual harassment in education and work settings: current research and best practices for prevention**. Santa Barbara, CA: Praeger, 2015.

PIMENTEL, E.; MENDES, S. A violência sexual: a epistemologia feminista como fundamento de uma dogmática penal feminista. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, v. 146, n. 26, 2018, p. 305-328.

ROSKIN-FRAZEE, A. Protections for marginalised women in university sexual violence policies. **International Journal for Crime, Justice and Social Democracy**, v. 9, n. 1, p. 13-30, 2020.

SANTOS, C. M.; MACHADO, I.V. Punir, restaurar ou transformar? Por uma justiça emancipatória em casos de violência doméstica. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, v. 146, p. 241-271, 2018.

SEGATO, R.L. **Las estructuras elementales de la violencia**: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes, 2003.

SEGATO, R.L. Que és Feminicídio: notas para un debate emergente. **Série Antropológica do Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília**, n. 401, p. 1-11, 2006.

SPOHN, C. Sexual assault case processing: The more things change, the more they stay the same. **International Journal for Crime, Justice and Social Democracy**, v. 9, n. 1, 2020, p. 86-94.

UNICEF. **Hidden in plain sight**: a statistical analysis of violence against children. 2014. Disponível em: http://files.unicef.org/publications/files/Hidden_in_plain_sight_statistical_analysis_EN_3_Sept_2014.pdf. Acesso em: 18 jul. 2020.

VICTORIA. **Safe and strong**: A victorian gender equality strategy. Melbourne: Department of Premier and Cabinet, 2016. Disponível em: <http://www.vic.gov.au/women/gender-equality/a-victorian-gender-equality-strategy.html>. Acesso em: 27 maio 2020.

A UNIVERSIDADE É PÚBLICA, NOSSO CORPO NÃO: trajetórias de um coletivo feminista na Universidade Federal de Pernambuco

Karla Galvão Adrião*

Daniele Cristine Cavalcanti Rabello*

Bárbara Pereira Martorelli*

Mariana Borelli Rodrigues*

1 INICIANDO...

Este capítulo tem como objetivo discutir sobre questões em torno da violência contra as mulheres e o assédio sexual em uma Instituição de ensino superior, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Para tanto, vamos abordar o tema por meio da experiência de construção do coletivo “A universidade é pública, meu corpo não”. O mesmo surgiu a partir de um episódio de assédio sexual de uma estudante de pós-graduação, dentro do campus, no ano de 2016. Este evento gerou um diálogo entre mulheres estudantes de graduação e de pós-graduação de diferentes cursos, professoras e técnicas administrativas da universidade. Abordaremos as etapas de construção do coletivo, suas reivindicações e ações, e trataremos das tensões estruturais coloniais, racistas, sexistas, classistas e misóginas que envolvem o debate. Para tanto, apresentaremos uma breve

* Psicóloga, arteterapeuta, feminista. Pós-doutora em Psicologia Clínica e Social pelo Graduate Center-CUNY-USA, doutora em Ciências Humanas, área de concentração estudos de gênero e feministas- pela Universidade Federal de Santa Catarina; Professora Associada 3 do Departamento e da Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, membro do LabEshu - Laboratório de Sexualidades Humanas/Acoletiva/UFPE. Brasil. E-mail: karla.galvao@ufpe.br.

* Psicóloga, feminista, mestra e doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Servidora pública da Secretaria Estadual de Pernambuco - Hospital Jaboatão Prazeres. Cofundadora do Espaço Ilê Psi. Atualmente, conselheira do CRP02. Brasil. E-mail: danielerabello@hotmail.com.

* Feminista, Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco; Integrante do Fórum de Mulheres de Pernambuco e da Rede Nacional de Feministas Antiproibicionistas. Brasil. E-mail: barbara.martorelli@ufpe.br.

* Psicóloga, feminista, mestra e doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Especialização em Psicologia Junguiana (em formação). Atualmente Psicóloga Clínica pela Tear Espaço Terapêutico. Brasil. E-mail: psi.marianaborelli@gmail.com.

introdução onde abordaremos estes tensionamentos numa relação macro e microestrutural, discutindo a partir de um lócus feminista pós-estrutural e decolonial, traremos a história do coletivo e suas ações, relacionaremos o debate com a produção teórica e formativa de gênero e feminista no curso de Psicologia da UFPE, a partir da ideia de um campo feminista que é atravessado por produções teórico-metodológicas na academia, por construção de políticas públicas e ações do movimento em torno de legitimidade de seus sujeitos políticos (ADRIÃO, 2008).

2 INTRODUZINDO E AMPLIANDO O DEBATE

São vários os caminhos tecidos pela diversidade de sujeitas/os políticas em direção ao encontro que originou a construção do coletivo político de mulheres “A Universidade É Pública Meu Corpo Não - UFPE”. Tecidos concretamente no mundo a partir da presença do corpo na universidade, das relações afetivas, das experiências vividas em disciplinas focadas nas temáticas de gênero e sexualidade, de experiências de violência machista e misógina, da solidariedade à vítima de violência sexual no trajeto da aula até a parada de ônibus, da relação com o lugar ocupado na instituição como a docência, a discência e o serviço técnico. Nós, que escrevemos este capítulo, fomos todas vinculadas de alguma forma à comunidade acadêmica da UFPE: estudantes da graduação, da pós-graduação, algumas professoras e servidoras técnicas. Acumulamos, ao longo do tempo, alianças com outras mulheres servidoras técnicas, graduandas, mestrandas, doutorandas, docentes, integrantes de outros coletivos feministas na Universidade, pesquisadoras de instituições ligadas à UFPE. Éramos mulheres negras, brancas, cis, trans, bissexuais, lésbicas. Nos constituímos a partir da noção de lócus fraturado, trazida por María Lugones (2014), na qual o campo de atuação do coletivo e ele mesmo são vistos a partir destas fraturas de uma vivência colonial que traz diferença e rupturas fortes e violentas. Este mesmo lócus também é lugar e espaço de coalizão e de ser-sendo em relação como coloca (LUGONES, 2014) no qual é possível construir, mesmo em uma democracia fracionada e que exclui, composta por países-nações colonizados, a possibilidade de lugares e espaços de convergência em prol de uma vida menos colonizada e violenta; e onde é possível nos organizarmos a partir de nossas experiências subjetivas específicas e ativas (LUGONES, 2014) em torno de um objetivo comum.

3 PRIMEIRO ATO: “Ni Una a Menos”; “Fora Cunha”; “Primavera Feminista”¹

Todas estas foram articulações potentes que se desdobraram, no nosso caso, por um breve e intenso período, em ação política organizada com objetivo inicialmente mais específico e direcionado que aquele de lutar contra a cultura do estupro e contra a prática misógina de violência sexual. Nosso objetivo, que por sua vez foi constitutivo da razão pela qual o coletivo foi criado, foi o de atuar como uma força de convergência da articulação entre mulheres de diferentes lugares na instituição, que reivindicavam a legitimidade de incidir e conhecer as políticas de segurança da UFPE, de forma a garantir que seus agentes institucionais reconhecessem crimes de violência sexual dentro do campus como um problema institucional e coletivo. Tínhamos também a intenção de acionar a instituição, para cobrar uma política institucional concreta, efetiva e transparente que contasse com a participação da comunidade acadêmica em sua elaboração. Firmamos posteriormente o objetivo de construir a realização de um curso de formação para a segurança institucional e terceirizada que atuava na UFPE, ampla iluminação no perímetro do campus e seus arredores, espaços de convivência que evitassem o esvaziamento dos corredores e trajetos cotidianos, e um organograma de atendimento e acolhimento à mulher vítima de violência no perímetro ou nas proximidades do campus.

Encontramo-nos novamente nos dias atuais para reconstruir e narrar nossa história – uma história que está para além de nós. Nesse sentido, falamos sobre essa trajetória do coletivo desde o lugar de mulheres brancas de diferentes classes sociais que se autodeclaram feministas e estão inseridas na academia, na área da Psicologia e que ocupavam, no período em questão, lugares de estudantes de graduação, de pós-graduação e de docência.

¹ Ações intituladas pelo movimento feminista nacional e latino-Americano, em torno de lutas das mulheres por melhores condições de vida. O “Ni una a menos” tratou de discutir todas as demandas de todas as mulheres, principalmente as que vivem as violências da disputa e da ferida colonial mais diretamente, como as negras e indígenas. O “Fora Cunha” propôs a saída de um político reacionário e fascista que agia contra as causas decoloniais no Brasil na época. A primavera feminista foi o nome dado ao retorno e aumento de interesse de mulheres de diferentes idades pelas questões feministas levando-as a aumentar as ações dos movimentos feministas em diversos espaços públicos, a partir do ano de 2013, se fortalecendo nos anos seguintes.

Procuramos ler este lócus fraturado na tentativa de aceitar o desafio de “ver a diferença colonial e resistir enfaticamente ao seu próprio hábito epistemológico de apagá-la” (LUGONES, 2014) e exercitar uma análise feminista decolonial que se move “contra a análise sociocientífica objetificada”, visando:

compreender sujeitos e enfatizar a subjetividade ativa na medida em que busca o lócus fraturado que resiste à colonialidade do gênero no ponto de partida da coalizão. Ao pensar o ponto de partida desde a coalizão, porque o lócus fraturado é comum a todos/as, é nas histórias de resistência na diferença colonial onde devemos residir, aprendendo umas sobre as outras (LUGONES, 2014, p. 948).

A partir disso, pretendemos contar uma história coletiva situada em nossas relações com os entes envolvidos no processo, atentas ao fato de que,

conforme a colonialidade infiltra cada aspecto da vida pela circulação de poder nos níveis de corpo, do trabalho, da lei, da imposição de tributos, da introdução da propriedade... sua lógica e eficácia são enfrentadas por diferentes pessoas palpáveis cujos corpos, entes relacionais e relações com o mundo espiritual não seguem a lógica do capital. A lógica que seguem não é consentida pela lógica do poder. O movimento desses corpos e relações não se repete a si próprio. Não se torna estático e fossilizado. Tudo e todos/as continuam respondendo ao poder e na maior parte do tempo respondem sem ceder – o que não quer dizer na forma de desafio aberto, mesmo que às vezes seja em desafio aberto – de maneiras que podem ou não ser benéficas para o capital, mas que não são parte de sua lógica. (LUGONES, 2014, p. 948).

O que contamos aqui deriva da nossa perspectiva, da vivência imbricada na construção desse coletivo e de seus resultados. Toda história é contada a partir de um ponto de vista, e nesse sentido compreendemos que o que aqui discorreremos sobre o coletivo “A universidade é pública, meu corpo não - UFPE” se trata de uma história parcial e localizada (HARAWAY, 2005). Participaram do movimento diferentes mulheres, com diferentes posições dentro da UFPE, assim como de diversas áreas de atuação e ensino.

O debate sobre o assédio sexual e violência misógina no campus era há muito feito pelas mulheres e incontornável por aquelas e aqueles que construíam conhecimento científico desde uma epistemologia feminista ou

situada nos campos de estudo sobre gênero, sexualidade e segurança pública, porém recorrentemente ignorado pela administração do campus. A visibilidade que as denúncias de assédio e violência sexual no campus tomou a partir da articulação entre mulheres vinculadas à UFPE que buscavam fortalecer sua ação e indignação em parcerias com parte dos movimentos sociais como os movimentos feministas e diretórios acadêmicos da Universidade extrapolou a comunidade acadêmica. Através das redes sociais e dessas articulações invocava-se novamente a luz sobre a violência que é reiteradamente silenciada, a persistência não só de estupros e assédios sexuais, como também a recorrência de práticas racistas patriarcais que no cotidiano acadêmico se concretizam dentro e nos arredores do campus nas relações pessoais e institucionais hierárquicas onde opera colonialidade de gênero.

Entendemos que a ferida colonial atua de forma concreta e subjetiva e que o racismo institucional e estrutural se reconforta nessas bases e sob a noção de que não há racismo no Brasil, calcada no mito de uma democracia racial, que é falsa, desde sua criação (GONZALEZ, 1984). A violência foi marca da colonização e continua sendo exercida cotidianamente com autorização das instituições (LUGONES, 2014). A colonialidade se infiltra como uma forma de pensar (racional) e de ser no mundo (subjetiva) e, nesse sentido, a violência contra as mulheres – sempre situada em termos de gênero, classe e raça – continua sendo um mecanismo de dominação e subjugação colonial de seus corpos e subjetividades.

No ano de 2015, anterior a nossa atuação enquanto “A Universidade é Pública, Meu Corpo Não”, houve casos de estupro na universidade e arredores. Denúncias de estupro e assédios eram colocadas em grupos privados de mulheres no *facebook*. Um caso teve uma grande repercussão midiática, ocorrido em agosto do ano em questão. Uma estudante de 19 anos foi estuprada quando voltava para casa após um compromisso, em um terreno baldio próximo à reitoria e à moradia coletiva “Casa da Estudante Feminina” da universidade. O terreno é de propriedade da UFPE. Cerca de um mês após o ocorrido, a estudante publicou um relato sobre o mesmo na rede social. Pouco mais de uma semana antes desse episódio, havia sido detido numa das principais avenidas do bairro onde se encontra a universidade um homem suspeito de estuprar duas estudantes da UFPE em seus entornos. Em nota, a gestão da reitoria da universidade, após a divulgação do caso relatado acima,

disse que prestaria apoio psicossocial à estudante, divulgou um número para acesso à segurança institucional, formada por 193 vigilantes terceirizados e 300 seguranças institucionais e afirmou que “infelizmente todo esse aparato não foi suficiente para impedir a covarde agressão”². Percebemos a não observância desses casos pela universidade como questões estruturais - que passam pela segurança pública, mas não somente por ela.

A repercussão do caso se desdobrou em inúmeros questionamentos acerca do organograma institucional para casos de violência, até então desconhecido, indicando que se existiam esforços por parte da instituição para informar a comunidade quanto ao programa de acolhimento a vítimas de violência sexual, não eram suficientes e tampouco eficientes. O próprio ato de violência sexual no trajeto do campus para a Casa da Estudante Feminina tornou visível o quanto a aparentemente estruturada e volumosa Segurança Institucional, unida a um serviço de segurança patrimonial também numericamente expressivo em recursos humanos contratado de uma empresa privada, e doravante chamado de TKS, não deu conta de prevenir a situação de violência e garantir a integridade física e psicológica da mulher por um brevíssimo trajeto cotidiano. A desistência posterior de seu curso, por parte da vítima da violência, visibiliza o quanto escapa à Universidade uma capacidade de dar conta das repercussões das violências após as mulheres tê-las sofrido, embora esta não seja a sua função fim e tampouco uma questão específica das Universidades públicas. Há um esforço em promover o bem-estar das estudantes no campus, e por mais que estas contem com dispositivos de apoio, como o Núcleo de Apoio às/aos Estudantes - NASE, há questões que vão para além e que falam de uma lógica societal brasileira (fincada em uma ferida colonial e capitalista que é macro estrutural e que se capilariza microestruturalmente). O NASE, por sua vez, enquanto política pública universitária, é fundamental na oferta de acolhimento e assistência psicológica às/aos discentes. As dificuldades existentes dentro do microcosmo da UFPE apontam uma incapacidade maior, societal, que vem apontar a importância de construção de políticas sólidas de prevenção e segurança pensadas e voltadas para as mulheres nestes espaços.

² Nota publicada pela UFPE, disponível na íntegra em reportagem do jornal Diário de Pernambuco. Fonte: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2015/09/passeata-protesto-e-reuniao-sobre-estupro-na-ufpe.amp.html>.

Casos brutais como o acima descrito viralizaram e, por vezes, mobilizaram muitas mulheres para reuniões amplas e espontâneas como foi o caso da reunião histórica que reuniu 200 mulheres no jardim interno do Centro de Artes e Comunicação (CAC), em 2015. Porém, por maiores que fossem os esforços das sujeitas reunidas e indignadas com a violência machista e misógina na UFPE, a reitoria não era uma instância acessada, aberta ao diálogo ou mobilizada a se posicionar quanto aos casos ou a uma política séria de enfrentamento à violência contra a mulher.

É certo que pequenos coletivos políticos de jovens LGBTQI+ e também de jovens mulheres se formavam e incidiam em diferentes campus da UFPE (Recife e Agreste), disputavam os Diretórios Acadêmicos com propostas voltadas ao envolvimento do alunado em debates sobre feminismo, negritude e diversidade sexual, como o coletivo “Empoderar” que em sua página no Facebook, em publicação datada em 23 de Junho de 2016, descreve-se como iniciativa da então atual gestão do Diretório Acadêmico do curso de Ciências Biológicas com o intuito de: “... incluir os integrantes do nosso curso e do Centro de Ciências Biológicas em discussões políticas e representativas sobre feminismo, negritude e diversidade sexual e de gênero”³.

Este grupo buscava promover eventos como debates, palestras, mesas redondas que visassem o ‘empoderamento’ dos grupos tratados por meio da transmissão de informações e enriquecimento cultural, discussão de direitos e deveres e das políticas relacionadas aos grupos envolvidos. Além disso, o Empoderar se propunha a ser um mediador para pessoas que estivessem sofrendo preconceito ou exclusão e que por ventura, isso viesse a comprometer seu desempenho na carreira acadêmica ou vida pessoal, através do encaminhamento a grupos de apoio e coletivos existentes na UFPE.

4 SEGUNDO ATO: a construção do Coletivo “A Universidade é pública, meu corpo não”

No ano de 2016, no Departamento de Pós-graduação em Psicologia, um episódio de assédio relatado por uma estudante do curso de mestrado no início do ano letivo, nos mobilizou (pós-graduandas e docentes do departamento) à movimentação. Ocorreu que a estudante fora assediada por

³ Fonte: <https://www.facebook.com/empoderarufpe/>.

dois homens às 18h30 de um dia útil em frente aos elevadores que dão acesso aos andares do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH). Ela conseguiu fugir do que esperava ser um ataque e, ao chegar no elevador voltado aos/as funcionários/as da instituição que fica do lado oposto do que se encontrava, teve a experiência de assédio questionada ou desqualificada. Ouviu frases como “calma, não aconteceu nada”, “agora você já sabe, evite andar sozinha, não vacile mais”. O sentimento de insegurança que compartilhamos em diversos espaços da Universidade antecede o que aconteceu a nossa colega, mas foi neste momento que, movidas por solidariedade e cansaço, indignadas com a situação, reunimo-nos (algumas estudantes de graduação, pós-graduação e docentes) para pensar em estratégias de mobilização dentro do CFCH. À época, tanto a estudante em questão como parte de nós estávamos cursando a disciplina Teorias de Gênero e Feministas, ministrada na pós-graduação por uma das autoras deste texto.

No âmbito do curso de Graduação em Psicologia a disciplina eletiva “Psicologia, Gênero e Sexualidade” ofertada à época em semestres alternados foi uma conquista alcançada através de uma reforma curricular que vinha sendo reivindicada pelo movimento estudantil, e que perpassa a história de grupos de pesquisa no departamento de Psicologia e fora dele, sobre gênero e sexualidade, na área da Psicologia Social, visando ainda a criação de um espaço comum de intercâmbio entre discentes e docentes dos departamentos de Psicologia sobre as questões que eram trabalhadas nos âmbitos da pesquisa e da extensão. Tal disciplina também foi uma das vias pela qual estudantes de graduação juntaram-se à mobilização frente às violências. No período em questão era ministrada por uma docente que ocupava a Diretoria LGBT⁴ da universidade, docente esta que, por fazer também parte da gestão universitária, foi muito importante para a garantia de nossa entrada na reitoria após um ato público - sobre o qual discorreremos posteriormente.

Organizamos nossa estratégia em duas ações de mobilização de pessoas e sujeitos políticos. A primeira dizia respeito a identificar e se articular com outras movimentações de mulheres existentes no campus. Descobrimos

⁴ A Profa. Dra. Luciana Vieira, que fez parte da idealização e construção de uma política LGBT na UFPE no ano de 2014; veio a tornar-se posteriormente, a primeira diretora do espaço denominado “Diretoria LGBT da UFPE” e que, institucionalmente, dentro do organograma da UFPE, era diretamente ligada ao gabinete do Reitor.

através de grupos no Facebook referentes à Universidade que mulheres de outras partes do campus também estavam articulando um encontro para discutir a questão da violência e de estupros contra as mulheres no campus e arredores - parte de nós foi ao mesmo, ocorrido no Centro de Artes e Comunicação, no qual parte das pessoas que estavam neste dia, esteve presente na continuidade das ações.

A outra estratégia foi uma intervenção mais localizada e estética que se desdobraria em uma campanha online: propusemos uma roda de conversa sobre o tema violência sexual no campus em frente ao Centro de Filosofia e Ciências Humanas, seguida de oficina de cartazes a serem espalhados pelo prédio. Confeccionamos dois tipos de cartazes, pois a roda era aberta a homens, mulheres, pessoas não-binárias etc.: um deles evocava pessoas que não se identificam como mulheres e outro evocando a voz das mulheres, que defendemos ser o sujeito político protagonista da campanha. Criamos a página no Facebook com a chamada da campanha: “A Universidade é Pública, Meu Corpo Não”, para divulgarmos as fotos e os resultados da roda de conversa e, em curto espaço de tempo, a mesma foi tomando um bom alcance.

Porém, só depois do primeiro ato público é que o que era uma campanha construída por discentes e docentes do Departamento de Psicologia se transforma em organização de um coletivo político pautado em princípios comuns e construídos a várias mãos, chamado “A Universidade É Pública, Meu Corpo Não - UFPE”. Neste sentido, a relação com a Diretoria LGBT foi se fortalecendo, pois, como sendo a primeira diretoria que tratava de questões de sujeitos políticos dos movimentos sociais, neste caso, as demandas LGBTQI, havia nesta uma consonância em termos de pensamento teórico-político que se convertia em ações concretas de apoio e de mediação frente ao novo movimento que se constituía de maneira forte e organizada na UFPE, através do coletivo “A universidade é pública, meu corpo não”.

5 CONSTRUÇÃO DO ATO (DIA 27 DE ABRIL DE 2016)

As reuniões do coletivo “A universidade é pública, meu corpo não”, que contavam com a presença de mulheres cis e trans, em sua maioria, mas com alguns homens também, caminharam no sentido da construção de um ato-caminhada no campus da UFPE. No mesmo período, foi publicizada a

chamada para aderência a um ato unificado nacionalmente que emerge nas Universidades Federais ao redor do país com o mote: “#MeAvisaQuandoChegar”. A movimentação nacional, que acaba construindo unidade através da *hashtag* e de um grupo no *Facebook*, visava chamar atenção para a ética do cuidado mútuo criada entre as mulheres como estratégia de sobrevivência diante de obstáculos impostos no acesso aos *campi*. Ao evidenciar a prática do cuidado, esperava-se demonstrar também a natureza seletiva dos obstáculos que tornam necessário o trabalho de cuidado mútuo, que extrapola o trabalho formal, oriundo do vínculo das mulheres com a Academia. O cuidado mútuo para o enfrentamento do perigo de ser violentada sexualmente então, se configura como trabalho a mais, sobrecarregando as mulheres em relação aos homens. Buscava-se fazer entender e construir, especialmente no contexto da UFPE, a responsabilidade da instituição em garantir um ambiente livre de violência e equânime para homens e mulheres, assim como criticar a omissão da instituição quanto às denúncias de violência sexual e assédio ocorridas no campus.

Buscava-se denunciar que o uso dos dispositivos e espaços ofertados pela Universidade não era feito de maneira equânime entre homens e mulheres, fossem eles discentes, docentes, trabalhadoras e trabalhadores da limpeza e manutenção, servidoras e servidores técnicos ou moradores e moradoras dos arredores do campus e que a instituição precisava assumir o compromisso e a responsabilidade pela construção do acesso equânime à Universidade pelas pessoas que são ou deveriam ser parte da comunidade acadêmica, independentemente de gênero, raça, classe ou orientação sexual⁵.

No espaço das reuniões soubemos de uma mobilização nacional que ocorreria contra a violência às mulheres nas universidades e decidimos organizar um ato para tal dia. A intenção do ato era chamar a atenção da comunidade acadêmica para a questão e cobrar posicionamentos da gestão universitária. Não tínhamos ideia da dimensão que tal ato alcançaria. Reunimo-nos e concentramos em frente ao Restaurante Universitário, no final da manhã, onde mobilizamos as pessoas que estavam nas filas do restaurante, com folders e construção de cartazes alusivos ao ato; e vimos a chegada da mídia impressa e televisiva local. Por volta das 12h saímos em marcha, gritos

⁵ Fonte: <https://www.facebook.com/auniversidadepublicameucorponao/photos/a.1176205689086975/1181809338526610>.

de ordem e cantos em direção à reitoria. Chegando lá, o portão principal que dá acesso ao prédio foi fechado em nossas caras. Mais uma vez fomos violentadas: tivemos nosso direito ao espaço público tolhido. Segue a íntegra de nosso relato, feito à época, sobre este momento:

Engraçado isso, o espaço público se resguarda enquanto nossos corpos permanecem vulneráveis, como se esse fosse um problema que a gente devesse resolver por nós mesmas. Talvez usando roupas “mais decentes”, quem sabe... Mas nós, as mulheres do movimento de hoje, tínhamos plena consciência de que somos vítimas sim, mas não somos passivas. Saímos de nossas casas hoje pra lutar por nossas vidas e não seria um portão fechado na cara que nos impediria de atingir esse objetivo. Conseguimos entrar no estacionamento da reitoria e ali, em frente ao símbolo do poder na universidade, deixamos toda nossa raiva acumulada pela opressão vivida todo dia. E fomos ouvidas! A partir do intermédio de uma de nossas professoras e parceiras na luta, a vice-reitora aceitou nos receber (o reitor está viajando). Elegemos uma pequena comissão bem representativa (uma mulher cis negra, uma mulher trans e outra cis que representava os cursos de saúde, geralmente mais afastados do movimento) e elas foram à presença da vice-reitora com nossa professora para expor nossos pontos de reivindicação e propor que nos reuníssemos oficialmente e em maior número de representantes das diversas instâncias ligadas à segurança do *campus* para pensarmos juntas em alternativas (RELATO DE CAMPO, 2016).

Foi a partir de então que iniciamos intensos diálogos e embates com a gestão universitária. Continuamos as reuniões no *campus*, mantendo a perspectiva de compreender as demandas das mulheres da UFPE e trabalhar como ponte entre estas e a gestão universitária, buscando o exercício constante de controle social. O ato público, o fechamento das portas da reitoria à nós, a possibilidade de abertura ao diálogo possibilitado por uma docente que mantinha vínculo de gestão, e a pressão midiática em cima da gestão universitária provocaram diversos desdobramentos dessa luta frente à violência contra as mulheres.

Ainda no início, buscamos também formas de proteção e intervenções institucionais nesses embates. Acionamos a Defensoria Pública do estado de Pernambuco, através da qual passamos a ser acompanhadas nas reuniões com a reitoria. Nas reuniões estavam constantemente presentes representantes do nosso coletivo, da defensoria e da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES).

Foram ainda se juntando, ao longo do tempo, representantes do NASE (Núcleo de Apoio à Saúde do/a Estudante), da Pró-Reitoria de Comunicação, Informação e Tecnologia da Informação (PROCIT), da Prefeitura da Cidade Universitária, da Superintendência de Segurança Institucional da Universidade. Mantínhamos diálogos ainda com Secretaria da Mulher do Estado de Pernambuco, Conselho Municipal de Políticas para Mulheres e com o Serviço de Apoio à Mulher Wilma Lessa (dispositivo de saúde estadual especializado em pronto-atendimento às mulheres vítimas de violência).

Apontaremos aqui ao menos três desdobramentos de nossa luta, os mais importantes em termos de diálogo e conquistas junto à reitoria na época. Antes de os adentrarmos, faz-se importante ainda situar a conjuntura do ano de 2016, em que toda a efervescência do coletivo ocorreu. Este foi um ano de intensas questões macro-políticas que perpassaram, atravessaram, construíram e, inclusive, por fim desmobilizaram nossa luta mais focada das questões de violências contra as mulheres no campus. Neste ano, vivemos o doloroso golpe contra a presidenta Dilma Rousseff, o (des)governo interino de Michel Temer e a promulgação da Emenda Constitucional do Teto de Gastos Públicos - que congela por 20 anos os gastos públicos. Esta última questão provocou em inúmeras instituições de ensino no país (escolas e universidades) reivindicações protagonizadas por estudantes, levando à ocupação destes espaços públicos pelas(os) mesmas(os).

Todas estas questões diziam respeito à nossa luta de maneira macropolítica (um golpe misógino, o congelamento dos gastos em educação e, portanto, em segurança para as mulheres no campus), mas, ao mesmo tempo, nos convocavam à lutas mais amplas: a manutenção da nossa já frágil e problemática democracia e o futuro das próprias universidades públicas. Todas essas questões sem dúvida, mantinham a ferida colonial como constitutiva e basilar das violências perpetradas. O desmonte de um governo de esquerda que possibilitou, ainda que fragilmente, acesso à renda, política sociais, educativas, políticas de cotas e políticas para mulheres provocou na elite socio-econômica e branca de nosso país uma ira que é, sem dúvida, primordialmente racial. Vemos e compreendemos todos os desmontes sociais como uma via de re-colonização das populações marginalizadas e inferiorizadas desse país.

Ainda assim, atravessadas por esse contexto, mantivemos durante o ano algumas frentes, em suas intersecções com questões de mulheres, de raça,

de sexualidade, de classe social. Foram três: os diálogos/embates com as questões de segurança institucional e da prefeitura do campus - visando pensar o manejo dos casos de violência, formação da equipe de segurança em gênero e sexualidade e iluminação e segurança das vias públicas; a institucionalização e divulgação de um organograma institucional que contemplasse ações de prevenção e de intervenção nos/dos casos de violência contra as mulheres; e, constantemente promover o fortalecimento da articulação com/entre as mais diversas mulheres por todo o *campus*.

Importante ressaltar que mantínhamos a preocupação de pensar, como dito, as intersecções de experiências vividas pelas diversas mulheres do campus. Sabíamos, por exemplo, que iluminação no campus e segurança em pontos de transporte público, abarcam dimensões de classe e raça, além da de gênero. Também nos mantínhamos atentas aos vieses e discursos institucionais que viessem propor barrar o acesso da comunidade em torno da Universidade ao campus – espaço público. Tal perspectiva coloca a responsabilização pelo cometimento de violências às populações pobres e negras, donde se enquadra, inclusive, o mito colonial dos homens negros como potenciais estupradores, como bem problematizado por Angela Davis (2016). Nesse sentido, surgiram pela gestão universitária, propostas de colocar catracas nos prédios e torres com câmeras no campus. Também estava atrelada a essa questão o proibicionismo do uso de drogas, que têm como alvo a população negra e o extermínio de sua juventude. Essas propostas eram problematizadas por nós em seus caracteres classistas e racistas – a luta pelo direito das mulheres no campus não poderia ser uma via de recolonização de corpos negros.

Estas ações micropolíticas, a partir de um olhar macro ainda, realocavam as ideias sobre o Campo feminista no Brasil, formado por três grandes instâncias que dialogam ininterruptamente, mas que são separadas aqui para efeitos analíticos: a academia, o movimento social e as ações políticas no governo, através de políticas públicas. Estas três esferas têm, cada uma, objetivos e potencialidades específicas, como apontamos na introdução deste capítulo, qual sejam, concernentes com suas posições de sujeitos intersubjetivos, a de constituir demandas públicas (movimento), a de garantir a execução dessas demandas (governo) e a de construir teoria-ação em um movimento de práxis (academia), sabendo que estes lugares não são fixos, que se movimentam e que se inter-relacionam (ADRIÃO, 2008).

Na situação deste caso específico que aqui relatamos, há, de uma outra maneira, rearranjos dessas dimensões/esferas do movimento, do governo e da academia: elas se constituem todas dentro de um mesmo espaço, o acadêmico. Dessa forma, fortalecem e tornam premente as necessidades que o pensamento feminista traz em suas episteme pós-estrutural e decolonial: que teoria e política não se dissociam jamais; que micro e macro relações sócio-econômicas atravessam corpos e subjetividades de maneira violentamente presente; e que a fissura provocada pelas lógicas coloniais nos países colonizados, especificamente aqui, na América Latina, introduz uma ferida colonial que apaga e mutila memória e tradução intersubjetiva e linguística de povos colonizados (JESUS, 2019). Portanto, uma questão de assédio a mulheres é um ponto crucial para se compreender melhor toda uma lógica que subjaz e opera em nossa sociedade de maneira contundente: a lógica capitalista neo-liberal e colonial atual, a qual está presente em todas as instituições sociais.

A visibilização e estudo aprofundado destas questões faz parte da forma de compreender o papel da ciência numa perspectiva feminista. E as questões que surgem a partir de várias violações aos corpos das mulheres em um espaço onde se produz ciência, constroem a possibilidade de produzir esta espiral relacional entre demanda de sujeitos políticos enquanto movimento, sua tradução em termos de acesso a direitos em um espaço público e institucional de ensino formal; e o olhar teórico-analítico frente a estas realidades que, por sua, vez, produzirá pesquisa e intervenção em coalizão.

Neste sentido, entendendo que mais um momento desta história seria importante de ser contado, vamos trazer um pouco de informação sobre a formação no contexto universitário, a partir do que coletamos no espaço micro político dos cursos de graduação e Pós-Graduação em Psicologia, entendendo que foi ali que se iniciou o movimento de construção do coletivo “A universidade é pública, meu corpo não”.

6 A FORMAÇÃO ACADÊMICA ENQUANTO ESPAÇO DE PRODUÇÃO DE SABER- PODER

Iniciamos traçando um paralelo com a realidade da graduação de Psicologia, onde surgiu o movimento. Contamos com apenas uma disciplina de sexualidade e gênero – de caráter eletivo – para tratar tais questões. Numa análise

realizada nos documentos do curso, e diálogos com um grupo de discentes, em trabalho de tese de doutorado de uma das autoras deste capítulo (RABELLO; VIEIRA, 2019), percebemos o quão ainda é frágil a discussão em torno das epistemes feministas e decoloniais, e o debate de gênero, de sexualidade e de raça. Traremos um pouco do que encontramos de mais pulsante para o diálogo neste capítulo. O Projeto Político-Pedagógico e o Currículo do curso de graduação em Psicologia em questão, possuem apenas uma disciplina como componente curricular de um dos eixos de construção do curso, que se propõe a trabalhar gênero e feminismos de maneira direta, sendo esta denominada de “Psicologia, Gênero e Sexualidade”. Há ainda uma outra que aborda a relação entre família e sexualidade, denominada de “Psicologia e Família”. Cada uma dessas possui 60h e ambas são de caráter optativo, não sendo, portanto, cursadas por todas/todos as/os estudantes do curso, dependendo do perfil estudantil e das vagas disponibilizadas quando ofertadas. Em "Psicologia da adolescência e da juventude" o debate em torno das questões de Gênero e feministas aparece na ementa e nas referências, tanto básicas quanto complementares, imbricadas com sexualidade e relações familiares, de forma a pensar a constituição ante a adolescência e juventude. As temáticas são apresentadas numa dimensão geral na ementa, como “teorias e enfoques contemporâneos”, sendo nomeado Gênero no conteúdo programático.

Encontramos no conteúdo programático, com referências correspondentes, da disciplina "Processos de subjetivação" os processos de subjetivação e produção do sujeito relacionados à sexualidade, prazer, masculino, feminino. Destacamos este componente como garantidor desta discussão, sendo importante que estivesse demarcado ainda na ementa.

Importante ainda dizer que, em 2018, após denúncias de uso indevido de cotas raciais por estudantes do curso de psicologia e de outros cursos na UFPE, em debate entre o Núcleo Docente estruturante do curso de graduação, a coordenação, o Diretório acadêmico e, posteriormente, em reunião do pleno do departamento de psicologia, foi decidido construir uma disciplina sobre raça, racialização, decolonialidades e branquitude, no curso. A mesma aconteceu duas vezes até o presente momento (uma em 2018.2 e outra em 2019.2), mas consta como disciplina optativa, ainda precisando ser colocada dentro do PPP do curso⁶.

⁶ Para informações detalhadas sobre esta disciplina, sua criação e contexto de produção ver artigo: ADRIÃO, K.G.; RODRIGUES, M.B. Racialização, subjetividades, arte e estética: um

Desta forma, concordamos com Coimbra (2007) ao afirmar que é fundamental investirmos em micropolítica nas práticas cotidianas. Lembra que precisamos contra-atacar por meio dos direitos humanos difundidos. Ou seja, é firmar a Psicologia, abrangendo a todas/os, no lugar do cuidado, como prática não neutra, numa dimensão político-histórica-social.

O documento se refere aos processos sociais e um compromisso com a realidade social. Esta base é fundamental para as reflexões dos aspectos que nos constituem e suas inter-relações. No entanto, em seus desdobramentos e analisando mais detalhadamente o currículo, nos pormenores dos componentes do curso, percebemos que não há de fato um espaço formalmente previsto para discussões mais aprofundadas que possibilitem a construção longilínea das noções de gênero, dentre outros marcadores. Resume-se às disciplinas citadas e seus limites.

Ressaltamos que no tripé universitário “ensino, pesquisa e extensão”, essas últimas aparecem como caminhos também importantes durante a formação profissional. Neste sentido, compreendemos como espaços fundamentais para o surgimento da discussão mais aprofundada das questões concernentes a este capítulo, uma vez que são alocadas no currículo de maneira mais fluida, podendo-se escolher as temáticas trabalhadas. Embora não haja como traçar indicadores rígidos destas escolhas, ficam relacionadas às visibilidades e interesses despertados diante das discussões e vivências mais amplas entre docentes e discentes.

Assim, o currículo da Psicologia deve ser compreendido como um campo de disputa, dentro dos processos que envolvem as relações de poder, como também ocorre com outras ciências. O entrave, visto por esta ótica, não é simplesmente teórico, mas também social; e os atores e atrizes que o constituem, sobretudo docentes e discentes, são sujeitos ativos nas práticas que se coadunam nos currículos. Esta noção de disputa em torno dos currículos aparece no Brasil nos anos 80, como uma perspectiva política que se mantém em discussão (FAVACHO, 2012).

Atualmente o que implementa esta concepção é o fato de que os coletivos populares exigem mudanças nos currículos, nos quais possam também produzir narrativas, como sujeitos de direitos, numa luta por participação social de forma mais ampla, entre pertencimento e acessos na sociedade (ARROYO,

estudo de caso a partir da formação em psicologia. **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 20, n. 44, p. 112 -137, set./dez. 2019.

2013). O autor aborda sobre as escolas, mas ampliamos aqui a discussão para os cursos de ensino superior e, especificamente, a Psicologia.

É bem verdade que no corpo docente deste curso há várias/os docentes que dialogam de maneira muito responsável e aprofundada, que possuem experiências, produções e pesquisas nos campos de estudos feministas, de gênero, de sexualidade e de raça. Isso leva a pensar a potência das discussões que podem ocorrer em salas de aulas, cavando os espaços para abordar importantes construções de conhecimento que reverberam em práticas éticas na área. No entanto, não podemos negar a fragilidade da não formalidade destes espaços, ficando a maior parte do tempo a critério docente ou solicitação discente estas abordagens, correndo-se ainda o grande risco de não se ter tempo suficiente por ter outros conteúdos a trabalhar nos componentes.

É fundamental ainda considerar, como parte também ativa destas (des)construções, que o grupo discente trabalhado em pesquisa de doutorado (RABELLO; VIEIRA, 2019) considerou bastante insuficiente para embasar suas práticas as discussões de gênero e outros marcadores sociais. Compreendem a importância, problematizam sobre de maneira coerente, mas possuem dificuldade em elaborar de maneira mais aprofundada e conceitual enquanto futuras/os profissionais da Psicologia acerca das noções de gênero e seus desdobramentos.

Chamamos atenção para os documentos que formulam o curso em seu papel de basear a formação profissional. Por isso o propósito de refletir lacunas no projeto pedagógico e currículo, problematizando ainda as possibilidades na prática, mas sobretudo a importância do fortalecimento de suas bases. Embora nunca haja garantias totais de um trabalho alinhado com os Direitos Humanos e libertação das vidas, rompendo com o saber que controla e aprisiona os sujeitos e suas relações, a ancoragem preconizada imbricada com as diversidades carrega uma potência institucional para uma formação ética e comprometida com uma transformação e justiça social. Faz-se ainda como respaldo jurídico em tempos de retrocessos das políticas públicas, libertando docentes e discentes para discussões com abertura ao conhecimento fluido e contra hegemônico, como propôs Cecília Coimbra (2005).

Esta concepção nos leva à reflexão de como docentes e discentes podem sentir-se afetadas/os por estes documentos e seus desdobramentos na prática. E a partir disso, como se faz necessária uma revisitação dos mesmos,

fazendo-os dinâmicos, vívidos e instrumentais dos desafios cotidianos de uma Psicologia atualizada, sócio-histórica, política e libertária.

Desta forma, ressaltamos e consideramos o fato de que na Psicologia contemporânea é dever ético, enquanto ciência e profissão, o respeito às formas de existência e crenças, preconizado pelo seu Código de Ética (2005, p. 7) ao afirmar que toda/o profissional da Psicologia “contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”. Afirma ainda o Art. 2º que: “ao Psicólogo é vedado: (...) b) Induzir a convicções políticas, filosóficas, morais, ideológicas, religiosas, de orientação sexual ou a qualquer tipo de preconceito, quando do exercício de suas funções profissionais” (p. 9). E problematizamos assim que a ética da profissão deve ser discutida e ensinada durante sua formação, possibilitando posteriormente a continuidade de seus desdobramentos na prática, de forma crítica e responsável, perante aos processos de cuidado que envolvem a Psicologia.

No entanto, Cecília Coimbra (2007) refere que ainda vemos práticas opressivas de profissionais da Psicologia, nem todas convergentes com a mesma lógica libertadora das vidas, sendo fundamental assim as micropolíticas na prática cotidiana, como um caminho ante os impasses frente à diversidade. É necessário contra-atacar as políticas neoliberais, afirmando os direitos humanos para todas/todos; assumindo que as produções sócio-históricas não são neutras, dentre elas as da Psicologia enquanto ciência e profissão, visando alinhá-la aos Direitos Humanos, em compromisso com as vidas. É necessário que o campo Psi problematize os discursos hegemônicos e as dimensões sócio-político-econômicas que constituem subjetividades e relações sociais.

Está posta a disputa entre o discurso de uma Psicologia política que considera as vivências humanas como modos de subjetivação, e que se alinha ao debate epistemológico feminista e decolonial, e um outro discurso que aponta este como um caminho não científico, que fixa as ciências em padrões “exatos” e sujeitos a repetições experimentais. É preciso considerar que esta fixação é um posicionamento e projeto político que intenta esgaçar as outras metodologias, por meio de um engendramento e negação epistemológica, restringindo a subjetividade e o sujeito ao observável e quantificável, numa padronização (des)humana caracterizada por ser a-social, a-histórica e apolítica (LIONÇO, 2017).

Desta forma, a próxima estratégia segundo a autora é a negação das diferenças sociais. Nega-se a vulnerabilidade das minorias que vivenciam maior preconceito, estereótipo e opressão por meio da afirmação de que somos iguais e de que a caracterização de grupos minoritários seria segregadora. Novamente se renega a condição social e suas expressões de existências e sofrimentos. Por esta lógica, as demandas sociais não seriam objeto de estudo e acolhimento para a Psicologia.

A última é a estratégia do signo do “*nome de Deus*” que leva a antigos projetos de padronização, com base na família tradicional e na negação de outras configurações afetivas de constituições familiares. É utilizada a ideia de defesa dos bons costumes, da moral divina e da vida. Não problematiza que a vida e as relações acontecem pela diversidade, nem tampouco que a família tradicional se sustenta ainda em grande parte da submissão das mulheres e da exploração das mesmas para fazerem serviços domésticos. Não questiona as opressões de classe e raça que esta formatação legitima (LIONÇO, 2017).

Levantamos assim que a Psicologia só tem sentido se for para a potencialização das vidas, libertação da existência e justiça social. E conseqüentemente, urge a necessidade de se fortalecer enquanto ciência e profissão ante as questões sociais que nos constituem.

Seguindo em nossa breve discussão sobre a formação acadêmica, resolvemos analisar ainda o currículo do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPE, dentro do Departamento de Psicologia, e espaço contíguo de onde se originou o coletivo “a universidade é pública, meu corpo não”. O programa se subdivide em linhas de pesquisa, sendo três para o mestrado e duas para o doutorado. As disciplinas são apresentadas contendo identificação, ementa e bibliografia básica. O currículo é composto por 7 disciplinas obrigatórias – 2 do curso de mestrado e 5 do doutorado, das quais duas são obrigatórias cada uma para sua linha – e 21 eletivas, sendo 4 de mestrado, 1 de doutorado e 16 de ambos os cursos.

Nas disciplinas obrigatórias encontramos “Poder e modos de subjetivação”, referente à linha Processos psicossociais, poder e práticas coletivas, no doutorado, que não aborda diretamente gênero, porém, por realizar discussões em torno de poder, biopoder, biopolítica e sexualidade, parece tangenciar a temática. Específica do curso de mestrado, encontramos “Seminários de dissertação” que possui uma bibliografia abordando gravidez

na adolescência como dispositivo de paternidades, no viés da literatura científica. Não objetiva neste momento uma discussão aprofundada neste aspecto sobre as questões de gênero e feministas, uma vez que sua ementa se volta para os processos de elaboração de uma dissertação, subsidiando as construções dos trabalhos discentes.

“Política, movimentos sociais e processos de subjetivação” elenca na bibliografia autoras e obras feministas, bem como outras com proposta de olhar as diferenças e a sexualidade. Neste caso, revela um norteammento mais direto das questões feministas e de gênero enquanto base de pensamento na construção do conhecimento em programa de pós-graduação em Psicologia. “Sexualidade, prazeres e práticas” objetiva uma discussão mais concisa acerca da sexualidade, no entanto, não foge ao debate de gênero e feminista, uma vez que versa sobre as identidades, o corpo, performatividade e normas, e ainda se utiliza de obras feministas. Por fim, “Teorias feministas e de gênero” carrega desde o seu título a proposta de uma discussão mais aprofundada sobre episteme feminista, decolonialidade, e sobre gênero enquanto categoria analítica, confirmada na ementa e bibliografia básica. Neste sentido, é coerente que tenha sido nela, no ano de 2016, através de debates sobre os acontecimentos de vulnerabilidades sofridos por alunas da UFPE e, em particular uma aluna de psicologia e inscrita na disciplina em questão; mas também para além das paredes da sala de aula, que tenha sido aberto o diálogo para posterior construção do coletivo “Aa universidade é pública, meu corpo não”.

Vimos assim que o currículo do programa de pós-graduação implica maiores possibilidades a discentes de elaboração do conhecimento e consequente apropriação de práticas profissionais libertadoras da subjetividade frente às questões feministas e decoloniais. A pós-graduação por sua vez é composta por discentes com percursos já realizados de formação básica, atuações profissionais e registro em conselho de classe, pesquisas, o que remete a profissionais que se direcionam à busca de discussões e maiores apropriações teórico-técnicas em respeito à multiplicidade humana, e à universidade enquanto espaço desta construção, por excelência.

Apontamos assim a importância de compreendermos a universidade, em sua grande riqueza de pensamento, potência transformadora e encontro da diversidade social, étnica/racial e de gênero, também como um espaço de reprodução social de assédio e violência de gênero, sobre os quais é preciso

traçar caminhos metodológicos e políticos na construção dos processos de formação dentro e fora das salas de aula.

7 FINALIZANDO SEM ENCERRAR O DEBATE...

O debate em torno da construção de um coletivo feminista e decolonial dentro de uma universidade pública federal no Nordeste do Brasil, nos leva a deixar ainda duas últimas questões, como forma de problematização do que acreditamos enquanto educação, formação, política, descolonização de saberes e poderes, pensando em justiça social e acesso igualitário de corpos e subjetividades minoritárias e violentadas. Aprende-se no e com o próprio coletivo, não apenas nos bancos escolares, os quais também não devem ser engessados, retirados do fluxo da vida social.

Paulo Freire (1987/1970) continua sendo uma inspiração a todo este debate. O mesmo considerava a necessidade de pensar as realidades dos sujeitos aprendentes para construir as bases da educação, de forma a não promover uma educação que chamou de bancária, baseada apenas na transmissão de conhecimento de forma alienada à realidade dos sujeitos. Para ele, este formato era amparado por relações de poder entre docentes e discentes, enquanto que ao considerar as realidades sociais, é possível vivenciar o poder transformador da educação, promovendo aprendizagem significativa, que faz sentido para as vidas e por isso ocorre de maneira mais efetiva e revolucionária.

Ele criticava ainda os currículos estabelecidos pelas relações de poder e pela lógica da transmissão conteudista, acreditando na dialogicidade desta elaboração. Neste sentido, a construção de conhecimento deve ser uma forma de emancipação dos grupos excluídos, ou seja, a educação é o meio de libertação da opressão. Ela é capaz de promover uma percepção social, política e econômica em suas contradições, uma aprendizagem que se consolida em conscientização e atuação ante os elementos opressores da realidade vivida. É promotora ainda de protagonismo e autonomia. Uma educação libertadora implica numa transformação social, na apropriação de uma identidade cultural, que se desconstrói e desfaz dos estereótipos de dominação.

Por sua vez, a perspectiva de uma pedagogia feminista e decolonial se faz premente dentro do espaço acadêmico, em suas diversas instâncias, de ensino, pesquisa e extensão, mas também de gestão. Os estudos que vem sendo

realizados por diversas pesquisadoras no campo feminista, desde os anos 1980, quando mulheres adentram nas universidades brasileiras como professoras e pesquisadoras, e iniciam um momento de virada epistemológica importante, culminam em mudanças significativas que, entretanto, estão longe de serem efetivas, carecendo de maiores esforços.

Este acima é o primeiro ponto que gostaríamos de deixar evidenciado aqui: o de que teoria e ação necessitam estar em consonância, de forma tal que produção científica nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES se relacione com produção de políticas públicas de gestão dentro das próprias IFES em questão.

O segundo ponto trata da importância de compreensão analítica dos fenômenos sociais a partir de uma lente decolonial e feminista que evidencie o discurso/ linguagem/ tradução colonial, desconstruindo-o, produzindo fissuras decoloniais, de forma a tratar a imensa ferida violenta e mortal que se refaz cotidianamente em nossa sociedade. Ao trazermos um pouco de uma história marginal de mulheres cis e trans e da violação de seus corpos em um espaço democrático e produtor de conhecimento e transformação sócio-econômica como são as universidades públicas brasileiras, estamos querendo dizer que as IFES são lugares que devem ser mantidos enquanto autônomas e produtoras de saber qualificado. Acreditamos que somente dessa forma, sujeitos políticos podem tensionar e exercer democraticamente o direito de controle social, fomentando políticas de acesso a direitos consonantes com práticas e teorias libertárias e que busquem transformação dos padrões de exclusão coloniais atuais.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, K.G. **Encontros do feminismo**: uma análise do campo feminista a partir das esferas do movimento, do governo e da academia. 2008. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

ADRIÃO, K.G.; RODRIGUES, M.B. Racialização, subjetividades, arte e estética: um estudo de caso a partir da formação em psicologia. **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 20, n.44, p. 112 -137, set./dez. 2019.

ARROYO, M.G. **Currículo, Território em Disputa**. Belo Horizonte: Vozes Limitada, 2013. Disponível em: <http://files.zeadistancia.webnode.com/20000017486c3687bd8/ARROYO%20Print.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2020.

AZEREDO, S. Encrenca de gênero nas teorizações em psicologia. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 175-188, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2010000100011&lng=en&nrm=isso. Acesso em: 01 jun. 2020.

COIMBRA, C. Direitos humanos e práticas psi. In: SANTANA, Severina (org.). **Seminário de Psicologia de Direitos Humanos: direitos humanos pra quem?** Recife: EDUPE, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília, 2005.

COSTA, C. Feminismos descoloniais para além do humano. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 929-934, 2014.

DIMENSTEIN, M. A cultura profissional do psicólogo e o ideário individualista: implicações para a prática no campo da assistência pública à saúde. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 5, n. 1, 2000. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2000000100006 Acesso em: 08 mar. 2020.

FAVACHO, A.P. O que há de novo nas disputas curriculares? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 929-932, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000300015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 abr. 2020.

FERNANDEZ, M.A. Direitos humanos e práticas psi. In: SANTANA, Severina (org.). **Seminário de Psicologia de Direitos Humanos: direitos humanos pra quem?** Recife: EDUPE, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Trabalho original publicado em 1970.

JESUS, A. **Corupira. Mau encontro, Tradução e dívida colonial**. 1ª edição. Recife: Titivillus, 2019.

LIONÇO, T. Psicologia, democracia e laicidade em tempos de fundamentalismo religioso no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 37, n. esp., p. 208- 223, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v37nspe/1414-9893-pcp-37-spe1-0208.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 935-952, 2014.

LOURO, G.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. (org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

RABELLO, D.; VIEIRA, L. **Compreendendo as inter-relações entre gênero, sexualidade, família e religião na formação em psicologia**. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

SANTOS, A.C.; BONFIM, M.C. Pedagogia Feminista na Construção de uma Alternativa de Gênero, **Fazendo Gênero 9 Diásporas, Diversidades e Deslocamentos**, 2010, p. 1-9.

DO SILENCIAMENTO AO ENFRENTAMENTO: a experiência do Coletivo Marielle Franco – mulheres UFJF nas ações de combate à violência de gênero no ambiente universitário

Carol Martins da Rocha*

Carolina dos Santos Bezerra*

Célia da Graça Arribas*

Joana de Souza Machado*

1 INTRODUÇÃO

A violência contra as mulheres constitui uma das principais formas de violação dos direitos humanos, compreendidos não como categoria universal, mas como ferramenta política de luta, de reconhecimento concreto (PIRES, 2017; HERRERA FLORES, 2009), atingindo-as em seus direitos à vida, à saúde e à integridade física e mental. O crescente aumento dos números relativos à violência – não somente física – sofrida pelas mulheres amplia o senso de urgência sobre a abordagem dessa temática. Reforçam essa percepção os dados do último Mapa da Violência no Brasil (IPEA, 2019). Especialmente nos últimos meses de 2020 – ano em que teve início a pandemia da COVID-19 –, foi possível observar um agravamento na vulnerabilidade deste grupo, a ponto de a ONU Mulheres ter se referido a esse fenômeno como uma “Pandemia das Sombras” ou “Pandemia Invisível” (BRASIL, 2020; PASINATO, 2020).

Assim como os efeitos da pandemia impactam de forma contundente e não linear diversas esferas e aspectos da vida social, o enfrentamento à violência

* Doutora em Linguística. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Membro do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF. E-mail: carol.rocha@ufjf.edu.br.

* Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Membro do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF. E-mail: carolinaacoesafirmativas@gmail.com.

* Doutora em Sociologia. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Membro do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF. E-mail: celiarribas@yahoo.com.br.

* Doutora em Direito. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. Membro do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF. E-mail: joana.machado@ufjf.br.

contra as mulheres – violência também agravada pelo estado cada vez mais débil das sociedades democráticas – não diz respeito somente a elas, mas a toda a sociedade. Um reflexo da amplitude do tema pode ser notado, por exemplo, no fato de que as discussões sobre a violência contra as mulheres nas universidades têm sido cada vez mais frequentes em várias dessas instituições de ensino da América Latina e do mundo (ARAÚJO, 2017; BELLINI, 2018; CRUZ, 2018; GAMA, 2016; HIRSCH, 2017; INSTITUTO AVON, 2015; KRAKAUER, 2016; NASCH, 2015; STEVENS *et al.*, 2017; UNICAMP, 2018; VILLEGAS, 2017).

Ainda que o meio universitário seja pensado como espaço para a produção e difusão do conhecimento, de profissionalização, de debates, de fomento à cidadania e de educação, ele é um espaço potencialmente inseguro, coercitivo e intimidador para as mulheres. Para além da violência física e sexual, que são as mais evidentes, na universidade os desequilíbrios e assimetrias se apresentam de forma bastante específica. Como apontaremos mais adiante, desqualificação intelectual, humilhações, constrangimentos, silenciamento, ofensas, interrupção de falas, xingamentos por investidas rejeitadas, músicas ofensivas cantadas por torcidas acadêmicas, trotes abusivos, fotos e vídeos íntimos repassados sem autorização, ingestão forçada de bebida alcoólica e/ou drogas e participação não consentida em atividades como leilões, desfiles e rankings (de beleza, sexuais e outros) são algumas das formas de violência sofridas pelas universitárias, professoras e demais trabalhadoras deste ambiente.

Embora a visibilidade para o tema tenha crescido (ALMEIDA, 1996; 2000; 2017; CRUZ, 2018; STEVENS *et al.*, 2017), recebendo atenção de acadêmicos/as e de gestores/as públicos/as, ainda são escassas as pesquisas específicas sobre violência de gênero no ambiente universitário¹. Nesse sentido, pretendemos contribuir para a discussão e implementação de ações voltadas para o tema, apresentando algumas das experiências do *Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF*². Composto por discentes, trabalhadoras professoras, TAES e

¹ Tal fato talvez resulte da crença infundada de que a Universidade seria um local iluminado, plural, de acolhimento da diversidade, do debate de ideias. Tânia de Almeida aponta como, apesar do ideal iluminista que relaciona educação da sociedade a uma maior pacificação e civilidade, o ambiente universitário não está livre da desigualdade e da discriminação de gênero (ALMEIDA, 2017, p. 384-387).

² Marielle Franco, mulher negra, mãe, bissexual, periférica, liderança feminista, eleita Vereadora da Câmara do Rio de Janeiro com 46.502 votos, eleita Presidente da Comissão da Mulher da Câmara, foi assassinada no dia 14/03/2018, em um crime político que segue até hoje sem a devida apuração e responsabilização, sobre quem mandou matá-la. Treze tiros

funcionárias terceirizadas da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), esse coletivo tem como propósitos (1) promover ações de escuta, acolhimento, apoio e atenção às vítimas de assédio moral, sexual, estupro e diversas outras violências de gênero; (2) acompanhar e propor melhorias das políticas, procedimentos e tratamentos institucionais; e (3) fomentar projetos de extensão e pesquisa, pautando, a partir da construção de um campo teórico sobre os estudos de gênero e sexualidade (BUTLER, 2014, 2019; FOUCAULT, 2017; RUBIN, 2017; SCOTT, 1995), o enfrentamento às normatizações e performatividades de gênero, problematizando o ambiente universitário como espaço de relações de poder propício às mais diversas violências.

Ao longo deste texto, propomos contextualizar como, por que e por quem o debate sobre o tema tem se realizado na Universidade Federal de Juiz de Fora, com foco em algumas das ações do Coletivo. Entre as iniciativas, destacaremos: a atuação no acolhimento e atenção às vítimas de assédio moral e sexual, o acompanhamento de procedimentos institucionais, o projeto de extensão do Coletivo e os resultados da pesquisa de percepção realizada com estudantes de graduação da UFJF.

Para tanto, adotaremos método reconstrutivo interdisciplinar de abordagem (HABERMAS, 2003), um caminho de análise atento à linguagem, o qual busca desocultar premissas de discursos, problematizá-las e, a partir disso, reconstruir ideias, reler práticas, relações entre agentes, grupos/coletivos e instituições envolvidos nas lutas e disputas, nesse caso, a respeito da violência contra as mulheres na universidade. Por meio de um olhar interdisciplinar, que privilegia as experiências concretas e as dimensões jurídicas, sociais, comportamentais e discursivas, procuramos articular a reconstrução e o interesse pela emancipação. A reconstrução se torna assim a via para a compreensão de potenciais de emancipação, ainda que por vezes sufocados, mas não eliminados do horizonte das práticas políticas.

atingiram o veículo onde estava, resultando também na morte do motorista Anderson Pedro Gomes. A sua luta para mover as estruturas da sociedade, ampliar a representatividade de mulheres, efetivar direitos, inspira o coletivo na construção de um ambiente acadêmico menos violento e mais democrático. Para mais informações, conferir a página do Instituto Marielle Franco, criado pela família de Marielle, em continuidade à sua luta. Disponível em: <https://www.institutomariellefranco.org/>.

2 DO SILÊNCIO ÀS VOZES

Com as transformações contemporâneas oriundas dos meios de comunicação e da modificação no padrão de comportamento social e cultural existente nas relações e performatividades de gênero (BUTLER, 2019), observamos que as denúncias relacionadas à violência de gênero vêm se tornando cada vez mais frequentes, tanto pelas mídias alternativas – como sites, redes sociais e blogs feministas –, como pelas mídias hegemônicas. São sintomáticas as campanhas realizadas nas redes sociais como #meuamigosecreto, #meuprimeiroassedio, #chegadefiuuiu, #meucorponaoepublico, #meuprofessorabusador, que vêm demandando da sociedade novas compreensões sobre termos como cultura do estupro³, assédio sexual e violência de gênero. Nesse sentido, alguns trabalhos já vêm apontando como as redes sociais têm se tornado o canal de denúncia e exposição dos assédios e das violências de gênero (STEVENS *et al.*, 2017; ALMEIDA, 2013, 2017, 2019a, 2019b; BATTY, 2017). Esses novos suportes são ainda relevantes para o entendimento da questão, ajudando-nos a compreender como esses termos vêm se transformando e sendo disseminados com uma velocidade ímpar em um tempo virtual que difere profundamente do tempo das reflexões e publicações acadêmicas. Talvez essas atitudes de denúncias, mobilizadas por algumas mulheres e fomentadas no chamado jovem movimento feminista, tenham revelado outros padrões de comportamento das estudantes que desejam romper com o silenciamento historicamente imposto a elas.

Um dos impactos dessa mudança é o fato de que cada vez mais as docentes que hoje participam do *Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF* vêm sendo procuradas por alunas que relatam casos de assédio moral e sexual que sofrem ou sofreram de colegas de curso e de docentes. Histórias dolorosas, sem dúvida, que marcam a vida de muitas mulheres, principalmente as alunas, que se posicionam em uma relação estrutural duplamente desigual – de gênero e de hierarquia profissional/educacional –, e que estão, por isso mesmo, mais

³ O termo “cultura do estupro” entra em evidência nos Estados Unidos no ano de 1975, em consequência da repercussão de ações do grupo de “Feministas Radicais de Nova Iorque”, que inspirou cineastas e escritoras. Margaret Lazarus e Renner Wunderlich, por exemplo, produziram o documentário “Rape Culture” (Cultura do Estupro) naquele ano. Esse documentário não só mostra variados pontos de vista de homens, mulheres e ativistas, sobre o assunto, como também denuncia a mídia como incentivadora dessa cultura.

suscetíveis a esse cenário de desgaste psicológico em suas trajetórias acadêmicas. O medo do assédio propriamente dito⁴, medo das represálias devido a possíveis desdobramentos de processos investigativos e o desamparo institucional certamente influenciam em suas vidas, comprometendo a sua autonomia, a sua independência, a permanência estudantil e a sua realização profissional.

Além do medo da exposição, as vítimas de violência no ambiente universitário nutrem certa desconfiança também em relação aos canais institucionais voltados para esse assunto. Não por acaso, são as docentes e as colegas de curso as pessoas frequentemente mais procuradas, seja por algum vínculo pré-existente, seja pela proximidade do cotidiano, seja pelo fato de as docentes abordarem essa temática em sala de aula. Diante dos numerosos relatos dessas mulheres fragilizadas, que sensibilizavam e chamavam cada vez mais a atenção das professoras e autoras deste artigo e também das demais integrantes do Coletivo, e diante das dúvidas sobre como oferecer o devido retorno e suporte a essas vítimas, percebemos o quão urgente era a questão, sobre a qual não se fala abertamente.

3 VIOLÊNCIA DE GÊNERO EM DEBATE: o caso da Universidade Federal de Juiz de Fora

Antes de tratar mais propriamente das ações do Coletivo, é importante apresentar um histórico do tratamento que a violência de gênero recebeu na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) nos últimos anos. Entre os anos de 2015 e 2016, acompanhando a tendência mundial de maior repercussão dos casos de violência de gênero, em muito decorrente do já mencionado ciberativismo feminista, a instituição recebeu diversas demandas da comunidade universitária com relação à violência contra a mulher, apresentadas, à época, à Diretoria de Ações Afirmativas (DIAAF). A demanda por uma atenção específica aos casos de violência de gênero também vinha de denúncias e relatos (até então, sempre

⁴ Por assédio propriamente dito nos referimos ao crime de assédio, conceito mais restrito do que o assédio em sentido sociológico/antropológico. Na tipologia penal, assédio requer relação formalmente hierárquica, uma ascendência objetiva que beneficie a investida. “216-A. Constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função. Pena – detenção, de 1 (um) a 2 (dois) anos”. BRASIL. Código Penal (Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940). Pode haver entre docente e estudante, orientador e orientanda (entre os quais há vínculo hierárquico formal/objetivo).

informais) de estudantes, professoras e demais trabalhadoras sobre casos de assédio, abuso sexual e estupro, praticados por discentes, docentes e demais trabalhadores no âmbito da universidade.

A partir das necessidades sentidas pelas vítimas de não se exporem⁵, a Diretoria de Ações Afirmativas, em ação conjunta com mulheres da universidade, que começavam a se organizar e a refletir sobre a necessidade de criar um espaço onde se pudesse pensar não apenas em uma formação e um preparo para o acolhimento e escuta desses casos, mas também no acompanhamento de políticas institucionais nesse campo, buscou oferecer, naquele contexto, uma resposta institucional. Desse modo, foram pensadas vias que, preservando o desejo de sigilo, conseguissem evidenciar e debater esse cenário de violência junto à comunidade universitária e fortalecer as vítimas para outros encaminhamentos. A DIAAF, então dirigida pela professora Carolina Bezerra – hoje integrante do Coletivo –, propôs a construção de diálogos entre movimentos sociais, coletivos feministas e LGBTQTTI da Universidade e da cidade de Juiz de Fora, e todos os/as docentes e pesquisadores/as da universidade que trabalhavam com o tema.

O efeito dessas ações culminou em dois eventos. O primeiro foi a campanha “A universidade é pública, meu corpo não” em 2016. Posteriormente, houve a realização da Semana da Mulher na UFJF, cuja programação contou com a presença de especialistas externos e da própria universidade para discutir várias estratégias de acolhimento às vítimas e a organização de grupos de trabalho para pensar formas de atuação e o estabelecimento de canais de denúncia. Após essas primeiras ações, aumentou a frequência com que os casos de violência de gênero passaram a vir à tona. Seja porque eles aumentaram, seja porque as vítimas, após repercussão de debates e campanhas, finalmente sentiram-se mais seguras para realizarem denúncias formais, houve um rompimento evidente do silêncio das vítimas.

Como se pode notar pelos relatórios relativos aos anos de 2016 e 2017 produzidos pela Ouvidoria Especializada da Diretoria de Ações Afirmativas da UFJF,⁶ diversas denúncias agora passaram a ser recebidas formalmente pela

⁵ Vale ressaltar que, na época, a maioria das mulheres que foram vítimas de violência e posteriormente optaram por uma denúncia não quis se manifestar de forma pública, demandando apenas escuta qualificada e acolhimento, em ambiente seguro e sigiloso. Isso porque, conforme alegavam, se sentiam inseguras quanto à exposição que o rompimento formal do silêncio lhes traria.

⁶ Criada em junho de 2016, a Ouvidoria Especializada em Ações Afirmativas é um órgão ligado à Diretoria de Ações Afirmativas (DIAAF). Seu objetivo é melhorar a infraestrutura e

instituição. Numa análise do relatório referente ao ano de 2017,⁷ tornam-se relevantes as seguintes informações: entre junho de 2016 e maio de 2017, 100% (total de 18 casos) das denúncias foram feitas por mulheres, sendo em 78% dos casos alunas de graduação, em 6% pós-graduandas, e o restante dos casos distribuídos entre técnicas-administrativas em educação (TAE) e servidoras terceirizadas. Quanto à natureza da violência, 22% das vítimas reportaram assédio moral, sexual e constrangimento por professor.

Como já apontado anteriormente, a ampliação desse “grito”, que, por muito tempo fora silenciado, nada mais é do que a manifestação de um problema social e cultural também no interior da Universidade. Como muitos outros, esse assunto demanda de modo urgente a produção de dados, pesquisas e ações que façam frente a esse cenário, com o qual nem sempre as instâncias institucionais estão preparadas para lidar sozinhas.

Falar de assédio e violência apenas com base nos dados institucionais não nos parece suficiente para compreender a dinâmica do fenômeno em questão. Assim, foi da confluência de vivências, interesses e preocupações das estudantes, professoras e demais trabalhadoras da UFJF que nasceu, em março de 2018, o *Coletivo Marielle Franco – Mulheres da UFJF*. É importante registrar que essa iniciativa faz parte de um movimento mais amplo de organização coletiva de mulheres estudantes, trabalhadoras, preocupadas em combater as várias violências de gênero nas universidades, como é o caso, entre outras iniciativas, do *Escritório USP Mulheres*, coordenado pela socióloga Eva Blay, cuja pesquisa realizada também corrobora a tendência mundial assinalada neste trabalho (USP Mulheres, 2018), e da *Rede Não Cala*⁸, formada por professoras da Universidade de São Paulo.

desenvolver políticas de identificação, apoio, prevenção e combate a quaisquer tipos de discriminação e violência na universidade.

⁷ É possível acessar o relatório neste link: <https://www.ufjf.br/diaaf/files/2018/07/Relatorio-de-Atividades-OUVIDORIA-ESPECIALIZADA-2017.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

⁸ A rede “Não Cala! USP” é uma Rede de Professoras e Pesquisadoras pelo Fim da Violência Sexual e de Gênero na USP, que tem como objetivo reagir às denúncias de violência sexual e de gênero na universidade e manifestar o descontentamento com os mecanismos de apuração, punição e proteção às vítimas.

4 ENFRENTANDO AS VIOLÊNCIAS: as experiências do Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF

A partir das vivências das alunas, professoras e trabalhadoras da UFJF, do compartilhamento de experiências comuns de assédio e da preocupação em erradicar as violências de gênero na Universidade, o *Coletivo Marielle Franco – Mulheres UFJF* foi pensando como espaço de acolhimento, de debate, de atuação, de estudo e pesquisa, em diálogo com ações em outras universidades nacionais e internacionais.

Nessa direção, o coletivo propôs, em julho de 2018, um Projeto de Extensão na UFJF, com o propósito de estruturar e dar visibilidade às ações já em curso no coletivo. Uma das iniciativas desse projeto foi a realização do evento “Sororidade e Resistência: enfrentamento às violências contra a mulher na universidade”. O evento contou com a presença de um pouco mais de 500 pessoas da universidade e de fora dela, e com a participação de pesquisadoras e de performances artísticas de mulheres de diferentes expressões culturais – música, teatro, slam, poesia, intervenções artísticas –, que trouxeram para o centro do debate suas reflexões sobre as várias formas de violência de gênero. Anielle Franco, irmã de Marielle Franco, a quem homenageamos nesse Coletivo, esteve presente no evento, contando-nos sobre as trajetórias dela e de sua irmã e sobre os impactos da violência na vida de diferentes mulheres. Parte do sucesso do evento pode ser atribuído à intensa mobilização das organizadoras e à expressiva divulgação pelas principais mídias locais, com reportagens veiculadas no jornal *Tribuna de Minas*⁹ e na TV Integração¹⁰, demonstrando a demanda crescente em pautar crítica e abertamente o debate sobre violência contra a mulher no ambiente universitário.

⁹ Disponível em: <https://tribunademinas.com.br/noticias/cidade/02-11-2018/uffj-discute-aco-es-de-enfrentamento-a-violencia-contr-a-mulher.html?fbclid=IwAR3ZR8V9zrWgcjwakL0NSOgWLurezvy6oD1JIBiioTidxv8L63pGidbxUtk>. Acesso em: 22 mar. 2021; <https://tribunademinas.com.br/noticias/cidade/08-11-2018/especialista-em-violencia-de-genero-e-saude-participa-de-debate-na-uffj.html>. Acesso em: 22 mar. 2021; https://tribunademinas.com.br/noticias/cidade/04-11-2018/a-gente-nao-pode-se-render-entrevista-anielle-franco-professora-e-ativista.html?fbclid=IwAR1tiinTRcFiIgFUrCSgRBRT_3T04rgujprBilnv0dOaFV6cfdVt7Lfo4jM. Acesso em: 22 mar. 2021.

¹⁰ Disponível em: http://g1.globo.com/mg/zona-da-mata/mgtv-2edicao/videos/t/edicoes/v/evento-na-uffj-debate-o-assedio-sexual-em-juiz-de-fora/7148167/?fbclid=IwAR3lXpssz2M7YaYaTNmYTr1O3joloYY6-Lk_yO4FdLgTQYQHULg4exNWmJg. Acesso em: 22 mar. 2021.

Parece-nos que esse tipo de ação, além de colocar em pauta tais discussões, tem como efeito chamar atenção para a falta de formalização das denúncias. Como apontado anteriormente, muitas mulheres não formalizam denúncias por medo de represálias, do comprometimento de suas carreiras e vidas acadêmicas, e também de seus empregos. Ocorre que essa ausência de formalização e, conseqüentemente, da apuração dos fatos acaba gerando um ciclo de impunidade que se perpetua fazendo novas vítimas. Mas, ainda que se proponham a denunciar, as vítimas ainda podem ser duplamente violentadas durante os processos de apuração. A primeira violência vem do assédio ou outro tipo de violência de gênero a que foram submetidas; a segunda vem de eventual processo de revitimização, que se materializa por discursos e práticas institucionais, que submetem as vítimas a procedimentos desnecessários, invasivos, repetitivos, que podem gerar exposição de imagem, estigmatização, reativar dores, e sentimento de culpa nas vítimas (MACHADO, 2020). Violências institucionais, retroalimentadas por violências estruturais, são práticas recorrentes que geram intimidação das mulheres e por vezes descontinuidade e/ou distorção dos processos de apuração das denúncias.

Como uma das frentes de atuação do *Coletivo Marielle Franco*, o acolhimento e acompanhamento das vítimas nos processos de apuração das denúncias nos possibilitou vivenciar com elas os desgastantes depoimentos, inúmeras vezes colhidos sob olhar suspeito e intimidador. Perguntas como “Onde você estava com a mão?”, “Mas o beijo foi realmente na boca? Você tem certeza?” ou “Será que você não entendeu de forma equivocada uma expressão de carinho do professor?” fragilizam, humilham e desacreditam as vítimas. Essas formas de agir são resultado, por um lado, de uma análise dos fatos a partir de uma moral e de uma ótica pautada nas regulações e normatizações de comportamento de gênero (BUTLER, 2019). Dessa maneira, sob a ótica legalista, o resultado é uma evidente repressão da sexualidade da mulher decorrente da reiteração de inculcações das convenções de sexo e de gênero (RUBIN, 1993). Por outro lado, a recorrente suspeita em relação ao ponto de vista da vítima as desqualifica intelectual e psiquicamente, como se tivessem “inventado” o assédio ou fossem desequilibradas psicologicamente. Seja por qualquer um desses dois caminhos, a responsabilidade pelo assédio recai frequentemente sobre a vítima, que se torna ré confessa, cuja pena e culpa são simplesmente o fato de serem mulheres, sujeitos do sexo feminino.

Acontece ainda outra forma de revitimização quando as denunciante vivenciam situações de hostilidade e coação por parte de outras mulheres. Tal processo pode se dar de formas variadas. Por exemplo, quando uma professora “alerta” as vítimas quanto a possíveis processos de calúnia e difamação no caso de o assédio não ser comprovado. Ou, então, o “inocente” lembrete de que os professores denunciados têm esposas, filhos e uma família que sofreria com aquela acusação. Nesses casos, vemos operar a força que as estruturas pautadas na diferenciação e desigualdade de gênero têm sobre homens e mulheres. Embora seja um sistema que oprima muito mais as mulheres, tanto mais se levamos em conta outros marcadores sociais, sustenta-se por vezes também por discursos e ações de mulheres, justamente por conta de todo um processo de aprendizado e de inculcação de instrumentos de comunicação e de conhecimento com os quais aprendemos a avaliar, qualificar, valorar e compreender a si e aos outros (BEAUVOIR, 2016; BOURDIEU, 2002).

A existência de discursos que reiteram as desigualdades no tratamento da violência de gênero pode ser percebida também em outra frente de atuação do Coletivo. Trata-se da leitura, acompanhamento e análise de processos administrativos disciplinares (PADs) e sindicâncias relacionados ao assunto. Nas falas ali registradas é frequente, por exemplo, a menção a uma suposta pretensão acadêmica, profissional e/ou política por trás da denúncia – como se as vítimas estivessem se aproveitando da situação para obter vantagens –, ou a atenção (suspeitosa) dada aos comportamentos pregressos delas. Há ainda desqualificação de testemunhas e vítimas por conta de vínculos pessoais entre elas. Essas e outras são formas sutis, porém, violentas e eficazes, de comprometer a análise restrita ao ato de assédio e violência sexual em si, empreendidos pelo agressor.

É importante pontuar que são raros os momentos em que atos e falas nos procedimentos institucionais apresentam preocupação com as vítimas. Mas essa não é uma realidade exclusiva da nossa universidade. Hirsch, Gasset e Vázquez relatam situação semelhante nas universidades chilenas, por exemplo:

En relación a las consecuencias del acoso, se da cuenta de que los efectos negativos de la violencia son de profunda incidencia en el bienestar personal de las afectadas. Quien vive de forma directa el acoso es transgredida en sus derechos, experimenta problemas de salud, es afectada en su desempeño profesional y académico y se enfrenta a problemas en sus relaciones sociales y familiares. La vivencia tiene, para muchas, dos etapas: la primera es la experiencia

misma de acoso sexual, y la segunda es la experiencia de la violencia institucional y cultural al denunciar. Para ellas es desgastante venir del preámbulo complejo de sentirse violentada, lograr denunciar, para luego enfrentarse a condiciones poco empáticas y claras en los procedimientos. Además, al enfrentarse a la respuesta institucional poco satisfactoria, la relación con la universidad también las afectada negativamente, ya que la imagen de ésta cambia de un lugar de formación y justicia social, a un lugar de desconfianza e inseguridad. (HIRSCH; GASSET; VÁZQUEZ, 2017, p. 14).

É de se esperar, portanto (e, de fato, aconteceu em casos acompanhados pelo Coletivo), que as vítimas terminem as apurações e os processos de sindicância muito mais adoecidas e violentadas do que quando os iniciaram. Ficam comprometidas a sua trajetória acadêmica, a sua autonomia e independência, provocando sérios danos à sua autoconfiança, à sua capacidade intelectual e psíquica, à sua saúde física e mental, comprometendo o retorno à sociedade de todo o investimento por ela realizado nas novas gerações de intelectuais e profissionais. Sem proteção e sem acolhimento, muitas estudantes abandonam a universidade ou são relegadas ao ostracismo, ao rechaço da comunidade acadêmica e da sociedade. Tal realidade diz muito sobre como as normativas jurídicas, processos, sindicâncias refletem, no plano institucional, as desigualdades estruturais de gênero. Tais aspectos, somados ao desconhecimento e ausência de formação em relações de gênero e sexualidade de gestores e docentes responsáveis pela apuração, acabam consolidando estruturas que revitimizam as mulheres e as expulsam da universidade como um corpo estranho que não se adequou às regras, às relações de poder e aos acordos tácitos desse espaço. Em outras palavras, as estruturas institucionais e burocráticas das universidades reiteram as normatividades de gênero e as padronizações dos comportamentos sexuais relacionados à performatividade de gênero (BUTLER, 2019), e às moralidades sexuais, reproduzindo desigualdades que ferem direitos humanos, direitos das mulheres.

Como sabemos, dados esparsos, como os dos relatórios da Ouvidoria especializada, e processos institucionais (e seus vícios) não são suficientes para fornecer um panorama completo do fenômeno em questão. Tal afirmação decorre, por exemplo, diante de dados obtidos na pesquisa “Entre salas, corredores e laboratórios: percepções de estudantes sobre violência contra a mulher na

UFJF”¹¹, coordenada por Célia Arribas, professora do Departamento de Ciências Sociais e uma das integrantes do Coletivo, e realizada pelo Centro de Pesquisas Sociais (CPS-UFJF). Para a pesquisa, 36% das alunas e 29% dos alunos responderam que já denunciaram ou conhecem alguém que tenha denunciado uma situação de violência contra a mulher na UFJF.

Como todo estudo implica recortes ou escolhas, a metodologia da pesquisa optou por ouvir alunos e alunas da graduação da UFJF, já que a ideia era compreender um universo o mais extenso possível. Essa escolha se deu justamente porque a instituição, beneficiada pelo recente programa do governo federal de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras, o REUNI, aumentou sua capacidade de oferta para 35 cursos de graduação, atendendo cerca de 20 mil estudantes, dentre os/as quais 16.702 estão matriculados/as na graduação, o que torna a instituição um importante polo educacional da Zona da Mata mineira, com uma extensa e plural comunidade acadêmica. Embora circunscritos a uma realidade específica, as análises e os dados discutidos nesse trabalho nos ajudam a refletir algumas das tendências e padrões de comportamento e de percepção decorrentes das relações de gênero que se desenvolvem de forma particular nas instituições de ensino superior.

Inscrita nas coisas, nos corpos, nas mentes e nas atividades, a ordem social assentada nas relações de gênero organiza as percepções e representações que os indivíduos fazem desta realidade, de si mesmos e dos outros, incluindo-se as relações entre homens e mulheres no meio universitário. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa foi captar essas percepções e representações de estudantes de graduação. Buscou-se então conhecer as maneiras como os universitários homens e universitárias mulheres percebem ou entendem determinadas atitudes e ações como violentas; quais os tipos frequentes e quais consideram mais graves; se já

¹¹ A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de um questionário estruturado de autopreenchimento. A população-alvo consiste em todos/as os/as alunos/as matriculados/as, no ano de 2018, em cursos presenciais do campus de Juiz de Fora da UFJF. Optou-se por realizar uma amostra estratificada simples, sendo selecionada uma amostra aleatória simples sem reposição da população de pesquisa em cada um dos seguintes cinco estratos – Ciências Biológicas, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Exatas, Ciências Humanas e Sociais, e Saúde. Foram respondidos 633 questionários, devidamente calculados os pesos amostrais das observações, considerando o esquema de seleção da amostra, sendo 55,7% respondentes do gênero feminino, 43,8% do masculino e 0,5% não binário. A pesquisa foi apresentada no 43º Encontro Anual da ANPOCS, realizado de 21 a 25 de outubro de 2019 em Caxambu-MG, na Mesa-Redonda 41: “Violência de gênero nas universidades brasileiras: panorama atual e caminhos para a ação”.

presenciaram ou se conhecem casos e pessoas que já sofreram violência; se conhecem mecanismos institucionais de formalização das denúncias; se se sentem seguros/as no ambiente universitário; se já participaram de debates, seminários e eventos sobre a temática; se havia variações dessas percepções de acordo com o gênero e de acordo com a área do conhecimento desses/as alunos/as; e se havia algum tipo de preocupação em minimizar ou refletir sobre esse problema. Importante destacar que a pesquisa veio ao encontro da demanda de alunas e alunos dos cursos Ciências Sociais e do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Humanas interessados/as em estudar e discutir o tema.¹²

Perguntar por atos e ações¹³ foi o caminho encontrado pela pesquisa para captar a percepção sobre violência, sem o uso direto da palavra, por estar ainda muito atrelada no imaginário coletivo à criminalidade urbana, ao tráfico de drogas, à delinquência. A violência que as mulheres sofrem é vista frequentemente como se fosse uma violência de segunda categoria, o que se depreende também da lógica de “um beijo não dói”, “uma cantada não dói”, “uma mão na perna não dói”, “uma foto íntima repassada sem autorização não dói”. É importante saber quais, como e com qual frequência a violência se manifesta. E elas têm nomes: são ofensas, humilhação, assédio sexual, piadas, rankings, desqualificação intelectual, estupro, difamação, cantada ofensiva, agressão física (empurrar, bater, passar a mão), coerção (ser obrigada a beber, ser drogada sem saber). São muitas as violências, algumas mais recorrentes, como o assédio e a intimidação da mulher.

Na pesquisa realizada pelo USP Mulheres (2018, p. 27), também se observa uma mudança em relação ao processo de reconhecimento de violências sofridas. De um universo total de 10.722 discentes que preencheram as questões

¹² A pesquisa só foi possível graças ao trabalho voluntário desses/as estudantes, que ajudaram a produzir o questionário, realizaram o campo e a tabulação dos dados. Gostaríamos de registrar aqui nossos agradecimentos a todos/as, especialmente a Caroline Mendonça e Tales Corrêa Simões.

¹³ Essas são as situações colocadas pela pesquisa: (1) Ser *stalkeada* (perseguida) pessoalmente ou pelas redes sociais; (2) Ser ofendida verbalmente, xingamento; (3) Ser constrangida a ingerir bebida alcoólica e/ou drogas; (4) Ser alvo de músicas ofensivas cantadas por torcidas acadêmicas; (5) Ter fotos ou vídeos (nudes) repassados sem autorização; (6) Fazer parte de rankings de beleza, sexuais e outros sem autorização; (7) Ser constrangida a participar de atividades como trotes, leilões e desfiles; (8) Receber cantada ofensiva; (9) Ser alvo de aproximação/abordagem insistente; (10) Receber xingamentos por rejeitar paquera/flerte/investida/cantada; (11) Ser drogada sem conhecimento; (12) Ser alvo de comentários com apelos sexuais; (13) Ser estuprada; (14) Ser tocada sem consentimento; (15) Ser abusada quando alcoolizada ou drogada; (16) Ser beijada sem consentimento.; (17) Sofrer agressão física (sem conotação sexual); (18) Enquanto bolsista ou aluna, ser obrigada ou impedida de fazer tarefas ou atividades específicas por ser mulher; (19) Ser alvo de desqualificação intelectual ou piadas, ambas por ser mulher; (20) Ser interrompida durante as falas.

sobre esse tema, 47% responderam que “sim” ao serem perguntados/as se sofreram/vivenciaram uma violência. No caso dessa pesquisa, do universo de entrevistados/as que afirmaram ter sofrido violência, 39% o fizeram de forma espontânea e 28%, quando estimuladas. A pergunta Q37, que trata sobre a violência, buscou levantar a nomeação/classificação atribuída pelos/as entrevistados/as ao que sofreu, a partir das perguntas: “ocorreu alguma situação (ou você vive situações) em que se sentiu ou se sente desrespeitada/o, humilhada/o, discriminada/o, intimidada/o?”, ou “você já sofreu algum outro tipo de violência na USP ou em atividade ligada à USP? (se sim) O que ocorre/ocorreu?” Outra pergunta, a Q38, indaga onde ocorreu tal situação. Nas respostas, as palavras assédio, desrespeito, festas, trote, sexual, humilhação, intimidação, moral, dentre outras, tiveram uma relevância qualitativamente representativa. Como problematizado por Heloisa Almeida, as festas são o ambiente onde muitas das violências de gênero são praticadas: “Nas categorias de violência sexual sofrida, foi muito comum a menção ao termo ‘assédio’, e o espaço mais mencionado foram as ‘festas’” (ALMEIDA, 2019a, p. 11).

As diversas denominações para a ação sofrida apontam-nos para uma problemática frequente: o que é violência? É possível afirmarmos que o aumento no número de denúncias sobre assédio na universidade só foi possível a partir do momento em que a categoria violência tornou-se mais autoevidente ao adquirir um valor e conotação próprios no ambiente acadêmico? A mídia e os novos movimentos feministas teriam alguma influência nesse fenômeno?

De modo geral, como já ressaltamos, entendemos que a percepção sobre a violência de gênero vem aumentando ano após ano. É perceptível o reflexo desse aumento quando nossos/as discentes são convidados a responder se concordam ou não com determinadas frases e situações. Uma delas foi: “A violência contra a mulher sempre existiu, mas agora estamos conseguindo enxergá-la um pouco melhor”. Entre as universitárias, 56,6% concordam totalmente e 20,3% concordam parcialmente, e entre os universitários 53,2% concordaram totalmente e 28,2% concordam parcialmente. Para contrastar com essa percepção, também foi perguntado se “agora virou moda denunciar assédio”, e as respostas foram: 93,2% das alunas e 86,3% dos alunos discordam totalmente.

Ainda que os movimentos jovens e coletivos venham atuando para despertar maior consciência em relação aos diferentes espectros da violência, 20,3% dos universitários homens e 17,2% das universitárias mulheres não

consideram violência a desqualificação intelectual das mulheres; 11,6% deles e 14,5% delas não acham que seja violência ser drogada sem consentimento; ou repassar fotos íntimas (nudes) sem permissão (eles: 14,3%; elas: 12,6%).

A partir de um gradiente com 5 níveis (nada grave, pouco grave, mais ou menos grave, grave e muito grave), é possível perceber diferenças sensíveis no modo como universitários homens e universitárias mulheres se posicionam diante das situações. As alunas tendem a reconhecer as mesmas ações como mais graves do que os alunos (Gráfico 1), respondendo com mais frequência as opções “grave” e “muito grave”, enquanto as respostas deles se espalham entre as opções “mais ou menos grave”, “grave” e “muito grave” (Gráfico 2).

Para 51,6% das alunas, por exemplo, receber cantada ofensiva é apontado como uma ação “muito grave”, opinião distinta entre eles (34,9%). O mesmo pode ser notado a respeito de ser alvo de aproximação/abordagem insistente (elas: 62,5%; eles: 44%) ou ser alvo de comentários com apelos sexuais (elas: 71%; eles: 52,8%). Quando comparadas com outras formas de constrangimento e intimidação das mulheres tidas como ações “muito graves” tanto por elas quanto por eles, a variação entre os gêneros é pequena: ser abusada quando alcoolizada ou drogada (elas: 98,4%; eles: 96,4%), ser tocada (elas: 94,1%; eles: 84%) ou beijada sem consentimento (elas: 88,1%; eles: 80%) ou ser estuprada (elas: 98,1%; eles: 98%).

Não podemos deixar de lado o fato de que somos educados, vendo a possibilidade de controle da mulher e com a mentalidade de que elas podem ser importunadas sempre e quando eles quiserem. Os dados, no entanto, permitem interpretar que as universitárias se incomodam em ser alvo de cantadas e galanteios, entendendo essas atitudes muito mais como agressões do que propriamente como elogios. E não menos importantes são as diferenças de percepção da gravidade em relação a ações comuns no meio jovem universitário, como fazer parte de rankings de beleza, sexuais e outros sem autorização (muito grave para elas: 50,4%; muito grave para eles: 30,4%) ou ser constrangida a participar de atividades como trotes, leilões e desfiles (muito grave para elas: 51,2%; eles: 41,4%).

Gráfico 1: Nível de gravidade segundo as alunas

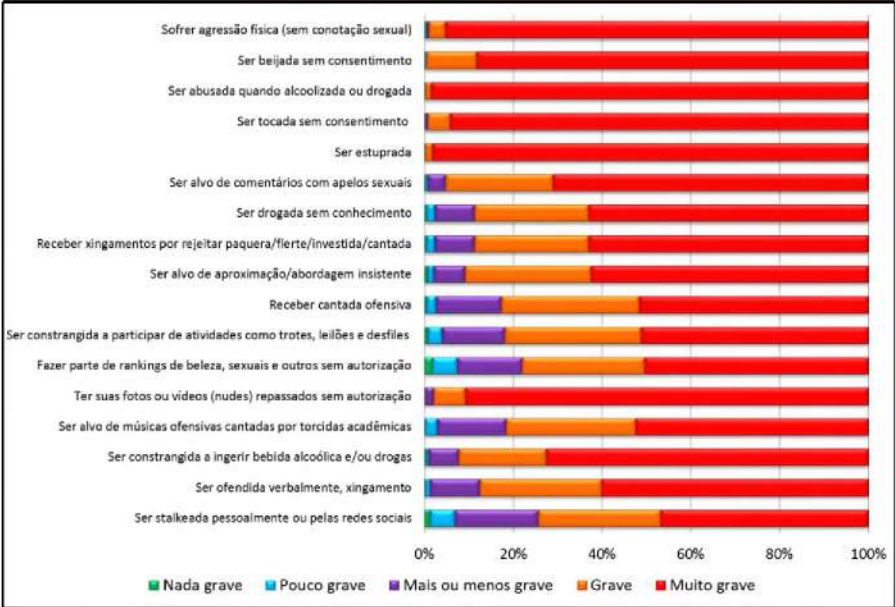
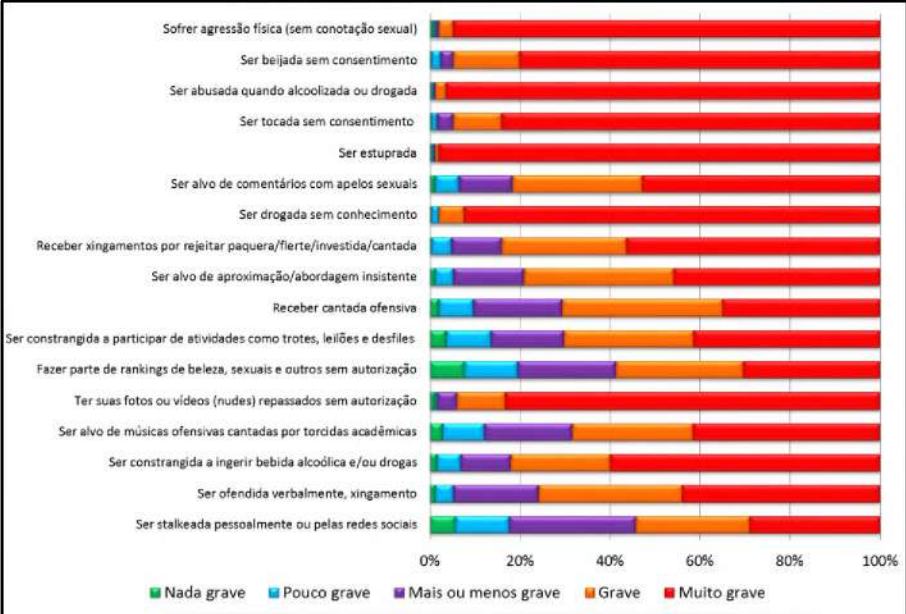


Gráfico 2: Nível de gravidade segundo os alunos



Além da percepção sobre os níveis de gravidade, também foi perguntado se eles e elas conheciam algum caso e também se já tinham

presenciado essas mesmas ações nas dependências da UFJF, em festas acadêmicas e nos trotes. A variação por gênero foi muito pequena; alunos e alunas tendem a conhecer e a presenciar com uma frequência muito parecida (Tabela 1). Mas não deixa de ser significativo o fato de todas as ações listadas no questionário serem conhecidas ou mesmo presenciadas pelos/as estudantes, inclusive casos de estupro (1,6%).

Tabela 1: Casos conhecidos e presenciados (por gênero)

Ações dirigidas às mulheres nas dependências da UFJF, em festas acadêmicas e trotes	CONHECE ALGUM CASO		JÁ PRESENCIOU	
	MULHERES	HOMENS	MULHERES	HOMENS
Ser stalkada (perseguida) pessoalmente ou pelas redes sociais	44,6%	49,2%	10,0%	10,9%
Ser ofendida verbalmente, xingamento	47,0%	41,2%	25,5%	26,8%
Ser constrangida a ingerir bebida alcoólica e/ou drogas	30,9%	31,2%	16,8%	17,2%
Ser alvo de músicas ofensivas cantadas por torcidas acadêmicas	22,3%	22,4%	17,9%	16,4%
Ter fotos ou vídeos (nudes) repassados sem autorização	41,6%	36,9%	7,3%	10,4%
Fazer parte de rankings de beleza, sexuais e outros sem autorização	26,1%	20,5%	8,2%	10,8%
Ser constrangida a participar de atividades como trotes, leilões e desfiles	26,6%	26,8%	8,4%	8,4%
Receber cantada ofensiva	38,8%	41,8%	31,6%	39,4%
Ser alvo de aproximação/abordagem insistente	38,6%	43,8%	27,0%	37,3%
Receber xingamentos por rejeitar paquera/flerte/investida/cantada	38,2%	40,0%	20,9%	33,3%
Ser drogada sem conhecimento	29,3%	32,0%	3,0%	2,8%
Ser alvo de comentários com apelos sexuais	40,2%	44,8%	23,4%	34,8%

Ser estuprada	42,7%	36,0%	1,6%	1,6%
Ser tocada sem consentimento	45,0%	49,6%	17,7%	16,9%
Ser abusada quando alcoolizada ou drogada	40,1%	34,7%	4,9%	6,9%
Ser beijada sem consentimento	37,5%	41,2%	14,4%	17,6%
Sofrer agressão física (sem conotação sexual)	28,5%	27,6%	6,0%	5,2%
Enquanto bolsista ou aluna, ser obrigada ou impedida de fazer tarefas ou atividades específicas por ser mulher	18,2%	11,7%	3,8%	3,2%
Ser alvo de desqualificação intelectual ou piadas, ambas por ser mulher	39,8%	32,8%	27,5%	22,4%
Ser interrompida durante as falas	32,5%	25,2%	35,8%	41,6%

Entre as mulheres, quase a metade (47%) conhece alguém que já foi ofendida verbalmente, que teve suas fotos ou vídeos (nudes) repassados sem autorização (41,6%), ou perseguida pessoalmente ou nas redes sociais (44,6%). Se, segundo a percepção desses/as alunos/as, o nível de gravidade dessas ações é considerado menor quando comparado a ações tidas como mais graves, e talvez por isso, em princípio, se pense que elas são mais corriqueiras e mais “permitidas”, o mesmo não pode ser dito quando se fala de estupro, de abuso de vulneráveis (pessoas drogadas ou alcoolizadas), dos beijos e toques sem consentimento e da agressão física. São altos os índices de conhecimento dessas ações: 45% delas e 49,6% deles conhecem casos de mulheres que já foram tocadas sem consentimento, e 37,5% delas e 41,2% deles conhecem casos de mulheres que já foram beijadas sem consentimento. Entre os universitários, 27,6% deles e 28,5% delas conhecem casos de mulheres que foram agredidas fisicamente. Não deixa de ser alarmante também o fato de a violência tida como a mais grave, segundo a percepção dos/das alunas, aparecer com um elevado índice de conhecimento de casos: 42,7% das entrevistadas e 36% dos entrevistados disseram conhecer algum caso de estupro nas dependências da UFJF, em festas acadêmicas e trotes.

A utilização do termo “cultura do estupro” para se referir às práticas dos trotes e a maneira como vem sendo conduzida nas universidades a

apuração e acompanhamento dos casos de denúncias de assédio e violência sexual, como dito anteriormente, tem extrapolado os muros da universidade, tendo repercussões destes casos na mídia. Nessas definições, a cultura do estupro estaria presente no ambiente acadêmico, sendo corporificada nos seus ritos, celebrações, festas e “tradições”, como observamos nos trotes, nos valores das atléticas, agremiações estudantis, irmandades etc. Seria por esse motivo, portanto, que os agressores e estupradores nas universidades dos EUA, que participam das atléticas e times de futebol, teriam as suas agressões minimizadas e não punidas, dada a ligação desses times ao financiamento das universidades (KRAKAUER, 2016).

A cultura do estupro se manifesta de vários modos. Trata-se de uma série de ações e discursos que, aliados a mecanismos culturais inerentes às relações de poder, privilegiam o homem de forma que a imagem da mulher e, posteriormente, do que se constitui como feminino, tenha possibilidade de ser desumanizada pela violação do corpo. Dessa forma, a cultura do estupro se manifesta em um cotidiano que coage, constrange e violenta pessoas, em sua grande maioria, mulheres. Nas palavras de Renata Sousa: “é denominado cultura do estupro o conjunto de violências simbólicas que viabilizam a legitimação, a tolerância e o estímulo à violação sexual” (SOUZA, 2017, p. 18).

Pela nossa experiência na leitura, análise e acompanhamento dos processos, aliada ao acolhimento e escuta das vítimas – em sua maioria, alunas de graduação e de pós-graduação –, é possível perceber determinados padrões utilizados pelos agressores na escolha das assediadas, nas estratégias de aproximação, bem como as abordagens e técnicas de assédio e constrangimento utilizadas: lançam mão da relação hierarquicamente superior para gerar e criar respeito, admiração, confiança e empatia, que serão utilizadas futuramente para as investidas; elogiam a vítima fazendo-a acreditar que possui um potencial intelectual e de trabalho diferenciado, e quando não correspondido nas investidas e assédios frequentes, esse potencial é brutalmente desconstruído, voltando-se para o extremo oposto: desqualificação intelectual, calúnia, ataque à sua origem sociocultural, étnico-racial etc. Isso quando as vítimas não são acusadas, por meio de assédio moral, de consumo de drogas, promiscuidade, perseguição, invertendo a posição e se tornando a vítima. Diante desse cenário fica evidente a necessidade de

problematizar a categoria consentimento nas relações hierárquicas, principalmente nas relações entre professor e aluna.

A reprodução dessas estruturas se dá especialmente por meio de vias simbólicas, não necessitando de uma violência propriamente física. Trata-se de um tipo de violência “suave”, “insensível” e “invisível” (BOURDIEU, 2002), que se exerce principalmente pelas vias da comunicação e do sentimento. Parece estar na “ordem das coisas” e ser normal, não precisando ser enunciada ou justificada, dado que ela coloca as diferenças biológicas entre homens e mulheres como seu fundamento natural e evidente, portanto a-histórico, inevitável e imutável (SCOTT, 1995).

Uma das dificuldades de enfrentar esse problema passa pela maneira como se olha socialmente para o perfil do autor da violência. É um perfil muito distinto daquele que se espera ou que se imagina de um criminoso comum, por exemplo. O autor da violência contra a mulher é o colega de sala, de trabalho ou o professor, é a pessoa com quem ela bebeu em uma festa na noite anterior; em suma, pessoas que podem ter o mesmo nível socioeconômico e cultural da vítima. Portanto, muitas vezes a sociedade tende a desacreditar a palavra da vítima quando ela diz que sofreu abuso, violência ou assédio dentro da Universidade por parte de uma pessoa que é socialmente bem vista, reconhecida pelo seu trabalho, por suas pesquisas, pelo seu bom desempenho acadêmico. E é comum que esse autor, quando denunciado, chegue às instâncias de apuração acreditando que não cometeu violência alguma. Alguns chegam a alegar adoecimento, depressão, necessidade de auxílio psiquiátrico frente ao que denominam acusações infundadas, mas sentem vergonha de circularem nos espaços coletivos e acabam por utilizarem sucessivas licenças-saúde, protelando ao máximo o retorno às atividades laborais. Quando a situação se torna insustentável, pedem transferência e mudam de universidade¹⁴.

De uma forma geral não existem protocolos ou normas institucionais específicas para apuração das denúncias no que concerne propriamente ao assédio sexual, aplicando-se, no âmbito das Universidades Públicas, a genérica e anacrônica Lei 8.112/1990, que trata do Processo Administrativo Disciplinar

¹⁴ Dos processos por nós analisados, em dois deles os professores receberam como punição uma advertência, não fazendo menção à dimensão de violência sexual ou ao assédio, e sim por terem infringido as regras de comportamento e conduta do servidor. O terceiro professor teve o processo arquivado por falta de provas, já que nenhuma vítima quis depor contra ele. Apenas um professor foi demitido.

(PAD). Órgãos específicos da universidade não conseguem articular formas não violentas de apuração das denúncias, juntamente com a aplicação de sanções ou punições aos agressores.

Embora 92,2% das alunas e 76,3% dos alunos acreditem que as universidades deveriam criar mecanismos de responsabilização e penalização, discute-se cada vez mais o fato de que a simples punição é insuficiente para a desconstrução das formas de socialização de homens e mulheres, desses comportamentos aprendidos, tão arraigados e naturalizados. Construir uma cultura de não violência na universidade e fora dela implica pensar não apenas em mecanismos de penalização, mas também em estratégias de enfrentamento e de conscientização, tarefas que pressupõem disposição, debate e engajamento.

Portanto, compreender e pesquisar sobre esses comportamentos tidos como adequados para cada gênero poderá contribuir para a compreensão do que está sendo denominado como cultura do estupro, relativa a certa fragilidade da construção de masculinidade, muito exemplar para que pensemos estratégias de formação para as relações de gênero e sexualidade, associadas a uma educação antissexista, antirracista e antimisógina que articule o ensino, a pesquisa e a extensão nas Universidades, da educação básica até a pós-graduação.

Essas questões podem ser compreendidas a partir das demandas que Tania Almeida (2017) aponta após três audiências públicas sobre o tema que foram realizadas em diferentes cidades do Brasil nos anos de 2014, 2015 e 2016. A partir delas, nota-se a urgência para que se estabeleça um compromisso institucional e público, por parte das gestões administrativas e dos conselhos superiores das Universidades com a comunidade universitária, de implantar um conjunto de políticas afirmativas de gênero, interseccionado com outros marcadores sociais como raça, classe, orientação sexual, bem como com outras instituições da sociedade para a formação de uma efetiva rede de apoio e atendimento aos casos e de enfrentamento da violência e discriminação dessa natureza (ALMEIDA, 2017, p. 393).

As desigualdades de gênero ainda são um desafio para as instituições de ensino superior que produzem e reproduzem as normas sociais e os padrões vigentes. Nesses processos e espaços educativos, está implicada a transmissão/aprendizagem/reprodução de princípios, valores, conhecimentos e habilidades; além da internalização de gestos, posturas, comportamentos, disposições apropriadas a cada sexo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência contra as mulheres em casa, no metrô, no ônibus, nas ruas ou dentro da Universidade têm a mesma estrutura, funciona dentro de um mesmo sistema: nós produzimos e reproduzimos dentro desse registro. Manifestamos nossos aprendizados nas nossas maneiras de agir, ser, falar, se comportar, pensar; nas nossas relações afetivas, nas relações de trabalho, de estudo, de pesquisa, na escola e na Universidade. Nesse arranjo, ser mulher é estar exposta a situações de maior vulnerabilidade, ainda mais se pensarmos nas mulheres negras, pobres, mulheres lésbicas e trans. As mulheres andam em exaustivo e constante estado de alerta, deixam de fazer atividades, mudam sua rota e sua rotina. Na UFJF, evitam os escadões (locais ermos e mal iluminados que servem de trânsito entre as unidades da universidade), evitam andar à noite ou sozinhas, principalmente nas áreas comuns, como os portões de acesso à universidade, pontos de ônibus e estacionamentos.

Supor que as instituições de ensino superior não seriam *loci* da reprodução da violência de gênero é ignorar que elas também são parte da nossa sociedade e que, portanto, são igualmente atravessadas pelos desequilíbrios e assimetrias das relações de poder entre homens e mulheres, desigualdades, ao mesmo tempo estruturadas e estruturantes, que apontam com frequência para um horizonte de coerção e de intimidação das mulheres, e que repercutem no aprendizado e no desempenho acadêmico das estudantes e na atuação profissional de professoras, pesquisadoras, funcionárias.

Ao mesmo tempo sujeito e objeto deste trabalho, o *Coletivo Marielle Franco – Mulheres da UFJF* reconhece e demonstra, por meio de suas ações de acolhimento, acompanhamento de processos, projetos de extensão e de pesquisa, que a estrutura das relações de gênero no ambiente acadêmico abriga uma virtualidade de violência moral, psicológica, simbólica e física que opera no sentido de regular as expressões e performatividades de gênero. Nossas experiências fizeram saltar aos olhos que o assédio (sexual e moral) pode comprometer carreiras, provocar sérios danos à autoconfiança, enfraquecer a saúde física e mental, e restringir a capacidade de trabalho. Não se trata de adotar uma perspectiva ou um olhar vitimizador em relação à mulher, ou moralista, mas destacar que a expressiva concentração deste tipo de violência – potencializado por outros marcadores sociais – ocorre historicamente sobre

os corpos femininos, que estão mais suscetíveis a esse cenário de desgaste psicológico, o que compromete sobremodo sua trajetória acadêmica e profissional. Isso se traduz no comprometimento da própria finalidade da Universidade, um lugar de ensino, pesquisa e extensão, inviabilizando a produção de um conhecimento plural e diverso, cujas consequências podem ser sentidas dentro e fora dos muros da universidade.

As ações do Coletivo pretendem continuar contribuindo para a produção de conhecimento sobre violência de gênero nas universidades, na trilha de pesquisas similares já realizadas em Universidades brasileiras e estrangeiras, e amparada em perspectiva educacional crítica, socialmente referenciada. Nesse sentido, foi criado o *GENI – Grupo de Pesquisa sobre Gênero e Interdisciplinaridade*, composto por pesquisadoras interessadas no tema e vinculadas a diversas instituições e grupos de pesquisa (NUMAS/USP, PAGU/UNICAMP, LAVID/UFJF e GESED/UFJF), muitas delas integrantes do Coletivo, propiciando uma nova dimensão de produção de dados e diagnósticos, mediante troca de saberes e lentes transdisciplinares, potencializando a realização de pesquisa empírica sobre violência de gênero, a ser conduzida por mulheres, com diferentes experiências e lugares de fala (SPIVAK, 2010).

Espera-se, ainda, que tais ações subsidiem a permanência das mulheres nos espaços acadêmicos e institucionais, garantindo a continuação de sua formação profissional e contribuindo para que a Universidade deixe de reproduzir e perpetuar estruturas sociais e discursos que fomentam a cultura do estupro, a cultura de subalternização dos corpos femininos, de que decorrem as diversas violências de gênero, do plano discursivo à violência última do feminicídio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, H.B. Mídia, sociedade e cultura. *In*: ALMEIDA, H.B.; SZWAKO, J. **Local, Global**, São Paulo, Ed. Berlendis, 2013.

_____. Violence sexuelle et de genre à l'université: du secret à la bataille pour la reconnaissance. **Brésil(s): Sciences Humaines et Sociales**, n. 16, 2019a. Disponível em: <https://journals.openedition.org/bresils/5348>.

_____. Era só diversão? Disputas e violência sexual na mídia. Texto para apresentação no **ST38 - Sexualidade e gênero: política, agenciamentos e direitos em disputa**, no 43o Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu, 2019b.

_____; MARACHINI, L. De médico e de monstro: disputas em torno das categorias de violência sexual no caso Abdelmassih. **Cadernos Pagu**, v. 50, 18 dez. 2017.

ALMEIDA, T.M.C. Violência contra mulheres nos espaços universitários. In: STEVENS, C. *et al.* (org.). **Mulheres e violência: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017.

ARAÚJO, C.P. **A Violência Sexual nos Estudantes Universitários Portugueses**. 2017. 61 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto Universitário, Portugal, 2017.

BATTY, D; WEALE, S; BANNOCK, C. Sexual harassment 'at epidemic levels' in UK universities. **The Guardian**. March 5, 2017. Disponível em: <https://www.theguardian.com/education/2017/mar/05/students-staff-uk-universities-sexual-harassment-epidemic>.

BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo: fatos e mitos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

BELLINI, D.M.G. **Violência contra mulheres nas Universidades: contribuições da produção científica para sua superação** (SciELO e Web of Science 2016 e 2017). Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos, 2018. 136 f.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL, ONU MULHERES. **Violência contra as mulheres e meninas é pandemia invisível, afirma diretora executiva da ONU Mulheres**. 07 abr. 2020. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/noticias/violencia->

contra-as-mulheres-e-meninas-e-pandemia-invisivel-afirma-diretora-executiva-da-onu-mulheres/. Acesso em: 19 fev. 2021.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

_____. Regulações de gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 42, p. 249-274, jun. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000100249&lng=pt&nrm=iso.

_____. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do 'sexo'. In: LOURO, Guacira Lopes (org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 151-172.

CRUZ, E.F. *et al.* Don't Stay Silent: Network of Female Professors Against Gender Violence at University of São Paulo (USP). **Annual Review of Critical Psychology** - Special Issue 'Sex and Power in the University', v. 15, 2018, p. 223- 245. Disponível em: <https://sexpoweruniversity.wordpress.com/>.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Albuquerque Guilhaon. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017. v. 1.

GAMA, J.P. **Violência sexual no campus universitário em Portugal**. 2016. 59 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto Universitário, Portugal, 2016.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa**: Racionalidad de la acción y racionalización social. Tradução de Manuel Jiménez Redondo Jiménez Redondo. Madrid: Taurus, 2003.

HERRERA FLORES, J. **Teoria Crítica dos Direitos Humanos**: os direitos humanos como produtos culturais. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2009.

HIRSCH, P.H.; GASSET, M.C.; VÁZQUEZ, E.N. Experiencias de Acoso Sexual en la Universidad de Chile. In: **XXXI Congreso ALAS - Asociación Latinoamericana de Sociología**: Las encrucijadas abiertas de América

Latina. La sociología en tiempos de cambio. Uruguay. 3 a 8 de diciembre, 2017. p. 1-15.

INSTITUTO AVON. **Violência contra a mulher no ambiente universitário**. São Paulo: Instituto Avon/Data Popular, 2015. Disponível em: http://www.ouvidoria.ufscar.br/arquivos/PesquisaInstitutoAvon_V9_FINAL_Bx20151.pdf. Acesso em: 19 set. 2019.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Brasília: Atlas da violência 2019**. Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019.

KRAKAUER, J. **Missoula: o estupro e o sistema judicial em uma cidade universitária**. Tradução de Sara Grünhagen. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

LARA, B *et al.* **≠MeuAmigoSecreto: feminismo além das redes**. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2016.

MACHADO, J.S. *et al.* Violência institucional de gênero, inovação e direitos humanos: comentários ao PL 5091/2020. **Jota**, 08 jan. 2021. Disponível em: <https://www.jota.info/opiniao-e-analise/artigos/violencia-institucional-de-genero-inovacao-e-direitos-humanos-08012021>.

MELO, I.C. **Educar sobre o estupro, Educar sobre a diferença: A redefinição do estupro e a reivindicação de não-violência na apropriação e construção do conceito cultura do estupro**. 2019. 230 f. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal de Juiz de Fora. Programa de Pós- Graduação em Educação. Faculdade de Educação, 2019.

NASH, C. **Orientaciones para enfrentar el Acoso Sexual en la Universidad de Chile**. Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones, y Oficina de Igualdad de Oportunidades de Género, de la Universidad de Chile, 2015a. Disponível em: <http://web.uchile.cl/archivos/VEXCOM/AcosoSexual/#>.

_____. **Resposta Institucional ante el Acoso Sexual en la Universidad de Chile.** Vicerrectoría de Extensión y Comunicaciones, y Oficina de Igualdad de Oportunidades de Género, de la Universidad de Chile, 2015b. Disponível em: <http://web.uchile.cl/archivos/VEEXCOM/AcosoSexualU/#1/z>.

PIRES, T.R.O. Direitos Humanos traduzidos em português. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN'S WORLDS CONGRESS*, 2017, Florianópolis. **Anais eletrônicos [...]**. Florianópolis: [s. n.], 2017. Disponível em: http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499473935_ARQUIVO_Texto_completo_MM_FG_ThulaPires.pdf.

RUBIN, G. **O tráfico de mulheres. Notas sobre a 'Economia Política' do sexo.** Tradução de Christine Rufino Dabat. Recife: SOS Corpo, 1993.

SCOTT, J.W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SOUSA, R.F. Cultura do estupro: prática e incitação à violência sexual contra mulheres. **Rev. Estud. Fem.** [online], v. 25, n. 1, p. 9-29, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000100009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jan. 2021.

SPIVAK, G.C. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida; Marcus Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: UFMG, 2010. 133 p. Coleção Babel.

STEVENS, C *et al.* (org.). **Mulheres e violência: interseccionalidades.** Brasília: Technopolitik, 2017.

UNICAMP. Relatório Final. Grupo de Trabalho **Portaria Gr-83, 84 E 85/2017**. Apresenta proposta de política para combater discriminação baseada em gênero e/ou sexualidade e violência sexual. Campinas, junho de 2018.

USP Mulheres. **Interações na USP**: Primeiros resultados da pesquisa. São Paulo: 25 de junho de 2018. Disponível em: http://uspmulheres.usp.br/wp-content/uploads/sites/145/2018/07/INTERA%C3%87%C3%95ES-NA-USP_final_publica%C3%A7%C3%A3o2407.pdf.

VILLEGAS, C. **Acoso en el Campus. Violencia sexual en la comunidad de la Universidad de Chile**, 2017. Disponível em: <http://www.uchile.cl/noticias/124410/u-de-chile-presenta-primeros-resultados-de-estudio-de-acoso-sexual>.

QUANDO A COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA VAI AO JUDICIÁRIO ENFRENTAR A VIOLÊNCIA INSTITUCIONAL CONTRA AS MULHERES

Madge Porto*

Silvane da Cruz Chaves*

1 INTRODUÇÃO

Em nossa sociedade amazônica, como nas demais regiões do Brasil, assistimos rotineiramente o patriarcado promover múltiplas formas de violência contra as mulheres, agressões nutridas por intrincadas raízes estruturais, ocultas nos recessos das relações de domesticidade, na suposta neutralidade genérica do ambiente universitário, ou nos meandros da arquitetura institucional dos operadores do Judiciário. Invisibilizadas na aparência da igualdade formal do ordenamento jurídico, as violências físicas ou simbólicas, extrapolam suas torpezas nas experiências cotidianas de mulheres, que apesar de todos os ataques, resistem em afirmar o seu direito à equidade entre os gêneros.

A exposição cotidiana das mulheres da comunidade acadêmica à violência de gênero foi evidenciada durante os cinco anos em que foram realizadas diferentes atividades de extensão, todas com o objetivo de disponibilizar espaço de escuta e informação às mulheres das comunidades acadêmicas e externa de uma universidade da Região Norte.

Nesse contexto, tomamos a iniciativa de apresentar um Relato de Experiência, entendendo que boas experiências precisam ser compartilhadas. A descrição emocionada das participantes da ação de acompanhamento de mulheres transformadas em réis por terem denunciados seus agressores apontava que este seria um ponto importante para o debate feminista. No

* Doutora em Psicologia Clínica e Cultura (UnB), Mestra em Saúde Coletiva (UFPE) e Graduada em Psicologia (UFPE). Professora Adjunta 2 na Universidade Federal do Acre - Ufac. Brasil. E-mails: madge.cruz@ufac.br; madgeporto@gmail.com.

* Psicóloga Jurídica e Advogada. Doutora em Ciências e Mestre em Ciências Penais. Professora Associada do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Acre. Brasil. E-mail: silvane.chaves@ufac.br; chavessilvane@gmail.com.

entanto, nossa narrativa declara a opção de omitir nomes ou outras informações que possam identificar as integrantes da atividade, priorizando a segurança de todas as envolvidas.

Duas questões se destacaram nesta experiência, a primeira, de que a maioria das violências vivenciadas por este grupo de mulheres ocorreu no ambiente universitário; e a segunda, de que a ação de notificação de crime impetrada pelo agressor evidenciava uma estratégia clara de retaliação. Revelou-se a tática masculina de tentar usar o sistema de segurança e de justiça como instrumento corretivo e punitivo. Punindo as vítimas de sua violência não seriam considerados autores de delitos, e ativariam um mecanismo de silenciamento de vozes femininas, as quais haviam se levantado para repudiar as violências sofridas.

Tal realidade se colocou diante de duas professoras de uma universidade pública. Elemento comum ao gênero feminino, elas de alguma forma, já tinham vivido variadas espécies de violência no ambiente universitário e entenderam ser esta uma importante oportunidade para desenvolver um trabalho de extensão.

A dimensão dos desafios evidenciava que, além das mulheres vulnerabilizadas, também se vislumbrava um risco para as conquistas democráticas, todo o percurso histórico de produção da legislação protetiva das mulheres, que parecia exposto à ineficácia por um uso indevido. Considerou-se que a ofensa, por desvirtuar a finalidade da lei, atingia as instituições democráticas e o próprio Estado de Direito, obtidos mediante as lutas do movimento feminista.

As mulheres de nossa comunidade, as *rés-universitárias*, precisavam ter em quem confiar, precisavam de apoio e o desafio foi assumido.

2 DEMOCRACIA, ESTADO DE DIREITO E DIREITOS HUMANOS... SÓ SE INCLUIR AS MULHERES

Os tratados internacionais concebem os Direitos Humanos como direitos básicos e fundamentais, inerentes à toda a espécie humana, independentemente de quaisquer condições, seja nacionalidade, etnia, idioma, religião raça e sexo, assim como qualquer outro condicionante, sendo os direitos humanos das mulheres a prerrogativa de igualdade entre homens e

mulheres no Tratado fundamental da Organização das Nações Unidas - ONU, a denominada Carta das Nações Unidas de 1945. Nela, todos os Estados-membros assumiram o compromisso, de caráter vinculante, de defender os direitos humanos e liberdades fundamentais para todos, sem distinção de qualquer natureza, ou seja, sem possibilidade de discriminação decorrente de pertencimento a distintos sexos.

Destaque-se que desde 1946, em reflexo das reivindicações de proteção e promoção dos direitos da mulher, foi criada na ONU a Comissão de Status da Mulher com atribuição de analisar e criar recomendações de formulações de políticas aos vários países signatários da Convenção, que reduzissem as desigualdades das condições gerais de vida da população feminina.

A Comissão de Status da Mulher-ONU elaborou diversos documentos significativos para a redução da vulnerabilidade de direitos, modificação da qualidade de vida e condição social e jurídica das mulheres. Dentre os documentos ratificados pelos Estados-membros pode-se mencionar: a Convenção dos Direitos Políticos das Mulheres (1952); a Convenção sobre a Nacionalidade de Mulheres Casadas (1957); e a Convenção Sobre o Casamento por Consenso, Idade Mínima para Casamento e Registro de Casamentos (1962) (PIMENTEL, 2005).

Em 1979, emerge a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, a *CEDAW*, que entrou em vigor a partir de 1981 e cuja relevância, concedeu-lhe o epíteto de “Convenção da Mulher”, dado que pôde ser considerado o primeiro tratado internacional a dispor específica e amplamente sobre os direitos humanos das mulheres. A *CEDAW* destacou como metas programáticas a promoção dos direitos das mulheres na busca da igualdade de gênero e a repressão de quaisquer discriminações contra as mulheres nos Estados signatários, nos âmbitos público e privado (PIMENTEL, 2005).

No âmbito do direito público interno brasileiro, a entrada em vigor da *CEDAW* teve a sincronicidade, no contexto histórico e social, do último governo do regime militar, o que limitou seu potencial operacionalizador de mudanças. Com a legalidade democrática na sociedade brasileira restabelecida a partir de 1988, com as eleições diretas para os poderes Legislativo e Executivo para os três entes federativos, com a Assembleia Nacional

Constituinte que promulgou a nova Carta Magna, comprovou-se o potencial transformador dos tratados internacionais no ordenamento jurídico do país.

A nova lei fundamental foi essencial para a redemocratização do país e para a garantia genérica dos Direitos Humanos. O texto constitucional aparece como fundamento do restabelecido Estado Democrático do Direito, o Princípio da Dignidade Humana, considerada a chave hermenêutica de interpretação, princípio de todo o ordenamento jurídico. Liberdades e garantias democráticas, direitos e deveres individuais e coletivos foram positivados, dentre os quais, o direito de Igualdade entre os sexos no que tange a direitos e obrigações e também na direção e administração da sociedade conjugal.

Algumas parcelas da população, consideradas vulneráveis essenciais, mereceram atenção especial do legislador constituinte: trabalhadores, consumidores, parcelas da população historicamente oprimidas, tais como indígenas, crianças e adolescentes. Não foram incluídos nesta categoria as mulheres e os afrodescendentes.

A Constituição Cidadã garante em seu “Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado, § 8º” (BRASIL, 1988) que “ O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações”.

Em 1995, o Brasil tornou-se signatário da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – Convenção de Belém do Pará, adotada um ano antes, pela Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos. Com a ratificação, o Estado brasileiro reconhecia a violência contra a mulher como lesão à dignidade humana e manifestação das relações de poder historicamente assimétricas entre mulheres e homens e, neste ato, assumiu o compromisso político de executar medidas eficazes para a coibir a violência contra as mulheres em seu território.

Apenas após a promulgação da Lei Nº 11.340/2006, denominada Lei Maria da Penha, que a violência contra as mulheres pôde ser legislativamente reprimida.

Art. 3º, § 1º O poder público desenvolverá políticas que visem garantir os direitos humanos das mulheres no âmbito das relações domésticas e familiares no sentido de resguardá-las de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2006).

A Lei Maria da Penha abrange a ocorrência da violência contra as mulheres nas relações privadas de domesticidade, quando há manifestação evidente da relação assimétrica e hierarquizada, desenvolvida entre os gêneros, desde os primórdios de consolidação da dominação e a manutenção do poder patriarcal. O patriarcado, sistema de significações que associa características anatômicas e biológicas distintivas dos sexos como demonstração de convencional inferioridade feminina, pretensamente natural e desfavorável às características de feminilidade e em contrapartida, fundamenta a crença na superioridade masculina e em decorrência, a da legitimidade de seus privilégios arbitrários, que reforçam as diferenças entre os gêneros para justificar desigualdades de acesso ao poder e ao exercício de direitos.

Considerando essa trajetória, pode-se perceber que a evolução jurídica e o reconhecimento social dos direitos das mulheres são conquistas paulatinas, que dependeram da ação do engajamento político, das forças e possibilidade do ativismo feminista, da capacidade de mobilização social, da articulação e infiltração de uma cultura de gênero nas políticas de combate à violência contra as mulheres. O ativismo feminista atuou estrategicamente em diversas frentes, na luta pela produção legislativa que contemplasse direitos das mulheres e na produção acadêmica de evidências científicas que comprovassem tanto a magnitude quanto a prevalência dos casos de violência contra a mulher. (DINIZ, 2006).

Todavia, essa proteção legal que foi conferida às mulheres limita-se à sua condição de integrante da entidade familiar. Sendo assim, a violência de gênero, nas hipóteses que não contemplem violência intrafamiliar ou relação íntima de afeto, seja atual ou pretérita, permaneceram expostas à impunidade.

Apesar da conquista da enunciação formal de alguns direitos das mulheres é cristalino que a garantia de sua efetividade não se assegura automaticamente, pois a efetivação de seu exercício depende não só de ações de competência exclusiva dos três poderes da República, porém, muito mais das forças dos fluxos de uma produção desejante, da força de engendramentos da singularidade coletiva de mulheres, de alcançar o território do direito à existência em diferença, em potência de existir e de construir outras realidades possíveis.

Para as mulheres, a vida livre de violência, ainda não é um direito exercido em sua plenitude. A opressão irrompe em lugares insuspeitos, tal

como no ambiente universitário, com consequências capazes de inviabilizar o processo emancipatório a que fazem jus.

A violência no ambiente universitário ficou por mais tempo invisibilizado, talvez por se entender que nas universidades estão pessoas com acesso à educação, informação, conhecimento e não haveria lugar para a violência contra as mulheres. Todavia, não é o que se constata.

Em um levantamento do Instituto Avon (2015) com 1823 participantes de todas as regiões do Brasil, 42% das universitárias relatam que já sentiram medo de sofrer violência no ambiente universitário e 36% relatam que já deixaram de fazer alguma atividade na universidade por medo de sofrer violência. Apenas 10% relatam espontaneamente ter sofrido violência de um homem na universidade ou em festas acadêmicas, mas quando são estimuladas com uma lista de violências - assédio sexual; coerção; violência sexual; violência física; desqualificação intelectual; agressão moral/psicológica - elas reconhecem que foram submetidas a muitas delas e o número sobe para 67%.

Em contrapartida, apenas 02% dos homens assumiram ter cometido violência contra mulheres no ambiente universitário de forma espontânea. No entanto, quando confrontado com os tipos de violência o número subiu para 38%.

Os números desta pesquisa são preocupantes, pois quanto ao assédio sexual 73% conhecem casos, 56% sofreram algum tipo assédio e só 23% confirmaram que cometeram esta violência. No caso da desqualificação intelectual, 62% conhecem casos, 49% sofreram algum tipo de desqualificação e só 19% confirmaram que cometeram. Por fim, quanto à violência física sem contexto sexual é do conhecimento de 22%, 10% afirmaram que sofreu esse tipo de violência e apenas 04% confirmaram que cometeram (INSTITUTO AVON, 2015). As mulheres estão revelando as violências sofridas, mas os homens, parece, ainda não se identificam como agressores.

As entrevistadas ainda informaram que não reagiram às violências, ou seja, “deixaram para lá” 63% das agredidas e, junto com os homens entrevistados desta pesquisa, os participantes afirmaram que o tema da violência contra as mulheres deve ser incluído nas aulas (64% dos homens e 78% das mulheres) e à instituição de ensino superior cabe criar forma de punir esse tipo de violência (88% dos homens e 95% das mulheres).

3 VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO E IMPACTOS NA SAÚDE MENTAL

A violência contra as mulheres no ambiente universitário passou a ser um tipo de violência que tem tomado a atenção de pesquisadoras da área. Esse movimento se faz interessante, pois violência contra as mulheres é uma importante pauta do movimento feminista desde os anos 80 do século XX. Todavia, a violência ocorrida no ambiente universitário não teve destaque ao longo da história das produções feministas, tendo produções específicas muito recentemente a partir da pesquisa do Data Popular Avon (INSTITUTO AVON, 2015; PORTO, 2017; PORTO; DAMASCENO, 2017; GODINHO *et al.*, 2018; MAITO; PANÚNCIO-PINTO; SEVERI; VIEIRA, 2019).

Trata-se de um tipo de violência que causa forte impacto na saúde física e mental, pois se apresenta em sua tipificação clássica: violência física, sexual, psicológica e moral, mas também com a desqualificação intelectual das mulheres (INSTITUTO AVON, 2015), e que pode ter como consequência a ocorrência de dores de cabeça, ansiedades, depressão; doenças sexualmente transmissíveis; gastrites, entre outras comuns nas situações violência doméstica (SCHRAIBER E D'OLIVEIRA, 1999; D'OLIVEIRA; SCHRAIBER, 2000; SCHRAIBER *et al.*, s/d).

No ambiente universitário, a intensidade ou repetição da violência pode ocasionar também outras consequências, como ausência às aulas, trancamento de disciplinas, perda de semestres letivos, até mesmo a evasão universitária, que em regra significa não só o abandono do projeto acadêmico, mas da qualificação profissional, da realização vocacional, a perda de um projeto de vida pessoal.

A persistência de um padrão cultural patriarcal explica a facilidade de se identificar a desqualificação intelectual como uma espécie de violência contra as mulheres de ocorrência comum nas instituições de ensino superior brasileiras, com subespécies derivadas. Para a identificação, basta perceber a recorrência de determinadas formas de agressão psicológica presentes nos relatos e queixas de estudantes, professoras e técnicas administrativas das universidades.

São frequentes nas universidades as situações de *Mansplaining*, termo popularizado por Rebecca Solnit, em sua obra “Os Homens Explicam Tudo para Mim”, publicado em 2008, e adotada pelo movimento feminista para referir-se à

situação em que um homem assume posição de superioridade, respaldada somente no fato de ser do sexo masculino e se arroga a explicar às mulheres coisas que ele não sabe, embora sejam elas que tenham domínio sobre o tema. Nestas circunstâncias, elas são silenciadas pela postura impositiva e ar autoritário de quem não admite ou espera contestações. Silenciar o próprio conhecimento é, para muitas mulheres, uma forma de evitar conflitos com homens extremamente suscetíveis a qualquer demonstração de superioridade feminina, entendidas como lesões ao seu autoconceito (SOLNIT, 2017).

Também é recorrente a situação de *Maninterrupting*, termo criado em 2015 por Jessica Bennett no artigo *How Not to Be 'Maninterrupted' in Meetings*, um neologismo formado pela junção das palavras em inglês "man" e "interrupting" para definir a situação de interrupção constante e desnecessária da fala de uma mulher, por um homem para impedi-la de concluir ou manifestar o seu pensamento. O silenciamento pode ser obtido a longo prazo, quando a interrupção constante gera nas mulheres insegurança, falta de confiança acerca de suas próprias ideias, e medo de se manifestar (BENNETT, 2015).

Outra circunstância de grande ocorrência na vida acadêmica é o *Bropriating*, outra contribuição de Jessica Bennett no supracitado artigo, publicado na revista *Time*. O neologismo em língua inglesa é formado pela junção do prefixo *bro* (de *brother*) e *propriating* (da palavra *appropriating*, apropriação). Refere-se a situações, em que homens tomam para si o crédito de ideias expressadas por mulheres e estas acomodam-se passivamente ao silenciamento e à expropriação, sem reações para a defesa de seu patrimônio intelectual. (BENNETT, 2015).

E como um dos mais sistemáticos tipos desqualificação intelectual e de abuso psicológico, está o fenômeno do *Gaslighting*, termo derivado da peça *Gas Light*, escrita em 1938 por Patrick Hamilton, e mais tarde transformada em filmes por George Cukor e por Alfred Hitchcock. A dramaturgia narra uma história em que um marido ambicioso e farsante tenta convencer a esposa de que ela está com alucinações referentes às luzes de sua casa, que são lâmpadas a gás, visando roubar pedras preciosas escondidas na residência. (SARKIS, 2019).

O termo foi utilizado na produção científica desde 1969, por Barton e Whitehead para referir-se a situações de manipulação psicológica por familiares, que tentam convencer uma pessoa da perda de sua sanidade,

levando-a a pensar que enlouqueceu ou está equivocada completamente sobre um assunto, sobre a qual ela está originalmente certa.

Gradativamente, este tipo de abuso foi sendo muito observado em dinâmicas conjugais, especialmente em casos de infidelidades cometidas pelo parceiro, que se serve deste estratagema para retirar qualquer crédito à palavra de sua parceira e fazê-la duvidar do acerto de sua percepção. Outra aplicação mencionada na literatura científica é a tentativa masculina de desacreditar uma mulher, atribuindo a ela distorções de realidade que estariam relacionados à tensão pré-menstrual, tática capaz de ampliar o alcance dos alvos da desqualificação e abuso psicológico (BARTON; WHITEHEAD, 1969; SMITH; SINANAN, 1972).

Todas estas, são formas de tentar a desqualificação intelectual, de forçar o silenciamento e de deixar as mulheres inseguras. Não é raro que vítimas de violências fiquem tão confusas e inseguras quanto à justeza de suas percepções que somente compreendam a situação de violência sofrida muitos anos depois, por vezes décadas, após o fato acontecido.

Entretanto, a atualização dos eventos do passado muitas vezes é processada pela mera escuta compartilhada de queixas recentes trazidas por demandas da Instituição Ensino Superior - IES. Um dado frequente no compartilhar de experiências entre mulheres é a vivência de violências, sofridas e também banalizadas, naturalizadas, acobertadas e silenciadas, apesar da dor evocada ser latente e latejante.

Ouvir as queixas das alunas e colegas da comunidade universitária trouxe as reminiscências das experiências de violência que vivenciamos durante a formação acadêmica e na própria atuação profissional. Queixas que vocalizavam vários tipos de violência contra mulheres, que estavam sendo explicitadas, mas ao mesmo tempo continuavam sendo acobertadas, silenciadas. Como eram silenciadas quando nos tempos da nossa graduação, quando não se tinha Constituição Cidadã e nem Lei Maria da Penha.

Foi a constatação de um sofrimento mental contido que nos mobilizou à construção de projetos de intervenções que dessem alguma resposta a esta realidade de violências e silenciamentos. Uma realidade que, apesar das conquistas e marcos legais de direitos para mulheres, ainda insiste em fazer parte da experiência de mulheres da comunidade acadêmica, na educação superior.

A mobilização interna para a proposta de intervir nas causas produtoras deste sofrimento das mulheres da comunidade acadêmica se definiu no sentimento de sororidade, palavra originada do latim *soror* (sóror, irmã) e que, segundo Leal (2016) define uma espécie de solidariedade específica entre mulheres.

No ambiente plural da universidade, a sororidade pode ser entendida como **ideia de solidariedade, compreensão e apoio mútuo** entre mulheres. Todavia, para que a palavra ganhe significação revolucionária é requerida a adoção da perspectiva de Tamanini (2019), que a define como uma atitude que ultrapassa a mera solidariedade, fundada no fato biológico de pertencer ao mesmo sexo, mas para além, é preciso fazer uso deste sentimento empático como uma ferramenta de emancipação, potente ao ponto de pressionar o Estado para que cumpra suas obrigações de efetivação de políticas públicas para a garantia dos direitos das mulheres.

Os desdobramentos do termo sororidade conduz à preocupação das militantes do movimento feminista com a formação de consciência política intergeracional capaz de empreender a continuidade dos movimentos reivindicativos.

Ficou estabelecida, assim, uma sororidade geracional, não apenas entre as pessoas que diretamente se conheciam - professoras e estudantes -, mas, diacronicamente, poderá favorecer que novas mulheres ocupem a instituição de modo mais digno e respeitoso, podendo agir com o apoio que a geração anterior não teve oportunidade.

A partir das discussões sobre violência contra as mulheres em atividades nos espaços do ambiente universitário, começaram a aparecer denúncias de violências que estavam ocorrendo - violência física, psicológica, sexual e simbólica - e estas começaram a se avolumar. Neste cenário, precisávamos informar, debater, orientar e apoiar mulheres diante das situações de violência que passavam a ser nomeadas. Com o tempo estas ações foram se projetando e o grupo de estudos e pesquisa em sua ação de extensão passou a ser reconhecido como uma referência de enfrentamento à violência contra as mulheres e à violência específica ocorrida na instituição.

Esse reconhecimento oportunizou o contato de mulheres buscando ajuda diante de processos de difamação e calúnia registrados por homens que

havia sido denunciados por diversos tipos de violência contra estas mulheres. Essas demandas acarretaram o estabelecimento de uma nova ação: o acompanhamento de mulheres que, além de agredidas, foram transformadas em rés de processos nos juizados cível e/ou criminal ou mesmo na delegacia de polícia quando os agressores passaram a buscar o sistema de segurança pública e /ou o Judiciário para silenciá-las.

Em pouco tempo, vários casos foram reportados e com uma semelhança na operacionalização: após denúncias de violência, assédio e/ou abuso sexual, um processo por calúnia e/ou difamação era iniciado.

No primeiro contato, a audiência estava marcada para o dia seguinte e a mulher estava desesperada. Não sabia o que fazer e avaliou que a procura por alguém que trabalha com a violência contra as mulheres poderia lhe dar algum conforto. Diante do desespero, foi disparada uma mensagem em algumas redes sociais e no dia seguinte 11 mulheres compareceram, dentre estas, duas advogadas. Enquanto aguardávamos a audiência, confirmamos a importância de apoiar a iniciativa de acompanhar mulheres nesta situação específica: rés porque denunciaram violência, pois outras violências começavam a ser reveladas e o alívio por não estar sozinha expresso.

Nesse contexto, o objetivo deste capítulo é apresentar o trabalho de enfrentamento à violência no ambiente universitário contra mulheres, e que passou a ser desenvolvido em uma universidade da Região Norte do Brasil, a partir da demanda da comunidade universitária.

4 MÉTODO

A experiência vivenciada possibilitou a construção de um Relato de Experiência, considerando que mesmo sendo um método ainda pouco utilizado no campo da psicologia (DALTRO; FARIA, 2019), mesmo se apresentando como método próprio às ciências humanas, como afirmam as autoras, é o mais adequado a situação experimentada.

Os Relatos de Experiência são entendidos como uma narrativa que valida a experiência como legítimo fenômeno científico (DALTRO; FARIA, 2019). Como sujeitas participantes do contexto da ação e dispostas a realizar uma apresentação, narrando uma vivência, e que, mesmo não sendo pensada, *a priori*, como pesquisa, se apresentou como prática com significado para ser

relatada. Isso porque fomentou novas problematizações e nos mostrou um campo importante de ação das universidades públicas em tempo de corte de recursos para educação, promovidas pela Emenda Constitucional 95, conhecida como emenda do teto dos gastos. Assim, diante de um refluxo das políticas públicas de apoio às mulheres que sofrem violência, uma ação iniciada como a pretensão inicial de responder a um chamado desesperado em uma momento crítico, começou a aparecer como algo que poderia se constituir em política de enfrentamento às situação de violência, uma ação para apoiar mulheres que poderia ser conhecida por grupos, comunidades e organizações que se disponibilizam para esse apoio, de forma a transformar uma vivência em uma "experiência, ou seja, num conhecimento socialmente compartilhado" (BERLINCK, 2011, p. 423).

Para construir este Relato de Experiência, solicitamos às mulheres que de alguma forma participaram das ações realizadas uma descrição por escrito de suas vivências, detalhando sua avaliação e seus sentimentos relativos à experiência. A participação poderia ser na iniciativa de apoio, no acompanhamento ou na condição de serem acompanhadas. Destacamos que o relato seria fornecido dependendo, exclusivamente, da livre vontade e de boas condições para sua realização.

Com o objetivo de proteger a identidade das pessoas envolvidas neste relato, foram omitidas referências a nomes, datas e lugares, que possam tornar identificáveis as participantes, visto que o relato envolve aspectos sensíveis sobre as demandas de apoio às mulheres que estavam sendo "denunciadas" por seus agressores, exatamente porque se insurgiram a algum tipo de violência.

O relato agrupou diversos casos, ocorridos em diferentes instituições, com diferentes agressores, vítimas e mesmo as várias pessoas que se dispuseram a apoiar e participaram, em revezamento, nas oitivas e audiências.

Outro procedimento foi a utilização dos registros dos chamamentos para as oitivas e audiências para efetuar a quantificação dos eventos, participantes, e demais informações sobre o processo. Por fim, o diário de campo também foi fonte de informações para a produção desta narrativa científica, a qual considera:

Se a cultura é o acordo móbil atravessado por interesses e narrativas constituídos ao longo do tempo, e sendo o sujeito tomado por uma razão que tampouco domina, utilizar o RE [Relato de Experiência]

como ferramenta metodológica, além de se avizinhar com manejos e direcionamentos estabelecidos nas ciências humanas, exprime, através da própria criação, uma espécie de temperatura de época, ensejando uma aspiração voltada à uma possibilidade de verdade. Não a verdade unificada, estática ou de significância estatística, mas a verdade sintoma, humana e apta a transformações. (DALTRO; FARIA, 2019, p. 236).

Assim, a sororidade pôde ser registrada por escrito, não apenas para fim de desabafo ou comunicação, mas com o objetivo de contribuir para o debate científico no campo da Psicologia e dos estudos sobre feminismos, com destaque para a sororidade geracional que tem sido discutida há alguns anos quando já é possível identificar várias gerações mulheres que lutam por direitos (MOTTA, 2002; GONÇALVES; PINTO, 2011) e, dessa forma, apresentando os feitos positivos de se fazer o registro, a análise e a autorreflexão desse movimento que produziu uma concretização da sororidade, princípio relevante no movimento feminista de diferentes matizes, sem desconsiderar os conflitos, problemas e possibilidades na construção deste debate.

4.1 Uma experiência de sororidade: enfrentar a violência de forma organizada

Para tentar efetivar o apoio e tentar não sobrecarregar as participantes para a ação, foi feita uma lista de transmissão para aplicativos de comunicação imediata e divulgação do mesmo texto na página de uma rede social. O texto trazia sempre um breve resumo do caso, resguardando os nomes dos envolvidos, numa forma de contextualizar, o pedido de apoio que poderia ser: divulgando ou estando presente. O objetivo era apenas estar junto com a mulher intimada, para que ela não ficasse e nem se sentisse sozinha. Sempre se destacava a livre escolha de cada um/a para participar e a ideia de revezamento, principalmente quando as audiências começaram a avolumar. Também havia uma comunicação, nos mesmos canais, dando um retorno da audiência objeto do chamamento, pois o propósito principal era acompanhar durante todo o processo – cada audiência enquanto durasse o processo – e não apenas em um momento pontual.

Acompanhamos oito mulheres em 17 audiências em um intervalo de 13 meses. Foram seis oitivas em delegacia e 11 audiências em juizado (duas no cível e nove no criminal). Existiram audiências com duas das mulheres

em um mesmo processo e duas audiências de mulheres diferentes no mesmo dia. Todas as mulheres acompanhadas são estudantes ou egressas da universidade – graduação e pós-graduação, com exceção de uma que era servidora de uma universidade. Tivemos uma média de cinco pessoas por audiência, considerando que a participação variou de três a 26 pessoas aproximadamente por audiência.

A atividade também foi objeto de uma entrevista em uma rede de TV aberta local. A repórter teve conhecimento da ação e solicitou uma entrevista. Foi até a universidade e gravou a entrevista com umas das professoras e algumas das mulheres acompanhadas, as quais fizeram depoimentos com suas identidades protegidas.

5 VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO E DESAFIOS DA EFETIVIDADE JURÍDICA: um exemplo ilustrativo

Um dos casos acompanhados pode ser descrito como emblemático não só das dificuldades de se obter a tutela jurídica no caso de violência contra a mulher, mas para descrever a expansão em círculos concêntricos da violência na vida universitária e nas instituições sociais de investigação de delitos ao Poder Judiciário. Sobretudo, o acontecimento é revelador da perpetuação do poder patriarcal que se infiltra no sistema jurídico, nas instituições, impedindo a efetividade de direitos arduamente conquistados.

Trata-se da ocorrência em que duas mulheres foram intimadas para oitivas na delegacia civil, por notícia-crime de cometimento de calúnia e difamação, oferecida pelo ex-companheiro íntimo de afeto de uma delas. A notícia-crime surpreendeu, pois na versão da ex-companheira e de sua amiga, ambas intimadas, o denunciante havia cometido atos delitivos de violência doméstica, psicológica e patrimonial.

O local dos supostos crimes foi um evento público no *campus* universitário, cujo objetivo foi protestar contra o fascismo, o racismo e o machismo, pela defesa da democracia e das universidades públicas.

A alegação de lesão à honra do noticiante devia-se ao fato de que dezenas de mulheres presentes ao evento público e alguns homens, integraram-

se à um ato performático-artístico-cultural, no qual entoavam as palavras de ordem contra a sociedade patriarcal, escravista, colonialista e machista.

O Boletim de Ocorrência do noticiante, que se apresentou como vítima, mencionava os delitos de Difamação e Injúria, ambos, derivados supostamente de um mesmo ato: ser chamado de machista, em público. O dado curioso é que os delitos evocados se referiam respectivamente, à divulgação de fato capaz de manchar a reputação, ainda que não haja contestação acerca da veracidade do que foi divulgado; e o outro delito, à atribuição de qualidade negativa que ofenda o decoro, a honra ou a dignidade, porém, não sem necessidade de controvérsia sobre a veracidade do que seria injuriosamente enunciado. No ato coletivo, somente duas pessoas foram levadas a responder pela suposta prática de delitos e os demais integrantes do ato não foram notificados.

Os Termos de Declarações foram realizados, informações prestadas, explicada a natureza do evento suprapartidário em defesa dos Direitos Humanos e do regime democrático. Assim, o inquérito policial foi encaminhado ao Juizado Especial Criminal, por serem referentes a delitos de menor potencial ofensivo, ou seja, infrações legais que a lei comina pena não superior a dois anos. É importante destacamos que o ex-companheiro noticiante, ao perceber que as mulheres não estavam desacompanhadas, adotou uma atitude ostensiva e ameaçadora tirando fotografias não autorizadas do grupo solidário.

No Juizado Criminal a Audiência de Conciliação foi agendada, as partes compareceram e se recusaram a firmar acordo. O agressor constituiu advogado, apresentou Queixa-crime e fez a juntada de documentos, imagens e vídeo do evento universitário, além de um rol de pessoas amigas que seriam suas testemunhas. O agressor direcionou um pedido curioso ao Poder Judiciário: a decretação de segredo de justiça no curso da Ação Penal Privada; condenação criminal, na pena máxima relativa aos delitos imputados; indenização por danos morais mais honorários de sucumbência e custas processuais.

Designada a Audiência o Ministério Público averiguou sobre a possibilidade de Acordo entre as Partes e, ante a recusa, imediatamente redesignou-a em Transação Penal com a proposta do pagamento de cerca de 3% do valor pretendido pelo autor, para cada uma das mulheres. A sistemática jurídica operou a transformação das reais vítimas, em rés de um processo criminal.

A surpresa pela celeridade em que se confirmou a bem-sucedida usurpação do lugar de vítima, a credibilidade conferida à palavra masculina, a

desconsideração dos depoimentos e dos argumentos fáticos em prol das mulheres, faziam inferir que forças do patriarcalismo estrutural estavam em operação para o silenciamento de mulheres que ousam denunciar violência.

A proposta de transação penal foi recusada, pois houve um sentimento de incredulidade e revolta pela revitimização daquelas mulheres na forma de violência institucional.

Neste momento, era crucial a reunião do conjunto probatório para formação do livre convencimento do magistrado. A ex-companheira do denunciante guardava mágoas de violências psicológicas e patrimoniais, durante vários anos de convivência, contudo, lamentavelmente as duas mulheres, de boa-fé, não tinham recolhido provas das ofensas passadas, e, no caso da que foi a companheira do denunciante, em acordo de boa convivência com o ex-parceiro, tinha destruído os documentos que lhe favoreciam. Esse tipo de condição não é rara, já que as mulheres têm suas emocionalidades constituídas pelo dispositivo amoroso e materno (ZANELLO, 2018), sendo o amoroso o maior fator de desempoderamento das mulheres. A autora demonstra como a cultura de uma sociedade patriarcal e machista mantém mulheres submissas mediante argumentação moralista, religiosa, jurídica e supostamente científica de que precisam do amor de um homem para se reconhecerem como uma mulher (ZANELLO, 2018). Tendo como condição identitária se manter em relacionamento amoroso, as mulheres têm mais dificuldade de romper relacionamentos abusivos e violentos e, dessa forma, não se autorizam a guardar provas das agressões que sofrem.

No direito processual brasileiro ainda vigora a concepção de que “O que não está nos autos, não está no mundo”. Na ausência de um conjunto probatório contundente, em um sistema judiciário machista (NETTO; BORGES, 2013; SILVA; SILVA, 2016), verificou-se que seria grande o risco de uma condenação criminal, cumulada com elevada indenização por danos morais.

Restava o instituto da transação penal, previsto no art. 76 da Lei n.º 9.099/95

Art. 76. Havendo representação ou tratando-se de crime de ação penal pública incondicionada, não sendo caso de arquivamento, o Ministério Público poderá propor a aplicação imediata de pena restritiva de direitos ou multas, a ser especificada na proposta. (BRASIL, 1995).

Trata-se de um acordo firmado entre o Ministério Público e o autor do fato delitivo, visando à imposição do cumprimento de penas restritivas de direito ou multa, imediatamente, sem que haja a necessidade de formalizar o processo criminal e que quanto aos efeitos jurídico,

As consequências jurídicas extrapenais previstas no art. 91 do Código Penal são decorrentes de sentença penal condenatória. Tal não ocorre, portanto, quando há transação penal (art. 76 da Lei 9.099/1995), cuja sentença tem natureza meramente homologatória, **sem qualquer juízo sobre a responsabilidade criminal do aceitante**. As consequências geradas pela transação penal são essencialmente aquelas estipuladas por modo consensual no respectivo instrumento de acordo.¹ (Não grifado no original)

Em síntese, a transação penal não possui natureza de sentença condenatória, portanto, o autor do fato não será considerado culpado. Ao aceitar a proposta, na hipótese, o autor evita que a sua culpa seja auferida. Também não gerará reincidência e não poderá ser considerada como mau antecedente.

Conforme o art. 76, § 4º:

Acolhendo a proposta do Ministério Público aceita pelo autor da infração, o Juiz aplicará a pena restritiva de direitos ou multa, que não importará em reincidência, sendo registrada apenas para impedir novamente o mesmo benefício no prazo de cinco anos. (BRASIL, 1995).

Cabe lembrar, que antes da edição da Lei Maria da Penha, a principal sensação de desgosto e de impunidade das vítimas da violência doméstica, consistia na proposta de Transação Penal, em que o agressor, em geral, pagava uma cesta básica e se livrava do processo.

Tantas foram as transações feitas, fixando, como obrigação para os maridos ou companheiros agressores de mulheres no lar, a doação de cestas básicas, que a edição da Lei 11.340/2006 tentou, por todas as formas, coibir tal abuso de brandura, vedando a 'pena de cesta básica' (...), bem como impondo a inaplicabilidade da Lei 9.099/95, acrescentou o desembargador Rui Fortes, relator do apelo. Para ele, essa banalização da transação acabou por

¹ Tese definida no RE 795.567, rel. min. Teori Zavascki, P, j. 28-5-2015, DJE 177 de 9-9-2015, Tema 187.

incentivar a violência, fundada no princípio de que, por bater na esposa ou companheira, basta pagar.²

Neste sentido, ainda que o sentimento fosse de íntima revolta pela injustiça e violência institucional, estrutural, mas para evitar o risco da condenação criminal, a alternativa foi utilizar o velho estratagema dos agressores de mulheres, aceitar a proposta de Transação Penal e encerrar o Processo Penal com o pagamento de multa.

O valor recolhido ao Juizado Especial Criminal referente às cestas básicas, seria entregue na instituição que cuida de crianças órfãs da cidade. Haveria um resultado beneficente, do que poderia ser só mera injustiça. No entanto, o pagamento da multa também se revestiu de um caráter político e pleno de sororidade, quando a ideia geral foi que haveria a partilha desta despesa. Assim, solicitamos a colaboração pecuniária das integrantes do coletivo, que pudessem contribuir para a integralização do pagamento, no que fomos prontamente atendidas com colaborações de diferentes valores.

A grande conquista, micropolítica deste caso emblemático, foi perceber que o reverso de uma situação extremamente adversa, nas quais mulheres são colocadas na condição de rés em processo penal movido por seu agressor, justamente pela ousadia de denunciar a violência sofrida, pôde se tornar um acontecimento de fortalecimento e de subversão de mecanismos opressivos.

Ao final, não houve condenação ou reincidência criminal; não houve reconhecimento de culpa ou ultrajante pedido de desculpas; o agressor que foi colocado no lugar de vítima, não recebeu quaisquer valores indenizatórios ou ressarcimento de suas despesas de honorários advocatícios, na formação e coleta de seu arsenal de provas. Sua iniciativa apenas promoveu a perda de tempo e de recursos públicos.

Assim, a partir desse resultado, que consideramos uma relativa vitória, entendemos que seria necessário saber o que essa experiência significou tanto para as mulheres que foram acompanhadas nas audiências, olhadas como rés de uma situação as quais eram as vítimas, quanto para as mulheres davam apoio.

² Disponível em: <https://coad.jusbrasil.com.br/noticias/2288636/maria-da-penha-lei-nao-admite-banalizacao-da-transacao-penal?ref=amp>.

6 A EXPERIÊNCIA DAS MULHERES

Seis mulheres atenderam nossa demanda para construir um relato de sua experiência: 1. De serem apoiadas por outras mulheres quando acusadas de calúnia e difamação e 2. De acompanharem mulheres que estavam sendo denunciadas por terem reagido a situações e violência. É importante destacar que houve casos de em que a participante referiu limitações para fazer tal relato, mas destacaram que a iniciativa do registro da experiência vivida era muito importante para incentivar outras mulheres. Dessa forma, com essa iniciativa saímos da estatística das 63% que não reagem (INSTITUTO AVON, 2015), pois houve uma reação quando se respondeu às violências vividas - tanto no ambiente universitário quanto nas instituições dos sistemas de segurança e justiça - e quando se assume a tarefa de relatar a experiência.

6.1 Quanto aos sentimentos diante da violência

As mulheres manifestaram sentimentos de: medo, estresse, culpa, vergonha, anseios, frustrações, além de crises de ansiedade, isolamento/solidão. Relataram também desesperança e falta de força para continuar. Perceberam como uma experiência desgastante, mobilizadora de muitas emoções e produtora de um sentimento de incapacidade.

Para elas, foi uma oportunidade de constatar que a maioria das mulheres ficam “sozinhas, desassistidas, abaladas” quando buscam seus direitos. Uma constatação que levou a uma análise crítica das políticas para as mulheres, que ficou vigente no país até o impedimento da Presidenta Dilma Rousseff, foi que não seria mais possível que os serviços de atendimento às mulheres em situação de violência não poderiam se restringir a dar informação sobre direitos ou sobre os processos no sistema judiciário. Esta foi entendida como um limite das políticas públicas até então estruturadas e que, quando for possível retornar o estabelecimento destas políticas, não será mais possível não considerar a realidade testemunhada na ação.

Houve também o destaque de que uma das “Piores sensações” ocorreu diante de homens se colocando como vítimas numa situação em que são os agressores; além de presenciar mulheres serem culpabilizadas e punidas por ações de homens (bancos/heterossexuais). Identificaram um tipo de violência

psicológica, um “terrorismo” psicológico, cujo objetivo é provocar o esgotamento mental da mulher. O agressor se apresenta como vítima e os sistemas de segurança pública e de justiça, parece, não têm ferramentas para lidar com este tipo de situação.

6.2 Quanto ao apoio recebido/ dado

Amparo, acolhimento, alento, orientação, informação, foram alguns dos sentimentos relatados diante do apoio que tiveram. Foi também relatado que se tratou de um movimento libertador, empoderador, que trouxe força, resistência, resiliência, esperança, segurança e união.

Uma das mulheres relatou que foi “Arrebata pela iniciativa” de poder acompanhar as vítimas. Sentiu como uma possibilidade de realizar concretamente o amparo e a proteção, ações estas feitas por mulheres comuns, que eventualmente sofrem/sofreram do mesmo tipo de violência. Outra destacou, como já citado anteriormente, que a força para a reação quando se está sozinha se esvai, e complementa: “Consegui me fortalecer”

Um ponto que foi enfatizado como consequência da iniciativa de apoio às mulheres foi a importância de ter muitas pessoas no anteparo à mulher para o agressor perceber que ela não está sozinha, pois é como se contassem com isso. A mulher sozinha e ele com todo o sistema. Todavia, com a iniciativa, as mulheres vítimas, que foram transformadas em rés, não ficaram sozinhas ao longo do ano. Para algumas, foi revigorante “perceber o acanhamento do agressor” ao deparar-se com tantas pessoas apoiando a vítima, “... o que indicava que o movimento estava sendo eficaz”.

Foi destacado ainda o empenho de muitas mulheres para estarem presentes, e de alguns homens também. Nesse contexto, a sensação foi que “... um novo “poder” foi capaz de surgir” “um poder que nós mesmas criamos, reforçamos e usamos”. Algo como adentrar aos espaços da justiça com mais poder. “Transformar o rumo de uma história” de ré a vítima e, de alguma forma, vencer o processo. “Elas não estavam sós!”

A razão das apoiadoras para participar, foram relatadas como: “Sororidade foi a minha motivação”, “... aliança entre as mulheres é revigorante”; “passei a não só ser acompanhada, mas também a acompanhar

as manas” “...pude me sentir mais forte [...] tecendo sentidos e significados para as lutas por igualdade e respeito para com as mulheres”.

Por fim, também foi evidenciada a má vontade das instituições até mesmo o menosprezo, expressões do machismo que estruturam estas instituições. Foi a possibilidade de constatação que o Poder Judiciário, pelo menos neste estado, não tem estrutura de proteção e apoio às mulheres vítimas de violência e, o que é pior, “reiteram a violação das mulheres em seus corredores e audiências”.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada apresentou às participantes uma oportunidade de lançar luz sobre muitos aspectos obscuros relativos à violência contra as mulheres no ambiente universitário, desde a constatação de sua ocorrência, da estimação de sua magnitude, da confirmação dos fundamentos para a sua perpetuação, das limitações dos mecanismos estatais para a garantia de direitos, da mutação das táticas e estratégias de subjugação e silenciamento de mulheres e da potencialidade transformadora da criação de novas realidades pela consciência política e união, das que sofrem, com as que repudiam as injustas violações.

A ação de extensão trouxe a oportunidade de acolher e acompanhar mulheres vítimas de uma reconhecida estrutura patriarcal, machista e misógina, que tenta silenciar e punir aquelas que se insurgem e enfrentam a violência, da qual são vítimas.

Considera-se que dentre as evidências emergentes da experiência, mais significativas, foi o reconhecimento da necessidade de enfrentar também a violência institucional, sustentada pelo machismo estrutural de uma sociedade que ainda não rompeu com o patriarcado. Percebemos, de forma objetiva, que a agressão contra as mulheres não é um ato isolado, um ataque pessoal, e sim uma “avalanche de ações patriarcais do regime machista que ainda está instaurado no Brasil e no mundo”, como relatou uma das integrantes da experiência.

Neste contexto o apoio e a sororidade entre mulheres se transforma em algo fundamental para se alcançar uma transformação neste quadro de silenciamento. A força e a ousadia das novas gerações de mulheres combinam-se de modo sinérgico com a experiência acadêmica e de vida da geração

antecedente. Firma-se o entendimento que a luta por uma causa feminista para todas as mulheres. Reivindicar dignidade também se faz uma forma de honrar a luta das mulheres que vieram antes, que morreram para deixar um legado de paz, liberdade e direitos.

Os resultados obtidos com a experiência relatada foi promover a visibilização desse fenômeno, silenciado dentro da universidade brasileira, em especial, na referida universidade na Amazônia Ocidental, assim como contribuir para desnaturalizar sua ocorrência ao formar uma rede de apoio capaz de sustentar a permanência de mulheres na educação superior, elemento fundamental para a garantia de autonomia e igualdade de direitos.

A conquista de uma vida livre de opressão, de respeito às diferenças e singularidades individuais e coletivas no convívio com a diversidade das formas de existir, só pode prosperar quando houver respeito aos direitos de cidadania, dos direitos humanos, no Estado Democrático de Direito.

Para concluir, identificamos, como consequências da ação desenvolvida, a demanda para a formação da rede de apoio e de serviços de atendimento psicológico e jurídico para outras mulheres que vivenciam as mesmas e variadas violências. O que abre um campo vasto para novas intervenções de extensão e de pesquisa no âmbito das universidades brasileiras.

REFERÊNCIAS

BARTON, R.; WHITEHEAD, TA. The gaslight fenômeno. **Lancet**, i, p. 1258-1260, 1969.

BENNETT, J. How Not to Be 'Manterrupted' in Meetings. **Time**, 2015. Disponível em: <https://time.com/3666135/sheryl-sandberg-talking-while-female-manterruptions/>. Acesso em: 30 jun. 2021.

BERLINCK, M.T. Editor de revistas científicas: relato de um interminável aprendizado. **Psicologia USP** [online]. 2011, v. 22, n. 2, p. 423-436. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65642011005000016>. Acesso em: 26 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto 2006.** Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília: Autor, 2006.

BRASIL. **Lei n.º 9.099, de 26 de setembro de 1995.** Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais e dá outras providências. Brasília: Autor, 1995.

DALTRO, M. R.; FARIA, A.A. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223- 237, jan. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812019000100013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 jun. 2021.

DINIZ, C.S.G. Violência contra a mulher: estratégias e respostas do movimento feminista no Brasil (1980-2005). *In*: DINIZ, S.; MIRIM, L.; SILVEIRA, L. (org.). **Vinte e cinco anos de respostas brasileiras em violência contra a mulher**. São Paulo: Coletivo Feminista, 2006.

D'OLIVEIRA, A. F.; SCHRAIBER, L. B. Violência doméstica como problema para a saúde pública: capacitação dos profissionais e estabelecimento de redes intersetoriais de reconhecimento, acolhimento e resposta ao problema. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE SAÚDE COLETIVA, 6., 2000, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: [s. n.], set. 2000.

GODINHO, C. C. P. S. *et al.* A violência no ambiente universitário. **Revista Brasileira de Promoção à Saúde**, v. 31, n. 4, p. 1-8, out./dez. 2018.

GONÇALVES, E.; PINTO, J. P. Reflexões e problemas da “transmissão” intergeracional no feminismo brasileiro. **Cadernos Pagu**, v. 36, p. 25-46, jan./jun. 2011.

INSTITUTO AVON, Pesquisa Instituto Avon/Data Popular. **Violência contra a mulher no ambiente universitário**, 2015. Disponível em: <http://ced.ufsc.br/files/2015/12/Pesquisa-Instituto-Avon.pdf>.

LEAL, T. O sentimento que nos faz irmãos: construções discursivas da sororidade em mídias sociais. **Dossiê Crise, Feminismo e Comunicação**, v. 23, n. 3, 2020.

MAITO, D.C., PANÚNCIO-PINTO, M.P., SEVERI, F.C., VIEIRA, E.M. Construção de diretrizes para orientar ações institucionais em casos de violência de gênero na universidade. **Interface (Botucatu)**. 2019; 23: e180653 <https://doi.org/10.1590/Interface.180653>.

MOTTA, A.B. Gênero e geração: de articulação fundante a “mistura indigesta”. In: SÍLVIA, Lúcia Ferreira; NASCIMENTO, Enilda Rosendo do (org.). **Imagens da mulher na cultura contemporânea**. Salvador: NEIM/UFBA, 2002. p. 35-49.

NETTO, H. H. C.; BORGES, P. C. A mulher e o direito penal brasileiro: entre a criminalização pelo gênero e a ausência de tutela penal justificada pelo machismo. **Revista de Estudos Jurídicos UNESP**. v. 17, n. 25, p. 317-336, 2013.

PORTO, M. O enfrentamento da violência no ambiente universitário: uma experiência na Universidade Federal do Acre. In: STEVENS, C. *et al.* (org.). **Mulheres e violências: interseccionalidades**. Brasília: Technopolitik, 2017, p. 400-411.

PIMENTEL, S. **Convenção sobre a Eliminação Convenção de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher**. Cedaw, 1979. Disponível em: http://www.ohcnulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao_cedaw.pdf.

PORTO, M.; DAMASCENO, V. A violência contra as mulheres no ambiente universitário: dor, adoecimento e abandono do projeto acadêmico. In: CONGRESSO MUNDOS DE MULHERES & SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 13., 2017, Florianópolis. **Anais eletrônicos [...]**. Florianópolis: [s. n.], 2017.

SARKIS, S. **O Fenômeno Gaslighting**: saiba como funciona a estratégia de pessoas manipuladoras para distorcer a verdade e manter você sob controle. Tradução de: Denise de Carvalho Rocha. São Paulo: Cultrix, 2019.

SCHRAIBER, L. B.; D'OLIVEIRA, A. F. L. P. Violência contra a mulher: interfaces com a saúde. **Interfaces: Comunicação, Saúde, Educação**, v. 3. n. 5, p. 11-27, 1999.

SCHRAIBER, L. B.; D'OLIVEIRA, A. F. L. P.; STRAKE, S. S.; LIBERMAN, M. D. **Violência contra a mulher políticas de saúde no Brasil**: o que podem fazer os serviços de saúde. Mimeo. Texto para curso. s/d.

SILVA, D.O.; SILVA, E. A. M. M. Decisões diversas e perspectivas idênticas: Roe x Wade, adpf 54 e a encriptação do machismo nas decisões judiciais. **Revista de Movimentos Sociais e Conflitos**, v. 2, n. 1, p. 144-165, 2016. DOI: 10.26668/IndexLawJournals/2525-9830/2016.v2i1.357.

SMITH, C. G.; SINANAN, K. O 'fenômeno gaslight' reaparece. **British Journal of Psychiatry**, v. 120, p. 685-686, 1972.

SOLNIT, R. **Os homens explicam tudo para mim**. Trad. de Lando, Isa Mara. São Paulo: Cultrix, 2017.

TAMANINI, M; BOSCHILIA, R.; SCHWENDLER, S. (org.). **Teorias e políticas de gênero na contemporaneidade**. Curitiba: Ed. UFPR, 2019.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da Violência 2015**. Homicídio de mulheres no Brasil. 1. ed. Brasília, 11 nov. 2015. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf.

ZANELLO, V. Configurações históricas do dispositivo amoroso. In: ZANELLO, V. **Saúde mental, gênero e dispositivos**: cultura e processos de subjetivação. Curitiba: Appris, 2018. p. 61-82.

POLÍTICAS NA ACADEMIA PARA O ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS DE GÊNERO: sobre potências e manutenção de opressões

Tatiana Machiavelli Carmo Souza*

Carmem Lúcia Costa*

1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO E MARCOS TEÓRICOS SOBRE O ASSÉDIO SEXUAL

Mesmo com o avanço das políticas públicas de prevenção e enfrentamento de violências contra mulheres, no Brasil, persistem relatos de assédio sexual em diversos contextos de trabalho e educação. Durante o final do século XX e início do século XXI, várias medidas de enfrentamento à violência contra mulheres e outras identidades no país tiveram incentivos e investimentos, proporcionando conquistas como a Lei Maria da Penha, as Delegacias Especializadas de Atendimento às Mulheres e várias outras leis que têm como objetivo ampliar a rede de proteção às mulheres no Brasil.

No entanto, cabe ressaltar que a partir do golpe de 2016 (BIROLI, 2018) com a RETIRADA do poder da presidenta Dilma, as conquistas

* Professora no curso de Psicologia da Universidade Federal Catalão (UFCAT) e professora colaboradora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Doutora (2012) e Mestra (2009) em Serviço Social pela Unesp/Franca. Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (2003). Líder do Grupo de Pesquisas "Teoria histórico-cultural e processos psicossociais" e membro do Grupo de Pesquisas "Dialogus - Estudos Interdisciplinares em Gênero, Cultura e Trabalho", ambos da UFCAT (Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, Lattes-CNPq). Membro do GT "A Psicologia sócio-histórica e o contexto brasileiro de desigualdade social" (Anpepp). Mãe de dois filhos, esteve em licença maternidade em 2011 e 2019, Brasil. E-mail: tatimachiavelli@yahoo.com.br.

* Professora no curso de Geografia da Universidade Federal Catalão (UFCAT); professora do Programa de Pós-graduação em Geografia (IGEO/UFCAT); professora colaboradora do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos (UFG). Doutora (2010) em Geografia Humana pela USP e Mestra (1998) em Geografia Humana (UFG). Pós doutora em Geografia (UFJF). Graduada em Licenciatura em Geografia (UFG - 1992). Líder do Grupo de Pesquisas do Grupo de Pesquisas "Dialogus - Estudos Interdisciplinares em Gênero, Cultura e Trabalho" UFCAT (Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, Lattes-CNPq). Mãe de dois filhos, feminista e ativista de direitos humanos. Graduanda em Psicologia (UFCAT). Brasil. E-mail: clcgeo@ufcat.edu.br.

alcançadas pelos governos do Partido dos Trabalhadores e a sociedade civil começaram a ruir. Já com o processo de impeachment foi possível observar situações de machismo e violência extremos em nosso país, que puderam ser observadas de imediato na sessão no Congresso Nacional que referendou o golpe com argumentos de defesa da família tradicional, de Deus e da pátria em falas de homens brancos, héteros e de meia idade que destilavam todo o ódio às conquistas dos movimentos sociais, inclusive do feminismo¹.

Após o golpe, todas as políticas que representavam ganhos sociais nas áreas da saúde, educação, direitos humanos foram sendo desmontadas através de uma prática de corte sistemático de verbas e investimentos, além, é claro, da forte articulação política na Câmara e no Senado Federal de bancadas como a da bíblia (SANTANA, 2018) que colocou em pauta projetos de cunho conservador, minando os avanços e comprometendo uma série de políticas em todo o país. De acordo com dados apresentados em uma reportagem do *Brasil de Fato*,

As verbas que eram destinadas especificamente às políticas públicas de combate à violência tiveram um corte de 62%, passando de R\$ 42,9 milhões em 2016 para apenas R\$ 16,6 milhões em 2017, segundo dados do Portal do Orçamento do Senado Federal. Também houve redução de 54% do orçamento para políticas de incentivo à autonomia das mulheres, de R\$ 11,5 milhões para R\$ 5,3 milhões. (BRASIL DE FATO, 06 de junho de 2018).

Assim, observamos que o corte de verbas fomentou um ambiente de incerteza e insegurança que alcançou todas as mulheres, principalmente as mais vulneráveis. Projetos importantes no combate à violência, ao assédio, à fome, na área da saúde – principalmente na área de saúde da mulher e saúde mental – e de educação, entre outros sofreram cortes que inviabilizaram a continuidade, deixando várias famílias em situação de desamparo estatal.

O ambiente tornou-se mais complexo durante a campanha para a presidência da república em 2018 quando um candidato, apoiado por forças reacionárias e conservadores, fazia ataques em discursos e atos que se tomaram recorrentes, autorizando a violência e o assédio contra mulheres, LGBTIA+, negras/os e todas as minorias; de certa forma, esta postura autorizou e legitimou a violência, fato que pode ser observado no considerável aumento de casos de

¹ A fatídica sessão deliberativa do Congresso Nacional ocorreu em 17 de abril de 2016, conforme por ser visto em <https://www.youtube.com/watch?v=V-u2jD7W3yU>.

violência e feminicídios contra mulheres e LGBTQIA+ desde então (ALENCAR; STUKER; TOKARSKIM ALVES; ANDRADE, 2020, ARTIGO 19, 2018). O Atlas da Violência de 2019 confirma a tendência de aumento dos números de feminicídios no país. Em 2017, em média, 13 mulheres foram assassinadas por dia no Brasil. Ao todo, 4.936 mulheres foram mortas em 2017, o maior número registrado desde 2007 (IPEA; FBSP, 2019). Ainda, os feminicídios contabilizados em 2017 pelo Atlas da Violência 2019, 66% foram praticados contra as mulheres negras (IPEA; FBSP, 2019). Em 2018, dados do IBGE apontam um crescimento de 7,2% e durante a pandemia em 2020 mais um crescimento de 2% com 73% de vítimas sendo mulheres negras.

Conforme argumenta Boaventura Santos (2020, p. 27), “propõem-se garantir a sobrevivência dos corpos socialmente mais valorizados, os mais aptos e os mais necessários para a economia. Outras vezes, limitam-se a esquecer ou negligenciar os corpos desvalorizados.”. Lamentavelmente, no nosso país a necropolítica não apenas negligenciou alguns corpos, mas também autorizou no campo do discurso a violência e o assédio².

No âmbito educacional, notadamente, as universidades têm sido espaços de perpetuação do assédio sexual e outras formas de violência (SOUZA; ROCHA, 2020; SOUZA; PASCOALETO; MENDONÇA, 2018; SÁ; FOLRIANI; RAMPAZO, 2017; FARENCENA; KOCOUREK; COSTA, 2021). Como parte da sociedade, a universidade reproduz as experiências sociais, a desigualdade de gênero e os valores machistas e patriarcais que nela imperam e é nessa lógica que o assédio se (re)produz.

A universidade, historicamente, é um lugar de poder e de status que durante muitos anos esteve “interditado” às mulheres, aos/as negros/as e a outras identidades de gênero, sendo esta realidade transformada a partir dos anos de 1970 por vários elementos como o avanço do feminismo no país e a industrialização, e intensificada com a política de cotas, o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e outros

² Sobre a autorização no campo do discurso ver em: GALLEGOS, E. S. (org.). **O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018; PRANDI, R.; CARNEIRO, J. Em nome do pai: justificativas do voto dos deputados federais evangélicos e não evangélicos na abertura do impeachment de Dilma Rousseff. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 33, n. 96, p. 1- 22. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v33n96/1806-9053-rbcsoc-3396032018.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2020.

programas federais que possibilitaram a inserção destes sujeitos neste espaço³. No entanto, estas ações não vieram acompanhadas de políticas de enfrentamento ao assédio, ao machismo, o racismo e a misoginia nestes lugares, sendo este o discurso do opressor que (re)produz a interdição.

2 O ASSÉDIO SEXUAL NO CONTEXTO ACADÊMICO

O assédio sexual pode ser definido como “uma manifestação sensual ou sexual, alheia à vontade da pessoa a quem se dirige. Ou seja, abordagens grosseiras, ofensas e propostas inadequadas que constroem, humilham, amedrontam.” (Defensoria Pública do Estado de São Paulo, s/d). Em consonância, a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) conceitua como “*cualquier avance sexual no deseado, peticiones de favores sexuales, conductas físicas o verbales os gestos de carácter sexual o cualquier otro comportamiento de naturaleza sexual que pueda ser razonablemente percibido como ofensivo o humillante*”⁴ (CEPAL, 2016, p. 1).

O assédio é produto de relações desiguais de poder estabelecidas na sociedade patriarcal. Como nos lembra Federici, “Não é possível impor-se sobre outras pessoas sem rebaixá-las a um ponto em que até mesmo a possibilidade de identificação torna-se inviável” (2017, p.386).

De acordo com Costa,

As bases para uma relação de poder entre desiguais estavam lançadas. Como nos lembra Raffestin, “O poder se manifesta por ocasião da relação” (1980, p. 53) e a ocasião histórica manifestava uma relação de poder desigual, mesmo que a resistência exista, a mulher foi colocada numa situação de submissão pois, como nos lembra o autor, “O campo da relação é um campo de poder que organiza os elementos e as configurações.” (Reffestin, 1980, p. 53). Mais adiante o autor nos lembra dos laços entre o poder e o saber o que nos leva a inferir que há um saber sobre a mulher produzido por homens e seus valores, um saber “de fora”, carregado de uma visão que é conivente com o lugar pertencente

³ Sobre as diversas políticas nos governos do Partido dos Trabalhadores consultar: SADER, E. (org.). **10 anos de governo pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLASCO, 2013.

⁴ Tradução nossa: “quaisquer avanços sexuais indesejados, pedidos de favores sexuais, conduta física ou verbal ou gestos de natureza sexual ou qualquer outro comportamento de natureza sexual que possa ser razoavelmente percebido como ofensivo ou humilhante”.

a ela, o que só invisibiliza ainda mais a situação de submissão e a constrói como natural, afinal a mulher é a mãe, a natureza, a cuidadora, a que tem vocação, a virgem (COSTA, 2017, p. 7311).

Desta forma, a primeira barreira a vencer era conseguir entrar para os espaços interditos, o espaço público onde abre-se a possibilidade de participar de forma efetiva de decisões coletivas. Ao chegarem na universidade, por exemplo, as mulheres e outras identidades de gênero, descobriram que havia uma longa batalha a ser travada na efetiva apropriação destes lugares, como ações de enfrentamento às diversas situações de assédio, racismo e outras formas de discriminação.

Como argumenta Costa,

As interdições reproduzem-se no espaço, estabelecendo que alguns espaços – como o privado – é da atribuição de mulheres e o espaço público, como espaço do exercício de poder, ao homem. Desta forma, a Universidade, como um espaço de poder, teve que ser conquistada com muita luta pelas mulheres e, ainda hoje, não foi apropriada de forma integral pois alguns cursos ainda são interditos às mulheres. Somente a partir da década de 1970 no Brasil é que mulheres começaram a se apropriar dos espaços acadêmicos em maior número, reconfigurando o espaço universitário e, nos governos do Partido dos Trabalhadores – entre os anos de 2002 a 2016 – com mudanças na forma de ingresso e as políticas de cotas, a cara da Universidade brasileira mudou, sendo cada vez mais um espaço de mulheres (COSTA, 2020, p. 213).

Assim, com a entrada de mulheres e outras identidades nas universidades uma batalha iniciou-se pela busca de garantias para estar nestes espaços. Essas lutas são fruto de um processo histórico e as políticas criadas são respostas às demandas dos movimentos estudantis, feministas e de mulheres que atuam na universidade.

Na história da Universidade Federal de Goiás/Universidade Federal de Jataí/Universidade Federal de Catalão⁵, múltiplas trajetórias de violência, assédio, discriminação e racismo foram invisibilizadas e silenciadas. No ano

⁵ As Regionais de Jataí e Catalão foram desmembradas da Universidade Federal de Goiás, dando origem respectivamente às Universidade Federal de Jataí (UFJ) e Universidade Federal de Catalão (UFCAT). As políticas de enfrentamento ao assédio e à violência nas três universidades são muito próximas.

de 2017, contudo, após o assédio continuado que culminou no estupro⁶ de duas alunas, da Regional Jataí, perpetrado pelo professor Rogério Elis Rabelo⁷ em uma viagem de campo para participação em um congresso científico, a universidade foi levada a construir políticas de enfrentamento ao assédio sexual, moral e outras formas de violência.

A denúncia publicamente divulgada por uma das alunas estupradas em uma Calourada da universidade, somadas às diversas iniciativas de protesto dos movimentos feministas e estudantil frente à omissão da universidade e à atuação do Ministério Público Federal⁸, impulsionaram a criação da Resolução 12/2017. É interessante destacar que, em virtude da inexistência de políticas de enfrentamento às violências de gênero, a universidade foi levada a constituir aparato administrativo que pudesse estabelecer mecanismos para regular o convívio social da comunidade acadêmica e evitar a manutenção dos assédios sexuais, assédios morais, racismo, LGBTfobia.

Dentre os avanços, a Resolução 12/2017 conceitua e caracteriza as situações de assédio sexual mais comuns:

- I- Fazer insinuações de conotação sexual, por meio de comunicação verbal ou escrita, olhares, gestos, entre outras formas;
- II- Aproximar-se fisicamente de forma inoportuna, tocar ou criar situações de contato corporal, sem consentimento recíproco, com persistente conotação sexual;
- III- constranger com piadas e frases de duplo sentido, fazer alusões que produzam embaraço e sensação de vulnerabilidade ou perguntas indiscretas sobre a vida privada;
- IV- Fazer ameaças de perdas significativas ou promessas de obtenção de benefícios em troca de favores sexuais;
- V- Violar o direito à liberdade sexual de colegas e interferir no desenvolvimento das atividades laborais da pessoa vitimada;
- VI- Criar um ambiente de trabalho intimidante, hostil e ofensivo, que vai resultar em obstáculos à igualdade entre os sexos, em

⁶ A expressão “assédio continuado” foi adotada pelo Ministério Público Federal em virtude de experiências de assédio e de violação de direitos recorrentes e contínuas empreendidas em longo período. Esses assédios continuados não satisfeitos levaram à prática do estupro. Embora assédio e estupro sejam formas distintas de violência – o estupro pode ser definido como crime hediondo que ocorre pela imposição da prática sexual por ameaça ou violência (CAMPOS, 2016) – ambos têm origem no processo de objetificação do corpo como fonte de prazer, independentemente a vontade ou consentimento da pessoa violentada.

⁷ Portaria nº 3.729, de 11 de julho de 2018, publicada na página 27 da Seção 2 do Diário Oficial da União (DOU) de 12 de julho de 2018.

⁸ Recomendação nº 002/2017/1º OFÍCIO/PRM/RVD. Consultar em: http://www.mpf.mp.br/go/sala-de-imprensa/docs/not2212-recomendacao.pdf/at_download/file.

decorrência de discursos e práticas sexistas e LGBTfóbicas. (UFG, 2017, art. 5º).

Outro ponto fundamental da Resolução 12/2017 (Art. 14) foi a deliberação pela criação de Comissões permanentes para acompanhamento de denúncias e processos administrativos relacionados a questões de assédio moral, sexual e preconceito. A principal atuação dessas comissões institucionais está ligada à criação de campanhas educativas e ações preventivas sobre a temática do assédio, violência, discriminação e racismo. As atividades das comissões são desenvolvidas no âmbito administrativo, portanto, dificilmente transcendem a própria universidade.

No contexto brasileiro, o assédio sexual trata-se de um crime enquadrado no Código Penal, conforme Art. 216-A, caracterizado por ações com o intuito de obter favores sexuais por meio de constrangimento e ameaças e que acontece em uma relação hierárquica na qual o agressor encontra-se em posição de vantagem e/ou superioridade em relação à vítima (Brasil, 1941). Por mais que esteja tipificado na legislação brasileira, o acesso de mulheres, meninas e estudantes universitárias ao sistema judiciário ainda é um grande desafio que muitas vezes culmina em punições pouco significativas ao enfrentamento dos assédios.

Outro aspecto importante imbricado à ocorrência do assédio sexual diz respeito a inexistência do consentimento – entendido como a livre e espontânea vontade frente ao ato sexual –, diferentemente de situações de paquera ou flerte. Desse modo, o assédio sexual decorre não da tentativa de demonstrar afetos, mas da objetificação dos corpos das mulheres e do exercício de poder e intimidação, usualmente dos homens. É uma forma de violência contra mulheres socialmente e historicamente mais invisibilizada (CEPAL, 2016), pois, acontece entremeada nas piadas, brincadeiras e expressões socialmente e culturalmente aceitas e não tem sido tema de debate público como outras formas de violência (por exemplo: a violência doméstica e o feminicídio).

A invisibilização do assédio sexual nas universidades ocorre, ainda, pelo desconhecimento da comunidade universitária sobre essa forma de violência. Eros DeSouza, John Baldwin e Francisco Rosa (2000) relatam que estudantes brasileiros/as tendem a ver o assédio sexual como “*termos de comportamento de sedução que pode ser inócuo*” (p. 493), isto é, não percebem as relações de poder que alicerçam essa violência e acreditam que as

consequências são insignificantes e não prejudiciais. Ademais, segundo os autores, a posição de inferioridade das mulheres na sociedade facilita as práticas de assédio sexual.

Como parte da estrutura machista e patriarcal, as desigualdades de gênero também estruturam as universidades, culminando no medo e insegurança das mulheres nesse contexto. As desigualdades de poder constituem a sociedade patriarcal na qual homens e mulheres são concebidos como sujeitos com diferentes (im)possibilidades frente a vida material e assumem posições distintas que se acentuam na intersecção com classe e raça/etnia. Nessa lógica, historicamente os homens têm sido designados ao contexto público e as mulheres, ao privado. O assédio deve então ser entendido como uma violência de gênero produzida nas assimetrias das relações entre homens e mulheres e ampliada pela desigualdade existente nas relações, especialmente, entre professores e estudantes.

Nas universidades, para Tatiana Souza e Izabella Rocha (2020), os assédios sexuais se efetivam por meio da desqualificação intelectual, abraços e carícias indesejadas, comentários sugestivos e mensagens com conotação sexual, piadas sexistas e constrangedoras, convites sexuais, questionamentos sobre a vida íntima. A sala de aula tem sido lócus de assédio, mas as violências transcendem esse espaço e se efetivam nas calouradas, nas competições esportivas, nos estágios, nas instituições extensionistas, nas festas e em outros ambientes.

No contexto da pandemia de COVID-19, a nossa experiência e a observação dos casos relatados nas mídias têm permitido verificar crescimento na execução de assédio sexual nas redes sociais, nas *lives* e nas aulas *online*. Os assédios sexuais que ocorriam presencialmente, seja ao final de uma aula e/ou durante a orientação de uma pesquisa, passaram a ocorrer nos *chats* e nos encontros remotos, em especial, por meio de envio de nudes, comentários e exposição de genitais.

Os homens, principais perpetradores dos assédios, usualmente, não se reconhecem praticando essa forma de violência e se aproveitam de seus privilégios, das vantagens dadas pela posição hierárquica e das relações de submissão com as mulheres para realizarem investidas sexuais. Por outro lado, as mulheres são as maiores vítimas e, comumente, são duplamente oprimidas em situações de assédio sexual: pela condição de gênero, isto é, por serem mulheres; e pela condição de estudantes, ou seja, estar em uma posição hierárquica inferior.

As consequências do assédio sexual são múltiplas e implicam na manutenção da desigualdade de gênero, na menor participação social e comunitária das mulheres na vida pública, na evasão escolar, bem como em aspectos da individualidade das mulheres, como no adoecimento psíquico, no sentimento de não pertencimento e incapacidade, alterações no sono, dentre outros (Defensoria do Estado de São Paulo, s/d). Segundo a CEPAL (2016, p. 1) “[...] además de limitar el ejercicio de la autonomía económica de las mujeres constituye un eslabón en el continuo de la violencia de género que contribuye a sostener un orden de género basado en la discriminación”⁹.

Dentre os entraves que se colocam ao enfrentamento do assédio sexual nas universidades estão a naturalização da violência, a culpabilização das vítimas – por meio de justificativas machistas e misóginas fundamentadas no uso de vestimentas curtas e comportamentos inadequado – na criminalização das vítimas denunciadas e, especialmente, na subnotificação dos casos, uma vez que raras instituições constroem estatísticas (SOUZA; ROCHA, 2020).

As opressões do assédio sexual se agravam na intersecção com o racismo. Em estudo sobre o tema, Cristiane Andrade e Simone Assis (2018, p. 2) indicam que a experiência de assédio no cruzamento com o racismo “impõe dificuldades de acesso às políticas de educação e de inserção no mercado de trabalho para um grande contingente de negros e pardos” com repercussões negativas na subjetividade e na construção de estratégias coletivas de defesa. De acordo com Cinzia Arruzza et al, “Nosso feminismo não pode ignorar que no Brasil 34,5% da população urbana vive em assentamentos precários, sendo a maioria de mulheres negras que estão à frente destes lares. Nosso feminismo precisa enfrentar a pobreza. A pobreza no Brasil é feminina e negra.” (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019, p. 13).

3 REFLEXÕES SOBRE OS ASSÉDIOS NAS UNIVERSIDADES

A inserção das mulheres nas universidades, fortemente ampliada a partir da década de 1970¹⁰, e com igualdade numérica a partir de meados dos anos 2000

⁹ Tradução nossa; “[...] além de limitar o exercício da autonomia econômica das mulheres, constitui um elo no continuum da violência de gênero que contribui para sustentar uma ordem de gênero baseada na discriminação”.

¹⁰ Sobre mulheres e outras identidades de gênero na academia ver: Rago, M. Ser mulher no século XXI ou Carta de Alforria. In: VENTURINI, G.; RECAMÁN, M.; OLIVEIRA, S (org.).

como apontam dados do educacenso, seja como estudantes ou na condição de trabalhadoras (docentes e técnicas-administrativas), tem se efetivado por meio da reprodução de estereótipos (inclusive nos textos adotados nas disciplinas), da invisibilização de autoras e cientistas mulheres, transexuais, negras, lésbicas etc, e, principalmente, pela divisão sexual dos cursos que fomenta a feminização de algumas profissões (psicologia, enfermagem, serviço social, licenciaturas etc) com impacto inclusive na remuneração delas. Ademais, mesmo rompendo com o contexto historicamente designado, a saber, o espaço privado e as tarefas domésticas, ao adentrarem as universidades as mulheres são compelidas a desempenharem ações e profissões de cuidado e são subalternizadas, sendo impedidas de vivenciarem igualdade de oportunidades em projetos de ensino, extensão e pesquisa.

Sobre este ponto, Costa argumenta,

Após vencer a barreira de acesso – uma vez que ainda são muito poucas as mulheres que chegam na Universidade – as mulheres parecem chegar apenas em alguns cursos permitidos, alguns espaços onde o desprestígio e a associação histórica com um “fazer de mulher” permitem a presença feminina. Os dados do INEP (2019) também revelam que a maioria das discentes estão em cursos ligados ao cuidado, como Enfermagem e Psicologia, e nas licenciaturas, como na Geografia. De acordo com o relatório, ainda, cursos como medicina, nutrição, serviço social, odontologia, farmácia, fisioterapia, direito e administração são, predominantemente, compostos por mulheres. Se fizermos o recorte entre Universidades públicas e privadas, cursos de maior prestígio como medicina, são ocupados por mulheres na maioria em instituições privadas, sendo que nas públicas os maiores índices de discentes são em cursos de licenciatura. Já os homens são maioria nos cursos de Engenharias, Educação Física e Empreendedorismo (COSTA, 2020, p. 216).

Em pesquisa realizada na Universidade Federal de Catalão (COSTA, 2020) sobre o uso e a apropriação do espaço da Universidade pelas mulheres, observamos esta realidade na escala local com as discentes ocupando em maior

A mulher brasileira nos espaços público e privado. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004; GUEDES, M. C. A presença feminina nos cursos universitários e nas pós-graduações: desconstruindo a idéia da universidade como espaço masculino. **Revista História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 15, supl., p.117-132, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702008000500006>.

número os cursos ligados a educação e ao cuidado, como Enfermagem e Psicologia, sendo que os cursos das áreas de exatas são ocupados em sua maioria por homens, reforçando que algumas profissões são historicamente produzidas como lugares de homens e não de mulheres, como as engenharias. A pesquisa também levantou dados sobre como as mulheres se inserem na universidade, “[...] mas dentro de regras ditadas, ainda, por homens que ocupam a maior parte dos cargos de gestão. Assim temos que mulheres precisam se desdobrar para cumprir metas e índices impostos de forma estranha às suas necessidades, o que acaba gerando muito adoecimento entre as discentes.” (COSTA, 2020, p. 217).

E o adoecimento em função de situações de assédio soma-se a todo um contexto patriarcal de opressão que é necessário enfrentar para estar na universidade, um ambiente machista e muito competitivo, que impõe uma rotina de estudos que soma-se ao trabalho – em muitos casos dentro e fora de casa –, às cobranças por índices de produtividade que são pensados e gestados por homens (e por isso às vezes inatingíveis para mulheres, principalmente as mães), participação em projetos de pesquisa, extensão e várias outras atividades. Parece que mesmo “aberta” a universidade obedece a uma lógica que interdita às mulheres sua apropriação e o uso de forma transformadora, mantendo, assim, uma hegemonia masculina, principalmente em cargos de gestão e no corpo docente. Isso tudo são gatilhos para situações que observamos cada vez com mais frequência nas universidades como situações de estresse extremo, insônia, depressão, irritabilidade e suicídio entre discentes e, também, entre docentes mulheres. Quando não suportam estas situações, o caminho é o abandono dos cursos universitários.

Como argumenta Saffioti,

No campo do gênero, os homens como categoria social têm liberdade quase absoluta, desfrutam de autonomia, conceito político, coletivo, cujo significado é não necessitar pedir licença à outra categoria de sexo para realizar seus projetos, seus desejos. Já as mulheres como categoria social precisam solicitar autorização à primeira categoria. Isto reforça o argumento de que a independência pessoal, ainda que importante, não é suficiente para transformar a ordem patriarcal de gênero em uma ordem igualitária de gênero. Se a autonomia é privilégio de apenas uma categoria social de sexo, fica patente a hierarquia e, portanto, a desigualdade. A

igualdade só pode ser obtida por meio da conquista da autonomia por parte das mulheres (SAFFIOTI, 2004, p. 50).

A entrada e permanência das mulheres na academia, também, tem provocado deslocamentos nesse espaço. O encontro dos movimentos sociais feminista e estudantil tem possibilitado rupturas com a estrutura hegemônica, culminando no aumento de denúncias de assédio sexual e provocando as universidades a criarem mecanismos de prevenção e enfrentamento aos assédios e outras opressões como racismo, LGBTfobia, preconceitos e discriminação social. Nesse bojo, a Organização Internacional do Trabalho (s/d) indica que o enfrentamento do assédio sexual deve passar pela promoção de leis e políticas, pela construção de estratégias de assistência às vítimas, e pelo estabelecimento de mecanismos de denúncia e controle para proteção de trabalhadoras, em nosso caso, de estudantes também.

Na Universidade Federal de Catalão (UFCAT), antes ligada à Universidade Federal de Goiás, temos algumas ações de enfrentamento às situações de assédio implementadas graças a muitas lutas de discentes e docentes envolvidas com as questões do feminismo, mas ainda enfrentamos muitas dificuldades, como apresentamos nos dados da pesquisa realizada sobre o lugar das mulheres na UFCAT. A criação da “Comissão Permanente de Acompanhamento Denúncias e Processos Administrativos relacionados a questões de assédio moral, sexual e preconceito” nesta instituição marca a luta contra estas práticas e promove ações de educação ligadas ao tema, mas ainda sentimos todas as amarras do patriarcado que nos prendem, caminhamos em passos lentos.

Mesmo realizando importantes ações, é certo que a atuação da referida Comissão não contempla todas as iniciativas necessárias a construção de relações universitárias livres de violência, machismo, misoginia, preconceito etc, sendo necessárias ainda a criação de assessorias para enfrentamento às violências contra mulheres, de gênero e étnico-raciais; a realização de ações educativas permanentes de recepção aos/as estudantes e formação continuada de servidores/as técnicos/as-administrativos/as, docentes e profissionais terceirizados/as sobre essa temática; a efetivação de serviço de acolhimento psicossocial e orientação jurídica às pessoas em situação de violências; a criação de comissões para levantamento e apuração das memórias de antigos crimes baseados no gênero, entre outras iniciativas.

Nesse bojo, o enfrentamento do assédio implica na consolidação da equidade de gênero e justiça social em diversas outras instâncias da vida pública e privada, especialmente, com a consolidação de redes intersetoriais que incluam a participação dos movimentos sociais.

De acordo com a CEPAL (2016), embora 15 países da América Latina tenham regulações contra o assédio sexual – o Brasil compõe esse número com a existência de uma lei, citada anteriormente – apenas 8 deles – e o Brasil não se localiza aí – incluem os contextos educativos como legítimos para práticas de assédio. No Brasil a política de promoção ao debate sobre gênero e diversidade implantado ainda na década de 1990 foi encerrada no primeiro ano do governo pós golpe. Essa falta de respaldo jurídico-social contribui com a dificuldade em punir autores/as de assédio vinculados ao meio acadêmico, bem como invisibiliza iniciativas de enfrentamento.

Nossa experiência como professoras-feminista-pesquisadoras tem me permitido ouvir reiteradas histórias de meninas-universitárias impedidas de praticarem estágio em lugares tradicionalmente masculinos (estágios em fazendas, operando máquinas, atendendo animais de grande porte, coordenando grandes equipes), de serem desmotivadas a construir projetos de pesquisa com temáticas inovadoras sob o pretexto de não ser academicamente viável e terem que se aliar aos projetos dos docentes, a serem obrigadas a apagar a lousa para terem seus corpos esquadrinhados por olhares e comentários, a terem seus corpos repetidamente tocados de forma desnecessária no decorrer das práticas entre outros manejos ora mais, ora menos velados. Ou seja, o machismo se consolida em múltiplas formas de opressão e violência nas universidades e políticas precisam ser construídas no tempo presente e de forma urgente. A construção da equidade de gênero passa pelo enfrentamento do assédio sexual como forma de violência contra mulheres no espaço universitário.

A universidade como possibilidade de transformação está sempre posta! A radicalidade do movimento feminista retoma um movimento de crítica do capitalismo, do patriarcado e do pensamento colonial mostrando fissuras por onde passa o desejo de uma outra sociedade mais justa para todas as mulheres, afinal “A luta é tanto uma oportunidade como uma escola.” (ARRUZZA *et al.*, 2019, p. 94). Na luta seguimos.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES...

Os desafios para o enfrentamento e superação das violências de gênero nas universidades que, interseccionadas às desigualdades de raça/etnia e classe, agudizam as opressões e sofrimentos ético-políticos, são múltiplos e plurais. Passam pelos processos de descolonização do pensamento hegemônico, pela compreensão da educação como possibilidade de emancipação social e, nesse tempo histórico, pela criação de políticas de equidade de gênero e políticas de prevenção e enfrentamento às violências.

Adotar políticas de gênero na academia significa primeiramente, reconhecer que as desigualdades de gênero, raça/etnia e classe são realidade e produzem vulnerabilidade e exclusão social. É, ainda, construir um movimento coletivo de desconstrução de relações hierarquizadas e colonizadoras e tecer possibilidades para a efetivação do respeito, da autonomia e da liberdade de pensamento, sobretudo, da afirmação dos corpos em suas singularidades.

Nesse bojo, a construção de políticas de enfrentamento às violências de gênero, notadamente o assédio sexual, implica em mobilizar a estrutura administrativa e política, historicamente empreendida pelas universidades, em direção ao reconhecimento da equidade de saberes, de vozes e de vidas nesse contexto. O enfrentamento do assédio no contexto universitário demanda que a academia amplie as interlocuções com outras instituições, serviços e movimentos da sociedade (como as Delegacias da Mulher, o Ministério Público Estadual e Federal, os Centros de Referência da Mulher, os equipamentos de proteção social básica, os movimentos feministas, os Conselhos de Direitos etc.), atuando em rede e de modo integrado com sua comunidade interna e externa. Há que se construir uma universidade decolonial, antirracista, classista e feminista, voltada para a equidade de gênero e justiça social.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, J. *et al.* **Políticas Públicas e violência baseada no gênero durante a pandemia da COVID-19: ações presentes, ausentes e recomendadas.** Brasília: IPEA, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/pep02/11111>

ov.br/bitstream/11058/10100/1/NT_78_Disoc_Políticas%20Publicas%20e%20Violencia%20Baseada%20no%20Genero%20Durante%20a%20Pandemia%20Da%20Covid_19.pdf. Acesso em: 15 dez. 2020.

ANDRADE, C. B.; ASSIS, S. G. Assédio moral no trabalho, gênero, raça e poder: revisão de literatura. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 43, n. 11, 23 jul. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2317-6369000012917>.

ARTIGO 19. **Relatório Dados sobre feminicídio no Brasil**. 2018. Disponível em: <https://artigo19.org/wp-content/blogs.dir/24/files/2018/03/Dados-Sobre-Feminic%C3%ADdio-no-Brasil.pdf>.

ARRUZZA, C., BHATTACHARYA, T.; FRASER, N. **Feminismo para os 99% - um manifesto**. São Paulo: Boitempo, 2019.

BIROLI, F. Uma mulher foi deposta: sexismo, misoginia e violência política. In: RUBIM, L.; ARGOLLO, F. (org.). **O golpe na perspectiva de gênero**. Salvador: Edufba, 2018, 75-84p.

BRASIL. **Relatório Anual Socioeconômico da Mulher**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2015. Disponível em: http://www.spm.gov.br/central-deconteudos/publicacoes/publicacoes/2015/livro-raseam_completo.pdf. Acesso em: 15 nov. 2016.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 3.689, de 03 de outubro de 1941**. Código de Processo Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Decreto-Lei/Del3689.htm>. Acesso em: 18 nov. 2020.

CAMPOS, A. A. A cultura do estupro como método perverso de controle nas sociedades patriarcais. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 16, n. 183, p. 1-13, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/32937>.

CEPAL – Observatório de Igualdad de Género de América Latia y el Caribe (2016). **El acoso y hostigamiento sexual en el ámbito laboral y educativo**:

violencia contra las mujeres invisibilizadas. Notas para la igualdad n 21 de 25 de noviembre de 2016.

COSTA, C. L. Mulheres e suas Geografias em Universidades Brasileiras. **Revista Geografia em Atos**, v. 3, n. 18, p. 210-226, 2020. DOI: 10.35416/geoatos.v3i18.7960.

COSTA, C. L. Mulheres fazendo balbúrdia: uso e apropriação do espaço na Universidade Federal de Catalão (GO). In: PORTUGUEZ, A. P; COSTA, C. L.; MIYAZAKI, L. C. P. **Balbúrdia geográfica**: natureza, produção, uso e apropriação do espaço no campo e na cidade. Ituiutaba: Barlavento, 2020.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Cartilha**: Vamos falar sobre assédio sexual. Núcleo Especializado de Promoção e Defesa dos Direitos da Mulher. Think Olga. Disponível em: https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia-sexual/wp-content/uploads/sites/6/2019/07/NUDE_M_ThinkOlga_Cartilha_Vamos-falar-sobre-ass%C3%A9dio-sexual.pdf. Acesso em: 17 nov. 2020.

DE SOUZA, E.; BALDWIN, J. R.; ROSA, F. H. A construção social dos papéis sexuais femininos. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 13, n. 3, p. 485-496, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722000000300016>.

FARENCENA, G. S.; KOCOUREK, S.; COSTA, V. F. Assédio sexual no ambiente laboral: Um estudo com servidores públicos de uma universidade federal do Rio Grande do Sul. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 5, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i5.14562. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14562>. Acesso em: 25 jun. 2021.

GOLPE intensifica violência no Brasil em todos os âmbitos, afirmam especialistas. **Brasil de Fato**, São Paulo, 06 jun. 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/06/06/golpe-intensifica-violencia-no-brasil-em-todos-os-ambitos-afirmam-especialistas>.

IPEA. Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Atlas da violência 2019**. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019. ISBN 978-85-67450-14-8. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf. Acesso em: 03 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Las mujeres y el futuro del trabajo**. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_348089.pdf. Acesso em: 18 nov. 2020.

SÁ, B. S.; FOLRIANI, M. D.; RAMPAZO, A. V. Assédio sexual: o poder do macho dentro da universidade. **Estado, Organizações e Sociedade**, v. 3, n. 2, p. 22-31, 2017. DOI: <https://doi.org/10.22409/eas.v3i2.70>.

SAFFIOTI, H. Gênero e patriarcado: violência contra mulheres. In: VENTURINI, G.; RECAMÁN, M.; OLIVEIRA, S. (org.). **A mulher brasileira nos espaços público e privado**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SANTANA, O. Sobre o golpe e as mulheres no poder. In: RUBIM, L.; ARGOLLO, F. (org.). **O golpe na perspectiva de gênero**. Salvador: Edufba, 2018. p. 161-176.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SOUZA, T. M. C.; ROCHA, I. A. Investigando o assédio sexual em universitárias: a violência de gênero na Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 17, n. 47, p. 165-184, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5935/2238-1279.20200009>.

SOUZA, T. M. C.; PASCOALETO, T. E.; MENDONÇA, N. D. Violência contra mulheres no namoro: práticas e percepções de jovens universitários. **Revista Psicologia e Saúde**, v. 10, p. 31-43, 2018.

