

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E EDUCAÇÃO

NATHÁLIA ELISA FERREIRA VICENTE

MODELO DIALÓGICO DE PREVENÇÃO E RESOLUÇÃO
DE CONFLITOS: é possível utilizá-lo como superação da
violência causada em trotes universitários?

ARARAS - SP
2021

NATHÁLIA ELISA FERREIRA VICENTE

MODELO DIALÓGICO DE PREVENÇÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS: é possível utilizá-lo como superação da violência causada em trotes universitários?

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Ciências da Natureza, Matemática e Educação da Universidade Federal de São Carlos, Campus Araras, para obtenção do título de licenciada em Ciências Biológicas.

Orientadora: Isabela Custodio Talora Bozzini.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Ciências Agrárias
Departamento de Ciências da Natureza, Matemática e Educação

Folha de aprovação.

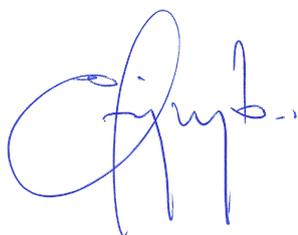
Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou o Trabalho de Conclusão de Curso da candidata Nathália Elisa Ferreira Vicente, realizado em 28/06/2021:



Profª. Drª. Isabela Custodio Talora Bozzini
Universidade Federal de São Carlos Campus Araras



Profª. Drª. Daniela Mara Gouvêa Bellini
Universidade Federal de São Carlos



Prof. Dr. Estéfano Vizconde Veraszto
Universidade Federal de São Carlos Campus Araras

Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando, mas, porque gente, capaz de negar os valores, de distorcer-se, de recuar, de transgredir. Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as utopias e os desejos, as frustrações, as intenções, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou à sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social. Mas sou gente. O que não posso, por uma questão de ética e de respeito profissional, é pretender passar por terapeuta. Não posso negar a minha condição de gente de que se alonga, pela minha abertura humana, uma certa dimensão terapêutica (Paulo Freire – Pedagogia da Autonomia, 2020, p. 141).

Agradecimentos

Este trabalho de conclusão de curso foi elaborado de 2020 a 2021, durante a pandemia da COVID-19. Em meio ao caos, pude encontrar um refúgio para as minhas angústias a partir das leituras, escritas e reflexões sobre uma temática tão importante que é a Prevenção a Violência de Gênero. Neste processo, gostaria de agradecer a todas as pessoas que se fizeram presente de formas inesquecíveis, me ajudando e dando apoio. Em especial, gostaria de agradecer àqueles e àquelas que me ajudaram a enfrentar e amar a vida:

À minha mãe Mariana, que me ensinou desde pequena que o amor é uma construção diária. Que caminhou comigo em todas as etapas da minha vida e me apoiou em todas as minhas decisões.

Ao meu pai Marcos, pelo amor, sustento e orgulho incondicional. Obrigada por ser a minha maior referência de apoio e carinho nos momentos de crises e angústias.

Ao meu irmão Marcos Roberto, que no meio do caminho da escrita deste TCC quase perdeu a vida em um acidente e hoje, graças a Deus, pôde continuar ao meu lado. Obrigada pela amizade e companheirismo.

À minha tia Talita, minha primeira referência de docência, professora incrível, que me ensinou a ler e a escrever. Que me introduziu ao mundo dos estudos e fez dele a minha maior paixão. Sem você tia, eu não seria a professora que sou hoje.

À minha avó Olezia (*in memoriam*), que, também no meio do caminho da escrita deste TCC, tirou sua própria vida. Ela me ensinou a ter fé e sua oração, era poderosa. Com muito orgulho contava a todos que sua neta cursava uma Universidade Federal, sendo a primeira da família a trilhar este caminho, que ela, de forma tão genuína, abriu as portas. É com uma dor imensurável que convivo com as lembranças e tento fazer delas, motivo de alegria.

À minha psicóloga Bruna, que me ensina a lidar com os desafios e angústias da vida. Que partilha de sonhos e esperanças, de alegrias e tristezas, mas que acima de tudo, me mostra sempre que sou capaz.

Aos meus amigos de faculdade Júlia e José, sem eles o percurso acadêmico não seria possível. As palavras me fogem, mas gostaria de agradecer a todos os sentimentos, momentos e aventuras que foram compartilhados nesses anos.

Aos meus orientadores Prof^a. Dr^a. Isabela Custodio Talora Bozzini, Prof. Dr. Estéfano Vizconde Veraszto e Prof^a. Dr^a. Daniela Mara Gouvêa Bellini, pela amizade e orientação, não

só para os estudos acadêmicos, mas também, nos diversos momentos e situações da vida. Obrigada por me ensinarem a fazer ciência com rigor, qualidade e amor, um dia espero ser professora como vocês.

Ao Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) e, em especial, à Prof^ª. Dr^ª. Roseli Rodrigues Mello, que me possibilita aprendizagens dialógicas, a partir de momentos de reflexão e diálogo, advindos da leitura de bons referenciais da área.

Por fim, meu agradecimento mais que especial à minha companheira de vida Grasiela, fruto dos encontros (ou desencontros?) da UFSCar, que escolhe diariamente construir comigo um amor dialógico e libertador, cheio de carinho, respeito e confiança. Obrigada por sonhar e esperar ao meu lado.

Muito Obrigada!

RESUMO

Este ensaio teórico tem por objetivo apresentar o Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos (MDPRC) como alternativa para a superação da violência que pode ocorrer nos trotes universitários, considerando a questão de gênero. Para tanto, em um primeiro momento, são apresentados os aspectos gerais da problemática da violência a partir da posição da OMS perante a temática. Em seguida, considerando que somos socializados pela violência, trazemos possibilidades dialógicas de socialização preventiva que combatem a violência cometida contra as mulheres. Por fim, elencando os princípios da Aprendizagem Dialógica nos quais o MDPRC está fundamentado, argumenta-se que é possível superar as relações conflituosas e prevenir a violência de gênero nos trotes universitários com solidariedade e amorosidade.

Palavras-chave: Aprendizagem Dialógica. Violência. Gênero. Universidades. Prevenção.

RESUMO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

This theoretical essay aims to present the Dialogic Model of Conflict Prevention and Resolution (MDPRC) as an alternative to overcome the violence that can occur in university hazing, considering the gender issue. For that, at first, the general aspects of the problem of violence are presented from the position of the WHO towards the subject. Then, considering that we are socialized by violence, we bring dialogic possibilities of preventive socialization that combat violence committed against women. Finally, listing the principles of Dialogical Learning on which the MDPRC is based, it is argued that it is possible to overcome conflicting relationships and prevent gender violence in university prank calls with solidarity and love.

Keyword: Dialogical Learning. Violence. Gender. Universities. Prevention.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. VIOLÊNCIA: DEFINIÇÕES, CONCEITOS E DADOS	10
3. MODELOS DE ATRAÇÃO E ESCOLHAS AFETIVO-SEXUAIS: SOCIALIZAÇÃO PELA VIOLÊNCIA E SOCIALIZAÇÃO PREVENTIVA	15
4. VIOLÊNCIA DE GÊNERO, FEMINISMOS E SOCIEDADE SEM VIOLÊNCIA	19
5. VIOLÊNCIA DE GÊNERO NAS UNIVERSIDADES E OS TROPES UNIVERSITÁRIOS	22
6. APRENDIZAGEM DIALÓGICA	28
7. MODELO DIALÓGICO DE PREVENÇÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	30
7.1 Proposta de Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos nas Universidades	32
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35

1. INTRODUÇÃO

O texto aqui apresentado refere-se à monografia de trabalho de conclusão de curso, defendido junto ao Departamento de Ciências da Natureza, Matemática e Educação (DCNME) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) Campus Araras, para a obtenção do título de graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas pelo Centro de Ciências Agrárias (CCA).

Antes do interesse pela temática na prevenção de violência surgir, me dediquei desde o início da minha graduação até o final dela, aos estudos em Educação Inclusiva voltada para pessoas com deficiência visual. Fui orientada na área pelo Prof. Dr. Estéfano Vizconde Veraszto durante cinco anos, sendo quatro anos de Bolsa Fapesp (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) e um ano de Bolsa CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). Durante esses anos, ofertamos minicursos e desenvolvemos materiais didáticos de biologia para pessoas com deficiência visual. Em um determinado momento, percebemos que a demanda na área era maior do que o desenvolvimento de materiais didáticos, pois era preciso incluir também em nossa pesquisa as questões formativas próprias da docência. Foi quando o Prof. Dr. Estéfano Vizconde Veraszto me convidou para criarmos um laboratório tecnológico de inclusão envolvendo UFSCar, Unicamp e Unesp, que mais tarde, denominamos de Labintec (Laboratório de Tecnologias e Inclusão). Esses cinco anos foram fundamentais para que eu adquirisse conhecimentos científicos diversos.

Desde o início, meu sonho era trabalhar com Educação Inclusiva e Paulo Freire, mas havia poucos referenciais na área. Percebendo essa minha demanda, o Prof. Dr. Estéfano Vizconde Veraszto me aconselhou a continuar meus estudos em Paulo Freire sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Isabela Custodio Talora Bozzini, que me apresentou a possibilidade de participar do NIASE¹ (Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa) da UFSCar. Dentro do NIASE fui me encontrando e acabei trilhando outros caminhos, diferentes dos meus sonhos iniciais. O interesse pelo tema de prevenção de violência surgiu em 2019 ao cursar a ACIEPE (Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão) - “Modelo

¹ O Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) desenvolve pesquisa, ensino e extensão considerando a atual Sociedade da Informação, como promotora de multiculturalismos, reflexividade e diálogos. Assim, amparado pela Aprendizagem Dialógica e com base em evidências científicas, o NIASE busca identificar fatores transformadores e excludentes que ocorrem em diferentes espaços a partir das interações. Informação retirada do site: www.niase.ufscar.br.

Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos”, ofertada pelo NIASE. Juntamente com minha colega de curso Maria Júlia Freire², desenvolvemos o trabalho final desta ACIEPE com o tema de prevenção de violência nos trotes universitários. Boa parte do trabalho aqui apresentado, advém de momentos de reflexão e diálogo que o NIASE me possibilitou, através da leitura de bons referenciais da área.

Assim, considerando a produção de estudos em âmbito nacional e internacional, o presente trabalho aqui apresentado, possui relevância social pois dedica-se ao tema da violência a partir da prevenção. A prevenção da violência é possível a partir da superação de conflitos (que podem gerar a violência). Todavia, a naturalização da violência faz com que ela se torne um fenômeno comum da experiência humana de socialização, o que leva, a cada ano, a mais de um milhão de mortos e feridos no mundo. Considera-se que uma das principais causas de morte de pessoas entre 15 e 44 anos seja a violência resultante de: auto agressões, agressões interpessoais e/ou violência coletiva (DAHLBERG e KRUG, 2007). Assim, interações conflituosas podem constituir uma das maiores problemáticas da sociedade. Para enfrentá-las, necessita-se de políticas públicas voltadas para ações preventivas no combate à violência com base em evidências científicas.

No Brasil, segundo o Atlas da Violência 2020, os homicídios são a principal causa de mortalidade de jovens entre 15 e 29 anos, o que significa que mais da metade das vítimas são indivíduos com plena capacidade produtiva e em período de formação educacional (IPEA, 2020). Quando analisamos a questão da formação educacional, costuma-se pensar que um menor índice de escolaridade leva a uma maior violência. No entanto, os espaços universitários também são violentos e encontramos nesses locais, um tipo específico de violência, que é comum nas relações entre os(as) estudantes: o trote universitário (ZUIN, 2002; MARIN, ARAÚJO e NETO, 2008).

Conhecido como “trote universitário” no Brasil, “praxe” em Portugal, “*hazing*” nos Estados Unidos, “*novatada*” na Espanha, “*bizutage*” na França (OLIVEIRA; VILLAS-BOAS & LAS HERAS, 2016), esses rituais de iniciação universitária, que ocorrem entre os(as) veteranos(as) e os(as) calouros(as), são caracterizados pela dinâmica de poder e submissão e

² Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).
Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática dessa mesma universidade.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0545873840370668>.

estabelecem uma condição hierárquica e violenta entre os(as) alunos(as) (MARCITLLACH e FREIRE, 2013).

Quando analisamos a questão de gênero dentro da problemática da violência presente nos trotes, identificamos elementos que apontam que as mulheres são as principais vítimas. Marin, Araújo e Neto (2008) constataram em sua pesquisa que o trote universitário em homens possui um grau de leve a moderado, enquanto que nas mulheres, possui um grau de pesado a muito pesado, além de ser extremamente constrangedor.

Nesse sentido, é preciso compreender se os trotes podem ser considerados produtores de violência e quais seriam os tipos de violência (violência autodirigida, violência interpessoal e/ou violência coletiva) e a natureza dos atos violentos (física, sexual, psicológica e/ou privação ou abandono) que podem ocorrer ou já ter ocorrido nesses espaços com mulheres. A identificação dos fatores que geram a violência, podem contribuir futuramente para a construção de propostas que visem cessar os comportamentos agressivos e vexatórios presentes nesses rituais de iniciação universitária (DAHLBERG e KRUG, 2007).

Neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresento propostas dialógicas de prevenção e resolução de conflitos na universidade, com foco no ingresso e recepção dos/as novos/as estudantes. A ideia inicial seria a realização de entrevistas em profundidade, a partir da Metodologia Comunicativa, com mulheres do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFSCar Campus Araras, a fim de identificar elementos excludentes e elementos transformadores presentes nesses espaços, considerando a questão de gênero. No entanto, a análise realizada pelo Comitê de Ética tem demorado bastante e novas regras foram inseridas por conta da pandemia, inviabilizando o desenvolvimento do projeto para o TCC. Assim, como saída para essa divergência, buscamos elaborar um ensaio teórico com propostas de superação de conflitos presentes nos trotes universitários, a partir da Aprendizagem Dialógica.

O ensaio teórico configura-se enquanto uma escrita reflexiva e argumentativa sobre uma temática social. Não está amparado pelos modelos clássicos de cientificidade, pois encontra seu arcabouço na capacidade crítica de pensar e repensar sobre os conhecimentos já existentes sobre um tema (MENEGETTI, 2011). A partir do “debruçar-se” na escrita e reflexão sobre a superação da violência nos trotes universitários, será possível ao leitor ou a

leitadora vislumbrar novas contribuições na área, pois os argumentos aqui apresentados possuem rigor científico e estão amparados em bons referenciais da área.

2. VIOLÊNCIA: DEFINIÇÕES, CONCEITOS E DADOS

A fim de compreender se o trote universitário pode ser considerado uma ação violenta, iremos em um primeiro momento definir o que é a violência e qual é a natureza dos atos violentos segundo a Organização Mundial da Saúde.

Em 1996 ocorreu a Quadragésima Assembleia Mundial de Saúde, cujo marco histórico foi a elaboração da Resolução WHA49.25, que declara que a violência é um dos principais problemas mundiais de saúde pública. Este documento solicita que os Estados Membros avaliem os problemas da violência em seus territórios e comuniquem à Organização Mundial da Saúde (OMS) tais informações e quais abordagens serão realizadas referente a essas informações sobre a violência. Além disso, requereu ao Diretor Geral da OMS que organizasse campanhas de saúde pública para lidar com o problema. Assim, surge enquanto resposta da OMS quanto à Resolução WHA49.25, o primeiro *Relatório mundial sobre violência e saúde* (KRUG et al., 2002).

Partindo dos resultados apresentados pela OMS no *Relatório mundial sobre violência e saúde* (KRUG et al., 2002), a violência pode ser definida como:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (KRUG et al., 2002, p. 5).

Assim, a definição utilizada pela OMS entende que a violência é intencional. Quando não intencional - como nos casos de ferimentos de trânsito e queimaduras acidentais - não se encaixa na definição e portanto, considera-se que não houve violência. Na verdade, um dos aspectos mais complexos da definição segundo as autoras Dahlberg e Krug (2007), é a intencionalidade, pois para elas, há uma enorme diferença entre comportamento intencional e consequência não intencional. Um exemplo utilizado são os pais que ao tentarem acalmar uma criança que chora, sacode-a de forma intensa, causando um dano cerebral. A força foi usada (comportamento intencional), mas não houve intenção de causar danos físicos (consequência não intencional).

Todavia existe um outro ponto importante ao analisar-se a intencionalidade dos fatos, que é a cultura da violência. A violência é construída de forma social e cultural e algumas

pessoas intencionam ferir outras pessoas, mas segundo suas crenças culturais, não entendem seus atos enquanto violentos (WALTERS e PARKE, 1964 apud DAHLBERG e KRUG, 2007). É o caso de homens que não consideram violência forçar relações íntimas com uma mulher alcoolizada. Isso é estupro e portanto violência, mas para alguns homens, a mulher deu abertura.

Dessa forma, a definição de violência vai além do entendimento convencional sobre o que é violência, pois inclui relações de poder, negligência ou atos de omissão, abuso físico, sexual e psicológico, bem como o suicídio e outros atos de auto-abuso (DAHLBERG e KRUG, 2007).

Essa definição cobre uma ampla gama de consequências – inclusive dano psicológico, privação e deficiência de desenvolvimento. Ela reflete um reconhecimento cada vez maior por parte dos pesquisadores e profissionais acerca da necessidade de incluir a violência que não resulta necessariamente em lesões ou morte, mas que, contudo, oprime as pessoas, as famílias, as comunidades e os sistemas de assistência à saúde no mundo todo (KRUG et al., 2002, p. 5).

Entende-se portanto que, definir a violência apenas em termos de lesões físicas ou mortes, limita a compreensão das consequências e impactos que os outros tipos de violência têm sobre grupos de minorias sociais. Em outras palavras, os abusos e o uso do poder sobre mulheres, crianças, idosos, pessoas negras e indígenas, por exemplo, também podem ser considerados enquanto atos violentos. Por isso a importância de definir, e então compreender, os tipos de violência e a natureza dos atos violentos.

Segunda a Organização Mundial da Saúde, existem diferentes tipos de violência (tipologia da violência), podendo ser divididos em 3 (três) categorias, conforme as características de quem comete o ato de violência: *Violência dirigida a si mesmo (auto-infligida)*, *Violência interpessoal* e *Violência coletiva* (DAHLBERG e KRUG, 2007).

A *Violência dirigida a si mesmo, ou auto-infligida*, abrange o comportamento suicida (pensamentos e tentativas de suicídio) e auto-abuso (comportamentos de automutilação).

A *Violência interpessoal* pode ocorrer em dois casos: o primeiro grupo envolve a família e/ou parceiro(a) íntimo(a) e o segundo grupo, envolve a comunidade:

Violência da família e de parceiro(a) íntimo(a) - ou seja, violência que ocorre em grande parte entre os membros da família e parceiros íntimos, normalmente, mas não exclusivamente, dentro de casa.

Violência comunitária – violência que ocorre entre pessoas sem laços de parentesco (consanguíneos ou não), e que podem conhecer-se (conhecidos) ou não (estranhos), geralmente fora de casa. (KRUG et al., 2002, p. 6).

As formas de violência envolvendo a família e/ou parceiro(a) íntimo(a) podem ser o abuso infantil, violência praticada por parceiro íntimo e abuso contra os idosos. Já as formas de violência comunitária podem ser violência juvenil, atos aleatórios de violência, estupro ou ataque sexual por estranhos, bem como a violência em grupos institucionais, tais como escolas, locais de trabalho, prisões e asilos.

Por fim, a *Violência coletiva* também é subdividida em categorias que envolvem estados, grupos políticos organizados, grupos de milícias e organizações terroristas, sendo elas: violência social, política e econômica. Grupos organizados que realizam crimes de ódio, atentados terroristas e violência de multidões, possuem uma pauta de violência social. Grupos organizados de forma mais ampla e o Estado, podem cometer uma violência política que inclui guerras e conflitos semelhantes. Ataques que visam interromper a atividade econômica, negar acesso a serviços essenciais ou criar diferenças econômicas, seguem uma pauta de violência econômica (DAHLBERG e KRUG, 2007). Apesar dos motivos serem diversos, são essas três subcategorias que norteiam o tipo de violência que os grandes grupos organizados ou o Estado podem cometer.

Além da Tipologia da Violência, existe o que as autoras denominam de *A natureza dos atos violentos* que pode ser: 1) física; 2) sexual; 3) psicológica; 4) envolvendo privação ou negligência como o abandono (DAHLBERG e KRUG, 2007). Esses 4 (quatro) tipos de atos violentos podem ocorrer em todas as categorias e subcategorias, e embora não seja uma tipologia mundialmente aceita, ela proporciona uma compreensão não limitada da violência:

Por exemplo, a violência contra crianças praticada nos lares pode incluir abuso físico, sexual e psicológico, como também abandono. A violência na comunidade pode incluir ataques físicos entre jovens, violência sexual em locais de trabalho e abandono de idosos por longo tempo em instituições. A violência política inclui estupros em conflitos e guerra física e psicológica.

Esta tipologia [...] também supera as muitas limitações de outras tipologias, na medida em que capta a natureza dos atos violentos, a relevância do cenário, a relação entre agente e vítima e, no caso da violência coletiva, as possíveis motivações para a violência. (DAHLBERG e KRUG, 2007, p. 1166-1667).

Além das definições e categorizações sobre a violência, as autoras Dahlberg e Krug (2007), ao examinarem as raízes da violência, propõem um “*modelo ecológico*” (Figura 1) para compreender os fatores individuais e contextuais que geram a violência. Para as autoras não há um único fator que explique porque as pessoas são violentas, pois elas consideram a violência como o resultado das múltiplas interações, sejam elas individuais, relacionais, sociais, culturais e ambientais, que acabam por exercer influência sobre o comportamento

humano. Os níveis em ordem crescente são: 1 - Indivíduo, 2 - Relações, 3 - Comunidade e 4 - Sociedade.

Figura 1
Modelo ecológico para compreender a violência.

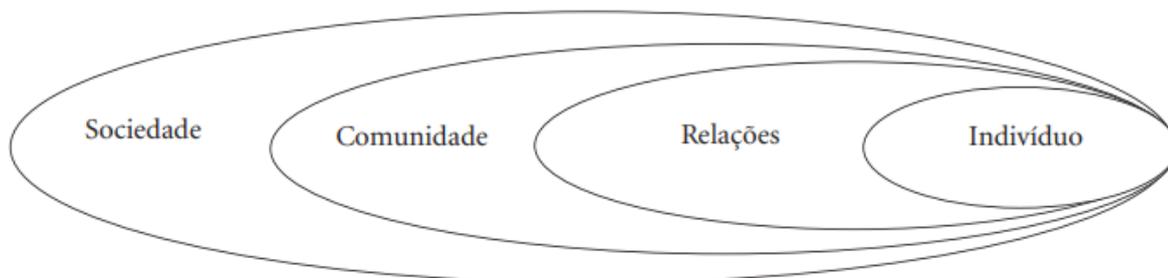


Figura 1: Modelo Ecológico para compreender a violência. **Fonte:** Dahlberg e Krug (2007).

O primeiro nível do modelo ecológico (indivíduo), procura identificar os fatores biológicos e pessoais que aumentam a probabilidade de um indivíduo ser vítima ou agressor. O segundo nível busca identificar de quais formas as relações sociais próximas (companheiros, parceiros íntimos e membros da família) aumentam o risco de uma pessoa ser vítima ou agressor. O terceiro nível do modelo ecológico procura identificar os contextos comunitários (escola, locais de trabalho e bairros) que estão associados ao fato de um indivíduo ser vítima ou agressor.

O quarto nível do modelo ecológico examina os fatores da sociedade que influenciam a violência, ou seja, fatores que criam um clima aceitável para a violência e são eles: 1) normas culturais que sustentam a violência como forma aceitável para resolver conflitos; 2) atitudes que consideram o suicídio como uma questão de escolha individual em vez de um ato de violência evitável; 3) normas que dão prioridade aos direitos dos pais sobre o bem-estar da criança; 4) normas que fixam o domínio masculino sobre as mulheres e crianças; 5) normas que apoiam o uso excessivo da força pela polícia contra os cidadãos; 6) normas que apoiam o conflito político.

A proposta ecológica enfatiza as múltiplas causas da violência e a interação dos fatores de risco que operam no interior da família e dos contextos mais amplos da comunidade, como o contexto social, cultural e econômico. Colocado em um contexto de desenvolvimento, o modelo ecológico mostra como a violência pode ser causada por diferentes fatores em etapas diversas da vida (Dahlberg e Krug, 2007, p. 1173).

A partir da apresentação da *Tipologia da Violência, Natureza dos atos violentos* e do *Modelo Ecológico de Violência*, podemos elencar alguns dados que demonstram que a violência é um assunto de extrema importância.

Para além da OMS, o Brasil é signatário do que está definido mundialmente, ou seja, nossas legislações estão organizadas de acordo com a OMS. Segundo o Atlas da Violência de 2020, publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2020), houve no Brasil em 2018, 57.956 homicídios, o que corresponde a uma taxa de 27,8 mortes a cada 100 mil habitantes. Como já mencionado, os homicídios são a principal causa de mortalidade de jovens entre 15 e 29 anos. A mesma pesquisa constatou que ocorreram 30.873 mortes de jovens vítimas de homicídios, o que significa uma taxa de 60,4 homicídios a cada 100 mil jovens, e 53,3% do total de homicídios do país.

Do total das vítimas de homicídio em 2018, 75,7% eram negros. Entre eles, a taxa foi de 37,8 por 100 mil habitantes, enquanto entre os não-negros a taxa foi de 13,9. Assim, a chance de uma pessoa negra morrer de forma violenta no Brasil é 2,7 vezes maior que uma pessoa branca. Isso reflete as desigualdades raciais existentes no Brasil, pois há uma maior concentração dos índices de violência letal na população negra (IPEA, 2020).

As denúncias de violências contra a população LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e outras orientações sexuais), registradas no Disque 100, atingiram 3.031 casos em 2012, ano em que houve maior índice de registros. A partir de 2015 há uma maior estabilidade no número de denúncias. Em 2018, foram registrados 1.685 casos de violência e homofobia contra a população LGBTQIA+ (IPEA, 2020). Apesar da queda do índice de denúncias de violência, de todo o mundo o Brasil é o país que mais mata pessoas transexuais (BENEVIDES e NOGUEIRA, 2020).

A escassez de indicadores de violência contra LGBTQI+ permanece um problema central. Um primeiro passo no sentido de resolvê-lo seria a inclusão de questões relativas à identidade de gênero e orientação sexual no recenseamento que se aproxima. Paralelamente, é essencial que essas variáveis constem nos registros de boletins de ocorrência, para que pessoas LGBTQI+ estejam contempladas nas estatísticas geradas a partir do sistema de segurança pública (IPEA, 2020, p. 19).

Em outras palavras, os homicídios são a principal causa de morte no Brasil, e o principal instrumento de agressão é a arma de fogo, utilizada em 77,1% das mortes de homens e 53,7% da morte de mulheres (IPEA, 2020). Mesmo não havendo uma significativa diminuição dos casos de assassinatos no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente

(ECA) e o Estatuto do Desarmamento (ED), somados às políticas públicas baseadas em evidências (PPBE) de segurança pública, são apontados como instrumentos importantes de controle de homicídios no país.

O aprimoramento das políticas públicas de segurança pública é primordial. Neste sentido, o movimento de políticas públicas baseadas em evidência (PPBE) traz uma importante contribuição ao propor que a tomada de decisão por parte dos agentes públicos seja baseada nas melhores evidências científicas disponíveis sobre os impactos da violência sobre a população e as formas mais efetivas de redução das taxas de criminalidade e letalidade no país (IPEA, 2020, p. 19).

Tendo em vista as evidências científicas voltadas para a violência segundo a OMS, bem como os dados estatísticos apresentados, fica notório a importância de se aperfeiçoar os mecanismos de segurança pública por todo o país. No tópico que se segue, abordaremos a problemática da violência contra a mulher em espaços diversos e, posteriormente, nos espaços universitários.

3. MODELOS DE ATRAÇÃO E ESCOLHAS AFETIVO-SEXUAIS: SOCIALIZAÇÃO PELA VIOLÊNCIA E SOCIALIZAÇÃO PREVENTIVA

A maioria dos problemas de convivência que geram violência tem sua origem nas relações afetivo-sexuais (CREA, 2017). Para compreendermos a violência contra e entre as mulheres nas Universidades, faz-se necessário trazer estudos que dizem respeito aos *modelos de atração e escolhas afetivo-sexuais*. Entender o porquê de nos atrairmos por pessoas que nos tratam mal, bem como entender que nossas escolhas amorosas e sexuais partem de uma socialização construída por toda a vida, são questões essenciais na prevenção à violência de gênero. Para isso, traremos algumas contribuições importantes sobre a temática. Contribuições essas fundamentadas em evidências.

Jesús Gómez (2004), autor da pesquisa pioneira sobre a socialização no amor e na atração, identificou que as atrações e escolhas afetivo-sexuais são resultado de interações sociais e não de um determinismo biológico. Assim, o amor é social e aprendemos a amar nos âmbitos social, familiar, escolar e entre iguais, como por exemplo nas amizades. E em muitas das vezes, nesses espaços de interação, aprendemos a amar aquilo que nos violenta e nos agride. Para o autor, estamos relacionando amor com sofrimento.

Os diversos meios de veiculação da informação, como os filmes, novelas e seriados, propagam modelos de amor agressivos ou até mesmo violentos, poucos são os exemplos de modelos de relação igualitária, cujo amor é solidário e dialógico. Porém, se o amor e a

atração são uma construção social que se dá através das interações, isso significa que é possível mudar esse tipo de socialização.

A socialização preventiva da violência de gênero consiste em motivar interações sociais que promovam a atração pelos modelos igualitários e a rejeição dos modelos violentos. Trata-se, portanto, de potencializar as socializações que transmitam a igualdade como algo atrativo e excitante (CREA, 2017, p. 14).

Assim, existem 2 (dois) tipos de modelos de atração: *Modelo Tradicional* que reproduz as desigualdades de gênero e viabiliza a violência, e o *Modelo Alternativo*, que rompe com a atração pela violência e promove uma relação afetivo-sexual mais igualitária. Para combater a violência de gênero através da “Socialização Preventiva”, é preciso adotar medidas que incluam normas e valores que previnam comportamentos e atitudes violentas, favorecendo comportamentos igualitários e respeitosos.

Jesús Gómez (2004) destaca 3 (três) aspectos que contribuem para o desenvolvimento de modelos alternativos de relação: i) altas expectativas (se baseia na convicção de que podem ser alcançadas competências básicas que facilitem uma vida afetiva e sexual muito satisfatória); ii) ilusão (na possibilidade de ter essas relações satisfatórias); iii) sensação de poder transformar a realidade (GÓMEZ, 2004, tradução nossa).

Além disso, o autor propõe 3 (três) competências necessárias para a “Socialização Preventiva”, estabelecendo assim, relações mais igualitárias, respeitosas e livres:

- **Competências de Atração:** ao identificar que o amor não é instintivo, mas que advém de valores e construções sociais, passamos a nos atrair por pessoas não violentas e recusamos atrações momentâneas negativas;
- **Competências de Escolha:** envolve saber diferenciar entre diferentes tipos de escolhas e reconhecer de quais formas vamos realizando escolhas ao longo de nossas vidas;
- **Competências para a Igualdade:** permite reconhecer relações de poder desiguais e violentas. Também permite a transformação dessas relações conflituosas em relações afetivo-sexuais mais igualitárias, baseadas na solidariedade, amizade, amor e paixão.

Dessa forma, faz-se importante compreender que a ideia de que é certo ter atitudes abusivas e violentas para manter poder hierárquico e autoridade coercitiva, é ensinada por diversas instituições que perpetuam a ideia do amor pela violência: igreja, escola, família, mídia, entre outras. É certo de que aprendemos primeiramente a amar aquilo que nos violenta

no berço da família patriarcal, pois equiparamos a violência com o amor quando os pais aplicam punição física ou psicológica para ter controle sobre a criança que passa a entender que a violência é uma forma de demonstração de amor, carinho e cuidado. “Estou fazendo isso porque te amo”, não é justificativa para o abuso ou violência que estão cometendo (HOOKS, 2019). Nada justifica a violência. A violência não é o caminho democrático para a compreensão do que é moral e eticamente correto. O *Diálogo Igualitário* é a melhor escolha.

Elena Duque (2006), em seu livro “*Aprendiendo para el amor o para la violencia: las relaciones en las discotecas*”, busca explicar através de evidências científicas, os sentimentos que nos levam a realizar más escolhas afetivas-sexuais. Essas escolhas íntimas que em muitas das vezes são violentas, são também consequências das diversas discriminações de gênero que sofremos ao longo da vida. Muitas crenças nos levam a acreditar que fazemos nossas escolhas afetivo-sexuais de forma instintiva, ou seja, instintivamente não podemos evitar uma pessoa que nos maltrata, pois sentimos atração sexual e amorosa por essa pessoa. A autora nos ajuda a compreender a problemática da violência de gênero, a partir do entendimento de que nossas relações afetivo-sexuais são construções sociais com causas e origens concretas. Aprendemos a normalizar situações desiguais de maltrato e/ou violência. Nos acostumamos a manter relações insatisfatórias. Mas a mudança é possível. A socialização preventiva contra a violência de gênero consiste em promover e potencializar a atração amorosa e sexual por modelos mais igualitários de relações afetivo-sexuais. Nossas relações dependem do que “aprendemos” e do que nos “acostumamos” (aprendizagem e socialização, respectivamente), por isso é preciso saber identificar e caracterizar elementos que favorecem ou que são prejudiciais nas nossas relações, para então, potencializá-los ou transformá-los.

Giddens (1995), em seu livro “*A Transformação da Intimidade*”, traz questões importantes voltadas para a sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. Para o autor, o amor é uma construção social e aprendemos o que é o amor, primeiramente, com os nossos pais. Antigamente, as relações de parentesco costumavam ser uma base de confiança e hoje em dia a confiança tem de ser conquistada. Ao analisar as atuais relações de parentesco há uma nova ética da vida cotidiana através do “compromisso negociado” e não mais do “compromisso obrigatório”. Nas relações entre pais e filhos há obrigações sociais predeterminadas, mas, atualmente, a intimidade substitui as relações de autoridade dos pais. De ambos os lados é solicitado sensibilidade e compreensão.

O autor também traz a “masculinidade problemática”, como sendo aquela em que os homens buscam status perante outros homens, o que os torna frios e inatingíveis perante às mulheres: “homem de verdade não chora”, “homem de verdade não expressa seus sentimentos”, “homem de verdade é bruto”, “homem não pode cuidar da aparência”, são expressões que além de suprimir sentimentos, potencializam a violência. Além do comportamento masculino, precisamos, também, identificar quando as mulheres imitam este tipo de masculinidade a partir da falsa liberdade sexual. Giddens (1995), argumenta que ao aumentar sua vida sexual, essas mulheres tornam-se alvo de homens que querem apenas se aproveitar da situação, o que colabora para a manutenção da violência.

Hoje de certa forma, em alguns grupos de mulheres, estamos observando uma ruptura com o tipo de homem desejável. Pelo menos hoje já se é desejado entre as mulheres, homens sensíveis, carinhosos, delicados, os chamados “afeminados”, que compartilham igualdade de ações e sentimentos. Muito disso porque estamos em constante aprendizagem e reflexão crítica de modelos abusivos de comportamento dentro dos relacionamentos. Estamos aprendendo, umas com as outras, que não devemos mais aceitar homens frios e inatingíveis.

O que Giddens denomina como “masculinidade problemática”, pode ser melhor compreendido hoje a partir da caracterização das masculinidades proposta por Flecha, Puigvert e Ríos (2013). Os autores caracterizam 3 (três) tipos de masculinidade: Masculinidade Tradicional Dominante (MTD), Masculinidade Tradicional Oprimida (MTO) e Novas Masculinidades Alternativas (NAM).

A Masculinidade Tradicional Dominante (MTD) é caracterizada pela individualidade, indiferença e agressividade. Homens que possuem essas características são considerados, na maioria das vezes, sexualmente atrativos. Esse modelo de masculinidade é promotor da violência de gênero. A Masculinidade Tradicional Oprimida (MTO) é caracterizada por homens bons e não agressivos, mas devido aos processos de socialização, os homens que possuem essas características não são sexualmente atrativos e não contribuem para a superação da violência de gênero. Esse tipo de masculinidade é o outro lado da mesma moeda da MTD, pois ao ver que não tem sucesso nas suas relações afetivas-sexuais, a MTO se transforma em MTD, sendo manipulada a praticar violência. As Novas Masculinidades Alternativas (NAM) buscam superar as relações baseadas na violência, sendo caracterizada pela busca, por parte dos homens, de relacionamentos igualitários a partir da autoconfiança.

Esses homens são corajosos e valentes contra a violência de gênero e se posicionam sempre a favor da vítima, não sendo violentos (FLECHA, PUIGVERT e RÍOS, 2013).

Muitas das vezes os trotes universitários em mulheres têm a presença de homens, mas também, em muitas das vezes, até mesmo sem a presença desses homens, as mulheres acabam reproduzindo ações violentas com suas iguais. É por esse motivo que se faz importante compreender os tipos de masculinidade existentes e qual deles é capaz de romper com o ciclo de violência de gênero presente nesses rituais de iniciação universitária. O surgimento de novas masculinidades e o conhecimento dessas possibilidades alternativas de socialização, podem prevenir a violência, ao mesmo passo que define formas igualitárias de relação para homens e mulheres (FLECHA et al., 2010).

Assim é possível identificar a relação destes modelos com a violência presente no âmbito universitário, especialmente nas atividades relacionadas ao trote, além de colocar em discussão o amor e a sexualidade como questões sociais que se aprende e internaliza através das interações sociais.

4. VIOLÊNCIA DE GÊNERO, FEMINISMOS E SOCIEDADE SEM VIOLÊNCIA

A violência contra a mulher é uma problemática que atinge níveis alarmantes de homicídios. Segundo o Atlas da Violência de 2020, uma mulher é assassinada a cada duas horas no Brasil. Do total, 68% são mulheres negras, o que demonstra o racismo presente em nossa sociedade. Ainda, 53,7% das causas de mortes de mulheres são por armas de fogo. A pesquisa aponta também que a maioria dos homicídios (38,9% do total) ocorrem na própria residência da mulher, ou seja, a cada 6h23min, uma mulher é morta dentro da casa onde mora. Quando trazemos a análise para a população LGBTQIA+, as mulheres lésbicas, bissexuais e transexuais permanecem significativamente mais vitimadas que os homens gays (IPEA, 2020).

Para enfrentar questões violentas como essas, em 7 de agosto de 2006, foi sancionada a Lei Maria da Penha (Lei Nº 11.340/2006). Esta Lei cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar. Pela lei, no Art. 7º, estão previstos 5 (cinco) tipos de violência doméstica e familiar contra a mulher: física, psicológica, moral, sexual e patrimonial.

I - a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal;

II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da auto-estima 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, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação;

III - a violência sexual, 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 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;

IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;

V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria. (BRASIL, 2006, p. 2).

Entende-se que, qualquer uma dessas formas de agressão, constituem atos de violação dos direitos humanos e devem ser denunciados. São violências complexas que não ocorrem de forma isolada uma das outras, além de ter graves consequências para a vítima. Mas, como constata Bellini (2018), em muitas das vezes a vítima não sobreviveu para realizar a denúncia. Muitos também são os casos de culpabilização da vítima que impede com que haja um número real de denúncias e punição dos agressores.

Atrelamos essa intensa movimentação das mulheres na busca por direitos iguais como uma das ações do feminismo. A luta feminista ocorre nos espaços em que uma pessoa, homem ou mulher, luta contra as formas de exploração e opressão sexistas (preconceito ou discriminação baseados no gênero ou sexo de uma pessoa), visando o fim do patriarcado. Todavia, muitas mulheres estão à margem e assim, estão excluídas das lutas e das discussões sociais, políticas e econômicas, pois há uma compreensão errônea de que esses locais de aprendizagem não são para elas (HOOKS, 2019).

A maioria das teorias feministas foram criadas por mulheres brancas privilegiadas e as suas visões de feminismo se limitam às suas próprias experiências de vida, o que acaba por não incluir a multidiversidade daquelas outras mulheres que vivem nas periferias. Assim, as autoras bell hooks e Lídia Puigvert trazem um outro olhar para o feminismo, incluindo nesse

movimento todas as mulheres independente de gênero, raça/etnia e classe. “*Estar à margem*” é ser mulher e fazer parte das minorias socialmente exploradas e oprimidas: ser negra, pobre, homossexual, transexual, indígena, quilombola ou outras tantas (HOOKS, 2019). “*Las Otras Mujeres*” é a denominação dada às mulheres sem formação acadêmica e que estão tradicionalmente em relações hierárquicas subalternas e desiguais (PUIGVERT e MUÑOZ, 2012). Porém, se as vozes dessas mulheres fossem ouvidas, as transformações sociais que tanto procuramos no feminismo, poderiam ser alcançadas.

Puigvert e Muñoz (2012) formularam o que conhecemos como “Feminismo Dialógico”, um feminismo que argumenta que todas as mulheres devem participar dos espaços de discussão e reflexão que visam superar as desigualdades, sem que haja distinção de nível de escolaridade ou posição social. Assim, muitas lutas aconteceram para que essas mulheres segregadas, excluídas e oprimidas passassem a ocupar espaços que antes eram inacessíveis, como por exemplo as universidades. Porém, mesmo dentro de um ambiente tão multidiverso, elas acabam sofrendo exclusão e em muitas das vezes são as principais vítimas de violência.

Bell Hooks (2019) não denominava sua proposta de feminismo enquanto dialógico, os pensamentos feministas da autora são convergentes com a aprendizagem dialógica e com o pensamento freiriano. Para a autora, a violência contra a mulher está enraizada na dominação masculina e defender o feminismo significa não aceitar quaisquer tipos de violência ou opressão sobre (ou entre) as mulheres. A ideia de dominar uma pessoa ou um grupo de pessoas leva à violência, pois geralmente utiliza-se do uso da força abusiva para manter poder e autoridade coercitiva contra aqueles(as) que são dominados. A maior parte das relações e interações pessoais de nossa cultura possuem punições abusivas, sejam elas físicas ou psicológicas, como forma de perpetuar a dominação. A violência contra a mulher é o resultado da dominação masculina. Mas também é resultado de dinâmicas hierárquicas muito mais complexas. Em outras palavras, a violência é um assunto complexo demais para ser limitado à ideia de que os homens são violentos por natureza e de que as mulheres são frágeis e passivas. A escolha de um homem ou de uma mulher de terem atitudes violentas, é uma escolha política fundada na cultura da violência. Se existe uma cultura da violência, pode existir uma cultura da paz.

Assim, seria impossível falar sobre as opressões e violências presentes nos trotes universitários sobre ou entre as mulheres, sem falar também sobre o racismo, sobre a

necessidade de se ter o poder sobre os corpos de outras pessoas, sobre o sentimento de superioridade existente nessa tradição que perpetua a hierarquia, enfim, sem incluir as vivências e experiências dos grupos de mulheres que são socialmente excluídas. O feminismo “*é um compromisso ético, político, teórico e prático com a transformação da sociedade a partir de uma perspectiva antirracista, antissexista, antilesbofóbica, anti-homofóbica, antitransfóbica, anticapitalista.*” (HOOKS, 2019, p. 11). Dessa forma, as análises apresentadas neste trabalho de conclusão de curso sobre os trotes universitários, precisam compreender as questões de gênero, raça e classe.

Segundo Cherfem, Santos e Mello (2009), o Feminismo Dialógico busca a superação das desigualdades de gênero e supõe que as pessoas, por meio do diálogo e reflexão crítica da realidade, são capazes de compreender as relações desiguais existentes e, então, mudá-las. Essa transformação ocorreria a partir da ação de todas as mulheres, sem discriminação de classe social, raça/etnia e orientação sexual, pois pauta-se na luta pelos direitos de *todas* as mulheres.

O feminismo proposto pelas autoras supracitadas, supera as relações de poder desiguais e orienta-se de forma democrática na busca por direitos iguais de todas as pessoas, sem distinções. É uma possibilidade de superação de conflitos e violência que ocorrem nos trotes universitários. É possível, a partir da solidariedade e amorosidade, superar as relações conflituosas e prevenir violência.

5. VIOLÊNCIA DE GÊNERO NAS UNIVERSIDADES E OS TROTOS UNIVERSITÁRIOS

Quais impactos os trotes universitários têm sobre as relações de gênero? Se a violência contra as mulheres está presente na sociedade, possivelmente estará também presente no âmbito universitário.

O Instituto Avon, em 2015, divulgou sua pesquisa sobre a “Violência contra a mulher no ambiente universitário” e envolveu 1.823 estudantes de instituições de ensino superior dos setores públicos e privados de todo o Brasil. Os dados apontam que 36% das universitárias deixariam de realizar alguma atividade na universidade por medo de sofrer violência e 42% já sentiram medo de sofrer algum tipo de violência no âmbito universitário. Ainda, 28% já sofreram violência sexual (estupro, tentativa de abuso enquanto estava sob efeito de álcool, foi tocada sem consentimento, foi forçada a beijar veterano), 56% já sofreram assédio sexual

e 67% disseram já ter sofrido algum tipo de violência (sexual, psicológica, moral ou física) praticada por um homem no ambiente universitário.

Nessa mesma pesquisa do Instituto Avon (2015), os homens não identificaram práticas violentas em suas atitudes, pois, para 27% dos universitários do sexo masculino, não é violência abusar de uma mulher se ela estiver alcoolizada. Para 35%, não é violência coagir uma mulher a participar de atividades degradantes. E 31% não veem problema em repassar fotos ou vídeos das colegas sem autorização.

Através de consultas com especialistas, coletivos feministas e estudantes universitárias, a pesquisa do Instituto Avon (2015), definiu 6 (seis) tipos de violência contra a mulher no ambiente universitário, sendo elas:

- **Assédio sexual:** podem ser considerados atos de assédio sexual os comentários com apelos sexuais indesejados, cantadas ofensivas e abordagem agressiva;
- **Coerção:** envolve atos tais como a ingestão forçada de bebida alcoólica e/ou drogas, ser drogada sem conhecimento e ser forçada a participar de atividades degradantes como, por exemplo, leilões e desfiles;
- **Violência sexual:** são atos violentos envolvendo estupro, tentativa de abuso enquanto está sob efeito de álcool, ser tocada sem consentimento e ser forçada a beijar um veterano;
- **Violência física:** considera quaisquer atos de agressão física praticados contra uma pessoa;
- **Desqualificação intelectual:** aqui são considerados falas e piadas ofensivas que desqualificam uma pessoa pelo simples fato de ser mulher;
- **Agressão moral/psicológica:** envolve humilhação por professores e alunos, ofensas, xingamentos por ter rejeitado uma investida, músicas ofensivas, cantadas por torcidas acadêmicas, imagens repassadas sem autorização e rankings (de beleza, sexuais e outros) sem autorização.

A pesquisa nos mostra que as mulheres sofrem mais violência do que os homens reconhecem cometer. Neste sentido, é preciso deixar claro que tanto mulheres quanto homens

são vítimas de violência na universidade, mas a autoria da violência é predominantemente de homens. As estudantes universitárias relataram sofrer violência não apenas dos alunos, mas também dos professores e funcionários das instituições.

Valls et al. (2016) identificaram em sua pesquisa, diversas razões que viabilizam a existência e perpetuação da violência contra a mulher no ambiente universitário. No entanto, elencaram 4 (quatro) causas específicas de violência de gênero no contexto universitário, sendo elas: A existência de “*estruturas de poder que hierarquizam as relações entre homens e mulheres*”, a presença de “*hostilidade para com as vítimas*”, a “*naturalização e tolerância da violência*” e a presença de “*estereótipos sexistas*”.

O motivo de existir e perpetuar a violência por conta da existência de “*estruturas de poder que hierarquizam as relações entre homens e mulheres*”, colocam os homens sobre as mulheres em posições de superioridade, bem como dos professores sobre os estudantes, aumentando a vulnerabilidade das mulheres. Em muitas das vezes, as vítimas permanecem em silêncio e não relatam o caso, tanto por medo de não serem levadas a sério, quanto por medo de não receberem qualquer tipo de apoio da instituição universitária (VALLS et al., 2016).

Em muitas das vezes, a violência está presente em dinâmicas permissivas que contribuem para a criação de contextos de “*hostilidade para com as vítimas*”. Essa hostilidade se faz presente quando as vítimas se sentem culpadas pela violência que receberam, e pensam, através de falas desqualificadoras, que elas provocaram a situação. As mulheres vítimas de violência recebem as seguintes respostas, tanto de homens quanto de outras mulheres: “as vítimas provocam a situação”, “a violação só é praticada por homens com patologias mentais” e “homens que violam as mulheres não podem evitá-las por causa de suas necessidades sexuais”. A rejeição, a falta de solidariedade e a desconfiança contribuem para crenças como essas que são resultado da socialização pela violência (VALLS et al., 2016).

Uma outra explicação para a existência e perpetuação da violência na universidade, é a “*naturalização e tolerância da violência*”, pois há uma concepção equivocada de que a violência só envolve agressões físicas e mortes. Essas crenças contribuem para a deslegitimação da violência contra as mulheres e culpabilização das vítimas, o que dificulta

os processos de denúncia da violência (VALLS et al., 2016). Por isso a importância de entender o que é violência, quais os tipos de violência e a natureza dos atos violentos.

Por fim, o quarto motivo de violência no âmbito universitário é a presença de “*estereótipos sexistas*”, principalmente em confrarias universitárias (ou repúblicas universitárias). Uma das consequências desse motivo de violência é a aceitação/naturalização de estupros, por motivos incabíveis, que novamente culpabilizam a vítima. Os homens promovem um comportamento sexista através das masculinidades tradicionais e normalizam entre os pares de iguais, comportamentos violentos e formas de agressão sexual contra as mulheres. O desenvolvimento de atitudes sexistas e violentas está relacionado à existência de certos padrões de comportamento e normas reguladoras que favorecem a violência nas universidades (VALLS et al., 2016).

Nessa mesma linha, outra teoria que tem contribuído para a compreensão da atração pela violência, é o Discurso Coercitivo Dominante (CDD), que liga a atração sexual e paixão à dominação e desprezo, coagindo as pessoas através de discursos que as fazem aceitar a violência nas relações. Os resultados da pesquisa realizada por Torras-Gómez et al. (2020) com relação a esse Discurso Coercitivo Dominante, nos mostram 3 (três) descobertas: i) as participantes que rejeitam esse tipo de discurso coercitivo encontram prazer em relações mais igualitárias; ii) as participantes que tiveram relacionamentos baseados no discurso coercitivo reconhecem a falta de atração e excitação em relações mais igualitárias, pois associam prazer e poder; iii) algumas participantes que inicialmente tinham relações afetivas-sexuais baseadas na coerção foram capazes de desassociar prazer de poder e romperam com esses modelos de atração pela violência, além de afirmarem sentir mais prazer em suas novas relações igualitárias.

Muitas das vezes, a violência não ocorre nas universidades, mas em espaços fora delas, nas repúblicas ou festas de repúblicas. Escrevendo sobre a relação de professora e aluno, Gary, aluno de bell hooks (autora, professora, teórica feminista, artista e ativista social estadunidense), partilha das tensões que surgiram entre os dois, quando ele decidiu participar de uma confraria universitária e o desprezo de hooks por essa decisão: “As confrarias representavam uma visão da masculinidade negra que ela abominava, uma visão onde a violência e os maus-tratos eram sinais principais da união e da identidade” (HOOKS, 2017, p. 34).

Portanto, quando analisamos a violência entre estudantes universitários, identificamos o trote sendo o promotor de violência física, psicológica, sexual e/ou moral (ZUIN, 2002). A violência baseada na agressão e na humilhação é a principal forma de interação entre calouro(a) e veterano(a), mesmo que por vezes esses comportamentos violentos estejam tão normalizados. Os veteranos, chamam os calouros de “bixos”; e as veteranas chamam calouras de “bixetes”, como uma forma de inferiorizar a pessoa novata da faculdade.

Na pesquisa do Instituto Avon (2015), as estudantes relataram um tipo de violência muito comum nos trotes universitários que são os leilões e rankings de beleza envolvendo a exclusão de mulheres gordas e consideradas feias. A partir de minha experiência enquanto estudante universitária, posso relatar que o leilão trata-se de um evento no qual as calouras consideradas mais bonitas são vendidas para repúblicas masculinas. O inverso também ocorre, os calouros considerados mais bonitos são vendidos para repúblicas femininas. Isso tudo só nos lembra a época da escravidão, cujas pessoas negras mais bem aparentadas eram vendidas e comercializadas.

Montrone et al. (2020) realizaram uma pesquisa com os/as estudantes de uma universidade pública do interior de São Paulo, envolvendo questões sobre violência. Quando os(as) respondentes foram questionados(as) sobre as situações de violência de gênero no âmbito universitário, a pesquisa mostrou que 74,4% dos/as estudantes já presenciaram algum evento que entenderam ser violência e 36,1% já sofreram algum tipo de violência de gênero.

Nesta mesma pesquisa, destaca-se que, 75,1% já sofreram “Violência psicológica como humilhar, insultar, ameaçar ou perseguir”; 74,1% já receberam “Comentários sexistas sobre a capacidade intelectual das mulheres ou seu papel na sociedade ou comentários com conotações sexuais que desagradam ou humilham”; e 63,3% receberam “Comentários desagradáveis sobre a forma de se vestir ou a forma de arrumar os cabelos”. Ainda, 52,8% considera que os motivos que mais levaram à violência é a “Hierarquia” e 55,2% destacam que os locais em que mais ocorre violência são nas “Repúblicas”.

O Centro Acadêmico da Engenharia de Produção (CAEP) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), elaborou em 2013, um “*Manual do Bixo*”, que traz em seus informes aos calouros e às calouras, termos violentos, tais como: “bixos são burros”, e dicas de como o trote irá ocorrer:

[...] os bixos são pintados, têm seus cabelos *(ridiculamente)* cortados etc. Mas, embora seja tranqüilo, depois de ter confirmado sua matrícula, pode ser um choque e um medo a “recrutação dos bixos”, que vai te lembrar uma execução pública. (CAEP, 2013, p. 14-15, grifo nosso).

Em um estudo realizado por Zuin (2002), 35,5% do total de quarenta e cinco calouros do curso de Física da UFSCar, temiam sofrer algum tipo de violência física ou psicológica durante as atividades de recepção realizadas pelos(as) alunos(as) veteranos(as). Os mesmos dados se repetiram na sua pesquisa envolvendo alunas do curso de psicologia.

Mas esses atos violentos não ocorrem apenas na UFSCar. Em 2009, um aluno do curso de medicina veterinária da Universidade Anhanguera Educacional, em Leme, foi internado em coma alcoólico após receber um trote de seus veteranos (SIMIONATO, 2010). Em 2000, a Universidade de São Paulo (USP), desenvolveu um sistema de denúncias de abusos em trotes universitários, o “Disque Trote”. Em 2015, a Pró-Reitoria da Universidade publicou um balanço das ligações recebidas, constatando que registrou 187 telefonemas. Os temas das denúncias foram assédio, consumo de bebidas alcoólicas e arrecadação de dinheiro em semáforos (USP, 2015).

Podemos pensar que essas humilhantes e violentas recepções foram avisadas com antecedência e poderiam ser evitadas. Mas a violência nesses casos está tão naturalizada que a efetiva consumação das ações não espantaria os(as) estudantes, pois eles(as) sabem sobre os trotes, mas a tradição, a brincadeira e a integração aparentam justificar a violência (MARIN, ARAÚJO e NETO, 2008).

Se já é sabido que as repúblicas universitárias são espaços violentos, por que as universidades continuam indicando essas moradias para os calouros ingressantes? As universidades se responsabilizam pelas consequências das ações dos trotes universitários praticados em repúblicas ou festas de repúblicas? Se não, porque indicam e permitem a indicação de repúblicas em seus sites de internet?

Bellini (2018), em sua dissertação de mestrado sobre a violência contra as mulheres nas universidades, traz contribuições muito importantes e necessárias. A pesquisadora chega à conclusão de que o trote universitário instaurado entre estudantes, promove uma violência normalizada, corriqueira e esperada. É normal uma estudante universitária aceitar participar de leilões e desfiles, ingerir forçadamente drogas e bebidas alcoólicas, pois faz parte desse rito de passagem e tem de ser feito assim, não havendo uma reflexão crítica sobre a prática.

Mas quando olhamos para a conceituação do que é violência, os tipos de violência e a natureza dos atos violentos, bem como os dados e estatísticas sobre as violências praticadas nas universidades contra as mulheres, chegamos a conclusão de que a maioria das ações praticadas durante os trotes universitários configuram-se enquanto atos violentos. Não é que atualmente, agora, as ações praticadas nos trotes universitários sejam violentas, sempre foram. Os trotes universitários são violentos e não é de hoje.

6. APRENDIZAGEM DIALÓGICA

A fim de proporcionar uma reflexão crítica sobre a realidade estudada até aqui, abordaremos a Aprendizagem Dialógica, que constitui-se enquanto uma concepção educativa a qual enfatiza o papel das interações e do diálogo como provedores da máxima aprendizagem, da superação do fracasso escolar e em especial, no caso deste trabalho, da superação de conflitos e prevenção de violência (AUBERT et al., 2016). Assim, trago essa teoria como sugestão de superação dos modelos violentos já apresentados.

A Aprendizagem Dialógica encontra fundamentos teóricos em Habermas, Freire, Mead, Vygotsky, entre outros (AUBERT et al., 2016). É um conceito elaborado por Ramón Flecha e é a base teórica do projeto de pesquisa INCLUD-ED, coordenado pelo Centro de Investigação em Teorias e Práticas de Superação de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona, na Espanha.

A **aprendizagem dialógica** é produzida em **diálogos igualitários**, em interações nas quais é reconhecida a **inteligência cultural** de todas as pessoas e que são orientadas à **transformação** dos níveis prévios de conhecimento e do contexto sociocultural, de modo que seja possível avançar até o sucesso de todos e todas. A aprendizagem dialógica é produzida em interações que aumentam a **aprendizagem instrumental**, favorecem a **criação de sentido** pessoal e social, estão orientadas por **princípios solidários** e nas quais a **igualdade** e a **diferença** são valores compatíveis e mutuamente enriquecedores (Aubert et al., 2016, p. 137).

A intersubjetividade nas interações implica na compreensão de que não somos capazes de nos educar isoladamente, de que é inviável aprendermos sozinhos. A comunicação entre os sujeitos é fundamental e indissociável da transformação. É necessário aprender diretamente uns com os outros. Dessa forma, a realidade estudada é de natureza comunicativa, sendo as interações sociais, objeto de estudo dessa teoria (GÓMEZ et al., 2006).

Conforme dito anteriormente, a Aprendizagem Dialógica possui 7 (sete) princípios, sendo eles: Diálogo Igualitário, Inteligência Cultural, Transformação, Dimensão Instrumental, Criação de Sentido, Solidariedade e Igualdade de Diferenças.

Por *Diálogo Igualitário* entendemos que é possível haver comunicação entre os sujeitos, sem que haja relações de poder desiguais e hierarquizadas. A partir de bons argumentos, respeito e sinceridade, o diálogo ocorre de forma igualitária. Esse diálogo serve para aumentar os níveis de aprendizagem e solidariedade (AUBERT et al., 2016; BRAGA e MELLO, 2014).

A *Inteligência Cultural* nos diz que *existe* uma relação entre inteligência e experiência, inteligência e contexto sociocultural, de forma que todas as pessoas são inteligentes em seus contextos e dispõem de capacidades e habilidades para aprender e ensinar (AUBERT et al., 2016; BRAGA e MELLO, 2014).

A Aprendizagem Dialógica *transforma a sociedade*. A *Transformação* ocorre através da linguagem da possibilidade e da cultura da ação transformadora, que nos diz que é possível superar as desigualdades (AUBERT et al., 2016; BRAGA e MELLO, 2014).

A *Criação de Sentido* se faz presente na escola que incorpora de forma igualitária, tanto na educação dos(as) estudantes, quanto nas interações escolares, as diferenças culturais e linguísticas, considerando assim questões étnicas e raciais (AUBERT et al., 2016).

A *Solidariedade* considera a luta coletiva contra as relações de poder desiguais, promovendo práticas dialógicas e igualitárias (BRAGA e MELLO, 2014). É estar junto na luta contra as desigualdades.

A *Dimensão Instrumental* diz respeito aos conhecimentos que são necessários para a sobrevivência na sociedade da informação, tais como a leitura, a escrita, conhecimento sobre matemática e idioma. Aprendizagem de conhecimentos e habilidades que são considerados necessários para essa sobrevivência (AUBERT et al., 2016).

Por fim, a *Igualdade de Diferenças* considera a multiculturalidade, as diferenças culturais, sociais, econômicas, etc. Assim, a diversidade é tratada de forma igualitária (AUBERT et al., 2016).

Vale salientar ainda que, a Aprendizagem Dialógica é base teórica das pesquisas com maior importância internacional na atualidade na área de educação, pois inclui as melhores práticas educativas (AUBERT, 2016). Uma das pesquisas já mencionadas é do Projeto INCLUD-ED. Essas melhores práticas educativas desenvolvidas na pesquisa, denominadas de Atuações Educativas de Êxito (AEEs), promovem a máxima aprendizagem e interação dos e das estudantes em diferentes contextos sociais e econômicos, podendo inclusive serem utilizadas no contexto brasileiro (CREA, 2012).

7. MODELO DIALÓGICO DE PREVENÇÃO E RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Segundo o CREA (2017), são 7 (sete) as Atuações Educativas de Êxito (AEEs), sendo elas: os Grupos Interativos, as Tertúlias Dialógicas, a Biblioteca Tutorada, a Formação de familiares, a Participação educativa da comunidade, o Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos e a Formação pedagógica dialógica. Para este trabalho de conclusão de curso, iremos focar no Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos (MDPRC) e nas Tertúlias Dialógicas, como sugestões dialógicas de prevenção da violência presente nos trotes universitários.

Segundo Flecha e García (2007), existem 3 (três) modelos de resolução de conflitos, sendo eles:

- a) **Modelo Disciplinar:** parte da ideia de que existe uma autoridade que exerce poder de forma coercitiva, definindo normas e regulamentos a serem seguidos. Assim, através do uso inadequado do poder, incluindo estratégias punitivas e desqualificadoras, a opinião e questionamento das pessoas e da comunidade implica em possíveis conflitos. Este modelo surge na sociedade industrial e gera mais conflitos do que soluciona os problemas, pois a atual sociedade da informação exige relações em que a reflexão crítica seja possível.
- b) **Modelo de Experts:** ou *Modelo Mediador* em português. Pode-se considerar que houve uma melhora deste modelo com relação ao *modelo disciplinar*. Todavia, utiliza-se neste modelo uma pessoa mediadora de conflitos, que não trabalha possíveis formas de prevenção para que o conflito não ocorra novamente. Assim, também há uma autoridade que define as normas de relação.
- c) **Modelo Dialógico/Comunitário:** diferentemente dos modelos anteriores, este modelo busca prevenir os conflitos através de relações mais igualitárias. O *modelo dialógico* ou *modelo comunitário* prevê, a partir do diálogo, a participação de toda a comunidade na

descoberta das causas e origens dos conflitos, a fim de que os solucione antes que apareçam. Este modelo surge na atual sociedade da informação, pois passa a ser necessário ter um modelo que dialogue com as diferenças.

Portanto, um exemplo na prática, deste *Modelo Dialógico*, é o Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos (MDPRC). O *Diálogo Igualitário*, a *Solidariedade* e a *Igualdade de Diferenças* são os princípios fundamentais deste modelo, pois pautam-se na elaboração coletiva de normas consensuais de boa convivência. As normas devem ser respeitadas por toda a comunidade, de forma que se busque superar um conflito e, portanto, prevenir a violência (FLECHA e GARCÍA, 2007). Não podemos desconsiderar os outros dois modelos, já que eles colaboram para o enfrentamento da violência, no entanto nos parece que não são suficientemente preventivos, pois esperam que o conflito aconteça para punir os envolvidos ou buscar solucionar o problema.

No caso do modelo dialógico de prevenção, nos antecipamos ao problema. Para que este modelo seja implementado é preciso seguir algumas normas/regras, sendo elas: 1) que possa ser claramente combinada por todas as pessoas, de todas as mentalidades e idades; 2) que tenha relação direta com um tema chave para as vidas das pessoas; 3) que haja apoio “verbal” claro do conjunto da sociedade; 4) que (até agora), frequentemente, não seja cumprida; 5) que seja possível eliminar o conflito; 6) que com sua superação, a comunidade dê um exemplo à sociedade, familiares, professores e estudantes (FLECHA e GARCÍA, 2007).

Ainda, para que seja possível aplicar esse modelo na prática, assegurando o diálogo e a participação de toda a comunidade escolar/universitária na construção das normas, propõe-se que se sigam 7 (sete) passos, sendo eles (CREA, 2017):

- **Passo 1 - Organizar uma Comissão Mista:** para debater e propor uma norma para o conjunto da comunidade. Essa comissão deve ser composta por representantes de toda a comunidade escolar/universitária, a fim de garantir que todos(as) estejam representados no processo de consenso das normas. O processo deve ser dialógico e deve basear-se na busca dos melhores acordos a partir de bons argumentos;
- **Passo 2 - Expor a proposta da norma em uma assembleia:** com toda a comunidade, na qual todos debatem com a máxima participação possível. É preciso que todas as

pessoas da comunidade tenham a oportunidade de ouvir e/ou participar, bem como debater, acordar e decidir de forma democrática a elaboração das normas.

- ***Passo 3 - Membros da Comissão Mista difundem a norma:*** distribuindo-a por todas as salas de aula, onde os(as) representantes de classe recolherão comentários, reflexões e propostas de mudanças dos(as) demais estudantes da turma, assegurando o cumprimento da norma. Como é necessário que a norma eleita tenha relação com um tema da vida dos(as) estudantes, é imprescindível que ela seja debatida entre eles(as).
- ***Passo 4 - Os representantes de classe debatem a concretização da norma:*** e sua aplicação com o apoio dos membros da Comissão Mista. A partir deste momento a escola/universidade passa a adotar outra maneira de trabalhar e de interagir com as pessoas, pois construiu-se, de forma coletiva, uma norma a ser seguida.
- ***Passo 5 - Convoca-se uma assembleia:*** na qual os representantes de classe explicam aos professores, familiares e comunidade o resultado de suas deliberações. Novamente, as avaliações dos mesmos são recolhidas, levando-as de volta para suas respectivas classes na presença de um professor e de um representante da Comissão Mista. *“É muito importante dar a oportunidade de participação em todo o processo, especialmente nesse momento de chegada a um consenso definitivo. É também o momento de comprometer as pessoas com a norma que elas mesmas construíram”* (CREA, 2017, p. 9).
- ***Passo 6 - Toda a comunidade monitora a aplicação da norma e sua revisão contínua:*** para que todos(as) se tornem responsáveis pelo cumprimento da norma. Todo o processo de revisão e aplicação contínua é realizado por representantes de salas e da Comissão Mista. Dessa forma, é possível que a comunidade seja capaz de resolver qualquer conflito que venha a ocorrer e assim cessar o ciclo de violência.
- ***Passo 7 - Todo esse processo é acompanhado por formação realizada mediante Tertúlias Dialógicas³:*** fóruns e outras atividades. Para garantir o desenvolvimento desse Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos, é importante que as pessoas possam entender todos os conceitos que o embasam.

7.1 Proposta de Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos nas Universidades

³ As Tertúlias Dialógicas, assim como o Modelo dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos, é uma Atuação Educativa de Êxito (AEE). O seu desenvolvimento propõe a leitura dialógica de textos literários e/ou científicos, de obras de artes ou de músicas. Os(as) participantes leem e dialogam, de forma igualitária e compartilhada, obras clássicas universais.

Uma proposta de norma desenvolvida por mim e pela minha colega de curso Maria Júlia Freire, na ACIEPE “Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos”, ofertada pelo NIASE, em 2019, foi que: “*Nenhuma pessoa, independente de gênero, raça e etnia, pode ser submetida a situações de violência pelo status que ocupa na estrutura universitária, seja dentro ou fora do espaço físico da universidade*”. Essa proposta de norma pode ser futuramente debatida, consensuada e decidida de forma democrática e deliberativa por uma *comissão mista* da UFSCar de Araras.

Como proposta, a comissão mista poderia ser formada por dois representantes discentes da graduação e pós-graduação (na diversidade de mulheres, homens, negros e indígenas), sendo um que representa estudantes que moram em repúblicas (femininas e masculinas), e outro que representa estudantes que não moram em repúblicas. Além de representantes dos diretórios/centros acadêmicos, representantes de familiares, representantes de professores e professoras de departamentos distintos, representantes de técnicos e técnicas, representantes dos profissionais terceirizados responsáveis pela limpeza, jardinagem e alimentação da universidade, representantes dos profissionais responsáveis pela administração do *campus/universidade*, e representantes da comunidade externa à universidade.

Posteriormente, visando a participação de toda a comunidade, poderá constituir a assembleia, discentes da graduação e pós-graduação da UFSCar *Campus* Araras (na diversidade de mulheres, homens, negros e indígenas), juntamente com os familiares, professores e professoras, técnicos e técnicas, profissionais terceirizados responsáveis pela limpeza, jardinagem e alimentação da universidade, profissionais responsáveis pela administração do *campus/universidade*, e pessoas externas à comunidade universitária.

Para que ocorra a implementação da norma, é preciso realizar uma formação, que ocorreria dentro da universidade, através de Tertúlias Dialógicas Científicas sobre os conceitos centrais de prevenção de violência, tais como a tipificação da violência, os tipos de masculinidades, a teoria social sobre o amor e a importância de relações humanas de qualidade. As Tertúlias Dialógicas, assim como o Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos, é uma das 7 (sete) Atuações Educativas de Êxito (AEE). Como já mencionado, esse conceito foi elaborado e concebido pelo projeto de pesquisa INCLUD-ED (Estratégias de inclusão social e coesão na Europa a partir da educação), coordenado pelo CREA sob a Metodologia Comunicativa. Esta pesquisa buscou por evidências científicas a

respeito de atuações educativas que promovessem a máxima aprendizagem para todos e todas (eficácia e equidade), e elementos que melhoram o desempenho acadêmico e contribuem para a coesão social (CREA, 2012).

O desenvolvimento de Tertúlias Dialógicas pressupõe que textos, artes visuais ou músicas clássicas não são monopólio de especialistas, pois estão disponíveis para serem estudados por todos e todas. Como já mencionou Freire e Macedo (2011), a leitura do mundo tem que preceder a leitura da palavra e, a leitura da palavra tem que ser sinônimo da leitura da realidade. Nesta perspectiva, as pessoas que participam transformam seus conhecimentos da realidade através de interações dialógicas que são geradas com o uso da linguagem (PULIDO e ZEPA, 2010).

O funcionamento da Tertúlia Dialógica é mediada pelo diálogo igualitário e ocorre o compartilhamento de pensamentos, reflexões, dúvidas e pesquisas realizadas a partir da leitura de obras clássicas universais, podendo ser: Tertúlias Literárias Dialógicas (leitura da literatura clássica universal), Tertúlias Musicais Dialógicas (escuta e fruição de obras musicais clássicas universais), Tertúlias Dialógicas de Artes (da leitura de obras plásticas do acervo de pinturas clássicas universais), Tertúlias Pedagógicas Dialógicas (dedicadas à formação de professores a partir de obras fundantes da Aprendizagem Dialógica) e Tertúlias Dialógicas Científicas (da leitura de clássicos da ciência) (CALZOLARI, BATISTETI e MELLO, 2020).

Além do critério acerca das obras clássicas universais, a Tertúlia Dialógica sempre visa favorecer a participação de sujeitos sem títulos acadêmicos, pois todas as pessoas têm capacidade de ação e reflexão, além de possuírem inteligência cultural associada a suas experiências, promovendo assim, a construção coletiva de significados, a partir do diálogo entre pessoas diferentes, sem distinção de idade, gênero ou cultura. Por fim, a Tertúlia Dialógica sempre requer a presença de um moderador, para que seja garantido um espaço de diálogo igualitário, no qual o que importa é a força presente nos argumentos e não na posição social de quem fala.

Como já mencionado, para que ocorra a implementação da norma, é preciso realizar uma formação, que ocorreria dentro da universidade, através de Tertúlias Dialógicas Científicas. Para isso propomos 4 (quatro) Tertúlias Dialógicas Científicas, sendo que na primeira tertúlia haveria o estudo do artigo de Dahlberg e Krug (2007), intitulado “*Violência: um problema global de saúde pública*”, para compreender e dialogar sobre os tipos de

violência, a natureza dos atos violentos e o Modelo Ecológico de violência. A identificação dos fatores que geram a violência pode contribuir para a construção de ações que visam o cessar de comportamentos agressivos e vexatórios presente nos trotes através dos três tipos de prevenção.

Na segunda Tertúlia Dialógica Científica o grupo poderia estudar trechos do livro “*El amor en la sociedad del riesgo*” (GÓMEZ, 2004), a fim de dialogar sobre os tipos de masculinidades tradicionais e alternativas existentes e suas principais características. Na terceira Tertúlia Dialógica Científica, ainda a respeito da assimilação do amor à violência, cabe a leitura do livro de Elena Duque (2006) “Aprendiendo para el amor o para la violencia”, cujas perguntas orientadoras da obra são: Por que as mulheres se acostumam a ser maltratadas? Por que nos acostumamos a ter relacionamentos insatisfeitos? Como educar, socializar e exercer uma prática pelo amor e pela liberdade sexual? Assim é possível identificar a relação destes modelos de amor com a violência presente no âmbito universitário, especialmente nas atividades relacionadas ao trote. Além de colocar em discussão o amor e a sexualidade como questões sociais que se aprende e internaliza através das interações sociais.

Por fim, visando romper com as ações violentas presentes nos trotes universitários, seriam trabalhadas ações voltadas para a boa convivência a partir da promoção da responsabilidade educativa comunitária no acolhimento às vítimas de violência nos trotes, a fim de que o comportamento violento seja rejeitado entre os grupos de iguais. O fortalecimento de boas amizades previne a violência, dando destaque para pessoas respeitadas e solidárias, ou seja, as interações entre os pares pode ser um fator importante na identificação de situações de violência e, assim, impedi-las. Essas ações serão possíveis através do estudo de capítulos do livro “*Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*” (OLIVER e VALLS, 2004).

Assim, o MDPRC é um *modelo preventivo e dialógico* que pode prevenir a violência presente nos trotes universitários, pois “*se o amor e a atração são sociais, por meio do diálogo é possível transformar o desejo, de modo a vinculá-lo não à violência, mas a modelos igualitários*” (CREA, 2017, p. 14). As Tertúlias Dialógicas enriquecem a formação e possibilitam uma melhora na convivência. Em outras palavras, se estamos prevenindo os conflitos, estamos cessando o ciclo da violência presente nesses rituais de iniciação universitária.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que a maioria dos trotes universitários promovem desigualdades sociais ao terem como principal meio de interação a violência entre as pessoas. Neste sentido, quando trouxemos dados e informações sobre a violência de gênero que ocorre no contexto brasileiro e, em especial, no âmbito universitário, as interações com ou entre as mulheres são mais violentas. Vale ressaltar que a violência de gênero nas universidades pode ocorrer dentro e fora dos espaços universitários, pois há locais (extensões) que não são próprios da faculdade mas que, havendo a presença de pessoas da universidade, podem ser considerados pertencentes a ela.

O Modelo de Masculinidade Alternativa, o Feminismo Dialógico, o Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos, bem como as Tertúlias Dialógicas, são conceitos e atuações educativas de êxito, baseadas em evidências científicas, de que é possível prevenir e superar a violência através do *Diálogo Igualitário*, da *Solidariedade* e da *Igualdade de Diferenças*. Se estudados e implementados no âmbito universitário, podem superar a violência que ocorre nos trotes universitários.

Por fim, cabe dizer que, se aprendemos aceitar relações violentas como naturais e que a partir disso sentimos atração por modelos violentos, é possível aprender o contrário também. É preciso almejar um mundo onde as relações promovam liberdade e igualdade.

REFERÊNCIAS

AUBERT, Adriana. FLECHA, Ainhoa. GARCÍA, Carme. FLECHA, Ramón. RACIONERO, Sandra. Princípios da aprendizagem dialógica: Os sete princípios da aprendizagem dialógica. In: AUBERT, Adriana et al. **Aprendizagem Dialógica na Sociedade da Informação**. São Carlos: Edufscar, 2016, 206p.

BRAGA, Fabiana Marini; MELLO, Roseli Rodrigues de. Comunidades de Aprendizagem e a participação educativa de familiares e da comunidade: elemento-chave para uma educação de êxito para todos. **Educação Unisinos [online]**, v. 18, p. 165-175, 2014. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2014.182.07>>. Acesso em: 14 de Dezembro de 2020.

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. 34p.

BELLINI, Daniela Mara Gouvêa. Violência contra mulheres nas universidades: contribuições da produção científica para sua superação (Scielo e Web of Science 2016 e 2017). **[Dissertação de Mestrado]** [Internet]. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos; 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9942>>. Acesso em: 14 de Dezembro de 2020.

BENEVIDES, Bruna G; NOGUEIRA, Sayonara Naider Bonfim. **Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2019**. São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2020 80p. ISBN: 978857743385-8. Disponível em: <<https://static.poder360.com.br/2020/01/levantamento-antra.pdf>> . Acesso em: 26 de Março de 2021.

CAEP, Centro Acadêmico da Engenharia da Produção. **Manual do Bixo 2013**. São Carlos: UFSCar. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/1058664-Manual-do-bixo-2013-1.html>>. Acesso em: 21 de Junho 2020.

CALZOLARI, Anselmo; BATISTETI, Éverton Madaleno; MELLO, Roseli Rodrigues de. Tertúlia Dialógica Científica: atuação Educativa de êxito para Educação Científica e Tecnológica. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 441-457, set./dez. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18210>>. Acesso em: 21 de Junho de 2021.

CHERFEM, Carolina Orquiza; MELLO, Roseli Rodrigues. SANTOS, Raquel Auxiliadora. Feminismo Dialógico: Diálogo Possível Entre Diferentes Identidades Para A Superação De Desigualdades De Gênero. **Anais Eletrônicos - Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos**, 2010, Florianópolis. Disponível em: <http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278029520_ARQUIVO_CHERFEM_artigo_modelo.pdf>. Acesso em: 21 de Junho de 2020.

CREA, Centro de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades. **Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos**. Caderno 7 (adaptado). 2017.

CREA, Centro de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades. **Relatório INCLUD-ED Final: Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação**. Universidade de Barcelona, 2012, 75p.

DAHLBERG, Linda L.; KRUG, Etienne G. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1163-1178, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232006000500007>>. Acesso em: 21 de Junho de 2020.

DUQUE, Elena. **Aprendiendo para el amor o para la violencia: las relaciones en las discotecas**. El Roure Editorial S.A. 2006. 150p.

FLECHA, Ainhoa; MELGAR, Patricia; OLIVER, Esther; PULIDO, Cristina. Socialización preventiva en las Comunidades de Aprendizaje. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v.67, n.24.1, p. 89-100, 2010. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3148952>>. Acesso em 08 de Maio de 2021.

FLECHA, Ramón; GARCÍA, Carme. Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje [Prevention of conflicts in Learning Communities]. **Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha**, 4, 72-76, 2007. Disponível em: <<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93546/00620073000915.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 21 de Junho de 2020.

FLECHA, Ramón; PUIGVERT, Lidia; RÍOS, Oriol. Las nuevas masculinidades alternativas y la superación de la violencia de género. **International Multidisciplinary Journal of Social Sciences**, 2(1), 88-113, 2013. Disponível em: <<https://www.santiagoapostolcabanyal.es/wp-content/uploads/2012/08/SI-nuevas-masculinidades-flecha-rios-puigvert.pdf>>. Acesso em: 08 de Maio de 2021.

GIDDENS, Anthony. **A Transformação da Intimidade: Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas**. São Paulo: UNESP, 1995.

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

GÓMEZ, Jesús; LATORRE, Antonio; SÁNCHEZ, Montse; FLECHA, Ramón. **Metodología comunicativa crítica**. Barcelona: El Roure, 2006.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Teoria feminista: da margem ao centro**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

IPEA, Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da violência 2020**. Rio de Janeiro: Ipea; FBSP - Fórum Brasileiro De Segurança Pública (Org.), 2020.

KRUG, Etienne G et al., eds. **World report on violence and health**. Geneva, World Health Organization, 2002.

MARCITLLACH, Ana Aizpún; FREIRE, Ana García-Mina. **Novatadas. Comprender para Actuar**. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas, 2013, 83 p.

MARIN, Juliana. C.; ARAUJO, Daniel. C. S.; NETO, José E. O trote em uma faculdade de medicina: uma análise de seus excessos e influências socioeconômicas. **Revista Brasileira de Educação Médica [online]**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 4, p. 474-481, dez. 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-55022008000400010>>. Acesso em: 08 de Maio de 2021.

MENEGHETTI, Francis Kanashiro. O que é um ensaio-teórico? Revista de Administração Contemporânea [online]. 2011, v. 15, n. 2, p. 320-332. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200010>>. Acesso em: 24 de Junho de 2022.

MONTRONE, Aida Victoria Garcia et al. Violência De Gênero Numa Universidade Pública Brasileira: Saindo Da Invisibilidade. Niterói: **Gênero**, v. 21, n. 1, p. 6-23, 2 set 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/46596/26705>>. Acesso em: 29 de Maio de 2021.

OLIVEIRA, Catarina Sales; VILLAS-BOAS, LAS HERAS, Soledad. Assédio no ritual da praxe acadêmica numa universidade pública portuguesa. **Sociologia, Problemas e Práticas [Online]**, nº 80, 2016, p. 49-67. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/spp/2073>> . Acesso em: 21 de Junho de 2020.

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

PESQUISA INSTITUTO AVON/DATA POPULAR. **Violência contra a mulher no âmbito universitário**. FSB Comunicação. 12 p. 2015. Disponível em: <http://agenciapatriciagalvao.org.br/wp-content/uploads/2015/12/Pesquisa-InstitutoAvon_V9_FINAL_Bx.pdf> . Acesso em: 20 de Dezembro de 2020.

PUIGVERT, Lúdia.; MUÑOZ, Beatriz. Estudios de género. Barreras y aportaciones al debate teórico internacional desde las voces de las otras mujeres. **Multidisciplinary Journal of Gender Studies**, 1 (1), 427, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4471/generos.2012.01>>. Acesso em: 29 de Maio de 2021.

PULIDO, Cristina; ZEPA, Brigita. La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. **Revista Signos**, v. 43, n. 2, p. 295-309. 2010. Disponível em: <7a27bf4c99eddd35b6ddac90fd72bf72.pdf (comunidadedeaprendizagem.com)>. Acesso em: 29 de Junho de 2021.

TORRAS-GÓMEZ, Elisabeth; PUIGVERT, Lúdia; AIELLO, Emilia; KHALFAOUI, Andrea. Our Right to the Pleasure of Falling in Love. **Frontiers in Psychology**, vol. 10:3068, 2020. Disponível em: <<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.03068/full>>. Acesso em: 19 de Junho de 2021.

USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Pró-Reitoria de Graduação divulga balanço do Disque Trote**. Assessoria de Comunicação USP, 2015. Disponível em: <<https://www2.ifsc.usp.br/portal-ifsc/pro-reitoria-de-graduacao-divulga-balanco-do-disque-trote/>>. Acesso em: 23 de Março de 2021.

VALLS, Rosa et al. Breaking the Silence at Spanish Universities: Findings From the First Study of Violence Against Women on Campuses in Spain. **Violence Against Women**. Vol 22, Issue 13, pp. 1519 – 1539. January 29, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/1077801215627511>>. Acesso em: 21 de Junho de 2020.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Universidade e barbárie: o caso do trote. **Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande-MS, nº 13, p. 39-51, jan/jun. 2002. Disponível em: <<https://www.serieestudos.ucdb.br/serieestudos/article/view/558>>. Acesso em: 21 de Junho de 2020.