

# Universidade e barbárie: o caso do trote

Antônio Álvaro Soares Zuin

Professor-Adjunto do Departamento de Educação da UFSCar e coordenador do grupo de estudos e pesquisa: *Teoria Crítica, Educação e Semiformação* (UFSCar) vinculado ao grupo: *Teoria Crítica e Educação* (UNIMEP/UFSCar/UNESP-Araçuaçu), sob coordenação de Bruno Pucci e Newton Ramos-de-Oliveira.  
e-mail: dazu@power.ufscar.br

## Resumo

O objetivo deste artigo é argumentar que o espírito da chamada educação para a disciplina através da dureza, de caráter sadomasoquista, ainda se faz presente em práticas “educativas” cotidianas, as quais geralmente recebem a aquiescência dos agentes educacionais envolvidos. Dentro deste contexto, o exemplo do chamado trote universitário torna-se um relevante indicativo da permanência de um caldo de cultura que incentiva a produção e a reprodução de ritos de integração alicerçados na humilhação e no escárnio dos calouros universitários.

## Palavras-chave

Universidade - trote universitário - teoria crítica - Theodor W. Adorno.

## Abstract

The aim of this article is to argue that the spirit of the so called education for discipline by rigour, of a sadomasochistic character, is still present in daily 'educational' practices, which generally are agreed to by the educational agents involved. Within this context, the example of the so named university rag becomes a relevant indication of the continuing cultural ducking which encourages the production and reproduction of integration rituals founded on the humiliation and mockery of university freshmen.

## Key words

University - university rag - critical theory - Theodor W. Adorno.

## 1. Introdução

Na famosa palestra de Adorno, transmitida pela rádio de Hessen, em abril de 1965, e que recebeu o título de *Educação após Auschwitz*, o pensador alemão confessou a sua surpresa frente à sintomática omissão das ciências da educação sobre a reincidência da barbárie ser imanente à própria cultura e, portanto, estar presente em toda práxis que se auto-intitulava educativa.

Talvez, atualmente, não fosse exagerada a aplicação do mesmo raciocínio em relação ao texto *Educação após Auschwitz*. A considerável ausência do tema barbárie, no atual debate educacional, cuja preocupação volta-se majoritariamente para a obtenção da melhor forma de instrumentalização e otimização das atividades “pedagógicas” (a ênfase na qualidade total, por exemplo), reaviva, senão de imediato a reflexão crítica, pelo menos a sensação de incômodo concernente à atualidade das questões presentes naquele texto. E é justamente essa sensação de incômodo que não deve ser ignorada, pois ela representa o indicativo de que podem ser encontradas fissuras nos alicerces da sociedade administrada pela hegemônica industrialização da cultura.

Se existe algo que incomoda na leitura do ensaio, então se faz necessário o aprofundamento da reflexão que conforma o conceito e que, por sua vez, auxilia-nos a realizar a sua própria transcendência ao revelar o não-conceitual, ou seja, a mediação histórica que lhe é imanente. Uma das categorias que possibilita a feitura desse processo é a denominada educação para

a disciplina através da dureza. Por meio da investigação das características deste procedimento “educativo”, pode-se observar a preocupação de Adorno com a reprodução de um clima cultural simpático ao retorno da barbárie. O autor de *Educação após Auschwitz* relata, então, a lembrança que tinha do “educador” Borger, que, por sua vez, defendia um tipo de processo “educativo” pautado no elogio da virilidade como forma de obtenção de um caráter exemplar.

Para Adorno<sup>1</sup> (1995a, p. 128), tal procedimento pedagógico revela-se partidário de uma concepção de educação sadomasoquista, pois aqueles que, durante o processo de ensino-aprendizagem, precisam morder os lábios para conter a humilhação física e moral, logo em seguida sorriem de satisfação ao serem lembrados que terão em breve a oportunidade de descontar em alguém a dor que tiveram que reprimir. Não foi obra do acaso a proximidade dos conteúdos e das datas das palestras transmitidas pela rádio de Hessen, no início do anos sessenta, e que originaram ensaios tais como: *O que significa elaborar o passado* (fevereiro de 1960), *Educação após Auschwitz* (abril de 1965) e *Tabus a respeito do professor* (agosto de 1965). A suspeita do frankfurtiano de que o espírito nazista ainda sobrevivia é hoje confirmada nas salas-de-aula, nos estádios de futebol, nas gangues de delinquentes, enfim, nas mais variadas manifestações da cultura. (Hilbig, 1995, p. 86).

No seu íntimo, talvez Adorno já soubesse a resposta da questão feita do início do ensaio: *O que significa elaborar o passado*, a saber: a sobrevivência do fan-

tasma do nazismo não se restringe à sua identificação como algo tão horrível que não consegue sucumbir à própria morte, mas diz respeito, sobretudo, à sua persistência enquanto “disposição para o inominável” que ainda está presente nos homens e nas condições que os cercam (Adorno, 1992, p. 16).

Nos debates educacionais, em geral, pouco se fala sobre essa disposição, assim como quase não se menciona que condições sociais são estas que estimulam o arrefecimento da capacidade humana de ter e fazer experiências formativas, ou seja, da possibilidade de que o indivíduo se transforme em sujeito quando não só se conscientiza da maneira como a sua relação com o objeto forma a mediação que constrói sua identidade, como também procura aproximar, apesar de todas as dificuldades, a distância que é reforçada socialmente entre o conceito e a sua realização através de uma práxis educativa voltada para a resistência. Isso significa uma práxis que é estruturada quando há reflexão sobre a relação entre “as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é” (Adorno, 1995b, p. 151).

Portanto, a crítica da ideologia, que revela o seu conteúdo de verdade, ao mesmo tempo em que denuncia a sociedade que não cumpre as promessas contidas nesses conteúdos, não se limita à esfera institucional, mas também se manifesta na práxis educativa. Evidentemente, tal proposta que defenda aquilo que Adorno denominou educação para a emancipação encontra obstáculos quase que intransponíveis em tempos de hegemonia da educação para a disciplina através da dureza,

cujo componente psicossocial sadomasoquista exige a menoridade do indivíduo, ao promover as condições para sua identificação cega com o coletivo ao qual pertence. Este enfraquecimento da chamada educação para a emancipação realiza-se na sociedade cuja “experiência viva da boa formação degrada-se” (Adorno, 1972a, p. 575).

Feitas estas considerações, caberia a pergunta: se o elogio da virilidade como forma de obtenção de um verdadeiro “caráter” não é tão explícito atualmente, quando há uma comparação com o discurso feito por Borger, nos anos sessenta, isto significa que deixa de existir um processo “educacional” sadomasoquista nas relações estabelecidas entre os agentes educacionais?

Diante de uma questão como esta, seria relevante avultar que o objetivo deste artigo é tentar demonstrar que o espírito da chamada educação para a disciplina através da dureza ainda se faz presente em práticas “educativas” cotidianas, as quais geralmente recebem a aquiescência dos agentes educacionais envolvidos. Dentro deste contexto, talvez o exemplo do chamado trote universitário possa ser um relevante indicativo da permanência deste caldo de cultura que incentiva a produção e a reprodução de processos “educacionais” de caráter sadomasoquista.

De fato, parece haver uma concordância por parte dos agentes educacionais, e da própria universidade, quanto à manutenção de um trote que, se por um lado, não tem como consequência a morte ou mutilação física de algum novato, por outro lado, não deixa de reproduzir situações vexatórias e dolorosas que passam a ser

consideradas normais. Os próprios alunos parecem justificar a manutenção de um trote mais “ameno”, quando este é comparado com aqueles trotes nos quais os calouros são agredidos explicitamente. A seguir, uma análise mais detalhada dos dados recolhidos em observações de campo e questionários aplicados logo após a realização dos trotes nos alunos do curso de Física da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

## 2. O trote no Curso de Física da UFSCar: uma análise

Os calouros da Física aprovaram, em sua maioria, o modo como foram recepcionados pelos seus veteranos. É verdade que dezesseis calouros da Física, ou seja, 35,5% do total de quarenta e cinco alunos, temiam sofrer algum tipo de violência física ou psicológica durante a realização das atividades de recepção que foram programadas, tal como pode ser observado através destes depoimentos: “Sim, tinha uma preocupação em relação aos veteranos fazerem uma apresentação dos bixos vergonhosa, ou seja, fazendo os calouros sofrerem humilhações” e “Sim, ser humilhado na frente dos outros, ser obrigado a fazer algo contra a minha vontade. Enfim, era o medo provocado pela mídia (caso do estudante da Medicina)”. Já outros calouros recebiam sofrer alguma violência física, tal como ter os cabelos raspados pelos veteranos<sup>2</sup>.

Se estes mesmos calouros classificaram estas suas preocupações como infundadas, pois, segundo suas próprias palavras, houve uma surpresa geral em

relação ao modo agradável como foram recepcionados por seus veteranos, não deixa de ser sintomática, por outro lado, a internalização da violência parece não ser percebida como tal. Com efeito, um dos novatos disse que temia sofrer algum tipo de humilhação através de uma apresentação vergonhosa dos bixos, ou seja, o próprio calouro assume que, na sua condição de “bixo”, transforma-se em um alvo “natural” para a descarga dos desejos sádicos dos seus veteranos. Por outro lado, é importante observar que também os calouros da Física mencionaram a morte do calouro da Medicina como fator preocupante. De fato, houve uma grande repercussão, em todos os meios de comunicação de massa, da morte de Edison<sup>3</sup>. Vários programas de televisão convocaram profissionais, tais como psicólogos e sociólogos, que abordaram, de forma sensacionalista ou não, o tema da proibição ou não dos trotes universitários. Foram várias as opiniões contrárias ou a favor da manutenção do trote e, pelo menos, o tema voltou a ser debatido e refletido pela sociedade de uma forma geral. Contudo, não há como negar que houve um acirramento da angústia dos pais e de seus referente à expectativa de como estes aprovados no concurso vestibular seriam recebidos na vida universitária, após toda a repercussão da morte do calouro de Medicina.

O fato é que o suspiro de alívio daqueles que recebiam sofrer algum tipo de violência física ou psicológica coadunasse às respostas de vinte e nove outros novatos (64,5%) que afirmaram que não temiam sofrer nada. Talvez seja pertinente



o seguinte raciocínio: diante das mortes decorrentes dos trotes aplicados, tal como a do calouro de Medicina, as próprias universidades tornaram-se mais atentas em relação a possíveis abusos cometidos durante a recepção dos novatos. Porém, aquelas atividades que fazem parte do trote tradicional mais “ameno”, tais como pintar rostos e cabelos, realizar “pedágios” e aulatrote não seriam consideradas violentas diante da morte e das mutilações físicas que se tornaram tão vulgarizadas no transcorrer da história da realização dos trotes nas universidades brasileiras.

As expectativas que os novatos do curso de Física tinham antes de serem recebidos por seus veteranos parecem confirmar tal hipótese, pois doze calouros imaginavam que seriam recebidos com brincadeiras “saudáveis” e que fazem parte do repertório do chamado trote tradicional, tais como raspar o cabelo, a realização do “pedágio” e pintura nos rostos. Mesmo aqueles que tinham receio de sofrer alguma violência concluíram, surpresos, que os veteranos foram muito agradáveis: “Achei que seria recebido com trotes, não violentos, mas que causasse alguma ridicularização perante os outros (foi exatamente o contrário)”. Destaca-se, neste depoimento, o temor do calouro em ser ridicularizado pelos colegas mais antigos de curso em algum trote não violento, ou seja, há uma diferenciação entre o trote que é violento e que, segundo palavras do próprio novato, provoca dor e sofrimento e aquele trote “mais ameno”, que não pode ser identificado como violento, mas que provoca um certo mal-estar derivado da sensação de

humilhação que é engendrada.

Através da análise dos dados obtidos dos questionários, notou-se que este mesmo calouro asseverou que a recepção feita pelos seus veteranos foi muito boa, pois foram realizados vários jogos e brincadeiras saudáveis (pintar os rostos e cabelos, apresentação dos chamados “bixos” e pedágios), que proporcionaram, de acordo com sua opinião: “uma maior integração entre bixos e veteranos”.

Diante destes depoimentos, poderia ser feita a seguinte questão: como pode um trote não ser identificado como violento e, ao mesmo tempo, proporcionar uma certa angústia decorrente da produção de algum tipo de humilhação? A resposta para tal paradoxo talvez possa ser encontrada na constatação de que foram aplicadas aquelas mesmas “brincadeiras” (não consideradas violentas pelo calouro) de que o novato temia participar e ser assim ridicularizado, mas sem que apenas *um* calouro fosse o alvo da descarga dos desejos sádicos dos veteranos. É verdade que houve um momento em que cada novato do curso de Física foi destacado dos demais e humilhado diante de todos, tal como pôde ser observado no caso das calouras da Física, cujos namorados eram chamados de “chifrudos” pelos veteranos. Porém, se houve este destaque, não menos relevante foi o fato de que *todos* os novatos, cujas faces estampavam as palavras: “bixo da Física”, tiveram que passar pela “apresentação”, pois nenhum deles poderia ter o “privilégio” de ser excluído de tal “brincadeira”.

Se for desta forma, explica-se a apa-

rente antinomia do raciocínio do novato, pois a expectativa temerosa que tinha de ser ridicularizado cumpriu-se sim, mas seus efeitos deletérios foram diluídos no desenrolar da identificação que teve com seus novos colegas, companheiros do mesmo "barco".

Mas o que mais impressiona na análise dessa situação é a mudança de opinião do calouro e que talvez expresse o espírito do próprio grupo, ou seja, a sua conclusão de que aconteceu exatamente o contrário do que imaginava ilumina o fato de que o mesmo escárnio que fora temido anteriormente (quando receava ser ridicularizado perante todos os outros alunos) transformou-se na humilhação generalizada que não foi sentida como tal, mas sim como o advento de brincadeiras "saúdáveis" que promoveram uma maior integração entre "bixos" e veteranos. E talvez o ápice desta integração tenha sido atingido quando os calouros do curso de Física se uniram aos seus veteranos e começaram a agredir os alunos do curso de Química aos gritos de "Química, chupa!".

Se, por um lado, a tolerância deste calouro ao desdém ao qual foi submetido, junto aos outros colegas de turma, expressa e reforça os vínculos libidinais entre o indivíduo e o grupo, por outro lado, ela também desvela outras características do indivíduo que se encontra inserido no grupo dos alunos do curso de Física: a regressão a estágios infantis e, sobretudo, a oportunidade da fruição de sentimentos de onipotência do ego que são estimulados pelo recrudescimento do narcisismo coletivo que, de certa forma, "compensa" a concomitante

debilitação das características idiossincráticas em função da subserviência do particular aos imperativos coletivos. Através do auxílio proporcionado pelas teorias desenvolvidas por Le Bon, Freud enfatizou esta relação entre o espírito objetivo de um grupo, principalmente os grupos que são formados rapidamente e que se dispersam em pouco tempo, e as atividades mentais das crianças e dos selvagens:

Alguns de seus aspectos (os aspectos do grupo - AASZ) – a fraqueza da capacidade intelectual, a falta de controle emocional, a incapacidade de moderação ou adiamento, a inclinação a exceder todos os limites na expressão da emoção e descarregá-la completamente sob a forma de ação – essas e outras características semelhantes, tão impressivamente descritas por Le Bon, apresentam um quadro inequívoco de regressão da atividade mental a um estágio anterior, como não nos surpreendemos em descobri-la entre os selvagens e as crianças (Freud, 1972, p. 127).

Se Freud, fundamentado nas teorias de Le Bon, teve o mérito de explicitar esta relação entre a psique do grupo e as mentalidades infantil e selvagem, foi Adorno aquele que demonstrou a importância do pensamento estereotipado e onipotente, característico da regressão psicológica a estágios infantis, para o recrudescimento do totalitarismo ao comentar o interesse dos líderes fascistas americanos em enfatizar a união do grupo às expensas da heteronomia do particular em relação aos imperativos do coletivo.

Segundo o pensador frankfurtiano,

eles (os líderes fascistas americanos - AASZ) enfatizam o quão são diferentes dos que são considerados estranhos ao grupo, mas não destacam tais diferenças entre seus sequazes, os quais tendem a não distinguir qualidades entre si, com exceção do líder hierárquico. "Estamos todos no mesmo barco"; ninguém deve ser melhor que o outro. O esnobe, o intelectual, o que sempre busca prazeres, estes são sempre atacados. O fator subjacente do malicioso igualitarismo, da irmandade de toda humilhação auto-emprescindida, é um componente da propaganda fascista e do fascismo em si mesmo (Adorno, 1972b, p. 425).

Cada grito de "Química" do veterano-líder, que é seguido pela resposta do coletivo: "Chupa!", fazendo uma alusão ao pênis, possibilita tanto a descarga do desejo sádico que não admite qualquer tipo de obstáculo para a sua exteriorização quanto a reprodução desta sensação de unidade ilusoriamente incondicional. Talvez esta seja uma característica significativa do perfil dos trotes aplicados no curso de Física.

Os calouros da Física, logo nos primeiros dias de vida universitária, já são legitimados pelo grupo de veteranos a descarregar a humilhação contida nos estudantes de Química. É interessante observar que a maior parte dos calouros (44,5% da turma) classificou como grande a sua vontade de participar das atividades de recepção. Eis um dos depoimentos mais significativos: "Gosto de participar de tais atividades pois há uma grande possibilidade de integração e laços de amizade com outros bixos e com os veteranos". Mas outra parcela significativa da turma (33,3%)

revelou que tinha apenas uma vontade regular em participar das atividades de integração programadas pelos seus veteranos. Além da justificativa da falta de tempo, o principal argumento destes calouros foi o medo de sofrer algum tipo de violência durante as aplicações dos trotes. É interessante destacar a relação de correspondência com as porcentagens observadas na questão sobre se as atividades de recepção corresponderam às expectativas anteriores do calouro à entrada na universidade. Vinte novatos (44,5%) responderam que sim. Como foi destacado anteriormente, um destes calouros disse o seguinte: "Sim, muito, é como fazer novos amigos num instante". Já 33,3% do grupo afirmaram que não houve correspondência, pois, diferentemente do que imaginavam, os veteranos ajudaram a integrar os calouros na vida universitária com trotes não violentos.

Tanto a comprovação da expectativa de que seriam recebidos com trotes considerados não violentos, como a não confirmação do temor inicial de que haveria sofrimento físico e psicológico durante a aplicação dos trotes, vincularam-se à expressiva porcentagem (82,2%) de calouros que enaltecera a importância dos trotes para a promoção de um clima de integração entre os novos e antigos estudantes: "Sim, pois forma um clima de amizade" e "Sim, eles tiveram um contato bom se integrando com os bixos".

Se uma parcela significativa da turma tinha receio em sofrer alguma violência física ou psicológica, como pode ser explicada a posterior aprovação hegemônica dos calouros em relação à maneira como



foram recebidos? O fato é que, se havia um certo temor entre os novatos, relativo à possíveis agressões físicas e psicológicas que poderiam ser cometidas pelos veteranos, ocorreu um desvanecimento desta temeridade, pois estes mesmos novatos, que recebiam sofrer algum tipo de represália, confessaram a sua surpresa referente à relevância do trote para a efetivação de uma maior integração com os veteranos.

Os calouros que afirmaram que o trote violento é aquele no qual o calouro é forçado a fazer algo contra sua vontade (44,5%), bem como os quatorze novatos (31,2%) que identificaram o trote violento como aquele em que se comete algum tipo de violência física ou psicológica, foram os mesmos que opinaram favoravelmente sobre o modo como foram recebidos: trinta calouros (66,7%) classificaram a recepção feita pelos veteranos como muito boa, enquanto que onze calouros (24,4%) disseram que tiveram uma boa recepção.

Além disso, trinta e quatro novatos (75,5%) afirmaram que atividades tais como pintura de faces e cabelos, aula-trote, "pedágio" não podem ser identificadas como elementos de um trote violento, pois, de acordo com suas palavras, se o calouro deseja participar de livre e espontânea vontade, não há violência. Como foi observado, outros justificaram suas repostas com o seguinte argumento: "Não, acho que este tipo de trote pode ser aplicado por ser leve, e não prejudica o estudante", "Não, acho que é uma brincadeira pós vestibular, que de certa forma alivia" e "Não, pois visa maior integração entre bixos e calouros". É interessante destacar que sete novatos disseram

que estas atividades devem simplesmente ser feitas, pois não ferem o calouro. Já trinta e um calouros (68,9%) responderam que o trote deve ser mantido como está, pois novamente foi exaltada sua importância para a integração entre veteranos e calouros.

Os argumentos dos alunos em relação à caracterização do trote violento não foram tão homogêneos tal como possa parecer à primeira vista. Um novato associou as atividades de pintura das faces e dos cabelos e o "pedágio" como o trote violento da seguinte forma: "Sim. Porque saímos de casa 'limpos' e chegamos pintados e andando nas ruas estamos ridicularizados por tal máscara". Ou outro calouro que admitiu que alguns veteranos discriminaram os calouros que não quiseram participar dos trotes: "tinham alguns veteranos que torciam o nariz se um dos calouros não quisessem participar das atividades".

Esta observação do calouro faz relembrar as palavras de Tocqueville destacas por Adorno e Horkheimer no capítulo da indústria cultural do livro: *Dialética do esclarecimento*, pois, diferentemente do feudalismo, numa sociedade dominada pelo processo de industrialização da cultura, as pessoas são "livres" para poder escolher quais serão as tonalidades de suas respectivas personalidades (Adorno e Horkheimer, 1986, p. 125).

Contudo, qualquer tipo de comportamento que não se adapte à necessidade de internalização da lógica do fetiche da mercadoria, durante o consumo de produtos que insistem em delinear os contornos da felicidade e da liberdade, geralmente é estranhado e, porque não dizer, marginalizado. Assim, para os frankfurtianos,



balizados em Tocqueville, num caldo de cultura alicerçado no seu processo de industrialização, a tirania

[...] deixa o corpo e vai direto à alma. O senhor não diz mais: pensareis como eu ou morrereis. Diz apenas: sois livres de não pensar como eu: vossa vida, vossos bens, tudo vos fica; mas, desde hoje sois um estranho entre nós (Tocqueville, 1977, p. 197).

Mas a sensação de ser ridicularizado por meio da participação em tais atividades foi atenuada na medida em que o ridículo representou, para a maioria, um símbolo de integração na vida universitária, tal como pôde ser observado neste depoimento que elucida uma opinião hegemônica: "Alguns aceitam, gostam, e até esperam que haja um trote um pouco mais, como diria, sujo. Tipo 'rolar na lama', 'banho de ovo', etc. O pedágio, desde que não haja abuso, não deveria ser considerado violento. Qualquer coisa que a pessoa aceita sem protestar não é abuso".

Ora, o que mais se sobressaiu na investigação destes dados foi a ênfase, exposta em várias respostas, quanto à sensação de integração dos calouros no meio universitário. A grande maioria concordou com a afirmação de que os trotes aplicados foram muito importantes para engendrar esta sensação de se estar integrado no grupo. Diante desta observação, poderia ser feita a seguinte questão: que força é esta que faz com que o calouro reprima qualquer tipo de contestação à humilhação de ser chamado de "bixo burro", ao mesmo tempo em que é ridicularizado, junto aos seus colegas, perante o grupo de veteranos? O que leva o novato a dirimir as bases de sua própria individualidade e,

até mesmo, do seu narcisismo particular, ao acatar a substituição do seu nome próprio pelo genérico e difuso termo "bixo"?

Se for correta a interpretação de que há uma ligação libidinal do calouro em relação ao colega que se encontra na mesma situação, não menos verdadeira é a aproximação afetiva entre os novatos e os veteranos, que legitimam a fruição do desejo sádico do novato no grupo formado pelos estudantes de Química, cuja estrutura curricular é muito semelhante à do curso de Física, e que se torna o alvo da descarga da dor que foi masoquistamente interiorizada pelo novato de Física e que agora tem a chance de expressá-la.

Talvez o perfil psicossocial do grupo dos estudantes de Física, nesta situação de realização dos trotes, possa ser identificado através de um conceito desenvolvido por Freud, em obras tais como: *O tabu da virgindade*, *Psicologia de grupo e análise do ego* e *O mal estar na civilização*, a saber: o narcisismo das pequenas diferenças.

Já em 1917, o psicanalista utilizou-se da expressão: *narcisismo das pequenas diferenças* para demarcar a hostilidade presente "em todas as relações humanas que se sobrepõe aos sentimentos de fraternidade, solapando o preceito geral de amar o nosso próximo como a nós mesmos" (Freud, 1981, p. 2.448). A coesão entre os membros de certas comunidades torna-se mais fortalecida quando um grupo de fora é escolhido como escoadouro dos desejos hostis que foram reprimidos e que não poderiam ser exteriorizados entre os membros do grupo de origem. A tolerância das respectivas idiossincrasias entre partícipes

de um grupo muitas vezes é construída por meio da aversão ao *outro* que não se revela tão diferente quando comparado ao seu "rival". De acordo com Freud:

De duas cidades vizinhas, cada uma é a mais ciumenta rival da outra; cada pequena cantão encara o outro com desprezo. Raças estreitamente aparentadas mantêm-se a certa distância uma da outra: o alemão do sul não pode suportar o alemão setentrional; o inglês lança todo tipo de calúnias sobre o escocês; o espanhol despreza o português... Nas antipatias e aversões indistiguadas que as pessoas sentem por estranhos com quem têm de tratar, podemos identificar a expressão do amor a si mesmo, do narcisismo (Freud, 1972, p. 112-113).

Se, na agressão que é descarregada nos outros, pode-se identificar a expressão do narcisismo, no caso do grupo de estudantes da Física parece ocorrer uma debilitação do narcisismo individual (sobretudo, quando há a tolerância das humilhações às quais os calouros são submetidos) ao mesmo tempo em que se robustece o narcisismo coletivo aferrado às pequenas diferenças. Há muitas semelhanças entre os cursos de Química e Física que podem ser notadas tanto na estrutura curricular, pois há várias disciplinas comuns a ambos os cursos, quanto no contato conjunto que os estudantes dos dois cursos possuem com os mesmos professores. Além disso, na UFSCar, as instalações dos respectivos departamentos são muito próximas.

Mas se, por um lado, há várias características que insistem em lembrar o quão próximos estão os cursos de Química e Física, por outro lado, os estudantes de

Física e, muito provavelmente, também o corpo discente da Química, esforçam-se em demonstrar, obstinadamente, a existência de pequenas diferenças que desempenham um papel suntuoso na afirmação das respectivas identidades. O curso de Física é bem mais estruturado que o da Química, diria um estudante de Física, sendo que o raciocínio inverso também poderia ser explicitado por um aluno da Química.

De qualquer forma, no que se refere à análise dos trotes, se tais atividades de recepção dos calouros do curso de Física exigem um limitação do narcisismo do novato, não obstante, há também uma espécie de "ressarcimento" a esta necessidade, uma vez que este mesmo calouro se identifica libidinalmente com os novos colegas de turma e com os veteranos, pois todos são estudantes de Física. A consolidação deste narcisismo coletivo, que estimula a integração do corpo discente da Física através da agressão descarregada no curso de Química, faz rememorar as palavras de Baudelaire no poema dedicado ao leitor das *Flores do mal*, pois, assim como o poeta, o seu interlocutor também conhece o frágil monstro: "ó falso Leitor, amigo meu, meu igual, meu irmão!" (Baudelaire, 1985, p. 83).

A dolorosa consciência de Baudelaire sobre a sua condição de conhecedor do frágil monstro que habita o seu próprio espírito parece estar ausente no caso dos estudantes de Física, pois o inominável nunca é admitido como algo que é prazerosamente fruído em si: é sempre o outro que é identificado como o portador das deficiências que dificilmente são reconhe-

cidas como características daqueles que foram responsáveis pela agressão. A cada ano que passa os calouros do curso de Física são "educados" por seus veteranos para que, ao transportarem o caixão com a bandeira do "Química, chupa!", também levem consigo a intolerância diante daquele que, por estar tão próximo, precisa ser violentamente distanciado.

Não obstante este fato, a universidade parece ter encontrado uma fórmula para atenuar tal distância, pelo menos no que se refere ao incentivo do chamado trote solidário, cuja fórmula não é tão recente assim. É verdade que não se pode negar a intenção legítima de se criar um clima cultural que incentive, gradativamente, a diminuição das atividades de recepção dos calouros alicerçadas num processo psicossocial sadomasoquista de integração.

Contudo, poderiam ser feitas as seguintes questões: será que tais atitudes atingem o seu objetivo de engendrar vínculos de compromisso entre os agentes educacionais envolvidos? Os alunos experimentam verdadeiramente o exercício da solidariedade? As porcentagens obtidas parecem responder negativamente tais questões, pois dos vinte e sete novatos (60%) que participaram do trote solidário, nove deles o fizeram por livre e espontânea vontade e dezoito admitiram que, sem o estímulo da universidade, talvez não teriam participado. Este depoimento é bem significativo: "Sim, fiz de livre e espontânea vontade, mas sem a UFSCar eu não o faria". O aluno não parece atentar para a antinomia do seu próprio raciocínio, talvez porque sinta em seu âmago o paradoxo do significado de um trote ser caracterizado como algo que produza solidariedade.

### 3. Conclusão

A importância da manutenção do chamado trote tradicional para a integração do calouro na vida universitária foi enfatizada por trinta e seis novatos (80%) que não aceitam a possibilidade de substituição deste trote pelo chamado solidário. Eis alguns dos depoimentos: "Não, pois um é o trote da UFSCar (o "solidário"- AASZ) e o outro é o trote do seu curso em particular", "Não, pois a pintura, o corte de cabelo e o pedágio é uma certa tradição que todo calouro deve passar", "Não, porque faz parte do 'sonho' de todos que entram na universidade passar por isso" e "Não, quanto mais atividades 'não violentas' melhor". Além destas declarações, há que se destacar o depoimento de um veterano da Física (que se insurgiu contra a substituição do trote tradicional pelo solidário), que reforça o argumento da presença de um processo psicossocial sadomasoquista de integração nos trotes realizados, a saber: "Não, é uma tradição, assim como os advogados de ternos e os médicos de branco, o que eu mais desejaria depois de um difícil vestibular, ter o rosto pintado".

Estes números e depoimentos reverberam o desejo dos trinta e quatro calouros (75,6%) de aplicar os mesmos trotes que receberam este ano nos próximos novatos. Em algumas declarações pode-se observar uma atitude aparentemente respeitosa em relação à "liberdade" que o calouro tem de escolher se deseja ou não participar do trote. Mas um olhar mais detido no ato falho cometido pelo calouro permite desmascarar o desejo sádico que estrutura o trote quando



o novato manifesta a sua intenção de vingar o seu atual sofrimento no novato do próximo ano. Eis um depoimento representativo de tal situação: "Sim, os calouros só devem *sofrer* (grifo meu – AASZ) trote se desejam, caso contrário não aplicarei".

Por outro lado, dos nove calouros que não querem aplicar os trotes anteriormente descritos, há uma asseveração que se sobressai diante das demais: "Não gostaria de chamar de trote. Faria amizade e passaria as informações necessárias sobre a universidade, curso, etc". Porém, se tal convicção ainda faz conservar aquela hesitação que simpatiza com o espírito crítico, quando há o questionamento de uma tendência hegemônica de considerar os trotes um sofrimento necessário, não se pode fechar os olhos para a perpetuação daquele anseio de se entregar (e de se integrar) de forma imediata às ordens de um coletivo que solapa as respectivas identidades particulares na generalização dicotomizada dos chamados "bixos burros" e dos veteranos "civilizados". E se este espírito crítico for

estimulado, isto significa que ainda não foi eliminada a possibilidade da construção de novas tradições concernentes às recepções dos calouros na vida universitária, ou seja, tradições que não se fundamentem na reprodução do atual processo de integração sadomasoquista que se faz presente entre os veteranos e calouros universitários.

### Notas:

<sup>1</sup> Theodor W. Adorno, um dos principais nomes da chamada Escola de Frankfurt, a qual foi formada por um grupo de intelectuais marxistas não ortodoxos que, na década de 20 do século passado, permaneceram à margem de um marxismo-leninismo "clássico", seja em sua versão teórico-ideológica, seja em sua linha militante e partidária. (Freitag, 1990, p. 10).

<sup>2</sup> É interessante ressaltar que os estudantes escreveram, em seus depoimentos, a palavra bicho com "X", fato este que pode ser um indicativo do exercício da soberba intelectual do veterano em relação ao calouro.

<sup>3</sup> O calouro Edison Tsung-Chi Hsueh foi encontrado morto no clube da Faculdade de Medicina da USP em fevereiro de 1999, após ter participado de um trote organizado pelos seus veteranos.

## Referências bibliográficas

ADORNO, T. W. Einleitung zu einer Diskussion über die "Theorie der Halbbildung". In: *Gesammelte Schriften 8 - Soziologische Schriften I*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1972a.

\_\_\_\_\_. Freudian Theory and the Pattern of Fascist Propaganda. In: *Gesammelte Schriften 8 - Soziologische Schriften I*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1972b.

\_\_\_\_\_. O que significa elaborar o passado? In: Ramos-de-Oliveira, N. *Quatro textos clássicos*. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. São Carlos: UFSCar, 1992. (Publicação interna).

\_\_\_\_\_. Educação após Auschwitz. Tradução de Wolfgang Leo Maar. In: *Theodor W. Adorno, Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a.

\_\_\_\_\_. Educação - para quê? Tradução de Wolfgang Leo Maar. In: *Theodor W. Adorno, Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: *Dialética do esclarecimento* – fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

BAUDELAIRE, C. *As flores do mal*. Tradução de Jamil Almansur Haddad. São Paulo: Max Limonad, 1985.

FREUD, S. *Psicologia de grupo e análise do ego*. Rio de Janeiro: Imago, 1972.

\_\_\_\_\_. El tabu de la virgindad. Traducción de Luis Lopez-Ballesteros y de Torres. In: *Obras Completas*, tomo 3, Madrid: Biblioteca Nueva, 1981.

FREITAG, B. *Teoria crítica: ontem e hoje*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

HILBIG, N. *Mit Adorno Schule machen* - Beiträge zu einer Pädagogik der Kritischen Theorie: Theorie und Praxis der Gewaltprävention. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 1995.

TOCQUEVILLE, A. *A democracia na América*. Tradução de Neil Ribeiro da Silva. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1977.