

O Preconceito em uma Instituição de Nível Superior: um estudo sobre o processo de ocupação de vagas remanescentes na Universidade Federal do Paraná

TÂNIA MARIA BAIBICH-FARIA
YVELISE DE FREITAS SOUZA ARCO-VERDE

Recebido: 15/05/06

Aprovado: 17/06/06

* tbaibich@terra.com.br

**Arcverde@uol.com.br

Resumo: Este estudo discute as formas que o “preconceito nosso de cada dia” assume no âmbito escolar, mais especificamente na Universidade, tomando como referência o Processo de Ocupação de Vagas Remanescentes – PROVAR - da Universidade Federal do Paraná (UFPR), iniciado em 2003, já em sua quarta versão, e pioneiro no Brasil. A análise das entrevistas de alunos que ingressaram pelo PROVAR nos anos de 2003 e de 2004, de alunos que ingressaram pelo Vestibular e de Coordenadores de Curso, cotejada com a literatura clássica e a contemporânea, permite apontar uma série de fenômenos que podem ser identificados como preconceituosos e/ou discriminatórios.

Palavras-chave: preconceito no ensino superior; discriminação; racismo aversivo; racismo institucional.

Abstract. This study discusses the forms which our “everyday prejudice” takes in education, more specifically in the University, using as reference the Process of Occupation of Remaining Places (PROVAR), at the Federal University of Paraná (UFPR), which began in 2003, pioneer in Brazil, and is now in its fourth edition. The analysis of the interviews with students that entered the university through PROVAR in the years of 2003 and 2004, and of students who entered through the Vestibular Exam and Program Coordinators, compared with classic and contemporary literature, allows us to point out a series of phenomena which can be identified as prejudiced and/or discriminatory.

Keywords. Prejudice in Higher Education; Discrimination; Reverse Segregation, Institutional Racism.

Este estudo discute as formas que o “preconceito nosso de cada dia” assume no âmbito escolar, mais especificamente na Universidade, tomando como referência o Processo de Ocupação de Vagas Remanescentes – PROVAR - da Universidade Federal do Paraná (UFPR), iniciado em 2003, já em sua quarta versão, e pioneiro no

Brasil. A pesquisa em questão foi desenvolvida no ano de 2004, como parte das atividades da Disciplina de Graduação denominada *O Preconceito e as Práticas Escolares*, que a partir das concepções da Didática do Antipreconceito (BAIBICH & D'AVILLA, 2003) estruturou um programa de trabalho que contemplava atividades de Ensino, de Pesquisa e de Extensão, com a convicção não apenas política, mas também pessoal, de que a educação só terá sentido se Auschwitz não mais se repetir (ADORNO, 2000).

Esta disciplina, a primeira específica entre todos os Cursos de Graduação da Universidade Federal do Paraná para tratar do tema do preconceito na escola, criada em 2004, a despeito de muitos obstáculos institucionais, tem como objetivo maior a esperança de ensinar o “antipreconceito”. Compartilhando da concepção de que para combater as injustiças sociais a Universidade necessita abandonar toda e qualquer atitude espectadora, pretende-se contribuir para que a formação do professor passe a se constituir também em uma educação “antipreconceito” que, além de sensibilizar as pessoas para as múltiplas realidades e perspectivas, as instrumentalize com uma moldura crítica que as ajude a compreender as causas históricas, econômicas, sociológicas e psicológicas que albergam o preconceito em geral.

A pesquisa, portanto, teve lugar na UFPR, no segundo semestre de 2004, como atividade regular da disciplina intitulada *O Preconceito e as Práticas Escolares*, naquele semestre contando com alunos do Curso de Letras¹, tendo como sujeitos entrevistados: (a) 85 alunos ingressados pelo PROVAR, nos anos de 2003 e de 2004, aleatoriamente escolhidos, representando cursos de todos os Setores da Universidade; (b) 39 alunos ingressados mediante o Vestibular, aleatoriamente escolhidos, representando os diferentes Setores da Universidade; (c) 6 Coordenadores de Cursos que conforme os responsáveis pelo Programa apresentaram os maiores graus de resistência, e, (d) a Coordenadora do Núcleo de Acompanhamento Acadêmico, responsável pela criação do Programa.

Os dados oriundos de questionários² de caráter semi-estruturado, somados às análises, constituem a base empírica do estudo aqui exposto. Cabe ressaltar que as análises foram desenvolvidas tomando-se como referência alguns elementos do trabalho desenvolvido em conjunto com os alunos da disciplina mencionada, uma vez que tais alunos realizaram, também, suas próprias atividades de pesquisa (em caráter exploratório), sob a coordenação de uma das autoras, como parte de sua formação no ensino superior.³

1 A disciplina é também destinada aos cursos de Pedagogia e de Psicologia.

2 O questionário respondido pelos alunos, por nossa solicitação, não era assinado. Já com os Coordenadores as entrevistas, também de caráter semi-estruturado, foram todas realizadas por uma das autoras.

3 Registra-se o agradecimento à colaboração dos alunos Ana Carolina Q. L. de Araújo; Ana Paula Baron; Elisa Prado Nascimento; Fabiana da Cunha Medeiros; Genevive de Oliveira Moreira; Gláucia

1. Processo de ocupação de vagas remanescentes: PROVAR e Políticas Públicas de Educação

A UFPR, que já anteriormente possuía um sistema de aproveitamento de vagas remanescentes, aprovou, no ano de 2002, uma nova resolução, cuja fórmula de cálculo era diferente das anteriores, no intuito de minimizar as conseqüências do abandono de curso tendo em vista a otimização dos recursos públicos. Durante a elaboração da nova proposta, a apreciação pela comunidade acadêmica, a aprovação e mesmo após a entrada em vigência da nova resolução, houve reações as mais distintas da parte da comunidade acadêmica, muito especialmente as ligadas a precarização da Universidade Pública.

O novo processo passou a ser constituído de três etapas: (1) vagas são abertas aos alunos da própria UFPR, para que os mesmos possam fazer mudança de turno, campus ou habilitação. Nesta etapa, o número total de vagas disponíveis não muda, há apenas remanejamento de alunos; (2) vagas são preenchidas por meio de um teste seletivo para cada área. Alunos de qualquer outra Instituição de Ensino Superior podem se candidatar para ocupar essas vagas; (3) as vagas que sobrarem da segunda etapa são abertas para que haja reopção de curso dentro da UFPR, reintegração de alunos que tiveram seu registro acadêmico cancelado, aproveitamento de curso superior por alunos já diplomados e complementação de estudos.

Os alunos que entraram em 2003, na segunda etapa, tiveram os créditos convalidados de acordo com a nota que obtiveram na prova de ingresso. Já em 2004, a prova foi classificatória e os alunos tiveram a possibilidade de obter ou não equivalências de disciplinas de acordo com número de horas cursadas na instituição de origem. A responsabilidade da concessão ou não das equivalências ficou sendo do Colegiado de Curso.

2. “Barrando no Baile” quem entrou pela “porta dos fundos”: das estratégias para “RE-PROVAR”

A análise das entrevistas de alunos que ingressaram pelo PROVAR nos anos de 2003 e de 2004, de alunos que ingressaram pelo Vestibular e de Coordenadores de Curso, cotejada com a literatura clássica e a contemporânea, permite apontar uma série de fenômenos que podem ser identificados como preconceituosos e/ou discriminatórios. Para mais além da identificação destes fenômenos, o que se pretende, na perspectiva da Didática do Antipreconceito, é a transposição da atitude que nega ou se mantém passiva perante as injustiças sociais. Assim, a denúncia constitui apenas um dos passos aos quais se tem proposto trilhar com os alunos em formação.

A leitura dessecativa dos questionários, o confronto entre as diversas perspectivas, isto é, alunos que ingressaram pelo PROVAR em suas nuances (etapas 1, 2 e 3); alunos que ingressaram pelo Vestibular, Coordenadores de Curso, bem como a análise teórica dos fenômenos identificados, permitem listar algumas categorias: (a) **discriminação: existência e forma**; (b) **mecanismos de defesa**; (c) **racismo aversivo** e (d) **racismo institucional**.

No intuito de aproximar a lente tanto dos fenômenos explícitos quanto dos sutis e dos velados, no que se refere ao preconceito, para que dotados de maior conhecimento se busque mais compreensão do problema, vale tomar em conta alguns exemplos elucidativos de cada uma das categorias identificadas.

3. Discriminação

3.1 Existência e forma

De acordo com a Comissão de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas, discriminação inclui qualquer conduta baseada na distinção feita por motivos de categorias naturais ou sociais, que não tenham relação com capacidades individuais ou méritos, ou com o real comportamento de um dado indivíduo.

Dos 85 alunos ingressados via PROVAR, quando questionados se haviam sentido alguma forma de discriminação, 72,8% afirmaram que sim; 16% afirmaram que não, mas descreveram situações que comprovam que sim (8% afirmaram que não sentiram, mas testemunharam e outros 8% que não sentiram, mas ouviram contar) e apenas 10,5% disseram que não (sendo que estes alunos eram ou oriundos de Universidade Pública ou ingressados na última etapa do processo como reaproveitamento de curso superior ou ainda um dos únicos 3 alunos aprovados na prova de um dos cursos). Assim, pode-se considerar que 89% dos entrevistados descreveram situações de discriminação.

A **origem** da discriminação está focalizada nos colegas que ingressaram via Vestibular, (25,8%); em professores e colegas, (15,2%); no Coordenador do Curso, (17,6%); em professores específicos, (14,1%); em funcionário do curso, (7,05%); na instituição como um todo; no Centro Acadêmico; em funcionários da Pró-Reitoria; nos procedimentos administrativos e no sistema de obtenção de equivalências, (10,5%).

As **formas** de discriminação apontadas permitem identificar alguns fenômenos:

- 1- Fenômeno da *exclusão na inclusão*, que se manifesta pelo não fornecimento de mapas; pela não concessão ou dificultamento do processo de equivalências; pela amputação de direitos; pela indiferença; pela invisibilização; pela ghettoização e pela pichação;
- 2- Fenômeno da *Grife UFPR*, que se manifesta pela mitificação do Vestibular; pela sonogação da identidade; pelo sentimento de não-pertencimento; pelo sistema de castas; pelo caso da reopção de curso;

- 3- Fenômeno da *responsabilização da vítima (blame the victim)*, que se manifesta pela falácia da “menos-valia” dos alunos; pela entrada por vias escusas como a “porta-dos-fundos” e pela crueldade de coordenadores de curso, professores, funcionários e alunos ingressados via Vestibular que se esconde sob a máscara do político-administrativo.

Ainda que as manifestações dos alunos exemplificando cada um dos fenômenos apontados sejam inúmeras, por medida de síntese, será apresentada apenas uma pequena amostra daquelas que caracterizam a realidade observada.

3.2 Exclusão na inclusão

O *não-fornecimento de informações* que funcionem como mapas e/ou bússolas, que permitam ao novo aluno caminhar pelas próprias pernas mediante o conhecimento da geografia do terreno é uma das maneiras pelas quais o sistema tenta abortar aquilo que é percebido como estranho: “Em relação à discriminação, no começo é norma, primeiro porque você não conhece nada na instituição, desde salas a secretarias, um pouco por isso os alunos não gostam muito de dar informações”. Aqui, o fato do aluno novo não ter a posse dos “mapas” é apenas o início do que se poderia denominar de geografia da exclusão: **o espaço do não-lugar**.

As dificuldades encontradas pelos alunos na *obtenção de equivalências* previstas por lei, também constituem uma forma de exclusão: “o problema maior foi relativo ao processo de equivalências nas matérias cursadas na instituição de origem, porque apesar do que foi colocado no edital do PROVAR a coordenação do curso não estava disposta a dar as equivalências de modo que foi necessária muita discussão e muitas idas e vindas ao NAA e PROGRAD⁴ para que fosse respeitada a Resolução e os direitos adquiridos por mim, já que passei no teste”. Desta forma, devido à dubiedade da regra, faz-se possível legitimar como resultado da “ideologia da justificação” (CRADALL, 1994, p.127) a exclusão a direitos adquiridos.

Além da não concessão ou dificultamento na concessão de equivalências, outras vivências dos alunos em relação ao que aqui chamamos de *amputação de direitos*, manifesta-se em afirmações como as que seguem: “O coordenador do curso retirou os alunos do PROVAR de uma turma cheia e o secretário do coordenador também retirou alunos do PROVAR de uma sala cheia, a pedido do coordenador”; “Na matrícula fui indagado sobre minha procedência, pois aluno do PROVAR seria matriculado em certas disciplinas se sobrassem vagas, ao contrário do que informava o Edital (Direitos Iguais).

Com facas e ferros quentes, os gregos antigos cortavam e queimavam os criminosos e traidores para fazer visível sua imoralidade ou falta de condições de

4Núcleo de Assuntos Acadêmicos e Pró-Reitoria de Graduação.

pertencimento à sociedade regular. Tal marca era chamada de *stigma* e seus portadores deveriam ser desacreditados, rejeitados, evitados.

A *indiferença* e a *invisibilização* – tratando o sujeito estigmatizado como um **não-sujeito**, isto é, retirando-lhe a condição primeira que é a condição de existir. A *pichação* – forma apócrifa de tornar o repúdio expresso e permanente, pelo fato de grafá-lo nas carteiras -, e a *ghettoização*⁵ - pela imposição velada ou explícita da separação entre seu grupo e o grupo estigmatizado -, também caracterizam formas de exclusão dos incluídos pelo sistema de preenchimento de vagas ociosas: “Muitos dos alunos em geral, quando falei que tinha ingressado pelo PROVAR, torciam o nariz e meio que me excluía da rodinha de amigos, como se nós tivéssemos menos valor e não fôssemos acostumados a estudar”; “Nas listas de discussão de meu antigo curso na UFPR percebi um grande número de enquetes a respeito da aceitação de alunos oriundos do PROVAR, além da **proibição** (grifo das autoras) de seu comparecimento em festas e outros eventos acadêmicos”. “Em nenhum momento me senti bem-vinda e estou como um “peixe fora d’água”, uma “idiota desinformada”.

A pichação também é motivo de queixa de vários alunos: “No início do ano letivo existiram grandes discriminações principalmente na forma escrita nas carteiras das salas de aula. Comentário de que o pessoal do PROVAR é ‘burro’ e não tem capacidade para acompanhar os alunos que ingressaram via Vestibular”.

3.3. Grife UFPR

Dos 39 alunos entrevistados, que ingressaram via Vestibular, apenas 30,8% consideram que o PROVAR tem a mesma legitimidade que o Vestibular e, de acordo com as entrevistas com os alunos do PROVAR, pode-se observar que tanto da parte dos professores, quanto dos alunos, ocorre uma mitificação do Concurso Vestibular com conseqüente desmerecimento do processo do PROVAR: “já ouvi muitos alunos falando que quem passa pelo PROVAR é burro, pois não tem a capacidade de passar no Vestibular”; “como ouvi uma professora dizer: ‘você entraram pela porta dos fundos, não têm o mesmo conteúdo que os nossos alunos’”. Os próprios alunos do PROVAR apontam, muitas vezes, que seu maior interesse em estudar na Federal, agregado ao da gratuidade do ensino, é o que aqui se chama de Grife UFPR: “a expectativa de entrar na UFPR é o desejo de todos os alunos, em primeiro lugar por não pagar e depois pela qualidade do ensino e o peso que o diploma tem no mercado de trabalho”.

O sistema, entretanto, impõe diversas barreiras invisíveis, ainda que concretas, para que quem “entrou pela porta-dos-fundos” não ascenda ao uso da marca UFPR.

5 Ghetto: Em 29 de Março de 1516, em Veneza, o Governo de Sereníssima República, criou novas leis obrigando os judeus a viverem em uma área cercada e vigiada por guardas, da qual não poderiam sair entre o nascer e o pôr-do-sol, constituindo o primeiro ghetto da Europa. O Ghetto sobreviveu por dois séculos e meio até que Napoleão o libertasse.

Assim, ser idêntico, isto é, pertencer ao grupo dos iguais é simbolicamente sonogado ao aluno que ingressa pelo PROVAR: “fui humilhada institucionalmente, depois de muita insistência para fazer minha carteirinha do hospital recebi uma com a validade vencida. As duas colegas que entraram comigo também tiveram problemas”; “sempre que procuro a secretaria do meu curso ou qualquer departamento da Federal para alguma informação ou solicitação e digo que sou do PROVAR o funcionário sempre exclama: ‘ah! Do PROVAR?’ E sempre apresenta algum entrave à informação que necessito ou solicitação dizendo que o procedimento no caso do PROVAR é outro e que devo aguardar. Foi assim com a *carteirinha da UFPR* que até hoje não tenho pois sou um aluno ‘especial’ e o procedimento para tê-la ninguém sabe ao certo.”; “o aluno calouro é bem recebido, tem festa, recepção da coordenação do curso, do reitor. O aluno PROVAR não recebe nem as informações mais básicas. Ele é rejeitado, não faz parte da Universidade, não pertence. Acho que o tratamento recebido é diferente, não os alunos”; “solicitei por três vezes a *mala do Curso* no Centro Acadêmico e não recebi nenhuma resposta, nenhuma informação”.

89% dos entrevistados (alunos ingressados via PROVAR-UFPR) descreveram situações de discriminação.

O *sentimento de não pertencimento*, consequência das estratégias de abortamento daquilo que é tido como um corpo estranho pelo sistema, acomete os alunos ingressados via PROVAR: “Parece que os da Federal se acham superiores a nós, mas eu não me importo”; “Sinto-me rejeitada, ‘diferente’. Sinceramente até hoje não consegui me sentir à vontade na instituição. Não me sinto aluna da UFPR. O tratamento é muito diferente. Acho que a palavra que descreve tudo é: desconforto”. Desta forma, ao *espaço do não-lugar* e ao *não-ser*, se junta o *não compartilhamento da marca que enaltece o grupo*.

Entretanto, a discriminação, relativamente à Grife UFPR, não é um fenômeno homogêneo, na medida que apresenta nuances de acordo com a origem do candidato, tal qual um sistema de castas. Assim, quem é oriundo da própria UFPR ou de outra Universidade pública, possui maior auto-estima e se percebe menos suscetível à discriminação. “Essa mesma professora sempre discriminou alunos oriundos de Faculdade Particular quando na presença destes”; “existe preconceito sim, eu não me abato porque vim de Universidade Pública”;

Da mesma forma, alunos ingressados na 3ª fase do processo, com aproveitamento de curso superior, sentem em grau muito menor do que aqueles que ingressaram mediante a prova na 2ª etapa.

É preciso que se aponte, contudo, que estudo realizado pela Pró-Reitoria de Graduação em 2004 analisando a performance de todos os alunos do PROVAR mostra que não há, em nenhum curso, diferença em relação à performance dos alunos que

ingressaram via Vestibular e que há casos nos quais o inverso é verdadeiro. A questão nodal submersa a esta é a de uma “luta de classes”, a tentativa do sistema de excluir, mesmo quando diz incluir.

3.4. Responsabilização da vítima

Tratar a *vítima como se fosse responsável* pelo fato de ser discriminada é comportamento estudado na literatura específica sobre o preconceito. Nesta situação, o fenômeno também acontece: “[...] alguns professores chegam a fazer comentários perante toda a classe, nos deixando ‘humilhados’. Uma vez um professor de alto cargo [Coordenador de Curso?] nos disse claramente que não gostava do processo seletivo do PROVAR e nem dos alunos que passavam nele. ‘Esses PROVAR são muito chatos. Dão muito trabalho...’”; “Tivemos um caso bem ilustrativo disso com o professor XXX, que foi bem claro ao dizer que não aceitava essa leva de alunos, que inchavam as salas de aula, não dando condições para que ele desse uma boa aula, e que ele não teria condições de fazer uma boa avaliação e correção de provas”.

Atitudes para estimular a menos-valia são muitas vezes mencionadas: “parecia que nós éramos de outro planeta ou inferiores a elas, só porque eu e mais uma colega tínhamos entrado pelo PROVAR”. Nas palavras de uma Coordenadora de Curso, segundo um entrevistado: “o PROVAR é falho, vocês entraram pela porta dos fundos”. Ainda segundo um colega do mesmo curso do entrevistado: “nós precisamos estudar muito, pagar cursinho, enquanto vocês, do PROVAR, entram em qualquer ‘faculdadezinha’ e depois ‘roubam’ vagas da UFPR”.

Até a existência do preconceito pode ser justificada, atribuindo-se sua existência à responsabilidade do perseguido, como nas palavras de um aluno ingressado via Vestibular: “o preconceito parte do próprio indivíduo uma vez que as vagas foram abandonadas e de modo contrário não teria acesso”.

Falta de respeito e ameaças cruéis também fazem parte da estratégia da discriminação: “O ingresso na Universidade foi difícil, recebi poucas informações sobre o procedimento de matrícula, era sempre difícil conseguir alguma informação, no dia da matrícula marcada para as 8 horas junto com os alunos do 2º e 3º anos, havia muita gente e alguns alunos estavam lá desde as 6 horas, ninguém sabia o que devíamos fazer (nem os funcionários da secretaria), então pediram para a gente esperar a coordenadora que chegou bem mais tarde. Quando ela chegou, chamou todas as pessoas do PROVAR para uma conversa em sua sala, ela foi bastante rude, lembro que ela fez questão de ressaltar que o curso de XXX em geral havia sido desfavorável ao PROVAR e que, portanto não éramos bem-vindos, sendo assim ela alertou que provavelmente seríamos mal tratados ou ignorados pelos alunos, que era para nós nos assustarmos”.

A crueldade, aqui, aparece disfarçada sob o manto da luta política a favor da Universidade Pública, Gratuita, de Qualidade e Socialmente Referenciada – luta líci-

ta, mas cujo espaço de confronto, o lócus de embate, não é, nem poderia ser, o do ataque aos alunos ingressados na Universidade mediante processo aprovado em Conselho Superior. “No primeiro dia de aula a turma manifestou um certo distanciamento, agravado posteriormente pelo comentário de um docente sobre as dificuldades que enfrentaria no desenvolvimento de seu trabalho, com a falta de investimento na estrutura física e profissional da UFPR somado ao aumento do número de alunos com o PROVAR”.

3.5 Mecanismos de defesa

A natureza e a intensidade das defesas que sujeitos que sofrem algum tipo de perseguição desenvolvem são parâmetro para aquilatar o grau e a perversidade da perseguição à qual são submetidos. Assim, em busca de posições anti-álgicas, os sujeitos que são vítimas de discriminação chegam até a produzir ataques a si próprios no intuito de se defenderem (BAIBICH, 2001). Neste estudo, buscamos conhecer algum tipo de mimetismo que pudesse ser utilizado pelos alunos do PROVAR, no sentido de amenizar os obstáculos para sua integração.

Dos 85 entrevistados, quando a questão se referia ao uso de algum tipo de estratégia para esconder sua condição, 11,7% afirmaram que sim, 16% afirmaram que não negavam, mas só afirmavam quando eram obrigados a fazê-lo e 71,7% afirmaram que não. Dos 71,7% que afirmaram que não, entretanto, 22% entraram na 1ª fase (mudança interna à própria UFPR) ou na 3ª fase do processo (reaproveitamento de curso superior), constituindo-se em castas diferenciadas, conforme já comentado anteriormente; 4,1% são oriundos de escola pública (também outro grau de auto-estima) e 1,3% foi aprovado no curso que, tendo 15 vagas para preenchimento na 2ª fase – a da prova –, aprovou apenas 3 alunos. Ou seja, pode-se considerar que de 85 respondentes, apenas 51,7% dos que entraram na 2ª fase, a da prova, não usaram nenhum artifício para mimetizar sua condição, o que é um índice alto de necessidade de defesa.

“Se for possível esconder eu escondo”; “na matrícula menti que não fosse PROVAR, se eu falar tenho a sensação de que fiz algum tipo de falcaturra”; “evitava o máximo que podia”. Estas são manifestações preventivas ou defensivas para evitar o perigo vivido ou pressentido.

Outra atitude observada pelos Coordenadores e alunos que pode ser interpretada, também, como uma forma de defesa, é a atitude comprometida e a própria performance de alunos ingressados via PROVAR, isto é, atitude e performance superior aos colegas ingressados via Vestibular. Como no dizer exemplar de um Coordenador: “Às vezes são até melhores; excelentes, elogiados pelos professores. Tiveram menos chances, mas não quer dizer que são desqualificados, tem o QI e o QE [compara o quociente intelectual com o que chama de quociente de esforço], se adaptam mesmo. Característica de reconstrução. Atrasados que correm atrás do bonde”.

No que se refere à busca de ajuda, os alunos vítimas, quando questionados acerca de solicitação e recebimento de ajuda, demonstram a orfandade imposta pelo preconceito e pela discriminação: 55,2% de alunos dizem ter solicitado ajuda, sendo que 28,2% a receberam (importante apontar que destes, 9,4% são alunos que ingressaram pela 3ª fase (outra vez a casta); 14,1% receberam de alguns e de outros não; 2,3% receberam “depois de muita insistência” e 12,8% dos que solicitaram não receberam. Ou seja, dos 55,2% que solicitaram, apenas 29,4% receberam ajuda sem nenhum tipo de restrição).

A solidariedade no sofrimento mostra que há ajuda entre os iguais: “A ajuda que temos somos nós mesmos; estudamos juntos”. Reafirmando a necessidade de não desistir de seus direitos, é só mediante o esforço que a ajuda vem: “Pedi ajuda em relação à carteirinha para o secretário da coordenação do curso. Só recebi ajuda devido à insistência”. A paciência-ativa também parece surtir efeito: “Já falei sobre a busca de informações com a coordenação que não foi muito feliz, mas aos poucos e juntando informações de vários lados, professores, alunos, sites, etc, as coisas foram melhorando. A melhor ajuda veio da troca de informações entre os alunos do PROVAR e, mais tarde, com alunos da UFPR. A minha família, em especial, foi de grande ajuda nos piores momentos”. “Pedi ajuda ao coordenador. Ele disse que não poderia fazer nada”; “Às vezes quando pedi algo, me tratavam como se eu já tivesse que saber tudo onde fica tudo e como funciona tudo”.

Dos 44,7% dos alunos que afirmam não ter solicitado ajuda: 27,1% não o fizeram porque não precisaram e 11,7% porque “não adiantaria”, sendo que o restante não respondeu. “Não solicitei nenhuma ajuda. A Federal é muito grande e tem muita burocracia”; “me virei sozinho, aqui as coisas funcionam assim”; “há muita má vontade que não compensa o esforço de buscar ajuda, o melhor é não precisar”.

O fenômeno de estigmatização de membros de outros grupos parece ser uma característica presente em todas as culturas humanas. A vida em grupo tem sido altamente vantajosa para os indivíduos humanos. Não é surpreendente, portanto, que valorizem o(s) grupo(s) a que pertencem. Membros de todas as culturas parecem demonstrar uma forte preferência em relação a membros do próprio grupo.

Estigma social é onipresente e observável, virtualmente, em todas as sociedades. CROCKER et al. (1998, p. 508) observam que “a universalidade do estigma social sugere que ele enseje algum valor funcional para os indivíduos que estigmatizam, para o grupo ao qual pertencem, para a sociedade, ou para todos eles”.

O estigma é um poderoso fenômeno, inextricavelmente ligado ao valor atribuído às várias identidades sociais. É uma construção social que envolve, pelo menos, dois componentes fundamentais: o reconhecimento da diferença baseada em características distintas, ou marcas; e a conseqüente desvalorização de uma pessoa.

De acordo com CRANDALL (1994, p. 127), no processo de estigmatização de outros, as pessoas acreditam que a rejeição, a evitação e o tratamento inferior que

eles dirigem à pessoa estigmatizada é justo, apropriado e judicioso; em outras palavras, justificado. As pessoas acreditam que existem bases morais, éticas, legais, sociais, naturais e lógicas, até mesmo exigência, para sua rejeição.

4. Racismo⁶ institucional

Racismo Institucional inclui manipulação ou tolerância de políticas institucionais, de naturezas intencionais ou não intencionais, que injustamente restringem as oportunidades dos grupos-alvo (e.g. critério de admissão escolar, taxas).

As diversas manifestações dos alunos mostram de que forma os procedimentos administrativos, a falta de informação básica, a dubiedade relativa ao número de alunos em cada turma, a exclusão do acesso a direitos como bolsa, monitoria, matrículas, equivalências, carteira de identidade, mala de curso, são algumas das estratégias institucionais mobilizadas (intencionalmente ou não, o que não é importante no que tange às consequências) para que a inclusão que é de direito não ocorra de fato.

Pelo fato desta forma de racismo ser sutil, insidiosa e difundida, além de ficar acobertada sob o manto da impessoalidade, combatê-la é tarefa significativamente complexa. Aqui, a lei, com toda sua relevância, não basta; há que buscar maneiras de atingir a cultura para mudar.

5. Racismo aversivo

Com este quadro contundente de discriminação manifestado pelos sujeitos-vítimas, como seria possível explicar o fato de que questionados se alguma vez, mesmo que em sentimento ou pensamento, terem discriminado um aluno que tenha ingressado pelo PROVAR, apenas 33,3% dos alunos ingressados via Vestibular tenham respondido que Sim e nenhum dos Coordenadores tenha respondido que Sim?

Pesquisas contemporâneas (MICHELAT & MAYER, 2001) conduzida nos 15 países da Comunidade Européia, evidenciam que dentre a população autodeclarada “não-racista” ou “um pouco racista”, há aqueles mais escrupulosos, por possuírem princípios mais fortes, seja por suas vinculações religiosas, seja por comprometimento de ordem política, e que, desta forma, não assumem ou não percebem seu grau de racismo, também chamados de “não racistas-racistas” (MICHELAT & MAYER,

6 Neste trabalho, o conceito de racismo é o mesmo utilizado por Feagin & Vera (1995) que diz que “racismo é mais do que uma questão de preconceito individual [atitude ou crença negativa, baseada numa generalização inflexível] e de esparsos episódios de discriminação, pois envolve uma larga aceitação de ideologia racista e de poder para negar a outros grupos raciais dignidade, oportunidade, liberdade e recompensas por meio de um jogo socialmente organizado de idéias, atitudes e práticas”. Não é intenção, entretanto, negar que pessoas bem intencionadas e relativamente livres de preconceito racial possam, não de modo intencional, engajar-se em atitudes racistas, isto é, que têm consequências negativas para o grupo alvo. O foco, portanto, é muito mais nas consequências do que nas intenções sejam elas de caráter consciente ou não, intencional ou não.

2001) ou “racistas aversivos” (DOVÍDIO & GAERTNER, 1986). Racismo aversivo é uma forma sutil contemporânea de preconceito racial.

Assim, os mesmos Coordenadores de Curso que afirmam que: (a) os alunos do PROVAR são diferentes, “mais malandros, tentam conseguir mais do que já conseguiram”; “os que entram por transferência têm deficiência enorme de conteúdo ainda que curricularmente não apareça”; “têm falta de base e de hábito de estudo”; (b) que não concordam com a forma como o processo se deu, “enfado goela abaixo pelo Reitor” ou que “o mero preenchimento de vagas não basta, o curso não ganha nada com isto e o processo não atende realmente os necessitados, os da Escola Pública. Atende os Puc, Tuiuti”. São os Coordenadores que não possuem consciência crítica acerca da existência de discriminação.

Se este paradoxo não for percebido, como compreender as respostas fornecidas por eles quando a pergunta feita era se eles haviam (ainda que em sentimento ou pensamento) discriminado alguma vez os alunos do PROVAR: “nunca! A questão é o processo”; “não, como coordenador tenho tentado resolver, não é por aí”; “a questão da prioridade na matrícula é apenas uma questão de critério, de obrigação de vaga pelo currículo?”.

O paradoxo fica ainda mais evidente quando encontrado em exemplos como estes: (a) em um curso, o Coordenador é apontado muitas vezes pelos alunos entrevistados como alguém que explicitamente discrimina; no entanto, o mesmo afirma que “afeto a gente tem, até mais, de algum jeito eles são filhos perdidos e a figura do coordenador acaba sendo isto, eu tento mostrar aos colegas que eles não têm culpa de nada. A Reitoria quer, a comunidade não quer, o marketing político foi feito”. (b) Em outro curso, os alunos denunciam várias formas de discriminação, porém o Coordenador, quando questionado sobre se havia presenciado discriminação por parte de outros, responde: “Não! Até pelo contrário!”.

Em parte devido às mudanças das normas dos Direitos Civis e de outras intervenções legislativas que transformaram a discriminação de meramente imoral para, também, ilegal, expressões abertas de preconceito declinaram significativamente nos últimos 35 anos (DOVÍDIO & GAERTNER, 1998; SCHUMAN, STEEH, BOBO & KRYSAN, 1997). Formas contemporâneas de preconceito, entretanto, continuam a existir e afetam as vidas das pessoas em sutis, mas significantes maneiras (DOVÍDIO & GAERTNER, 1998; GAERTNER & DOVÍDIO, 1986).

Assim, muitas das abordagens contemporâneas com relação ao preconceito baseado em raça, etnia, gênero etc, reconhecem a persistência das formas intencionais e abertas de preconceito, mas também levam em conta o papel destes preconceitos inconscientes e das conseqüentes formas indiretas de expressão do mesmo.

A concessão de equivalências, o direito à matrícula, à bolsa de Iniciação à Pesquisa, à Monitoria, parece lócus mais apropriado para que este fenômeno seja exemplificado. Desta forma, albergada em argumentos legais ou mesmo de outra

ordem, a atitude de discriminar se faz possível sem que, com isto, seja ferido o autoconceito não racista que estes sujeitos possuem de si.

Pelo fato de que os racistas aversivos, conscientemente, endossam valores igualitários, eles não discriminarão de forma direta ou aberta, atitudes que poderiam ser taxadas de racistas; entretanto, devido a seus sentimentos negativos eles discriminarão, freqüentemente de forma intencional, quando seus comportamentos puderem ser justificados em base a outro fator que não raça. Assim, racistas aversivos podem regularmente engajar-se em discriminação enquanto mantêm uma auto-imagem não preconceituosa. (DOVÍDIO & GAERTNER, 1998; GAERTNER & DOVÍDIO, 1986).

A negação da ocorrência do preconceito é um fenômeno cruel, dado que invisível, cuja malignidade é severa, pois não tem rosto para ser identificado

Ainda que a expressão do racismo aversivo seja sutil, suas conseqüências não o são. Pesquisas desenvolvidas desde os anos 1970 produziram suporte consistente para a caracterização do racismo aversivo, forma contemporânea de preconceito expressa de maneira a proteger e perpetuar a imagem não preconceituosa e não discriminativa de quem a possui. Sutil e insidiosa, como um vírus mutante, esta forma de manifestação é mais resistente a remédios tradicionais de mudança de atitude.

6 Considerações finais

A negação da ocorrência do preconceito é um fenômeno cruel, dado que invisível, cuja malignidade é severa, pois não tem rosto para ser identificado. É forte, profundo e persistente o bastante para aprisionar, excluir, explorar e amputar vidas. Suas formas carecem de homogeneidade, indo da ignorância político-histórica à mera ingenuidade bem-intencionada, todas elas sendo igualmente danosas enquanto eliciadoras de injustiça social.

A presente pesquisa aponta dados inequívocos de estigmatização e discriminação. Sujeitos que, como na citada pesquisa realizada nos 15 países da Comunidade Européia, com 16.154 pessoas, se consideram não-racistas ou um pouco-racistas, atuando – individual e institucionalmente – como sujeitos com comportamento racistas.

Dentre as distintas possíveis formas de manifestação dos estigmas intragrupais, há aqueles denominados de *estigmatização dos não-recíprocos*. Dois grandes tipos são considerados neste contexto:

- a) Aqueles que violam as normas de reciprocidade via roubo e
- b) Aqueles que sobrecarregam o grupo, não por uma falta cometida, mas por suas características pessoais de deficiência.

Dentre os primeiros estão os ladrões de vários tipos: de bens materiais, de serviços e conhecimento, de utilização indevida do esforço alheio, os não contribuidores efetivos com os esforços do próprio grupo enquanto o são com um outro grupo.

Dentre os do segundo grupo estão aqueles que são incapazes da reciprocidade em relação aos benefícios que dele auferem, não por escolha própria, mas devido a sua deficiência. A estigmatização desses indivíduos ocorre especialmente quando recursos materiais e de comportamento são escassos, ainda que muitas evidências revelem que os deficientes são, ainda, estigmatizados [mesmo que a escassez de recursos não seja uma ameaça]. (JONES et al. 1984, p.39).

Neste estudo, “o roubo” parece ser (a) o da entrada pela via que não aquela da Odisséia que leva o herói a Ítaca, aquela na qual, o imaginário (referendado por famílias, escolas, mídia, etc.) reputa como enfrentando todos os obstáculos e perigos que culminam com o prêmio do acesso a grife UFPR, isto é o Vestibular, bem como (b) a do acréscimo de trabalho [se comparado à situação pós-evasão e não à situação de número correto de vagas do curso] para os professores, sem qualquer tipo de compensação de infra-estrutura ou financeira. Já a deficiência, ameaça concreta que pode macular a grife, é uma deficiência de “QI”, para sempre perigosa, mesmo com a existência do “QE”.

Os fenômenos do racismo institucional como, especialmente o do racismo aversivo ou não racismo-racismo, funcionam, por sua pulverização sem rosto – no caso do primeiro – ou pela possibilidade de preservação, pelo sujeito que discrimina, de sua auto-imagem não racista – no caso do segundo –, como máscaras ou esconderijos da realidade excludente. As conseqüências, entretanto, como demonstra este estudo e confirma a literatura e a própria história, não são menos danosas.

Não há intenção neste trabalho, como manifestado desde o início, de discutir o Programa do PROVAR no que se refere a sua forma de implantação, suas características ou ao descolamento da mesma de outras lutas necessárias de defesa da Universidade Pública por parte da administração da UFPR. A intenção aqui é a de denunciar, na companhia dos alunos em formação, fenômenos locais e universais de injustiça social. É intenção, também, instrumentalizar os sujeitos em formação para o enfrentamento da crise ética que caracteriza a sociedade contemporânea.

Essa crise de ordem ética deve buscar na ética democrática e coletiva da sociedade seus princípios e direcionamentos, habilitando ao mesmo tempo os sujeitos para que possam evitar a repetição de Auschwitz tal como afirma Adorno (2000, p. 119).

“Todavia, como traduzir para o dia-a-dia da educação a desconstrução da cultura de violência e preconceito que avança em todo o mundo? Como trabalhar uma pedagogia da imaginação, que seja, antes de tudo, a condição de imaginar o outro, imaginar-se no lugar do outro? (BAIBICH-FARIA & MENEGHETTI, 2004)” Este tipo de pesquisa, vinculada a uma disciplina de graduação, sua sistematização e di-

vulgação, constituem algumas das maneiras possíveis pelas quais a Universidade Pública busca cumprir sua missão social.

Referências bibliográficas

- ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BAIBICH, Tânia Maria. *Fronteiras da Identidade: o auto-ódio tropical*. Curitiba: Moinho do Verbo, 2001.
- BAIBICH, T.M & D'AVILLA, M.L. A Didática do Antipreconceito. **Midterm Conference Europe 2003: critical education & utopia**. Lisboa, sept. 2003. digital.
- BAIBICH-FARIA, T.M. & MENEGHETTI, F.K. Ética, educação e formação na Sociedade tecnológica: Contribuições de Adorno, Horkheimer e Marcuse para a Pedagogia do Antipreconceito. **Colóquio Internacional "Teoria Crítica e Educação"**. UNIMEP, Piracicaba, setembro, 2004. Digital
- CRANDALL, C. S. *Prejudice against fat people: Ideology and self-interest*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1994, n. 66, p. 882-894.
- CROCKER, J.; MAJOR, B. & STEELE, C. (Eds.) *Social Stigma*. In GILBERT, D., FISKE, S.T. & LINDZEY, G. (Eds.), **Handbook of social psychology**. 4 ed., v.2, Boston: McGraw Hill, 1998, p. 504-553.
- DOVÍDIO, J. F. & GAERTNER, S. L. *Prejudice, discrimination, and racism: Historical trends and contemporary approaches*. In DOVÍDIO, J. F. & GAERTNER, S. L. (Eds.), **Prejudice, discrimination and racism**. Orlando, FL: Academic Press, 1986, p. 1-34.
- DOVÍDIO, J. F. & GAERTNER, S. L. *On the nature of contemporary prejudice: The causes, consequences, and challenges of aversive racism*. In EBERHARDT, J. & FISKE, S.T. (Eds.), **Confronting racism: the problem and the response**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1998, p. 3-32.
- FEAGIN, J. R. & VERA, H. **White Racism**. New York: Routledge, 1995.
- JONES, E. E.; FARINA, A.; HASTOR, F. A. H.; MARKUS, H.; MILLER, D. T.; & SCOTT, R.A. **Social stigma: The psychology of marked relationships**. New York: Freeman, 1984.
- MAYER, N.; MICHELAT, G. **Subjective racism, objective racism: the French case. Patterns of prejudice**, Institute for Jewish Policy Research. v. 35, n. 4, 2001.
- SCHUMAN, H.; STEEH, C; BOBO, L. & KRYSAN, M. **Racial attitudes in America: Trends and interpretations**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1977.