

6

Os professores da Faculdade de Direito e as cotas

“A diversidade de características culturais dos personagens acolhidos pela escola não garante por si só a superação do caráter monocultural das práticas escolares” (Candau, 2003b, p.25).

A fim de conhecer como os professores se situam em relação às questões do presente estudo, optei por entrevistar aqueles que já tivessem lecionado ou estivessem lecionando nas turmas de 2003, tanto a de 2003.1, que teve entrada no primeiro semestre do ano, quanto a de 2003.2, a turma do segundo semestre. Achei oportuno ouvir tanto os professores que lecionassem ou lecionaram nas turmas da manhã quanto nas da noite, na perspectiva de ter uma visão mais equitativa e rica.

Entretanto, só a condição de ter lecionado ou estar lecionando para essas quatro turmas - 2003.1 manhã e noite, 2003.2 manhã e noite - não se revelou suficiente. Foi preciso ouvir os professores que estivessem relativamente ambientados à cultura daquele espaço acadêmico que se entende como privilegiado na universidade. Professores identificados com a Faculdade, que gozassem de um sentimento de pertença a ela.

Razoável então seria que reunissem, no mínimo, quatro anos de trabalho na Faculdade e que pertencessem ao quadro de professores efetivos da Instituição, isto é, estariam descartados assim, os professores não-efetivos, substitutos, contratados ou não-concursados. Entrevistaria professores com, no mínimo, quatro anos de trabalho na Faculdade como professores efetivos.

Ficaram excluídos também, os professores que lecionam Língua Estrangeira Instrumental porque pertencentes à outra Unidade da UERJ.

Tendo sido feito esse recorte, foram realizadas nove entrevistas com professores que reuniram as condições acima apresentadas. A partir de certo momento, pude notar que os depoimentos dos entrevistados começaram a ficar recorrentes e, este indicador, permitiu encerrar a realização das entrevistas. A turma que teve entrada no primeiro semestre de 2003, manhã, já teria cursado vinte e cinco disciplinas, fora as disciplinas eletivas e instrumentais. Dessas vinte e cinco disciplinas eu entrevistei os professores responsáveis por sete. Na turma que teve entrada no primeiro semestre de 2003, noite, das vinte e cinco disciplinas

eu entrevistei os professores que ministraram cinco. Já as turmas de 2003, com entrada no segundo semestre, cursaram dezenove disciplinas, cinco a menos, posto que, cursavam ainda o 3º período. Na turma da manhã, de dezenove disciplinas, entrevistei os professores responsáveis por seis e na turma da noite por quatro⁴⁹.

É importante lembrar que as turmas se encontravam, no momento das entrevistas, cursando o 3º (2003, com entrada no segundo semestre) e 4º (2003, com entrada no primeiro semestre) períodos de um curso que é integralizado em um mínimo de 10 e um máximo de 18 períodos, por outras palavras, no segundo ano do curso.

Entrevistei ainda a sub-reitora de Graduação da UERJ, a fim de que pudesse conhecer a experiência vivida pela universidade, suas dificuldades e expectativas, do ponto de vista da sua atual administração. Por outro lado, é a Sub-reitoria de Graduação, a responsável por dar respostas às questões que brotaram com o implemento da ação afirmativa na UERJ.

As entrevistas foram realizadas ao longo do segundo semestre de 2004.

Entrei em contato com os professores informalmente, antes ou depois de entrarem em sala de aula, não sem antes checar com os alunos das referidas turmas 2003, se efetivamente tinham sido seus professores, no presente período ou nos anteriores. Todos foram solícitos. Dois professores não eram efetivos e, portanto, estavam fora das condições que preestabeleci. Cinco professores marcaram a entrevista para outro dia e horário, quatro me atenderam após as aulas no dia em que me apresentei.

Todos foram ouvidos na Faculdade, mas em salas distintas. Um foi ouvido num banco do corredor. Nenhum se incomodou com o uso do gravador, entretanto, ficou asseverado que suas identidades não seriam reveladas.

⁴⁹ Na Faculdade de Direito é comum que um professor ministre mais de uma disciplina, como por exemplo: Direito Civil I, Direito Civil II, Direito Civil III ou Economia Política I e Economia Política II. Por isso, alguns acompanham suas turmas por mais de um período. Comum também que tenham turmas matutinas e noturnas ao mesmo tempo.

6.1 Caracterização profissional dos entrevistados

Dos nove professores entrevistados, seis eram homens e três mulheres. Quanto ao tempo de trabalho no curso de Direito da UERJ, cinco professores lecionavam, de quatro a seis anos; dois, de dez a doze e outros dois, um com vinte e cinco e, outro com vinte e seis anos.

Somente quatro professores fizeram sua graduação na própria Faculdade.

Seis professores declararam ter dedicação exclusiva ao magistério, um declarou que esporadicamente presta consultoria, outro advoga e um professor ocupa um cargo público. Todos dedicam às atividades universitárias mais de 36 horas semanais entre aulas, correções de provas, orientações, atividades administrativas, dentre outros afazeres. É interessante notar que hoje o magistério se constitui como a atividade principal de dois terços dos entrevistados e todos se declaram muito envolvidos na dinâmica universitária, muito diferente do que fora no passado recente quando, dar aulas era considerado um “bico” que advogados e/ou funcionários públicos (juízes, promotores, etc.) tinham.

6.2 Perfil dos alunos

Foi pedido aos professores que descrevessem o perfil de seus alunos, quem eram e suas características. Os professores apontaram, à exceção de um, que seus alunos são interessados, curiosos e bem preparados, oriundos a maioria, do que entendem como “boas” e “fortes” escolas particulares, públicas (Colégios de Aplicação, Colégio Militar e algumas escolas da Rede) e confessionais (Santo Agostinho, Santo Ignácio e São Bento).

Quanto aos bairros de onde provinham seus alunos, disseram que de muitos. Foram lembrados os seguintes bairros: Tijuca, Méier, Maracanã, Flamengo, Barra da Tijuca, Copacabana e Leblon. Foi lembrado também Niterói.

A maioria apontou que a frequência ao curso tem se tornado mais feminina. Um professor lembrou do sucesso que as mulheres têm alcançado nos concursos públicos e para outro, elas são mais “corretas nas tarefas” e assíduas.

Para os professores, seus alunos são muito jovens, a maioria não trabalha, principalmente os que estudam pela manhã, porque entre os que estudam a noite, muitos já trabalham.

Quanto aos aspectos étnico-raciais, os professores declararam que seus alunos foram e são majoritariamente brancos, entretanto, oito professores em nove disseram perceber uma entrada maior de “negros”, “afro-descendentes”, “mulatos” e “morenos” na Faculdade com o advento da lei de cotas:

“Eu acho que tenho visto mais é... mais negros na sala de aula. Não seriam nem negros, é o que a gente chama aqui no Brasil de mulatos e mestiços, não negro, negro mesmo, mas eu tenho visto um aumento desse tipo de, desse novo perfil de aluno”.

“Acho que a gente pode começar a fazer a diferença a partir de dois mil e... estamos em 2004, 2003, a primeira turma, eu até sou professor dessa turma. Estou me despedindo dela aqui no 4º período. Quer dizer, algumas coisas são perceptíveis na composição da turma. Inclusive, visualmente, é claro; há uma composição étnica, a presença de negros, mais mulheres do que homens, novamente também, mais mulheres do que homens”.

“Veja, antes da questão das cotas nós tínhamos um perfil que é o perfil do alunado que vem da escola particular. Então, havia alunos, digamos assim, afro-descendentes, como dizia o Darcy Ribeiro, morenos? Existia, mas nunca foi uma questão que fosse colocada. Quer dizer, o alunado que chegava aqui era aquele que é a cara da sociedade brasileira, sociedade extremamente desigual”.

“...de alunos brancos. A partir desse sistema de cotas aí a incidência maior de negros e pardos tem acontecido. Normalmente o cotista é negro”.

“Ao longo desses anos, digamos assim, nós sempre tivemos aqui na faculdade um percentual de alunos, digamos, afro-descendentes. Raça é um conceito extremamente complicado, mas que poderiam ser assim classificados. Eu não sei precisar um percentual. Com a questão das cotas aumentou. Quer dizer, há uma percepção visível de que houve um aumento”.

“Bem, certamente as turmas de cota implicaram numa modificação de aparência. Antes você tinha uma quantidade menor de pessoas que eu pudesse identificar como negros e pardos. Dizer que não havia é exagero; isso não é verdade, mas que houve um aumento com as cotas certamente houve”.

Um professor, ainda quanto ao perfil racial de seus alunos, disse que a UERJ está passando por “uma fase de alterações”:

“...a questão é a seguinte: a heterogeneidade agora é a marca da universidade. Antes era homogêneo e se você quisesse quantificar é de oito para dez, entendeu?... Então, o perfil agora é mais heterogêneo. Aí você me pergunta: isso é positivo, é negativo? Não. Eu digo que é o dado da realidade, entendeu? A realidade da UERJ agora é essa. E o que tem que ser feito é tornar, ao final do curso, esses alunos com perfil mais homogêneo, mais homogêneo para cima, porque tornar homogêneo para baixo é muito fácil, é só deixar a barca encalhar. Então, esse é o desafio da casa agora”.

Estes depoimentos evidenciam que não passou despercebida aos professores a mudança do perfil racial habitual dos alunos da Faculdade de Direito da UERJ, os professores estão conscientes das mudanças introduzidas pela política de ação afirmativa. Por outro lado, é importante registrar que também o perfil dos alunos sofreu impacto quanto ao gênero, com a maior presença das mulheres no curso de Direito nos últimos anos, uma tendência generalizada que aqui também foi sentida.

6.3

Processo pedagógico

Com o objetivo de identificar como os professores se situam em relação ao processo pedagógico que se desenvolvem, e se ele sofreu alterações, indagamos sobre os temas clássicos da didática como: planejamento das aulas, programa da disciplina, relação aluno/aluno, relação professor/aluno, desempenho e avaliação dos alunos.

6.3.1

Aulas

No tocante às suas aulas, todos declararam que dão aulas expositivas que um professor classificou de “clássica”, outro de “discursiva” e, dois outros de “tradicional”. Os professores fazem questão de marcar que suas aulas expositivas estão abertas às intervenções dos alunos, às suas dúvidas e comentários. Quatro disseram que se ressentem de lecionar para turmas com muitos alunos (em média 70) e, que essa condição, inviabiliza outra maneira de dar aulas.

“Discursiva. Eles interrompem a vontade, eu respondo o que eles perguntarem mesmo que seja fora do ponto, da matéria”.

“Na verdade eu mantenho uma prática, talvez assim, o tradicional porque a aula é fundamentalmente expositiva, há um roteiro que é colocado no quadro para facilitar os alunos; acho que isso é útil, e os alunos têm, evidentemente, toda liberdade para perguntar. Há momentos em que isso, para mim, é muito importante na medida em que mostra se o aluno está entendendo, participando, querendo... mas não é tão freqüente assim. O método é o tradicional”.

“Olha só, aqui o que está acontecendo é o seguinte: nós temos turmas muito grandes e problemas. Por exemplo, esse corredor é um problema, o barulho do corredor é uma coisa terrível. Você foi aluna aqui, você deve lembrar. Então, estratégias, digamos assim, de chegar trazer um texto, organizar em grupo, criar

discussões, para o tamanho da sala, a acústica da sala, olha. O que eu quero dizer é o seguinte, existe uma cultura que é a cultura da aula do cuspe e giz, e é difícil romper. Agora, em eletivas que têm turmas menores, aí você faz um trabalho mais informal, entendeu?”.

“Olha, no curso de Direito como as turmas são muito grandes, quer dizer, as turmas são de 60, 70 alunos, o tipo de aula que eu ministro é aula expositiva dialogada. Então, basicamente a matéria é exposta e ao longo da aula eu vou provocando, vou fazendo indagações aos alunos acerca daquilo que está sendo exposto. É isso que eu chamo de aula expositiva dialogada”.

“Minhas aulas são basicamente expositivas. Aula expositiva usando legislação e indicando texto complementar”.

Três professores enfatizaram o uso de exemplos e outros dois declararam utilizar roteiros escritos no quadro:

“Eu sou uma professora tradicional, eu tenho aulas expositivas, mas procuro sempre trazer exemplos da vida prática e do universo dos alunos. Eu até faço um esforço muito grande para adequar a minha linguagem a uma compreensão mais eficaz para o aprendizado deles e, eu procuro não só trazer exemplos da jurisprudência, mas também exemplos do cotidiano, da vida prática, do que eles lêem nos jornais, do que eles observam empiricamente na sociedade para que nós possamos discutir os assuntos especialmente os mais controvertidos”.

6.3.2 Programas

Instados a falar sobre os programas de suas disciplinas, foram sucintos. Declararam que os programas são determinados no coletivo do conselho departamental e que tentam cumpri-los apesar do pouco tempo disponível para tanto. Nesse sentido, um professor afirmou: “Não é dado (o programa). O programa é muito longo e a disciplina dura apenas dois semestres. A gente procura dar o mais essencial”. Dois professores optam por trabalhar em forma de módulos:

“Olha, a minha disciplina, como ela trabalha com a teoria do conhecimento, então eu desenvolvo o programa em módulos. Essa divisão em módulos, parte de uma discussão mais ampla, mais geral e vai afinando numa questão mais específica que é, basicamente, a questão do conhecimento jurídico”.

6.3.3 Relações entre alunos

Quanto à relação entre seus alunos, os professores a caracterizaram como sendo: de “coleguismo”; de “unidade”; de “competitividade velada”; e de “solidariedade” para três em nove professores. Entretanto, afirmaram que é difícil generalizar porque depende “das turmas”.

“Acho que eles são solidários, não acho que eles sejam competitivos entre eles, não. Acho que são mais solidários do que competitivos”.

“As turmas da UERJ, quer dizer, o aluno entra sem conhecer os seus colegas e com o tempo ele vai fazendo uma série de relações. Então, as turmas são muito unidas, são homogêneas aqui na UERJ até porque, embora o regime não seja seriado, praticamente eles acompanham as turmas, quer dizer, as reprovações não são tão significativas, então, mantém-se um núcleo comum. Em cinco anos eles fazem, quer dizer, há uma unidade. A gente vê muito isso na UERJ, o sentimento de pertencimento a uma unidade, quer dizer, ‘sou um uerjiano, sou aluno da faculdade de Direito da UERJ’. Há esse sentimento muito forte que a gente procura sempre manter”.

“Olha, eu posso dizer o seguinte: há um certo clima velado de competitividade entre eles. O ambiente é de camaradagem, quer dizer, não há aquela coisa explícita de choques, de confronto, mas de maneira implícita há uma certa competitividade entre eles”.

A chegada dos alunos cotistas é fato tão presente na mente dos professores, que mesmo antes que fossem perguntados sobre a relação dos alunos cotistas e não cotistas, seus comentários sobre essa relação já apareceram.

A maior diversidade entre os alunos gerou na relação entre eles, no dizer dos professores, quatro possibilidades: para cinco em nove professores, não houve mudança nas relações; para outros dois, gerou solidariedade entre alunos não cotistas e alunos cotistas; para um professor, gerou uma severa animosidade e, para um último, gerou grupos mais definidos.

“Primeiro lugar, não existe, para mim, diversidade étnica. Eu nunca notei entre os alunos que eles olhassem dessa maneira, eles não olham. Nunca olharam, porque mesmo antes de qualquer regime de cotas vários negros foram meus alunos, claro que numa proporção pequena, mas nunca vi discriminação em faculdade nenhuma”.

“Eu acredito que não. Eu não vejo, eu não vejo, eu não sinto. Não sei se fora de sala de aula existe ou não”.

“Estou tentando identificar, digamos assim, alguma coisa mais marcante. Vou começar por um ponto que eu acho interessante. Há pouco, no intervalo da aula,

estava conversando com um colega que é também professor de uma turma do primeiro período, que também tem alunos desse sistema de cotas. Ele fez um comentário que eu acho verdadeiro, quer dizer, dá para observar que há da parte dos alunos que não são os cotistas, digamos assim, solidariedade em relação aos cotistas. Alguns dos quais, visivelmente, têm muita dificuldade. Quer dizer, que tiveram escolas não muito competentes, eficientes e que também têm dificuldades desde o início da sua vida escolar e ele percebe, eu também já tinha identificado isso. Aliás, são duas coisas. Uma é o que eu falei: uma é que esses alunos, não sei se é outra pergunta até que viria mais adiante, esses alunos que têm mais dificuldade e que foram beneficiados pelo sistema de cotas, eles, de um modo geral, não posso dizer todos, mas de um modo geral, são extremamente dedicados. Então, procuram, realmente, se esforçam muito para superar essas dificuldades iniciais. De um modo geral existe solidariedade da parte dos colegas. Acho isso uma coisa bem interessante”.

“Eu acho que varia muito de turma a turma. Eu já tive turmas altamente amigas e cúmplices entre si e outras, como essa, que eu acho que são profundamente, eu até diria um termo um pouco pesado, adversários. Principalmente essa turma de cotas. Inclusive essa turma de cotas. Por que? Porque os cotistas, eu não sei porque cargas d’água, eu ainda não consegui atinar exatamente, mas eles se sentem sob certos aspectos, discriminados. E eles criam um clima, às vezes até de agressão, meio agressivo entre si”.

“Ah, eu acredito que hoje você têm grupos muito bem definidos. Uma sala de estudantes de cem alunos os grupos são muito definidos. Se já existiam panelinhas, como nós falávamos antigamente, hoje você tem alunos muito reservados exclusivamente a colegas parecidos”.

Ao final de uma das entrevistas, quando a temática da relação entre alunos já havia ficado para trás, um professor afirmou que outro professor lhe relatara, que uma das turmas, que ele não sabe dizer o período, estava “dividida”. Então perguntei: “Aqui, na Faculdade de Direito?” e, ele declarou:

É, na faculdade de Direito. O grupo dos cotistas e dos não cotistas, e que eles não se, ou seja, como se um apontasse para o outro e dissesse: - ‘Eu suei para estar aqui e você...’ Isso me relataram, não sei se isto é verdade. Um único professor me relatou isso. Eu não perguntei aos demais se isso realmente está acontecendo ou não. Na minha turma não aconteceu. Essa é uma questão que a gente tem que estar sempre preocupado para que isso não aconteça porque a faculdade sempre foi muito homogênea. Quando eu estou dizendo homogênea não estou falando de cor da pele, de colégio ou de bairro. Estou dizendo assim, a faculdade sempre foi muito tranqüila, muito. A idéia de homogeneidade é a idéia de tranqüilidade que estou falando.

Os professores não relataram animosidades severas entre os alunos, o que setores da comunidade universitária chegou a reear, entretanto, seus depoimentos nos contam que parcela do alunado da Faculdade não acolheu os alunos cotistas sem desconfianças. O certo é que houve “estranhamentos” entre alunos cotistas e não cotistas, o que pode ou não, no futuro, ter desdobramentos significativos.

6.3.4 Relações entre alunos e professores

Ao serem perguntados sobre a relação existente entre eles e seus alunos, os professores, sete em nove, apresentaram como resposta que essa relação é “boa”, “democrática”, “excepcional”.

“Eu tento ser o mais democrática possível, o mais, assim, de dividir com eles (breve silêncio) os problemas, digamos assim, até de horário, didáticos. Eu tento esse relacionamento de democracia, de liberalidade, eu dou o direito de falarem e, eu me coloco, acho muito importante no professor de Direito, é ele não se colocar em pedestal”.

“Bom, em geral, muito boa. Até porque quando a gente gosta da atividade, quer dizer, você se identifica, se dedica com prazer, então, não há muita dificuldade, a não ser é claro, aí vou falar de alguns aspectos negativos, sobretudo das gerações mais novas, porque aí você tem, dos mais jovens... muito imaturos, muito agitados, preocupados com as festas, o celular é uma praga”.

“Olha, eu caracterizo como uma relação muito boa porque eu tomo como referência, aqui todos os semestres os alunos fazem uma avaliação dos professores, termina o semestre o Centro Acadêmico promove junto aos alunos uma avaliação dos professores que deram aula nas turmas e, a referência que eu tenho, além da relação pessoal direta que é boa, eu tenho esse parâmetro”.

“O meu relacionamento com os alunos é excepcional e, muitas vezes, sou até mal compreendida pelos meus pares por ter um canal tão aberto com os alunos. Muitas vezes os seus colegas costumam achar que um canal tão aberto com os alunos propicia um ambiente de promiscuidade, de flexibilização em demasia entre o professor e o aluno. Eu acho que isso é irreal. Acho que quanto mais amigo e aberto o professor for ele também tem mais legitimidade para exigir resultados mais elevados dos alunos”.

Um professor disse que sua relação com os alunos seria estritamente profissional, declarou: “Acho que minha relação é uma relação realmente de professor-aluno, eu não sou amiga dos meus alunos”. Outro afirmou que, por conta de sua disciplina ser propedêutica, sua relação com os alunos, não tem o “encantamento” que têm outras disciplinas.

6.3.5 Avaliação

No que se refere à avaliação e seus instrumentos, todos os professores declararam que utilizam provas escritas, dissertativas, para avaliar seus alunos. Somente um professor, além da prova, utiliza trabalhos individuais, que valem até três pontos, com o fim de avaliar. Outro professor declarou, que também avalia seus alunos pelo que demonstram em sala. Um único professor utiliza trabalho em grupo realizado em sala. Os motivos dessa escolha pareceram variados, vejamos:

“Eu andei uma época pensando fazer trabalho, seminário, mas eu percebi o seguinte, dá um trabalho muito grande se você quiser fazer alguma coisa séria e, segundo, o desinteresse dos alunos é demais. Eu cheguei a pegar trabalhos que a cópia era fiel um do outro e aquilo para mim é uma ofensa, é uma agressão. Me chama de tudo, menos de burra, não dá. Então, eu mudei a estratégia. Hoje eu não passo trabalho, eu não faço seminário, eu conheço um aluno pelo que ele participa na sala de aula”.

“Só provas escritas porque se a gente ficar dando muita avaliação não há tempo para se dar matéria. A gente usa prova escrita, inclusive eu sou um professor extremamente displicente nisso, eu cuido das aulas. As aulas eu estudo muito, dou as matérias mais novas, mas prova eu não dou valor. Eu sigo a teoria de Piaget de que o quê mais arrebitou o ensino foi a criação do sistema de provas”.

“Bom, você sabe que infelizmente nós temos um número muito grande. Turmas de 80, 90 alunos. Então, o instrumento básico de aferição, de avaliação é prova mesmo. Eu não teria condições de usar o trabalho. Aliás, hoje, o trabalho tem o problema da Internet. Têm trabalhos prontos aí na Internet para todos os assuntos até teses”.

“Escrita. Dependendo da situação pode até ter consulta, mas a consulta, eles não sabem consultar, então vira compilação. São duas avaliações por período, uma eu faço essa formal, tradicional e outra eu faço um trabalho de grupo em sala de aula como uma forma até de estimulá-los a ler o texto”.

Questionados se a maior diversidade no perfil dos alunos incidia no seu modo de avaliar ou pensar a avaliação, oito em nove disseram enfaticamente que não.

“Não. Acho que a avaliação tem que ser cobrada em qualquer circunstância. Acho que não se pode fazer avaliação em função do perfil do aluno. O padrão de cobrança, o padrão de qualidade tem que ser sempre o mesmo. Então, é uma orientação que a gente passa aqui na faculdade de Direito, quer dizer, fazer as cobranças normais com a qualidade que o curso sempre teve. Isso não pode se modificar porque é um compromisso com a qualidade do curso. Então, nesse ponto não há nenhum tipo de modificação. Eu mantive a minha avaliação exatamente como ela era”.

“Só caíram as notas, as provas são as mesmas. Quer dizer, muda a pergunta, muda assim a historinha que eu conto, mas a pergunta é sempre a mesma. Sempre as mesmas perguntas, os mesmos pontos, isso não teve modificação nenhuma e eu acho que não tem como ter. O que aconteceu é que houve uma queda de rendimento”.

Apenas um professor afirmou, expressamente, que sim.

“De certa forma sim, na medida em que, sem abrir mão de alguns parâmetros básicos de qualidade e de conteúdo mesmo, quer dizer, não dá para... digamos, ser um pouco mais, talvez, flexível ou tolerante em relação, por exemplo, até por questões vernaculares mesmo, questões de... a redação não estar muito boa. Eu, talvez, se fosse um outro aluno eu fosse descontar um pouco mais, botar uma cedilha onde não tem”.

Perguntei se estaria se tornando mais tolerante em relação a esses erros de escrita e, ele respondeu:

“É, eu acho que no caso específico até desses alunos, eu não deixo de assinalar na prova, isso eu sempre marco, mas digamos de não descontar algum ponto, é de alguma forma sim. Acho que, no caso, não é aquela coisa de ser bonzinho não. Acho que tem que adequar realmente a avaliação a uma condição para não desestimular, quer dizer, acho que esse aluno merece ter algum apoio. Agora, é claro, ele tem que ter esforço”.

Embora somente um professor tenha declarado adotar uma nova posição quanto às suas avaliações, o professor que aplica trabalho em grupo como forma de avaliar o segundo bimestre, pondera mais adiante, quando questionado sobre o desempenho de seus alunos, que caso utilizasse duas provas “bem formais” ao invés de uma prova e de um trabalho em grupo, as notas de seus alunos seriam mais baixas. Ele assim se expressou:

“É... só mais uma coisa. Quando eu faço um trabalho de grupo, isso tem, no trabalho de grupo aí você vê a solidariedade. Você vê os caras que são melhores, as moças que são melhores ajudando os que são mais fracos. O cara que tirou três na primeira avaliação ele vai pedir ajuda. Então, procuro fazer grupos pequenos, até brinco, são trios de três, não trios de quatro ou de cinco, senão eles falam: “- Deixa entrar um?” Então, se você pegar... aí pegar as notas dos outros períodos você vai ver que não teve tanta reprovação assim, mas se eu passar a trabalhar com duas avaliações formais, bem formais ou eu traçar uma estratégia mais rigorosa, por exemplo, de fazer trabalho, de acompanhar, eu vou ter reprovação que aqui eu não tinha, entendeu?”

Em seguida a essa resposta, perguntei se havia reprovado alguém após a prova final⁵⁰ e ele afirmou: “Olha só, no último período eu tive, acho, umas duas reprovações. Aí você vai dizer: mas é muito pouco, são quase 100 alunos! Mas antes eu não tinha nem prova final, entendeu?”.

⁵⁰ O sistema de avaliação semestral adotado pela UERJ conta com duas avaliações, uma a cada bimestre. Caso o aluno não tenha somado 14 pontos ao final do semestre ele terá a oportunidade de se submeter à prova final. Serão aprovados os alunos que tenham obtido nas avaliações bimestrais somadas à prova final 15 pontos.

Ao adotar essa estratégia, penso que esse professor também reavaliou seu modelo de avaliação por conta da nova realidade de seus alunos.

Quanto às consideradas debilidades dos novos alunos com a leitura e escrita, um professor fez a seguinte consideração:

“Eu vejo que os alunos, pelo menos os egressos das cotas, as dificuldades que eles têm não é no aprendizado do Direito em si, no aprendizado das normas. O problema deles é deficiência escolar. Eles têm muita deficiência em português. O português deles é péssimo. Às vezes eles querem se expressar, sabem a matéria, mas não conseguem muitas vezes suprir a contento essa deficiência escolar de disciplinas basilares. Embora isso não os prejudique no aprendizado do Direito. É na verdade um problema de linguagem, mas isso vai trazer prejuízos sérios em termos comparativos dos profissionais. O que não me coloca numa posição contrária às cotas. Veja só, é uma mera constatação. Por que, no fim das contas, o grande instrumental de um advogado é domínio da linguagem”.

Essa mesma pretensa dificuldade com o uso da língua portuguesa, já tinha aparecido anteriormente, quando dois outros professores, respondendo acerca do perfil étnico-racial de seus novos alunos, declararam:

“O que eu tenho percebido é o seguinte dessas pessoas; elas têm um despreparo muito grande da língua portuguesa, elas redigem muito mal, muito mal. Os egressos de escola pública, as pessoas da raça negra. Não tenho nada contra a raça negra... Mas eles têm uma dificuldade; essa dificuldade a cada período que passa se acentua, porque? Porque o Direito vai ficando mais difícil e você tem mais dificuldade de dizer o que precisa ser dito”.

‘Acho que turmas mais antigas tinham, escreviam melhor, tinham informação, digamos, históricas e de cultura geral também maior e, hoje, tem realmente uma coisa mais dinâmica e, claro, o recurso da Internet que facilita muita coisa, a obtenção de informações, mas, ao mesmo tempo a pressa, a coisa do *fast-food* em matéria de informação. Quer dizer, resolver rapidamente sem maior elaboração, sem maior aprofundamento’.

Os professores apontaram, quatro em nove, dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos, no entanto, sete em nove, adotam as mesmas estratégias de avaliação, tendo sido as respostas, contundentes nesse sentido.

Os professores verificam a existência de uma diferença de domínio de determinadas competências desenvolvidas pela escolarização entre seus alunos, com a implantação das cotas na Faculdade. Ainda que percebam a heterogeneidade cultural em suas turmas, com base nas declarações dos professores, é possível afirmar que, no geral, os professores modificaram pouco

suas práticas pedagógicas de modo a facilitar o aproveitamento acadêmico dos alunos, desde 2003 mais plurais tanto social, racial e culturalmente.

Mais do que isso. Não percebi nenhuma sensibilidade, por parte dos professores, no sentido de pensar e discutir, estratégias e alternativas às suas práticas e métodos a fim de lidarem com a nova realidade plural que a faculdade já enfrenta e que os professores têm ciência. Pelo contrário, notei que são extremamente ciosos pela permanência de suas práticas pedagógicas, principalmente a avaliação, posto que, parecem acreditar serem as únicas capazes de gerar sucesso na aprendizagem e de manter a qualidade acadêmica de que tanto se orgulham, cabendo aos alunos realizar “esforços” a fim de obterem êxito no seio dessa sistemática existente.

6.3.6 Desempenho

No que se refere ao desempenho dos alunos ao longo de suas docências, todos professores alegaram que é “bom” ou “muito bom”. Por outro lado, seis em nove afirmaram que o desempenho de seus alunos piorou, está inferior após a implantação da reserva de vagas, embora essa diminuição não seja significativa.

“Em geral, bom, muito bom. Quer dizer, eles são dedicados e, eu tenho notado, talvez, esse semestre eu comecei a notar, talvez, um pouco é... eles estão... o desempenho caiu um pouco, um pouco, mas ainda continuo tendo alunos excelentes que tiram dez, entendeu? Esses ainda são a maioria”.

“Eu acho que, acho que aí se manteve, mais ou menos, eu posso dizer, houve um certo equilíbrio. Ultimamente houve uma baixa, por causa até da clientela que mudou, mas no frígir dos ovos não houve assim uma baixa tão violenta, entendeu?”.

“De um modo geral, muito bom, mas agora têm dificuldades com a escrita. Eu apenas... eu já tinha comentado antes, acho que as turmas mais novas elas escrevem, têm mais dificuldade de escrever, são um pouco mais superficiais nas questões, embora estejam ligados assim, quer dizer, em termos de informação e conhecimento, tirando as questões específicas, mas isso também tem a ver com o ensino lá fora, como eles chegam aqui, é claro”.

“Olha, com esse perfil de alunado agora está havendo uma heterogeneidade bem razoável, piorou”.

“É homogêneo. As diferenças estão aparecendo agora em relação aos cotistas. O rendimento tem sido (demora um pouco para dizer) inferior. A própria formação, a própria origem desse aluno faz com que o rendimento seja diferenciado. Tenho observado uma certa distinção entre o aluno cotista e o aluno convencional, o aluno tradicional do curso de Direito”.

“As turmas da UERJ historicamente me empolgavam, o desempenho. Eu lia coisas que eu não tinha mencionado, ou seja, sempre tive alunos que não se contentam com o que você fala, outros tantos não, sempre tem um aluno que vai acabar ficando pelo caminho, mas você tinha uma gama de alunos que você lia e dizia: - Puxa, eu nem toquei nisso! Isso diminuiu. Houve uma queda de rendimento. Eu continuo tendo alunos ótimos, mas eu tenho mais alunos medianos na minha turma, e tem gente que ficou pelo caminho. Não chegou a haver nenhuma catástrofe na qualidade, ou seja, as turmas eram maravilhosas e ficaram horrorosas. Eu tinha turmas excelentes, hoje eu tenho turmas médias para boas. Eu continuo tendo alunos ótimos, mas eu tenho um grupo de alunos que eu não tinha”.

Avulta, entre as “deficiências” dos alunos cotistas, as relacionadas ao bom uso da língua portuguesa. Os alunos cotistas são aqueles que “não sabem ler e escrever”, que não sabem traduzir adequadamente suas idéias para o papel e, o instigante é que os professores disseram em diversas ocasiões, que seus alunos cotistas não têm deficiências quanto aos conhecimentos estritamente jurídicos, mas quanto à linguagem que, em última análise, é o instrumental primordial do bacharel em Direito. Todavia, a maioria dos professores afirma que o trabalho pedagógico não fica de todo comprometido, que não é uma “catástrofe”.

No tocante à linguagem, a tensão também passa pela diferença cultural entre os sujeitos envolvidos, afinal a linguagem “não é mera expressão de pensamento, ela constitui o pensamento, a cultura e a identidade de um grupo social e de seus indivíduos” (Barreiros, 2004, p. 3).

No livro dialogado *Medo e Ousadia*, Paulo Freire e Ira Shor que começaram seus magistérios como professores de línguas – Português e Inglês, respectivamente, explicitam as relações de poder que envolvem o uso “correto” da língua e as tarefas que cabem ao professor libertador quando diante dessa realidade. Freire diz a Ira Shor:

“Então, o professor libertador usa uma abordagem diferente no que diz respeito à linguagem, ao ensino, à aprendizagem. Sabe muito bem que a linguagem é um problema ideológico. A linguagem tem a ver com as classes sociais, sendo que a identidade e o poder de cada classe se refletem na sua linguagem. Mas o professor libertador também sabe que o padrão que hoje governa a linguagem é muito elitista. Os poderes que governam a sociedade como um todo, também têm um padrão através do qual julgar a linguagem. Se o professor libertador quer ensinar competentemente, deve conhecer bem o critério da elite através do qual a linguagem é valorizada. É um critério de linguagem difícil de ser alcançado pelas pessoas comuns de baixa extração econômica – algo que o professor libertador aceita, sem culpar os estudantes pelos seus erros de utilização da língua. Ao entender os aspectos elitistas e políticos do uso padronizado da língua, o professor libertador evita culpar os estudantes pelo choque entre sua própria linguagem e as formas em vigor. Sabendo dessas coisas, o professor libertador trabalha com os estudantes, que devem obter um bom domínio do inglês padrão e de seu uso correto”(Shor, 1986, p.89).

Esclareço que, em nenhum momento, trato os meus sujeitos de pesquisa como professores libertadores, nem tampouco entendo que a proficiência no uso da língua padrão não seja importante ferramenta do operador do Direito. Demarco que, provavelmente, os alunos cotistas são alvos de crítica pelos seus professores devido às diferenças culturais entre ambos e que “o chamado ‘padrão’ é um conceito profundamente ideológico, mas é necessário ensinar a sua utilização enquanto se critica também, suas implicações políticas” (Ibid., p.89).

Por outro lado, é improvável que problemas com leitura e escrita só tenham surgido após a implantação das cotas.

Esse bloco de questões acerca das práticas pedagógicas dos professores de Direito termina com minha tentativa de conhecer como caracterizam os bons alunos e os que têm maiores dificuldades. Os bons alunos foram caracterizados de modo singelo, “notas acima de oito” ou sofisticado:

“Os melhores alunos eu caracterizaria por uma série de fatores: primeiro pelo legado que eles trazem de conhecimentos. A leitura, fora dos livros jurídicos, o aluno que lê muito ele sabe mais, independente de estudar os livros jurídicos. Alunos com uma boa formação de literatura, alunos que possuem uma cultura geral mais diversificada, alunos com maior empenho. Porque não basta a pessoa ser inteligente; você tem que ter empenho, espírito científico de descobrir coisas novas, de ler revistas, de procurar a jurisprudência, de estar sempre “plugado” com as novidades. Eu também dou muito valor ao aluno e, veja, eu não sou uma pessoa de dar ênfase a um protocolo exacerbado, mas acho que determinadas posturas ainda devem ser cumpridas em sala de aula e o aluno que tem um comportamento mais condizente com uma sala de aula em Direito, ele acaba tendo mais oportunidades de proveito na medida que ele presta mais atenção às aulas, ele tem um convívio mais pacífico, ordeiro com os colegas. Tudo isso é um somatório de fatores que fazem o aluno se notabilizar em relação aos outros. Mas, basicamente, o aluno que estuda muito e sabe estudar. Estudar muito não quer dizer que ele vai ter proveito. Às vezes eles entram naquela perspectiva da mera “decoreba” dos manuais, quando estudar muito, na verdade, significa enfrentar desafios”.

Também foram valorizadas a frequência às aulas, a participação em classe, a anotação da matéria e a motivação para o estudo. São os que vão além do “feijão com arroz” afirmou um professor.

Os alunos com maiores dificuldades são, de acordo com quatro em nove professores, os que têm uma deficiência de formação anterior à chegada na universidade, formação escolar, mas também dificuldades de acesso a determinados bens culturais valorizados no ambiente universitário, provavelmente devido à origem economicamente carente dos alunos.

“Eu acho que boa parte das dificuldades decorre, realmente, dessa formação deficiente no ensino secundário. Por exemplo, informação histórica. Como eu falo sobre a formação do Estado o aluno tem que ter noções mínimas da história, da história política e, muitas vezes, a gente percebe que a pessoa não tem essa informação”.

“Esses alunos, principalmente, de cota, que a gente percebe que ele capta a mensagem do Direito, mas ele por dificuldade na língua portuguesa, ele não consegue transmitir o que ele assimilou juridicamente. E isso dá tristeza”.

“Tem também um outro grupo que são pessoas que até gostariam de apresentar melhor desempenho, mas possuem dificuldades para concretizar essa sua vontade até por uma carência de recursos. Não podem comprar livros, não podem comprar filmes, não podem adquirir os meios para essa cultura geral que eu falava a pouco e que outros de uma classe social mais elevada dispõem”.

“O que mais me preocupa é o que tem dificuldade de escrever. Aquele que tem alguma deficiência na formação e, portanto, tem dificuldade de redigir texto, da coisa sair, de sair com correção. Isso para mim é o pior de todos. Se não conhece aquele conteúdo: - Ô, meu filho, senta e estuda. Aí se estudar aprende. O problema são os que... uma característica dos alunos da UERJ sempre foi a fluência para escrever. Os alunos sempre escreveram bem de maneira geral. Todo mundo vinha com uma... houve uma queda nisso. Então você passou a ter mais alunos... qualquer aluno da UERJ escrevia quatro páginas de prova. Fazia questão de encher uma folha de papel almaço. Você foi aluna e deve se lembrar disso. A coisa mais cotidiana, as provas eram em folha de papel almaço e elas voltavam... Não era assim? Todo mundo. Quando você tem uma queda de qualidade? Quando você tem uma diminuição no tamanho das provas. Eles já não conseguem mais fluir. E me preocupa mais do que, assim, você pergunta uma coisa e responde outra, mas ele é capaz de redigir, mas errou, isso me preocupa menos do que aquele que tem dificuldade de expressão e isso aumentou. Houve uma piora nesse sentido com certeza”.

Na dissertação de mestrado defendida por Mônica Almeida que pesquisou a experiência das ações afirmativas implantadas na Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio - encontramos depoimentos das professoras deste curso que se assemelham às falas dos professores da Faculdade de Direito aqui transcritas. Aquelas professoras também enfatizaram as dificuldades relativas à qualidade do ensino fundamental e médio, ao domínio da cultura culta e ao acesso aos bens culturais entendidos como importantes no seio universitário, que teriam os alunos oriundos dos pré-vestibulares comunitários que chegavam à universidade transformando seu perfil (Almeida, 2003, p.65)⁵¹.

Do mesmo modo, os professores dos cursos de Educação, História e Letras da PUC-Rio ouvidos na pesquisa *Universidade, Diversidade Cultural e Formação de*

⁵¹ Dissertação defendida em 2003 no Departamento de Educação da PUC-Rio.

Professores, coordenada por Vera Maria Candau, em 2003, pontuam a fragilidade dos alunos oriundos dos pré-vestibulares comunitários que vêm ingressando naquela universidade, por conta de política de ação afirmativa lá implantada, quanto ao que chamam de “habilidades acadêmicas”, entre elas a capacidade de leitura crítica e de produção de textos mais elaborados, necessárias ao aluno universitário pré-definido e idealizado pelos professores (Candau, 2003a, p.137).

A recorrência dessas opiniões dos professores, nos alerta para os novos desafios que cabem à comunidade acadêmica das universidades enfrentar perante a democratização de seu corpo discente, através da adoção de ações afirmativas, tanto no caso das cotas implementadas pela UERJ, como no caso da PUC-Rio que adota outra modalidade.

Foram elencadas ainda, como causadoras de dificuldades dos alunos, a “preguiça”, a dificuldade de raciocínio e a pouca empatia com a disciplina e/ou com o professor.

Um professor respondeu: “Não estou preocupado em caracterizar nem os melhores nem os piores. Eles mesmos que têm que saber se são ruins ou não. Não eu”.

6.4

Alunos cotistas

Neste momento das entrevistas, foi pontuado aos professores, que as perguntas estariam voltadas exclusivamente aos seus alunos cotistas, não mais aos alunos em sua totalidade.

6.4.1

Sala de aula

Comecei perguntando aos professores, como os alunos cotistas se situavam em sua sala de aula e se eles os identificavam com facilidade. As respostas acabaram focalizando mais a questão da identificação ou não dos alunos cotistas e, foram nas seguintes direções: três professores declararam que não identificam em sua classe os alunos cotistas. O primeiro disse: “eu não sei quem são”, então afirmei: “não sabe”, e ele: “e nem quero saber!”. O segundo respondeu: “identificar eu não sei. A aparência que dá é que eles estão inteiramente integrados” e o terceiro disse “Eu não sou capaz de responder. Todo negro é

cotista? O que não é verdade. Então, eu não sou capaz de identificar quem é ou quem não é. Não é uma questão que passa pela minha...não interessa. Eu não perguntei a ninguém quem é cotista”. Os demais professores disseram que identificam os alunos cotistas, seis em nove. Todavia, desses seis, dois professores alegaram que não tinham certeza dessa identificação que, para os outros quatro, é certa.

Assim, para quatro em nove professores, a identificação é evidente. Para o primeiro desses professores, o que identifica os cotistas são as suas dificuldades:

“Pela dificuldade de escrever e pelas perguntas às vezes. Perguntas assim, óbvias. Você acabou de falar, ele acabou de perguntar, de imediato. Você percebe o quê? Claro que ele não entendeu. Porque? A limitação do idioma, o não domínio da língua materna”.

Para um segundo professor, a marca dos cotistas é a sua postura ideológica e seu “espírito de corpo”:

“Com muita facilidade, porque eles, de um modo geral, assumem posturas ideológicas bastante diferenciadas dos outros, costumam sentar sempre juntos, isso é uma coisa que eu já observei e, eu tenho um relacionamento excelente com eles, são muito agradáveis, todos, mas tem isso, eles se... é quase como se houvesse uma solidariedade entre eles invisível causada pelo espírito de corpo da identidade que eles têm como cotistas entre eles”.

Para um terceiro professor, os cotistas se auto-identificam quando procuram suprir o que seriam suas dificuldades:

“Eles se colocam, alguns alunos que vieram, às vezes uns vêm e dizem: _ ‘Professor, eu estou vindo de escola pública e tenho dificuldade’. Aí eu falo: - ‘Olha meu irmão, escola pública, aqui tem uma porção de professores que vieram da escola pública. O Barroso veio de escola pública, a Luiza Helena veio de escola pública’. Ou seja, o problema é que a escola pública caiu de qualidade”.

Por fim, um quarto professor identifica os alunos cotistas pela sua postura de esforçados perante o que seriam suas dificuldades:

“Identifico. Identifico com facilidade porque... pela própria postura deles, entendeu? A gente percebe que eles se esforçam mais do que o aluno comum que é para se colocar no mesmo nível dos outros. Então, esse tipo de aluno ele é facilmente identificado por isso. É engraçado isso porque normalmente esses alunos procuram os professores depois das aulas”.

Após essa declaração eu perguntei ao professor “procuram?”, ao que ele respondeu:

“Procuram assim: - ‘Professor, eu não entendi bem aquilo que você falou’. Você já percebe pela... que é o cotista, entendeu? Aí eu checo, eu pergunto: - ‘Você veio de vestibular ou de cotas?’ Ele responde: - ‘Não professor, vim de cotas’. Eles são,

quer dizer, é como... essa questão da cota está sendo muito discutida, se é legal, se não é legal. Se é legal assim, se é uma coisa positiva ou não. Então, eles, os alunos em si, se esforçam ao máximo para dizer: -‘Olha, isso é válido sim. Isso é importante’. Eles procuram assumir bem essa, ocupar bem esse espaço que é para não dar margem... ao usarem a postura deles aqui dentro como discurso contra cota. É por isso que é fácil identificar”.

Quanto aos dois professores que identificam os alunos cotistas, mas têm dúvidas, podemos afirmar que o primeiro o faz com base na cor de seus alunos somada aquilo que seriam suas dificuldades, enquanto o segundo professor, utiliza como critério de identificação dos cotistas, somente o que seriam as dificuldades vivenciadas por estes. Vejamos os dois depoimentos:

“Há uma, eu já tinha mencionado, quer dizer, o visual de uma turma depois de 2003 é marcadamente diferente pela presença mais clara de pessoas de raça negra, mais mulheres do que homens e, isso já faz uma diferença. Aí realmente é muito claro. Quantitativamente, se eu pegasse uma turma anterior tinha, às vezes, uma aluna e hoje você tem dez, pelo menos. Eu até não sei, por exemplo, aí eu nem posso falar que sejam cotistas, aquela coisa certa, não me interessa também ficar... admito até que sejam alguns cotistas exatamente por essas características de dificuldades, nem todos não, nem todos”.

“Não, especificamente. (...) Acho que você identifica, não te digo que é uma coisa precisa na sala, mas identifica um grupo de alunos que aproximadamente teriam esse perfil da...”.

Ao que eu intervim perguntando: “mas como você identifica isso?”, e o professor declarou:

“Algumas questões. Não vou te dizer que seja só uma percepção. Acho que você identifica alguns alunos espalhados no conjunto da turma, quer dizer, há uma menor, talvez elaboração das questões, uma certa necessidade de mais ajuda em algumas questões, mas isso é uma coisa empírica. Não sei se tem, é só uma percepção mesmo”.

Registro que, dos seis professores que dizem identificar seus alunos cotistas, cinco apontam as dificuldades desses alunos como a marca identificadora de maior relevância, embora a cor, a raça, a condição econômica e social dos novos alunos chame a atenção dos professores, não são essas as características que determinam, para a maioria dos professores, a condição de aluno cotista.

Há um descompasso entre o que os professores esperam, academicamente, de seus alunos para cursarem a contento uma faculdade de qualidade e, entre o que eles respondem à tal exigência.

O professor que disse não querer saber quem são seus alunos cotistas, um dos três que declararam não identificar esses alunos, quando posteriormente questionado, sobre o desafio que tais alunos poderiam trazer à sua prática pedagógica, respondeu:

“Eu não tenho sentido diferença. Na minha aula eu não tenho sentido diferença. Tudo bem, às vezes tem um aluno que faz uma pergunta, vamos dizer, idiota. Eu não sei se ele é cotista se não é cotista. Tudo bem, pergunta idiota qualquer um pode fazer. Não sei se está ligado uma coisa à outra. Eu não sei quem são”.

Essa declaração tender a indicar que, mesmo não sabendo ou identificando seus alunos cotistas em classe, desconfia o professor, que eles teriam dificuldades “acadêmicas” que poderiam levá-los a fazer uma pergunta “idiota”. Assim, constato que, para esse professor também, é a dificuldade que funciona como o identificador do aluno cotista.

6.4.2 Desafios

Perguntamos ao professores se os alunos cotistas tinham trazido novos desafios às suas práticas e, em caso positivo, quais seriam esses desafios. Dos nove professores entrevistados, quatro afirmaram que os alunos cotistas não trouxeram desafios à sua prática docente e, cinco, declararam que sim.

Primeiro, os depoimentos que negam os desafios:

“Não. O mesmo comportamento professoral que eu tinha antes tenho hoje, porque acho que no fim das contas mesmo antes das cotas eu era uma professora que me comportava de modo diferenciado em sala de aula, principalmente se considerarmos o nosso curso, Direito, que é muito tradicional, muito protocolar, as pessoas são muito exigentes de determinados comportamentos e eu sempre fui, de certa forma, um elemento estranho a isso”.

“Não, nada, nada, nada. Eu acho o contrário. Você vai me perdoar. Acho que essa preocupação muito grande com os alunos cotistas é que poderá trazer algum problema. O problema sério dos alunos cotistas é o governo dar bolsa para eles comprarem livros, para eles virem para a faculdade, poderem lancha aqui, etc. Agora essa preocupação de que vai haver alguma coisa é que eu acho muito perigosa”.

“Eles eram melhores ainda, mas eles continuam sendo melhores (do que os seus alunos da faculdade privada na qual também leciona). Assim, não teve desafio nenhum. Eu até hoje não tive nenhum aluno que me acusou de racismo. Até porque você não precisa ser racista para ser acusado de”.

Os cinco professores que declararam que os alunos cotistas trouxeram desafios às suas práticas, assim se manifestaram:

“Eu me tornei mais repetitiva, eu criei mais sinopses, eu faço questão que elas tenham todos os conceitos e classificações, e por extenso”.

Então lhe perguntei: “Você se tornou mais explícita?”, ao que respondeu:

“Isso. Eu me tornei mais minuciosa, essa é a verdade. Eu entro em evidências, eu repito de várias formas a mesma coisa, eu dou mais exemplos. Acho que o exemplo é super importante. Acho que o grande pecado desses grandes compêndios nossos é a total falta, a ausência de exemplos. Fica complicado para o cidadão assimilar”.

O segundo professor respondeu: “ah, acho que sim”. Eu lhe perguntei ainda: “quais desafios?”. Ele assim me respondeu:

“Primeiro até, aparentemente seria um contratempo, uma coisa, um estorvo, no sentido que, é mais fácil ter alunos de alto nível, então, você começa falando e não precisa explicar determinados detalhes. E, no caso, se o aluno não conhece elementos anteriores você vai ter que explicar, voltar no atrás no bé-a-bá. Então, a princípio, soaria como um contratempo, mas eu acho que como, de certa forma, o desnível não é tão grande e, de qualquer forma o desnível é compensado pelo interesse maior, talvez, desses alunos, o desafio é exatamente esse: espera aí, vamos... eu tenho que traduzir isso numa linguagem mais clara, mais direta. Aí eu também procuro assumir isso como uma tarefa normal de um professor, acho que é por aí. Sem abrir mão de cobrar, faço isso, mas não vou abrir mão de cobrar o conteúdo. É um pouco mais trabalhoso de certa forma, mas...”.

O terceiro declarou:

“Aqui dentro sim. Você vai dizer: porque aqui dentro? Por que eu também trabalho em outros cursos de Direito fora, particulares, onde a realidade é completamente heterogênea. É completamente heterogênea, mas, por exemplo, esse alunado que está vindo de cota para cá, numa faculdade particular, esse alunado se situaria, digamos assim, no quarto superior. Por que na verdade o que acontece, essa galera que está chegando aqui ela é inferior, do ponto de vista da instrução, da nota, em relação à garotada que chega do Santo Agostinho, do Santo Ignácio, do Colégio Israelita, do Colégio Batista, da Escola Parque, ou dos Aplicações, do Pedro II, mas em relação, por exemplo, ao que você pega numa faculdade particular, essa garotada é uma garotada boa, entendeu?”.

E questionado “esses desafios o que têm suscitado na sua prática?”, explicitou a seguinte ponderação:

“A necessidade de primeiro, uma maior aproximação porque eu vou dizer a você, eu tenho muito receio que a questão das cotas se transforme numa questão intransponível no Brasil. Nós tivemos aqui um professor, o professor Milton Santos, ele era advogado de formação e geólogo de prática. Ele veio aqui um pouco antes da morte dele, foi homenageado pela faculdade de Serviço Social e pelo

Movimento Negro. Ele chegou, abriu, agradeceu, eu já pedi lá em cima o vídeo em que ele diz o seguinte: ‘olha, eu receio muito por essa questão. Eu nunca quis ser um negro que teve sucesso, eu sempre quis ser um brasileiro que teve sucesso. Então, o meu receio é que essa questão’, ele falou isso, ‘sirva muito mais aos interesses do departamento de estado americano, norte-americano, do que efetivamente aos interesses da sociedade brasileira’. Veja, do alto do conhecimento dele, da prática dele e ele inclusive começou dizendo: ‘olha, por favor, alguém duvida que eu sou negro? Então, ninguém pode dizer que eu sou racista’. Foi um mal estar muito grande. As pessoas do Movimento Negro estavam ali, estavam homenageando e ele disse: ‘olha, essa é uma questão que se for trabalhada de uma forma errada vai fazer a alegria do departamento de estado americano’. Eles querem nos colocar uma questão que não é nossa. Existe uma questão social no Brasil, existe uma questão racial no Brasil? Existe. Existe o problema do racismo? Existe. Agora isso não pode ser tratado no Brasil como os americanos tratam porque a sociedade deles é diferente. Se nós importarmos a forma como eles vêm os problemas sem criticarmos isso, nós estaremos importando um problema que nós não precisamos ter. Nós precisamos resolver a questão social”.

O quarto e último professor que atestou novos desafios à sua prática pedagógica com a chegada dos alunos cotista, declarou:

“Eu acho que sim. Acho que talvez a questão de tornar mais explícito determinados conteúdos. Eu vejo essa questão das cotas, especificamente, não como uma dificuldade de compreensão da matéria, mas talvez em certos casos com a ausência de uma cultura geral que permite ter uma compreensão mais rápida da matéria. Quer dizer, faltam, digamos assim, claros na formação das pessoas. É necessário para entender o pensamento jurídico na Grécia que ele tenha uma boa base de história antiga. Então isso leva o professor a ter que, talvez, explicar mais um determinado assunto ou se estender em assuntos correlatos porque falta essa base”.

Em seguida perguntei: “e isso traz novos desafios para você?”, então respondeu “isso traz, sem dúvida”.

Sintetizando, parece que os desafios que os professores apontam, os remetem àquelas dificuldades que entendem existentes em seus alunos cotistas. Suas respostas guardam um nexos de causalidade entre si. Os professores afirmaram precisar serem mais repetitivos, detalhistas, minuciosos, utilizar mais exemplos e linguagem “mais clara”, na medida em que entendem, que seus novos alunos trazem lacunas e deficiências de formação que exigem estes modos didáticos de proceder.

6.4.3 Desempenho

Quanto ao desempenho dos alunos cotistas, muito já foi expresso anteriormente, quando os professores foram perguntados sobre o desempenho de seus alunos ao longo dos anos. Naquela oportunidade, os professores mencionaram que o desempenho de seus alunos era bom, mas havia decrescido com a chegada dos alunos cotistas.

De toda a forma, indaguei aos professores, nesse momento da entrevista dedicado exclusivamente aos alunos cotistas, sobre o desempenho desses alunos.

Um professor afirmou que por não identificar os alunos cotistas não teria condições de avaliar seus desempenhos. Outro, que durante toda a entrevista deixou patente que não vislumbra a existência de diferenças entre seus alunos, disse: “Não tem diferença”. Um único professor, dentre aqueles que percebem, identificam seus alunos cotistas, declarou que o resultado desses, lhe pareceu “satisfatório” apesar da existência de “um temor muito grande de perda de qualidade das turmas, eu não tenho essa sensação”. Os outros seis professores voltaram a marcar as deficiências de formação dos alunos cotistas, principalmente no que diz respeito à leitura e escrita, o que levaria esses alunos a um desempenho pior quando comparados aos alunos que têm o perfil tradicional da Faculdade de Direito.

Nas declarações de três em nove professores, aparece a questão do “esforço” que o aluno cotista, individualmente, por sua conta, deve empreender a fim de acompanhar devidamente, o curso.

“Eles têm muito mais dificuldade, e dentre eles a gente percebe dois grupos: aqueles que se esforçam, e eu olho com muito carinho, se esforçam mesmo, e que têm os ouvidos e a mente, principalmente, abertos, o espírito desarmado para ouvir o professor. E aqueles outros que acham, como eu disse antes, que está pagando dívida, não está fazendo favor nenhum, então, o que eu fizer está muito bem feito”.

“Eu diria que é um pouco menor. Não sei se muito menor. É o que eu lhe falei, como você não consegue identificar os alunos, é uma percepção empírica. Você sente que há um desempenho menor e, acho que isso pode ir se agravando ao longo da faculdade na medida em que as matérias vão ficando mais técnicas. Na medida em que vai demandando um conhecimento que o aluno, se não tiver um esforço para suprir, ele certamente não acompanhará o desenvolvimento do curso com a qualidade que ele tem. E aí depende de um esforço pessoal”.

Perguntei então a esse professor: “Eu notei que você dá uma ênfase grande a essa questão do esforço. Você consegue perceber se eles são alunos mais esforçados por conta dessa ‘deficiência’?”. Sua resposta foi:

“Consigo, consigo. Acho que tem casos... vou lhe dizer minha primeira experiência com uma turma de cotas. Eu tinha, por exemplo, um aluno que, é até um aluno de mais idade e tal, era extremamente fraco. Dei uma nota muito baixa para ele na primeira prova, a prova dele estava muito ruim. E a partir daí ele se transformou, quer dizer, começou a estudar a matéria, se interessava, pedia referências, levantava questões, às vezes as questões não tinham nenhuma pertinência, às vezes ele era confuso até na formulação da questão, mas ele estava ali tentando entender. Era uma matéria complexa, era o estabelecimento dos fundamentos do pensamento cristão, o nominalismo, a questão do sujeito”.

Foi quando lhe disse: “é muito abstrato”, e ele continuou:

“É uma coisa muito abstrata que pega toda uma fundamentação filosófica. Na segunda prova ele ainda não foi bem, mas já foi melhor, quer dizer, foi para a final precisando de muita nota e na final consegui. Quer dizer, ele conseguiu passar, tinha um padrão, digamos assim, muito fraco no início para um padrão aceitável, tinha cumprido os requisitos da matéria; estar no nível médio daquela turma. Foi um esforço muito grande, considerável. Nem todo mundo tem esse mesmo esforço e esse é um problema”.

Outro professor, nessa mesma direção declarou:

“Pois é, o desempenho deles... são esforçados, mas isso ainda é um desempenho inferior. É inferior por conta, digo isso, por conta da própria origem. E como eu dou aula para eles no início do curso essa perfeita adaptação dentro do curso eles ainda não têm. Eu acredito que o desempenho deles a partir dessa seriedade que eles adotam, o desempenho deles lá no sétimo, oitavo, nono período provavelmente já vai ser bem diferente do que é agora. Nos primeiros períodos, nós, eu e outros colegas, nós carregamos muito, exigimos muito na questão da redação, saber escrever, saber expor as idéias, então, acho que perguntas das provas remetem a isso. Isso é que eles ainda têm uma certa dificuldade. Eles, às vezes, têm a idéia, têm o domínio da questão, mas escrever, ainda têm uma certa dificuldade”.

Em seguida afirmei: “para expressar o seu pensamento por escrito” e, o professor, em seguida, disse:

“Isso. E aí você percebe que isso é algo que não foi trabalhado no Ensino Médio; a questão da redação, essas coisas. Mas a partir do momento que vai havendo esse choque e esse esforço deles em se adaptarem, acredito que quando chegar no nono, décimo período eles já estarão perfeitamente inseridos”.

A questão do “esforço” que cabe ao cotista realizar aparece também em outro momento da entrevista, posteriormente, quando indaguei acerca da manutenção ou não da excelência do curso, um professor declarou:

“acho que é um desafio realmente para esses alunos porque eles não tiveram a mesma dificuldade dos outros para entrar, a entrada deles foi facilitada, então, exigiu menos esforço para entrar. Agora isso, acho que tem que ser compensado por eles mesmos. Então, se eles estão sentindo dificuldades de acompanhar o nível da turma eles têm que correr atrás. Acho que não é a universidade que tem, a faculdade que tem que baixar o nível. Eu parto do princípio que eles tenham um esforço suplementar, entendeu?”.

Parece haver recorrência na fala dos professores numa crença de que o esforço pessoal, empreendido na vida universitária, é capaz de fazer os alunos negros, carentes, oriundos de escolas públicas, ultrapassar as barreiras que historicamente fazem parte da sua trajetória escolar. Trata-se de uma aceção individualista, centrada no mérito individual, que desconsidera as condições de vida dos alunos provenientes de grupos sociais marginalizados.

6.4.4 Excelência

Perguntei aos professores o que achavam da seguinte afirmação: “Na universidade se ouve falar que a presença dos alunos cotistas vai afetar a excelência do curso de Direito da UERJ”.

Cinco entre nove professores afirmaram que a excelência do curso não sairá prejudicada com a implantação das cotas na universidade, o que não significa dizer, que não acreditem que isso possa acontecer ou que a realidade da Faculdade não tenha sido alterada.

“Não. A partir do momento que o professor continua exigindo da mesma forma, a aula não mudou nada, cabe ao aluno, ele sim acompanhar, não atinge nada. Inclusive, o professor não é obrigado a aprovar ninguém; ele reprova e, se não tem condições de ser aprovado, não tem condições de ser aprovado. Eu, pelo menos, nunca houve critérios subjetivos para aprovar ou reprovar ninguém. Então, tanto faz se vem de cotas, se não vem de cotas. Eu levo em conta o desempenho dele em sala de aula”.

“Eu não sei, eu tenho dúvidas. Acho que pode ter algum, quer dizer, nós podemos ter alguns percalços em relação a isso. Mais uma vez, quer dizer, digo que vai depender muito do desempenho desses alunos ao longo do curso. Acho que inevitavelmente vai levar a um outro processo educacional dentro da faculdade de Direito. Quer dizer, a faculdade de Direito vai ter que fazer todo um esforço para aprimorar esses alunos e manter o nosso padrão de qualidade. Nós vamos manter esse padrão de qualidade, quer dizer, aqueles que não se adaptarem a esse padrão fatalmente serão reprovados nas matérias e não concluirão o curso. Mas acho que o resultado final, eu não sou pessimista não. Acho que é um processo mais complicado e tal, mas no resultado final não afetará o desenvolvimento do curso

não. Porque é um processo educacional de cinco anos, então, o aluno terá que se adaptar aquilo... se ele não se adaptar ele não conseguirá concluir o curso. Então, dos alunos que se formarão, pode dizer até turmas menores se formarão na UERJ”.

“Acho que é um preconceito das elites. A faculdade de Direito, eu estudei aqui, hoje leciono, é um berço de elite e isso faz com que, na verdade, cause, para alguns professores preconceituosos, um certo desconforto de não ter entre os jovens, jovens parecidos com os jovens que um dia eles estudaram, que um dia eles conviveram, que um dia eles foram”.

“Eu acho que não. Eu acho que pode reduzir a excelência se você tentar adaptar o curso a essa formação deficiente que esses alunos tiveram, aí sim, mas se você tentar trazer esses alunos para esse nível de excelência, aí não é nenhum prejuízo. E como esses alunos são dispostos a assumir isso e superar essa dificuldade formativa, acho que no final vai acabar dando certo. Espero”.

“A UERJ sempre produziu este produto e este produto a gente tem que produzir. Quem chegar nesse padrão já aguarda o dia da formatura, quem não chegar, vai levar mais tempo para chegar porque ficou pelo caminho. Era assim antes de ter cota, vai ser assim com cota. Acho que a gente tem hoje uma coisa que não é por aí. Acho que é uma questão de (demora um pouco para dizer), de honestidade com a sociedade, de estar aqui numa universidade pública. O compromisso da gente é formar os melhores profissionais possíveis para que eles possam servir a sociedade. Se ele é louro, amarelo, preto ou roxo, se ele estudou em escola pública, particular ou estudou na Suíça... eu prefiro não saber quem é cotista”.

Dois professores declararam que “depende”. O primeiro, disse que depende do professor a manutenção da excelência, entretanto, acredita que, o número de formandos do curso será menor e, com isso, a sociedade perderá, nos seguintes termos:

“Eu acho que o que vai acontecer aí vai depender do professor. Eu não baixei a qualidade da minha aula. Eu me tornei mais repetitiva, mais minuciosa, dou mais exemplos, demoro um pouco mais na matéria, é verdade. Quem fizer isso, a excelência, a qualidade não vai baixar. O que vai baixar é o seguinte: o número de juizes, advogados, defensores, promotores úteis para devolver a sociedade o que a sociedade deu, que foi uma universidade pública e gratuita”.

O outro professor entende, que a excelência do curso pode ser afetada, dependendo de como o desafio de ter alunos cotistas for tratado pela universidade.

“Olha só, a questão é a seguinte: se nós não conseguirmos homogeneizar para cima, você pode perguntar: como você vai homogeneizar para cima? Primeiro, reconhecer que o perfil hoje não é perfil do passado. Os professores não podem ter a tranquilidade que tinham, por exemplo, de solicitar a compra de livros mais caros porque você sabe que tem o problema financeiro. Então, o que os professores têm que fazer junto à direção e à faculdade? Demandar a compra de livros, melhorar o sistema de bibliotecas. Reconhecer que essa deficiência é uma deficiência que a universidade está acolhendo e que vem do ensino médio, do ensino fundamental, do ensino básico. E que a universidade não pode fugir a esse desafio. Essa é a minha

avaliação. E mais do que isso, ela não pode fugir a esse desafio e, ao mesmo tempo, nós não podemos perder o objetivo, e o objetivo é o seguinte: essas medidas são provisórias enquanto não se toma vergonha na cara do Brasil e não se faz a educação... agora, quanto tempo isso demora? Um projeto de educação para dar certo, são vinte, em vinte anos a pessoa... quantas eleições são? Entendeu?”

Três depoimentos responsabilizam os professores, primordialmente, pela tarefa de zelar pela excelência.

Um professor ficou irritado com a pergunta e não a respondeu.

Provavelmente a tensão central vivenciada pelos professores de tão prestigiada Faculdade, encontra-se nos limites da pretendida manutenção da “excelência acadêmica”, da qual tanto se orgulham e estão preocupados em preservar e da justa necessidade de ampliar o acesso ao ensino jurídico de qualidade, às camadas sociais marginalizadas dele.

No enfrentamento dessa tensão eles disseram que se tornaram mais minuciosos, repetitivos, solícitos às abordagens dos alunos após a aula, atentos à sua própria linguagem que deve ser “mais clara”, entre outras medidas. Isto porque, os depoimentos expressam que os professores “vêm” seus alunos cotistas como apresentando, em geral, dificuldades para enfrentar a vida universitária e a cultura acadêmica que lhe é inerente. Essas dificuldades, entre outros motivos, ocorrem em razão de uma insuficiente formação dos alunos pelos ensinamentos fundamental e médio para a realização satisfatória de um bom curso universitário, nos moldes do oferecido pela Faculdade de Direito.

A fala dos professores, quanto às dificuldades de seus alunos cotistas, nos remete à *Teoria da Privação Cultural* aplicada, nesse contexto, aos alunos cotistas adultos que freqüentam o ensino superior. Para Candau,

“A Teoria da Privação Cultural tem sido o principal fundamento para os Programas de Educação Compensatória, que têm como pressuposto que os(as) alunos(as) de grupos minoritários fracassam porque eles/elas possuem um déficit cultural, ou seja, essas crianças não tiveram no ambiente familiar ou grupo de origem a devida preparação para freqüentar com eficiência a escola”(2002, p.68)

Na esteira da professora Candau, pergunto: os alunos cotistas estão privados de que cultura? Quem determina que uma cultura é deficiente? Diferença é deficiência? A partir de que critérios se considera alguém privado culturalmente? O que ocorre, é que, provavelmente, alguns alunos cotistas não correspondem ou não possuem um especificado padrão cultural determinado a partir dos critérios

estabelecidos pela cultura universitária vigente. Os professores parecem ter dificuldade em reconhecer que seus alunos cotistas são portadores de múltiplos saberes que eles estão convidados a reconhecer e valorizar.

Como é possível aceitar e respeitar a diferenças sem com isso justificar as desigualdades? Está posto o desafio de articular a tensão entre o direito à igualdade e o direito à diferença. O sociólogo Boaventura Santos questiona,

“Como é possível, ao mesmo tempo, exigir que seja reconhecida a diferença, tal como ela se constituiu através da história, e exigir que os ‘outros’ nos olhem como iguais e reconheçam em nós os mesmos direitos de que são titulares? Como compatibilizar a reivindicação de uma diferença enquanto coletivo e, ao mesmo tempo, combater as relações de desigualdade e opressão que se constituíram acompanhando essa diferença? (...)” (Santos, 2003, p. 25).

Em nenhum dos depoimentos verifiquei uma reflexão crítica acerca da concepção vigente “excelência acadêmica”, o que é? Quem determina o que seja excelência? Por quais processos se constituiu? Interessa a quem a manutenção dessa concepção vigente? Em que moldes? Quem dela tem se beneficiado?

6.4.5 Expectativas

A próxima indagação diz respeito à expectativa que têm os professores quanto à conclusão do curso ou não de seus alunos cotistas, em comparação com os não cotistas. Posteriormente, indaguei se eles esperam que tais alunos cursem o bacharelado no mesmo prazo que os demais alunos.

Cinco professores em nove declararam não ter segurança em dar uma resposta categórica, eles têm dúvidas quanto à formatura de seus alunos cotistas na mesma proporção que os demais.

“Olha, eu não tenho condições de dizer isso até porque existem problemas financeiros que afetam, talvez, mais aqueles não cotistas, mas também afetam o grupo de cotistas porque nesse grupo de cotistas você tem também um grupo de pessoas que são egressas de uma classe média mais, digamos assim, menos favorecida, mais baixa. É gente que o pai é chofer de táxi, sabe como é que é? É até professor e, esse pessoal está precisando trabalhar”.

“Eu espero que sim porque ainda não é o caso, isso começou agora, quer dizer, os alunos estão, os cotistas estão no 3º ou 4º período. Então acho que ainda não temos isso definitivamente estabelecido”.

Em seguida eu lhe perguntei: "Você chegou a reprovar?", e ele me afirmou:

"Já, já reprovei dois, um aluno e uma aluna. Mas aí no semestre seguinte já houve uma melhoria sensível. Reprovei porque não conseguiam escrever" (novamente aqui aparece a questão da falta de preparo no uso da língua escrita).

Foi quando perguntei: "Isso não tinha acontecido antes nas suas turmas?", e sua resposta foi "não".

"Mais uma razão para a gente esperar, quer dizer, por enquanto nesses quatro períodos, por exemplo, acho que não houve decepções, ninguém acho que abandonou o curso não".

Três professores declararam que seus alunos cotistas não se formarão na mesma proporção dos não cotistas, porque eles têm piores desempenhos. Um deles disse:

"Não. O número vai ser bem inferior".

Foi quando perguntei: "Você reprovou mais do que, costumeiramente, você costuma reprovar?".

"Com certeza, com certeza. Uma experiência inédita para mim: reprovar em exame final. Eu nunca reprovei ninguém em exame final. Por que em exame final o cidadão tem que completar cinco, média cinco, é mais fácil. Eu fiz a minha, eu debutei, agora com essa turma. Eu nunca reprovei aluno em exame final".

Um único professor respondeu que sim, que seus alunos cotistas conseguem terminar o curso na mesma proporção que os não cotistas. Ele disse: "é claro, conseguirão".

E quanto ao tempo do curso, será que os cotistas conseguirão concluir seus cursos no mesmo tempo que os não cotistas? Quatro professores disseram que não sabem; dois disseram que sim, que seus alunos cotistas concluem o bacharelado no mesmo tempo que os demais alunos porque são "muito esforçados" ou "desde que se esforcem"; dois professores disseram que não, que os cotistas vão precisar de mais tempo e, por fim, um professor disse que a duração do curso ser maior ou menor "é da natureza do processo educacional", importante é que saiam bem preparados, ele afirmou:

"Exatamente, ele pode integralizar o curso em cinco anos, dez períodos, ou quatorze períodos, dois anos a mais. Dentro do processo educacional, quer dizer, nem todos concluem em dez períodos, alguns concluem em onze, doze. Já há uma

previsão legal para essa margem. Se for mais difícil formar, ele só pode sair daqui formado com a mesma base. Quer dizer, não se admite, pelo menos na faculdade de Direito da UERJ que um aluno saia sem ter essa base mínima. Se ele vai sair em cinco ou em sete, o processo educacional terá que ser formado tanto numa quanto na outra hipótese. Por isso eu te disse, na faculdade de Direito não é tão fácil entrar, mas é muito difícil sair (risos)”.

6.5

Opinião quanto à reserva de vagas na educação superior

Os professores foram perguntados sobre o que pensam da reserva de vagas na educação superior, após já terem vivido a experiência de lecionar para turmas mais plurais. Os depoimentos foram distintos, entretanto, somente um professor foi categoricamente contrário, opinando nos seguintes termos:

“Eu sou contra totalmente, em qualquer curso. Eu acho que o governo... eu vou dizer uma coisa que até contrária a mim, por que eu tenho muito cuidado em não dizer em público. Olha lá, hein! Eu acho que quem não pode comer feijão com arroz, não come carpaccio de salmão. Se eu não tiver dinheiro para entrar no mercado e comprar feijão com arroz, como vou me dar ao luxo de entrar no Gimas e bancar um carpaccio de salmão, só se for bêbada. Então, o que o governo, hoje, faz no Brasil, é bancar a universidade e mandar o ensino médio e o ensino fundamental para o quinto dos infernos. Tá errado isso. A prioridade do governo deveria ser o ensino fundamental e médio da melhor categoria, de modo que não tivesse lugar para uma escola particular. Eu sou completamente radical. Eu a vida inteira estudei, quando garota, em escola pública”.

Os outros professores não se expressaram contrariamente a tal modalidade de ação afirmativa, entretanto, têm uma série de ressalvas como expressas abaixo:

“O que me parece é que não é apenas reserva de vaga que deve existir. O que deve existir é também uma complementação. Complementação, como eu já disse, de se dar uma bolsa para os alunos carentes, sejam eles brancos, pardos, negros, como quiserem classificar. Aluno carente deve ter certos privilégios, como, vamos dizer, o aluno fez o curso inteiro em escola pública e por aí fora, também tem reserva de vaga para ele, como tem reserva de vaga para os alunos deficientes físicos e por aí fora”.

“Eu acho que até porque genericamente esse é um tema de grande importância. Realmente a inserção de certos segmentos na vida da sociedade. Então, acho que não daria para não se tomar alguma medida. A dificuldade, quer dizer, a primeira lei já foi até bastante atenuada por que era um percentual muito elevado. Era 50% para escolas públicas e 40% para negros. Então, praticamente, vedava o acesso para todas as demais pessoas. Já foi atenuado isso, então, eu não excluo mais algum aprimoramento, como também, porque uma das coisas que se falava muito era tentar, exatamente, dar a esses alunos, o que não se fez ainda, até porque não há condições, dar a esses alunos um atendimento especial”.

“Acho que é uma coisa que se justifica enquanto não se faz o dever de casa da sociedade brasileira”.

“Eu não sei. Ainda acho, eu não tenho ainda uma opinião formada. Eu tinha severas restrições à antiga lei, quer dizer, que tinha um critério absolutamente não definido. A gente teve situações aí de unidades que tiveram 80% de pessoas numa cota, quer dizer, já deixou de ser uma cota. A nova lei é mais razoável, estabelece realmente a questão das cotas, mas acho que está se confundindo um pouco as coisas. Ação afirmativa não se reduz à cota, quer dizer, de repente se inventou um ovo de Colombo que só expressa a não responsabilidade dos governos com a educação. É muito mais fácil você jogar o problema para o topo do sistema, o ensino universitário, do que fazer o que é necessário. Mas existem uma série de iniciativas de ação afirmativa, que são iniciativas importantes que foram meio deixadas de lado. Cursos vestibulares para pessoas carentes, cursos específicos de preparação, iniciativas como aquela do Instituto Rio Branco de formação, a pessoa dentro do processo de formação do Instituto, e aí sim estaria sendo formado. Acho que há uma série de políticas de ação afirmativa que poderiam ser implementadas sem a reserva de vagas. Acho que o debate ficou centrado num tema que não deveria ser, falar em política de ação afirmativa não deveria ser só falar em reserva de vagas como acabou se tornando”.

“Eu não tenho nada contra. Eu só acho que não pode achar que com isso está resolvido o problema da democratização do ensino. Não está. Só aumentou a elite. Botou 10% de desfavorecidos dentro desse processo elitista”.

“Eu acredito que ela é importante, há de ser feita porque é um compromisso histórico, uma dívida social que temos com os negros e também uma possibilidade de inclusão social que o Estado tem como dever, oferecer a educação como serviço em relação aos mais desfavorecidos, mas também sou contra posturas radicais, ideologizantes, como se agora o aluno cotista tivesse que ser protegido de toda e qualquer coisa. Acho importante que ele tenha, através das cotas, a mesma coisa como as mulheres nos partidos políticos, as cotas dos deficientes em determinados concursos públicos. Eu vejo isso com uma naturalidade. Assim como isso é feito em alguns outros países, mas descarto e rejeito os chamados revanchismos sociais utilizados, de um modo geral, por determinadas correntes partidárias para fazer com que realmente, as cotas que são extremamente importantes e necessárias sejam utilizadas como instrumento politiqueiro, muitas vezes de acesso a universidade de alunos que não merecem”.

“Ui, essa pergunta é difícil. Não sei se é o melhor caminho. Eu sei que alguma coisa tinha que ser feita para essa classe de população que não teve acesso, oportunidade de frequentar escolas de boa qualidade para que pudessem depois se submeter a uma seleção tão rigorosa como é o caso da UERJ. Por que, realmente, você conseguir passar, pelo menos no curso de Direito aqui na UERJ, você tem que ter um bem, uma... você deve ter tido um bom ensino desde o início, desde criança, porque isso aí não se recupera em um ano, dois anos. Então, alguma coisa tinha que ser feita, mas eu não sei se é o melhor meio. Por que você ao invés de melhorar... porque o problema não é o ensino superior, porque justamente, o ensino superior, pelo menos no que diz respeito a UERJ é excelente. O problema está no ensino fundamental, no secundário, até o secundário, podemos dizer. Então, tem que melhorar o ensino secundário. Não é colocar a responsabilidade depois na universidade. Não é responsabilidade da universidade”.

“Não mudou a minha opinião a respeito. Acho que a cota é uma medida que tem o seu lugar no estado brasileiro. Só acho que a cota para entrar na UERJ é grande demais, acho a cota excessiva. Pode colocar em risco a qualidade, pode sim. Na turma que eu dou aula, se ela ficasse toda até o final; segundo, acho que você precisa de um suporte muito grande para cota. Não basta criar cota, ela precisa ser suportada, precisa ser apoiada, e isso não aconteceu. Eles estão, de alguma maneira, meio largados aqui na UERJ, ou seja, cota não pode significar um acesso mais fácil”.

Importante assinalar que à exceção de um professor, todos os demais reconhecem a justeza das ações afirmativas *lato sensu*, fazendo ressalvas pontuais, destacadamente, quanto à questão da proporcionalidade das leis de 2003 que já foi alvo de consideração no capítulo 4, tópico 4.1. Chamaram atenção também para o fato, de que as ações afirmativas não se resumem à modalidade de cotas e, que outras espécies poderiam ser implementadas. Mais, eles têm clareza que a política pública de acesso à universidade deve vir acompanhada de outras iniciativas, de diferentes naturezas, afim de efetivamente produzir os resultados esperados de inclusão social que cabe ao estado democrático promover. Por outro lado, os professores se ressentem da ausência de medidas institucionais por parte da universidade, que possibilitariam a permanência dos seus alunos cotistas com a devida qualidade.

6.6 Dificuldades de implantação

Chegamos a parte final das entrevistas querendo conhecer a opinião dos professores da Faculdade de Direito sobre quais seriam as principais dificuldades de implantação das políticas públicas de ação afirmativa nas universidades brasileiras, inclusive na UERJ.

Sete em nove professores, atestam que a maior dificuldade para as ações afirmativas são de ordem material, objetiva, como “a falta de recursos” e “dificuldades de ordem econômica”.

Um único depoimento explicitou a dimensão ideológica da questão. Foi o de um professor que também elegendo a dificuldade econômica como a maior na implantação da política de ações afirmativas, quando inquirido, especificamente, sobre a experiência da UERJ e quais seriam suas principais dificuldades, afirmou:

“Aqui na UERJ, quer dizer, eu acho o problema é muito mais ideológico do que propriamente...”. Eu, no seu silêncio disse: “material” e ele continuando disse: “É. Porque espaço na universidade tem para absorver. Aí eu acho que a grande tensão mesmo é no aspecto ideológico”. Pretendendo esmiuçar seu pensamento, perguntei: “como assim, professor, ideológico?”, ao que disse:

“Ideológico no seguinte sentido, é aquilo que você me falou anteriormente: ‘olha, é a qualidade como é que fica?’ Como se esses cotistas não tivessem capacidade para acompanhar esse ensino de excelência, entende? O brasileiro, por natureza, ele é brilhante, ele é inteligentíssimo. Você pega um molequinho desse de rua aí e você vê a vivacidade, a capacidade de adaptação. É absolutamente fantástica. Ele sobrevive, ele sobrevive porque ele tem toda essa capacidade criativa de sobreviver. Não importa de que forma ele sobrevive, mas ele cria em cima da própria condição e sobrevive. Então, isso me parece que é uma coisa interessante. Você pega esse menino com toda essa criatividade e oferece a ele todo um processo formativo, educativo, ele deslança”.

Em seguida perguntei: “Então a maior dificuldade que você vê aqui na UERJ, na implantação dessa política é uma dificuldade de ordem subjetiva?”, ele respondeu: “É subjetiva, no plano ideológico mesmo, cultural, inclusive.”

É neste mesmo sentido, o da subjetividade, que foram duas das respostas dos professores quanto às dificuldades de implantação da política pública estudada.

“Olha, antes de tudo o preconceito. Acho que uma grande campanha de conscientização, notoriamente dos professores é fator *sine qua non* para o êxito dessas políticas porque eu acho que os jovens, os alunos, eles encaram melhor até o recebimento de colegas oriundos das cotas do que os próprios professores. Os professores são muito preconceituosos”.

“Acho que começa até pelo fato da própria discriminação, mas a discriminação positiva. Porque o branco que não freqüentou a escola... que com muita dificuldade foi para uma escola particular. Porque também tem muita gente que vai para uma escola particular até por falta de opção de uma escola pública decente para colocar o filho. Então, com muita dificuldade, tem muita gente branca que foi para a universidade particular, mas com muita dificuldade, que teve que... inclusive, muitos, acredito que tiveram que trabalhar e estudar ao mesmo tempo e, que na hora de entrar não são selecionados porque a vaga que, eventualmente, poderia ser dele foi para um outro que por ter freqüentado a escola e por ser negro passou na frente dele. Então, vamos dizer assim, acho que cria uma certa discriminação também em relação àquele que com muita dificuldade teria tido condições de entrar, mas não entrou porque diminuiu o número de vagas para ele”.

Retruquei questionando: “Isso é uma dificuldade para a implantação?” e, sua resposta foi:

“Isso é uma dificuldade para você fazer as pessoas aceitarem isso. Eu não sei se isso aí é normal, se não é normal, mas acho que isso seria uma dificuldade. Porque acho que dentro da sala de aula, isso pode, sim, pode, não sei, poderia criar esse clima de dizer: - ah, você entrou fácil. Então, os próprios alunos discriminarem entre eles e dizer: - você entrou fácil, você não merecia estar aqui ou coisas desse tipo. Então, acho que tem que ser trabalhada a cabeça dos outros alunos para eles entenderem que, talvez, aquilo ali, vamos dizer assim, é um sacrifício social...”.

Por último, um professor que declarou que a maior dificuldade para a implantação da política de cotas era a falta de recursos, quando perguntado, especificamente, sobre as dificuldades da UERJ, declarou:

“Pois é, acho que as dificuldades das cotas na UERJ passam diretamente por uma coisa chamada populismo, de uma lei sem muita discussão, que veio de cima para baixo. A minha sensação foi, cada vez bota um grupo novo e, não surgiu da discussão e de uma série de cautelas, porque não me parece que seja uma questão primordial para o governo do estado a qualidade na UERJ ou na UENF. Aliás, como nunca foi isso. Esse governo atual, particularmente, não tem nenhum apreço. Pode ser até porque nem a governadora, nem o governador sequer passaram pelos bancos universitários, ou não. Mas que não tem nenhum apreço pela universidade, não tem. A proposta para o ano que vem o orçamento da UERJ é menor do que o desse ano.

Os professores assinalaram que as dificuldades econômicas dificultam o êxito da política pública, mas, com propriedade não omitiram que existem obstáculos de outra natureza e que ambos merecem ser enfrentados.

Através desses longos depoimentos, identifiquei diferentes tensões e desafios que estão postos para os professores da Faculdade de Direito da UERJ. A experiência é recente e os rumos a tomar ainda estão sendo construídos. Muitas declarações expressam as dúvidas dos professores, eles dizem “não sei”.

As ações afirmativas, na medida em que vão sendo implantadas na universidade, constroem uma realidade multicultural marcante. A problemática da diversidade cultural chega assim, paulatinamente, ao ensino superior no âmbito macroestrutural, mas também, no âmbito representado por cada sala de aula.

Se é verdade que os professores do ensino fundamental público lidam com essa problemática diuturnamente, os que lecionam na universidade pública, especialmente os que trabalham nos cursos tidos como de prestígio social, como os professores da Faculdade de Direito, não estão acostumados a lidar em suas

classe, com tal problemática que demanda algumas reflexões e ações. Vale anotar que os depoimentos expressam as dificuldades que têm os professores com a maior diversidade de seus alunos.

Uma delas, parece que é enfrentar a questão da diferença sem medo de, com isso, ser preconceituoso. De um modo geral, os professores me pareceram desconfortáveis, temerosos, constrangidos em falar sobre a diferença, a diversidade e a raça/cor dos alunos. Registro que, dois professores, especialmente, o mais velho entre todos os entrevistados, homem de 40 anos dedicados ao magistério, negaram, durante toda a entrevista, a existência de diferenças entre seus alunos. Um professor me afirmou que “prefere não saber quem é cotista” numa atitude temerosa, como se o fato de saber quem é ou não cotista, fosse reprovável porque gerador de discriminação. Afirmar a diferença, não significa necessariamente discriminar negativamente o “outro”. Candau, ao trabalhar com os princípios da igualdade e da diferença culturais, recorre aos especialistas dos “Laboratórios de Estudios Interculturales” (Espanha) que afirmam: “diferenciar não equivale a discriminar e que diversidade não equivale a desigualdade”. Esses especialistas, no dizer da autora,

”buscam marcar sua divergência em relação às perspectivas que trabalham com uma concepção de cultura que se apóia , muitas vezes, implicitamente, na idéia de que há culturas ou grupos culturais que, além de diferentes, são desiguais, ou seja, não têm o mesmo valor” (Candau, 2002, p.35).

Na verdade, todos os professores percebem as mudanças pelas quais seu curso passa no que tange a crescente heterogeneidade do corpo discente, mas para alguns seria melhor não evidenciar essa diferença, não a problematizando. A diferença cultural, notadamente a racial dos alunos, aparece na fala dos professores que se dão conta de uma maior presença de “negros”, -“afro-descendentes”, “mulatos” e “morenos”, no entanto, em alguns momentos dos depoimentos, os professores querem silenciá-las em prol de uma homogeneização a que estão acostumados. Silenciar a diferença é uma das estratégias habituais da nossa “democracia racial”, reconhecer as diferenças étnicas e raciais entre os brasileiros contraria o credo nacional de que somos um só povo, uma só raça.

Nesse sentido, vai a fala de alguns professores que desejam “homogeneizar” seus alunos, mas “homogeneizar para cima!” diz um deles. Homogeneizar

utilizando que padrão? O seu padrão cultural? O padrão branco classe média? A homogeneização não seria uma prática que desrespeita a pluralidade cultural dos alunos, tentando esvaziá-los de sua identidade cultural, étnica ou racial, o que McLaren chama de “perversão sub-reptícia da democracia”? (McLaren,2000, p.42). Essa é a perspectiva que pode ser vislumbrada nos depoimentos de alguns professores entrevistados.

No entanto, reconheci somente em um professor, resistência explícita persistente à presença de alunos cotistas.

Para a maioria dos professores, a ”superação” das dificuldades de seus alunos, depende: de saídas individualistas, do tipo “esforço pessoal”; de medidas de apoio financeiro como bolsas, alimentação gratuita, auxílio transporte e, de melhorias nas condições das bibliotecas e laboratórios da universidade. Todavia, os professores apontam que o instrumento mais valioso que têm os cotistas, com a finalidade de superarem as suas “dificuldades” e a “distância” havidas entre eles e os não cotistas é o “esforço pessoal”. O esforço empreendido pelos alunos cotistas é notado e aplaudido por muitos dos professores entrevistados, caracterizando-os de modo positivo. Os entrevistados apontam ainda, as qualidades de assíduos, curiosos e motivados dos cotistas.

Noutro sentido, alguns professores entrevistados não parecem evidenciar sensibilidade para o fato de que também podem ser sujeitos na construção das habilidades que exigem de seus alunos, muito embora, os depoimentos explicitem modificações nas estratégias de ensino realizadas por mais de um professor.

Parece que também não têm muita consciência de seus possíveis preconceitos, do uso que fazem de certos esteriótipos e do papel que podem desempenhar como reforçadores ou não da estigmatização de seus alunos cotistas.

No que diz respeito à questão da relação entre cotistas e excelência acadêmica é esclarecedor o depoimento da sub-reitora de graduação, que perguntada se os alunos cotistas desqualificam a excelência acadêmica da universidade, respondeu:

“A gente já comprovou que isso não é verdade. A gente parte do seguinte pressuposto: você tem um contingente de 100.000 alunos fazendo vestibular a cada ano, números redondos, cem mil, passa um pouco. Desses cem mil, em números redondos, a universidade qualifica 50.000. Desses cinquenta mil qualificados...”

Interrompi a fim de esclarecer e perguntei: “São aqueles que têm a nota de corte que podem...” e, a professora retomando o raciocínio disse: ”a nota de corte no exame de qualificação que podem se submeter ao exame final. Destes, nem todos fazem o exame final, fazem habitualmente 35.000, 33.000 o ano passado, esse ano serão 40.000, 38.000 se não me falha a memória, alguma coisa em torno disso. Só passam cinco mil”. Em seguida, continuei interrogando: “Esses cinco mil, então, estão aptos a cursar a universidade?” ela deu uma resposta longa, mas que acho importante transcrever:

“Na verdade os quarenta mil já estão aptos. É isso que a gente diz. Esses 50.000 qualificados eles estão aptos a cursar qualquer curso superior. É óbvio que em cursos de maior demanda você tem, enfim, a excelência da excelência. Em cursos de menor demanda você tem como você teve a vida inteira alunos com algumas dificuldades e a universidade tem que saber lidar com isso. A nossa função não é ensinar, a nossa função é fazer aprender. Então, é óbvio que nós temos que saber lidar com o aluno que tem maiores dificuldades. O que a gente tem visto é que essas dificuldades não são dificuldades de âmbito cognitivo. Quer dizer, a gente não recebe um aluno, em suma, restrito, que não saiba pensar, que não seja capaz de estabelecer uma relação. A gente recebe dificuldades, temos dificuldades de duas ordens basicamente: nos cursos em que o conhecimento que se exige é um conhecimento cumulativo, eu estou falando especificamente das matemáticas, das físicas, das químicas, a universidade tem se ressentido da qualidade do ensino médio seja ele público ou particular. É óbvio que no público a gente tem visto os estudantes de escola pública chegarem com seus históricos escolares aprovados SP, sem professor. É óbvio que um aluno que vem fazer um curso de engenharia, um curso de licenciatura em matemática sem ter cursado a matemática do ensino médio, é óbvio que ele vai ter dificuldade. Esse é um nível de dificuldade. O PRONICIAR procura, tem procurado investir não no ensino médio, mas em determinados conceitos que o estudante pode não ter trazido e que vai precisar *a posteriori* na universidade. A segunda dificuldade é uma dificuldade de caráter cultural. A gente não pode acreditar que um estudante que não tenha tido acesso a uma vida cultural mais rica em termos de acesso a cinema, a teatro, a livros, a museus, a viagens, que ele tenha mesma bagagem cultural de um aluno classe média que chegava para fazer determinados cursos. Então, nas áreas de ciências humanas e das ciências sociais isto também tem sido mais impactante. E o PROINICIAR também tem procurado investir sobre essa esfera, fazendo muito um diálogo daquilo que se convencionou chamar de cultura erudita com a cultura popular. Paralelamente, no centro biomédico, nas áreas de saúde, as nossas maiores dificuldades são vinculadas a aquisição de material didático. Um Atlas de anatomia humana custa uma fortuna e o aluno precisa dele para estudar. Então, em cada área há dificuldades de nível diferenciado e, em nenhuma delas o que se diz é ‘esse aluno não vai para frente’. Até porque, minha amiga, um garoto com um nível de dificuldade sócio-econômico que ele comprova para entrar que chegou até aqui é porque esse é um vencedor, esse é um guerreiro. A gente tem a impressão de que, se a instituição tivesse os meios para viabilizar a superação dessas dificuldades, nós teríamos condição de devolvê-los a sociedade, todos, vitoriosos. Porque é isso que a gente quer. Então, a luta da UERJ hoje é uma luta por permanência. Eu não estou preocupada em dizer que o aluno é bom. Se ele tiver os mecanismos para permanência os fatos virão por si. E eu acho que nesse sentido os fatos terão muito mais peso do que qualquer discurso. A minha preocupação tem sido a de viabilizar que os fatos aconteçam.

O depoimento da sub-reitora reforça a idéia de que os cotistas estão plenamente aptos ao curso universitário, entretanto, ele é semelhante aos depoimentos dos professores do Direito quando afirmou que esses alunos teriam uma “dificuldade de caráter cultural” que deveria ser compensada pelo programa PROINICIAR. A sub-reitora está consciente da presença de mais de uma cultura no espaço da universidade (cultura erudita e cultura popular) e que é preciso fazer com que elas dialoguem.

Por fim, chamou minha atenção o fato de que os professores não se propusessem a discutir com seus pares acerca das suas perplexidades e buscas para as quais não têm respostas individualmente. Em momento algum de seus depoimentos, os professores da Faculdade de Direito, demonstraram vontade ou intenção de pensar e interferir coletivamente sobre a nova realidade que percebem em suas classes e, também, sobre as tensões e desafios que experimentam cada qual com suas turmas.