



GT11 - Política da Educação Superior – Trabalho 402

COTAS NÃO, PIMESP SIM? DISCURSO SOBRE O MÉRITO NO ACESSO A UMA UNIVERSIDADE PAULISTA

Maíra Tavares Mendes – UESC/ UERJ

Agência Financiadora: FAPERJ

Resumo

Políticas de ação afirmativa para acesso à universidade, apesar de existirem há mais de 10 anos no Brasil, esbarram em argumentos que apelam ao mérito, o qual de acordo estaria supostamente ameaçado pelo ingresso de estudantes sem qualidade suficiente para a graduação. Este trabalho analisa o discurso sobre o mérito numa universidade estadual paulista, por ocasião do debate sobre o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista (PIMESP), apresentado pelo governo estadual como uma proposta “alternativa” às cotas. O trabalho analisa o que sustenta a defesa do PIMESP por meio da Análise Crítica do Discurso, utilizando atas de departamentos da instituição como material empírico. A análise destaca a caracterização dos sujeitos negros, indígenas e estudantes de escola pública como “sujeitos da falta” de qualidade, o rechaço a critérios raciais e a simpatia ao deslocamento destes estudantes para cursos com formação técnica voltada ao mercado de trabalho em detrimento do ingresso na universidade. Há um reforço da condição dual do acesso ao ensino superior, deslizando o sentido de universidade para a certificação e reforçando uma formação “interessada” (no sentido gramsciano) para estudantes das classes/grupos subalternos.

Palavras-chave: ações afirmativas; dualismo; PIMESP; mérito; acesso à universidade.

Discurso sobre o mérito

Uma das armadilhas discursivas quando tratamos do mérito no acesso ao ensino superior é o fato de que dificilmente se defende o ingresso na universidade de alguém que “não merece”. Em outras palavras, mérito seria o atributo individual de alguém que reúne os conhecimentos considerados como mínimos para cursar uma graduação. Esta noção de recompensa (“passar”) por esforço (“estudar”) se sustenta a partir das condições históricas do sistema educacional brasileiro, no qual há uma clivagem essencial entre sistema público e sistema privado, estabelecendo, grosso modo, um viés de classe (dualismo) no acesso a instituições de alta concorrência.

Este viés se apoia na ideia de igualdade formal tomada do liberalismo clássico como um pressuposto dificilmente abalado: desigualdades estruturadas por classe social e outras relações de poder, como raciais ou de gênero, são explicadas como problemas puramente individuais. Ao considerar que candidatos a um processo seletivo como vestibular ou Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) são formalmente iguais, as relações de dominação que estabeleceram desigualdades históricas entre classes e grupos sofrem um apagamento.

Usualmente considera-se como mérito a capacidade de aprender um tipo dominante de discurso que vem a ser visto como meramente uma questão de adquirir as necessárias habilidades e técnicas para operar numa instituição. Ao tratarmos dos processos seletivos para ingresso na universidade, estas habilidades e técnicas (“passar na prova”) são assumidas como diferenças individuais, frequentemente marcadas por desigualdades de classe e raça. Exemplo disto é o fato de 72% dos ingressantes da Universidade de São Paulo (USP) em 2012 serem oriundos de escolas privadas, e de somente 14% de ingressantes neste mesmo ano serem negros e indígenas (PIMESP, 2012).

Assim, considerando as universidades de prestígio, sua autoridade (poder) está na capacidade de selecionar os indivíduos com base no desempenho, considerado como mérito individual. Logo, o discurso sobre o mérito precisa operar por meio da desqualificação daqueles que não têm o desempenho suficiente para ingressar na instituição: os “sem mérito”. É justamente nas universidades consideradas de prestígio que se enfrentam maiores desafios no debate sobre esta absolutização do desempenho como critério suficiente para aferir quem merece estudar numa universidade pública, sendo a implementação de cotas para o ingresso - por escola de origem ou por cor/raça - uma medida sujeita a grandes resistências institucionais.

Numa perspectiva liberal clássica, a sociedade corresponde à soma de indivíduos juridicamente iguais, ou seja, a lei garantiria a todos os cidadãos um critério universal sob o qual serão julgados. Nesta perspectiva, uma avaliação baseada no critério de mérito (desempenho) não convive com nenhuma característica que não seja universal, já que exige a igualdade de oportunidades na competição. Ao desconsiderar desigualdades pregressas à avaliação, individualiza-se o que é histórico. O paradoxo é que a desconsideração da desigualdade de grupos específicos fragiliza justamente a formulação de mérito como algo oposto ao privilégio. Se originalmente os critérios meritocráticos foram criados para combater os privilégios hereditários da nobreza no

período de revoluções burguesas na Europa, ao se constatar que a universidade tem privilegiado um setor social (brancos, de escola particular), em detrimento de outros por meio dos seus sistemas de seleção, chega-se a uma situação em que o discurso sobre o mérito tem servido para reforçar determinados privilégios - raciais e de classe.

O PIMESP em uma instituição estadual paulista

As instituições estaduais paulistas de ensino superior são reconhecidas por sua resistência à implementação de reserva de vagas. Ainda que há mais de 10 anos um conjunto de movimentos sociais tenham se organizado a fim de discutir as dificuldades de ingresso nestas instituições, especialmente para jovens negros, indígenas e estudantes da escola pública, apenas a partir de 2012 passou a existir uma disposição institucional para este debate, por ocasião da proposta do Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista (PIMESP) por parte do governador Geraldo Alckmin (PSDB-SP).

Após o julgamento do Supremo Tribunal Federal, unânime quanto à constitucionalidade das cotas ocorrido no ano de 2012, e posterior promulgação da Lei 12.711 de 2012 (Lei de Cotas), a posição do Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (CRUESP) foi a de manter os seus sistemas de seleção inalterados. Entretanto, Mendes (2015) discute que após uma profunda crise na segurança pública envolvendo policiais e membros da facção criminosa Primeiro Comando da Capital (PCC), houve uma inflexão neste posicionamento, que se expressou no anúncio do PIMESP em 20 de dezembro de 2012, realizado pelo governador em conjunto com os reitores.

No entanto há que se diferenciar PIMESP e cotas: o programa foi apresentado como uma alternativa à reserva de vagas. Tratou-se de um projeto que previa a criação de um curso semipresencial (chamado de *college*, em referência aos *community colleges* estadunidenses) de dois anos voltado a estudantes de escolas públicas, negros e indígenas que desejassem ingressar nas instituições públicas estaduais de ensino superior - USP, Unesp, Unicamp e FATEC. Seriam disponibilizado um contingente de 2 mil vagas, dentre as quais haveria proporcionalmente 35% de “pretos, pardos e indígenas” (subsumidos na sigla PPI).

O currículo do curso, que ficaria sob a responsabilidade de um Instituto Comunitário de Ensino Superior (ICES) em parceria com a Universidade Virtual do

Estado de São Paulo (UNIVESP), incluiu um conjunto de disciplinas com forte direcionamento ao mercado de trabalho, sugerindo uma espécie de “revisão” obrigatória, somente após a qual seria franqueado o acesso às instituições estaduais. Porém este acesso ainda não era garantido somente pelo fato de se concluir o curso: para ingressar nas instituições públicas paulistas o PIMESP exigia a obtenção de rendimento superior a 70% nas disciplinas dos dois anos do curso; além disso, direcionava aqueles estudantes que haviam obtido rendimento de 70% no primeiro ano desse *college* para cursos nas Faculdades Tecnológicas (FATEC), em detrimento do percurso formativo em universidades estaduais.

Em que pese a forte resistência dentro das próprias universidades ao programa, bem como de movimentos sociais de educação e outras organizações (a exemplo da Associação Juízes para a Democracia, que considerou a proposta inconstitucional em virtude de discriminação negativa¹), o PIMESP acendeu o debate no conjunto das instituições acerca do papel da universidade na definição de seus critérios de acesso, daquilo que se constituiria como práticas de racismo no Brasil, bem como da relação entre autonomia universitária e função social da universidade.

O objetivo deste trabalho é analisar os discursos institucionais que sustentaram a proposição do PIMESP dentro de uma das universidades estaduais paulistas, a qual terminou por rechaçar o programa. Ainda que tenham sido minoritárias as posições de defesa do programa, o motivo de analisar uma proposta que sequer foi implementada é buscar o que sustenta o discurso sobre o mérito no âmbito institucional e em que medida ele se articula ao próprio discurso oficial (o discurso do governo) sobre mérito e cotas. Dado que o viés meritocrático têm sido a tônica das políticas educacionais, especialmente por meio de avaliações externas padronizadas, é importante compreender os fundamentos do discurso sobre o mérito numa instituição prestigiada. Assim, a questão norteadora do trabalho foi a seguinte: Quais são os argumentos apresentados pela instituição em defesa do PIMESP?

Aspectos teórico-metodológicos: Análise Crítica do Discurso e seleção de *corpus*

A Análise Crítica de Discurso é um referencial teórico-metodológico que procura articular três dimensões do discurso: o discurso como texto, ou seja, o material

¹ O posicionamento da Associação pode ser acessado na íntegra em matéria publicada pelo Portal Spresso.SP (CARVALHO, 2013).

empírico analisado; discurso como prática discursiva: como o texto é produzido, como circula e como é consumido; e discurso como prática social, ou seja, de que forma o discurso molda e é moldado pelas relações sociais num determinado contexto político, econômico e social (FAIRCLOUGH, 2001). As condições em que estes discursos são produzidos e interpretados dependem de elementos contextuais, das posições de sujeito, e das relações de força. Assim, determinados discursos são saturados pela sua ampla capacidade de contribuir para a manutenção das relações de poder (de classe, gênero, racial) enquanto outros circulam restritamente. Desta forma, ideologia pode ser considerada como hegemonia de sentidos, atuando para que os sentidos hegemônicos sejam tomados como evidentes, fixos e transparentes, enquanto outros sequer chegam a ser cogitados (FAIRCLOUGH, 2001; BARRETO, 2012).

Hegemonia aqui é trabalhada a partir de Gramsci, para quem o grupo social dominante detém não apenas a capacidade de coerção, bem como a direção intelectual e moral (consenso). Também é do autor italiano a discussão acerca do dualismo educacional, ou seja, a organização do sistema educacional de forma distinta para cada classe: às classes subalternas haveria um tipo de educação voltado à formação para inserção imediata no mercado de trabalho (“escola interessada”), enquanto para a classe dirigente haveria uma formação mais voltada à cultura clássica (“escola desinteressada”) (GRAMSCI, 2014). Ou seja, também na educação superior podemos identificar uma divisão intelectual do trabalho entre aqueles que pensam e aqueles que executam.

O material empírico aqui analisado consiste da análise do discurso de atas da instituição pesquisada. Este tipo de configuração textual tem pretensão de registrar formal, objetiva e sinteticamente determinada discussão, o que imprime a este tipo de texto a marca de determinados apagamentos: caso a totalidade das falas fosse registrada em uma ata, esta deixaria de se configurar como tal para se tornar uma transcrição. No processo de apagamento, frequentemente são suprimidas posições divergentes, polêmicas, bem como a identificação dos enunciadores. Portanto, a ata representa um recorte do dito mais voltado a aspectos consensuais, como encaminhamentos aprovados e resultado final de votações.

Uma solicitação do envio das atas que trataram do PIMESP na universidade foi encaminhada a todas as Congregações da instituição pesquisada. No entanto, apenas 8 unidades retornaram o contato. Uma entidade sindical atuante na universidade havia realizado levantamento das posições das unidades acadêmicas nas Congregações e

disponibilizou seus dados, permitindo ampliar o *corpus* de atas para 18 unidades acadêmicas. Algumas das unidades disponibilizaram ainda as atas das reuniões de seus departamentos, no total de 21 atas de reuniões de Conselhos Departamentais/Comissões de Graduação. Destaca-se que, curiosamente, dentre as atas de conselhos departamentais obtidas, todas são vinculadas a unidades acadêmicas da área das Ciências Biológicas e da Saúde. Dentre as atas obtidas, serão analisadas apenas as favoráveis à implementação do PIMESP, cuja distribuição é discutida no tópico seguinte.

Para a análise foram utilizadas “pistas” na superfície do texto: os pontos de entrada, considerando-se os semânticos (escolhas lexicais), os sintáticos (relação entre as palavras) e também os pragmáticos (relação do formulador com a formulação). A partir destes pontos de entrada, foi estabelecida a relação entre dois posicionamentos para cada uma das atas: quanto à aprovação/rejeição ao PIMESP e quanto à aprovação/rejeição de critérios raciais para ingresso na universidade. A partir desta relação, foi estabelecida a primeira categoria: a dos sujeitos no discurso das atas - como são retratados estudantes de escola pública, negros e indígenas.

Considerando os pontos de entrada, foram ainda trabalhadas as seguintes categorias: qualidade da escola pública; posicionamento sobre políticas de reserva de vagas; representações sobre raça e pobreza; *college* (curso sequencial) como modelo de formação técnica.

A relação entre defesa do PIMESP e posição sobre critérios raciais

Conforme mencionado anteriormente, o PIMESP foi um programa rechaçado na maioria das instâncias da universidade pesquisada. A Tabela 1 apresenta a distribuição de atas de Congregação organizada conforme o posicionamento quanto ao PIMESP em relação ao posicionamento quanto a critérios raciais.

Tabela 1 - Posicionamento de Congregações quanto ao PIMESP e adoção de critérios raciais

UNIDADES	Rejeitam PIMESP	Aceitam PIMESP	Não se posicionam sobre PIMESP	TOTAL
Não se posicionam (critério racial)	5	1	3	9

Aceitam critério racial	4	0	2	6
Rejeitam critério racial	2	0	1	3
TOTAL	11	1	6	18

Fonte: A autora.

Destaca-se nesta distribuição a quantidade de atas que rechaçam o PIMESP (11 no total), bem como de uma ausência de posicionamento quanto a critérios raciais (9 atas). Podemos verificar ainda que, no âmbito das Congregações, não há nenhuma unidade que aceite o PIMESP ao mesmo tempo em que aceita/defende a adoção de critérios raciais. Em verdade, há apenas uma ata de Congregação favorável ao programa apresentado (Ata A), a qual não faz menção à presença de critérios raciais na proposta do PIMESP. Atas com posicionamentos favoráveis a critérios raciais se restringiram a 6 unidades, nenhuma delas favorável ao PIMESP - duas não se posicionaram quanto à implementação do programa e 4 foram contrárias.

Ao passarmos à análise das atas dos departamentos (Tabela 2), verificamos inexistirem atas no *corpus* favoráveis a critérios raciais: o posicionamento quanto a esta questão polarizou-se entre contrárias (12 atas) e as que não mencionaram ou não definiram sua aprovação/rejeição (9 atas). Se desdobrarmos estes dois conjuntos quanto à posição em relação ao PIMESP, teremos que, dentre as atas dos 9 departamentos que rejeitam critérios raciais, 5 rejeitam o PIMESP, 3 aprovam o programa e 1 não se posiciona; dentre os 12 que não se posicionam quanto a critérios raciais, 6 rejeitam o PIMESP, 5 aceitam o programa e 1 não se posiciona. Em síntese, poderíamos dizer que, no âmbito analisado, quem defende o PIMESP ou é contra ou não se posiciona/não menciona critérios raciais.

Tabela 2 - Posicionamento de departamentos quanto ao PIMESP e adoção de critérios raciais

DEPARTAMENTOS	Rejeitam PIMESP	Aceitam PIMESP	Não se posicionam sobre PIMESP	TOTAL
Não se posicionam (critério racial)	6	5	1	12
Aceitam critério racial	0	0	0	0
Rejeitam critério racial	5	3	1	9

TOTAL	11	8	2	21
--------------	----	---	---	----

Fonte: A autora.

Isto nos levou a discutir que motivações podem ser identificadas no discurso dos departamentos para o aprovação do PIMESP nesta instituição. Para tal, trataremos do conjunto de 8 atas favoráveis ao programa, tal como descrito na Tabela 3.

Tabela 3 - Atas de departamentos com posicionamentos favoráveis ao PIMESP quanto à abordagem de critérios raciais no programa

Abordagem de critérios raciais	Unidade/Departamento	Identificação da ata
Não menciona	Unidade Acadêmica Z	Ata A
Não menciona	Departamento da Unidade X	Ata B
Não menciona	Departamento da Unidade X	Ata C
Não menciona	Departamento da Unidade X	Ata D
Não menciona	Departamento da Unidade X	Ata E
Menciona e não se posiciona	Departamento da Unidade X	Ata F
Menciona e rejeita	Departamento da Unidade Y	Ata G
Menciona e rejeita	Departamento da Unidade Y	Ata H

Fonte: A autora.

Dentre as atas com posicionamento favorável ao PIMESP, encontramos apenas 1 ata de Congregação (Unidade Z), referente à área de Ciências Exatas. Todos os demais se referem a Departamentos da área de Ciências Biológicas/da Saúde, distribuídas entre duas unidades acadêmicas (X e Y). Destaca-se este elemento pois há uma possibilidade de que a compreensão sobre a questão racial esteja influenciada por argumentos do campo da genética. De acordo com Paixão (2008), defensores desta linha de pensamento rechaçam a classificação por raças baseados na análise do DNA mitocondrial, que evidencia, por exemplo, diversos marcadores genéticos europeus entre africanos, e vice-versa.

Negar a existência de raças do ponto de vista genético negligencia que as discriminações em geral remetem a características fenotípicas, historicamente reafirmadas. Assim, ao discordar da existência biológica das raças, apaga-se a sua existência social e histórica, ignorando que as raças só passam a existir na medida em que o racismo existe. Na maioria destas atas, não só os critérios raciais carecem de

menção: não são mencionados sequer os negros e indígenas como sujeitos empíricos. Ademais, das poucas vezes em que são mencionados, não há posicionamento sobre políticas voltadas especificamente para este setor.

Assim, a própria existência de negros e indígenas é apagada, silenciada, na medida em que estes sujeitos não aparecem no discurso. Nas raras vezes que aparecem, são objetos de ações – institucionais ou governamentais. O sujeito da escola pública ainda aparece timidamente, geralmente retratado como “sujeito da falta”, como discutimos no tópico a seguir.

A escola pública no discurso dos departamentos pró-PIMESP

O principal argumento que sustenta a defesa do PIMESP no âmbito das instâncias da universidade estudada é o julgamento da qualidade da escola pública. Há uma avaliação sistemática da escola pública como de má qualidade. Importante destacar que esta avaliação não se dá sem parâmetros: a referência de qualidade utilizada é o da própria aprovação no vestibular, ou seja, um parâmetro tomado das escolas ou dos cursinhos privados. Podemos identificar esta referência nos seguintes trechos:

A principal medida seria a melhoria e o investimento maciço no ensino público em seus níveis básico e médio, dando aos egressos das escolas públicas semelhantes condições para competirem com aqueles que estudam no ensino particular, no acesso ao ensino superior nas universidades paulistas (Ata F, grifo nosso).

Adquirem valor todas as iniciativas que visem colaborar para corrigir a situação de inferioridade em termos de acesso a ensino universitário de bom nível a que estão submetidos milhões de jovens brasileiros. O PIMESP é uma tentativa de equalizar conhecimentos gerais de alunos que não teriam uma formação suficiente para acompanhar a universidade. Em si é uma boa ideia, mas traz consigo assumir que os ensinos básico e médio são ruins, pois não formam indivíduos capazes de seguir na universidade. [...] Uma das medidas poderia ser a concessão de bolsas pelo governo a alunos que tem bom desempenho no ensino básico, no sentido de poderem realmente se dedicar aos estudos no ensino médio, o que os colocaria em igualdade de condições com os demais estudantes. (Ata G, grifo nosso)

A proposta precisa de ajustes e o departamento indica alguns pontos que carece de mais debates e cumprimento [sic] para que a inclusão por mérito seja a principal meta da proposta, que são os seguintes: 1) o compromisso do Estado de investir na qualidade do Ensino Médio da rede pública para que num prazo de 10 anos os alunos tenham um ensino que dê condições de acesso ao ensino superior iguais as das entidades do ensino privado (Ata D, grifo nosso)

A medida de qualidade da escola privada está fundamentada na competição por vagas, admitindo que este é um “recurso escasso”, e assim a qualidade da escola pública ou de seu aluno são caracterizadas como inferiores em relação aos das escolas e cursinhos que garantem aprovação.

O PIMESP é retratado como um programa que atuaria nestas supostas lacunas do estudante de escola pública, que de acordo com a argumentação apresentada teria a capacidade de colocá-lo no mesmo nível do estudante de escola privada:

O ICES terá a função de melhorar os conhecimentos dos alunos provenientes de escola pública proporcionando nivelamento aos alunos oriundos do vestibular tradicional, este fator poderia ser minimizado com investimentos no Ensino Médio Público. [...] O departamento sugere direcionar maiores investimentos ao ensino médio público e apoia a criação do ICES desde que seja aprimorada a proposta apresentada (Ata E).

Os departamentos apresentam críticas ao fato de o PIMESP não atacar o que consideram como elemento determinante para a qualidade de educação: maior volume de investimento público.

A proposta em tela também não contempla a principal medida para efetivamente atacar a desigualdade na oportunidade de acesso ao ensino superior, constituída por maciço investimento no ensino público nos seus níveis básico e médio que desse aos seus egressos condições de competir com aqueles que estudaram no sistema privado (Ata C).

Ainda que evidentemente o investimento público em educação seja fator inadiável para garantia de infraestrutura, salários dignos, planos de carreira dos profissionais, dentre outros, é importante destacar que se limitar a apresentar a necessidade de maiores investimentos como única saída para o aumento de qualidade da educação pode encobrir a dificuldade do combate às desigualdades educacionais, que não se resolvem apenas com maior volume de investimentos.

No debate sobre implementação de reserva de vagas, frequentemente a falta de qualidade da escola básica pública foi apresentada como contraponto a medidas que favorecessem o ingresso direto de estudantes de escola pública, negros e indígenas nas universidades. A luta por maiores investimentos e por educação de qualidade foi colocada como um *a priori* da luta por acesso à universidade, o que faria com que o contingente de jovens da escola pública, negros e indígenas atualmente às portas da universidade não pudessem ser beneficiados por políticas de ação afirmativa antes desta melhoria – seja no aumento do investimento, seja no aumento da qualidade. Isto faz com que se retorne ao ponto debatido anteriormente: de que qualidade se está falando no debate sobre o acesso à universidade? O da escola/cursinhos privados?

A ideia de uma falta de capacidade de estudantes de escola pública, negros ou indígenas para ingressarem na universidade seria corolário da falta de qualidade da escola: neste lugar retratado como espaço da falta, os sujeitos parecem “absorver” esta característica, sejam eles alunos ou professores. No discurso da instituição pesquisada são destacadas medidas que possam fazer com que estes “sujeitos da falta” adquiram maior capacidade/qualidade: “O papel da UNIVESP pode ser ampliado pelo oferecimento de cursos destinados especificamente à capacitação do professorado da rede pública, acompanhado da valorização da carreira por uma política salarial ativa” (Ata B);

O PIMESP precisaria vir acompanhado de ações outras articuladas com o ensino médio e básico no sentido de aprimorá-los; a universidade tem muito a contribuir com isso, com ações de: assessoria às secretarias de educação e às escolas públicas de ensino médio, visando capacitar docentes, discutir currículos, avaliar implementação (Ata G).

Em que pese a importância de a universidade se propor a criar vínculos com docentes da escola pública estabelecendo intercâmbios de saberes, a escolha lexical de cursos voltados à “capacitação” tem como pressuposto uma falta de capacidade destes docentes. Isto reforça a culpabilização individual, seja do estudante, seja do professor da escola pública, pela não aprovação nos processos seletivos.

Foi possível ainda identificar uma relação imediata entre investimento na educação e “inclusão”: “O mais importante seria o governo investir na educação de base, pois promoveria automaticamente a inclusão, independentemente da raça, etnia e condição social” (Ata H). Esta perspectiva estabelece um contraponto entre uma política de investimento (universal) e uma política afirmativa (voltada ao público menos representado), atribuindo à política universal (mais recursos na educação) a capacidade de solucionar a “exclusão”. Sobre este tema, vejamos o próximo tópico.

Cotas não, PIMESP sim? Raça e pobreza no acesso à universidade

A tônica do conjunto de atas analisadas reitera a importância de se investir na qualidade da educação como medida contraposta a reserva de vagas. É neste sentido que a proposta do PIMESP é encarada como alternativa às cotas, não somente pelo discurso oficial do governo do estado de São Paulo, mas também pelos departamentos analisados. Assim, a defesa do PIMESP realizada por estas instâncias assume a postura de um “mal menor”, tendo em vista que a criação de um curso de “nivelamento” poderia

atuar para “sanar” eventuais “deficiências”. Entretanto esta posição esbarra no limite da composição racial: boa parte dos departamentos admite a reserva de vagas para estudantes de escola pública, desde que não haja recorte racial, como previsto na proposta do PIMESP.

Trechos representativos desta visão estão a seguir: “Este programa parece ser uma proposta alternativa válida por se tratar de uma oportunidade política de mostrarmos como queremos tratar o tema da inclusão social e étnica no estado de São Paulo” (Ata F); “Esta proposta pode se constituir em alternativa válida e viável às propostas de ação afirmativa simplistas e injustas, representadas pela reserva de quotas de vagas nos vários cursos” (Ata C). Há ainda departamentos que não justificam seu rechaço, apresentando apenas a síntese dos posicionamentos: “Proposta para alunos EP (quesito sócio-econômico) aprovada; Proposta para alunos EP autodeclarados PPI (quesito sócio-étnico racial), reprovada” (Ata I).

Uma das formas de argumentação no sentido de dissociar as duas medidas – cotas para a escola pública em oposição a cotas para negros e indígenas – se dá por meio do uso do advérbio “independentemente”. É o caso da formulação: “Que tais vagas sejam destinadas a qualquer estudante da EP que tenha sido selecionado por meio de meritocracia independente de sua raça, etnia e condição social” (Ata H).

Esta perspectiva reforça a ideia de que o desempenho em uma avaliação é principalmente o resultado de disposições individuais, ou seja, que o atributo do mérito não deve levar em conta questões “sociais” ou raciais. Entretanto apresenta uma incoerência, pois a própria consideração de que estudantes negros/indígenas poderiam ser alvo de reserva de vagas, representaria uma “questão social”. Nesta chave interpretativa, a meritocracia seria ameaçada não pelo estabelecimento diferencial de vagas para estudantes de escola pública, mas pela introdução do critério racial nestas vagas já reservadas por critérios ditos “sociais”.

Nossos docentes concordaram com a proposta de destinar 50% das matrículas para estudantes oriundos da escola pública. Não concordaram com o percentual PPI, uma vez que a classificação de raça no Brasil carece de critérios objetivos. A autodeclaração do aluno para uma ou outra raça além de implicar em subjetividade, pode implicar em fraudes (Ata H).

De acordo com estes docentes, a autodeclaração é rechaçada pois os critérios raciais seriam “subjetivos”, o que poderia levar a fraudes. Paixão (2008) caracteriza esta matriz discursiva influenciada por Gilberto Freyre como “discurso racial-democrático”, fundamentado no mito da democracia racial: a miscigenação no Brasil o teria deixado

livre das formas mais abertas de ódio racial. Há um deslocamento do sentido político ao sentido técnico em relação a políticas de cunho racial: a dificuldade de determinar quem é negro ou branco justificaria a não existência de políticas de reparação.

Paixão (2008) destaca ainda outra matriz discursiva recorrente na negativa de cotas raciais: a que estabelece uma relação direta entre negros e pobreza. Esta relação aparece em trechos como: “Hoje em dia, a maioria dos estudantes das escolas públicas já advém das classes sociais menos favorecidas, as quais por si só já incluem os PPI” (Ata H); e na indicação de

Rediscussão dos critérios de distribuição de cotas, que deveriam nortear-se pela situação econômica dos pretendentes, jamais pela cor da pele. A defesa desse argumento parte do princípio de que a priorização a partir dos menos favorecidos estenderia, forçosamente, o benefício aos negros. A priorização partindo dos negros, todavia, nem sempre favorecia o conjunto de carentes, uma vez que a cor da pele não é requisito para a pobreza (Ata G).

Destacam-se duas decorrências destes argumentos: o primeiro é o pressuposto de que negros e indígenas são pobres, visto que são incluídos entre os “carentes”/“menos favorecidos”. A segunda consequência é que seriam automaticamente beneficiados por qualquer medida que atenda aos pobres, o que não corresponde à realidade educacional, visto que o combate às desigualdades raciais não pode ser realizado se o debate sobre racismo permanecer no silêncio. A relação entre negros e pobreza é denominada por Paixão como matriz funcionalista, pois:

A condição negra remontaria ao tema da pobreza e não às barreiras motivadas por mecanismos discriminatórios derivado de sua *raça*. Daí, nesse aporte chega-se a uma curiosa conclusão: quem porta as marcas raciais negras é, em geral pobre, mas a pobreza mesma não teria cor (PAIXÃO, 2008, p. 145).

College e profissionalização

Entre os departamentos que defendem a aprovação do PIMESP destacou-se uma posição de simpatia ao modelo de *college* compreendido como momento de “reforço” da educação básica, ainda que por vezes se ressalve sua condição de curso à distância. O fato de existir um curso que pudesse atuar na condição de “capacitação”/nívelamento é saudado em conjunto com a possibilidade apresentada de “rota alternativa” às universidades estaduais, via deslocamento de estudantes de escola pública, negros e indígenas para os cursos tecnológicos da FATEC após o primeiro ano de *college* (desde que atingido rendimento de 70%). Estes elementos estão presentes nos trechos: “A configuração desta proposta como programa único para todo sistema público estadual

paulista é positiva, sendo particularmente vantajosa a inserção das Fatec” (Ata C); “A ideia do curso sequencial é positiva, sendo porém necessários esclarecimentos sobre sua forma de desenvolvimento curricular com explicitação das atividades discentes e se há ou não previsão de atividades presenciais” (Ata C).

Há ainda menção ao “amadurecimento” representado pelo adiamento em 2 anos: “A implantação do ICES (*college*) é positiva e este deve ser melhorado a cada ano para que no futuro próximo seja um estágio obrigatório de acesso ao ensino superior, em função também da idade precoce com que os alunos entram nas universidades” (Ata D);

Os docentes concordaram que a implantação do ICES pode sim trazer muitos benefícios, uma vez que o aluno pode não somente melhorar o seu conhecimento teórico/científico, mas nestes dois anos ele terá a oportunidade de amadurecer e estar mais apto para a escolha do curso que quer ingressar (Ata H).

Portanto, o deslocamento dos estudantes que seriam candidatos à universidade para instituições de perfil mais técnico, ou o adiamento em dois anos do seu ingresso nas instituições é caracterizado como procedimento que permite a manutenção do mérito acadêmico em oposição à reserva de vagas para acesso direto.

Considerações sobre o mérito no discurso da instituição

As considerações sobre o mérito na análise do PIMESP tomam sempre como contraponto políticas pretensamente “sem mérito” - as cotas para acesso direto. Conforme discutimos acima, no discurso dos departamentos, os sujeitos negros e indígenas são apagados do discurso, diluídos entre os demais estudantes de escola pública alvos do PIMESP. O acesso direto de estudantes de escola pública na instituição só é admitida se diluída no tempo, considerando-se que é da escola privada que emana a “medida” de desempenho no exame, confundida com a própria ideia de qualidade da universidade.

Ao transferir exclusivamente para a escola básica o fracasso dos candidatos nos processos seletivos, a universidade não assume qualquer responsabilidade no combate a desigualdades raciais e de classe entre estudantes ingressantes. Mais ainda, apresentando o PIMESP como uma “alternativa às cotas” (seja para estudantes de escola pública, seja para negros/indígenas) a partir de uma “inclusão com mérito”, é traçada uma relação entre a defesa do mérito e a negativa de critérios raciais. Nesta relação, atribui-se aos estudantes beneficiários do PIMESP o *status* da falta: falta-lhes a

qualidade da escola privada, ou seja, o desempenho avaliado como meritório para o ingresso regular. Resta-lhes a “inclusão” como saída, ou seja, o curso de “nivelamento” somente após o qual poderiam ingressar na FATEC ou na universidade, desde que demonstrassem desempenho “mínimo” para tal.

A proposta de “inclusão com mérito” parece representar uma concessão, visto que a universidade admite alguns aspectos alvos de forte rechaço, como o são os próprios critérios raciais, no entanto sem permitir grandes modificações no acesso direto via vestibular. Uma vez que a autoridade/poder dos dirigentes universitários e dos quadros do governo (frequentemente formados nestas mesmas universidades) está calcada justamente no mérito destas instituições, admitir flexibilizar estes critérios implicaria em abrir mão de parte desta autoridade. De acordo com Fairclough (1989), práticas institucionais incorporam pressuposições que direta ou indiretamente legitimam relações de poder existentes. Logo, práticas que parecem universais podem se originar na classe/bloco dominante e se tornarem naturalizadas: assim, o poder ideológico é exercido no discurso. Ao silenciar sobre os critérios raciais da proposta, os departamentos excluem este elemento do debate sobre o que é qualidade.

A defesa do ICES/*college* como uma opção de nivelamento ou o direcionamento às FATEC mantém resguardadas as universidades estaduais paulistas aos que obtêm melhor desempenho em testes padronizados. Como pressuposto desta operação está o fato de estudantes de escola pública, negros e indígenas “não precisarem” de universidade e se contentarem com cursos mais voltados à inserção profissional imediata.

A hierarquização de tipos distintos de formação para classes/grupos distintos representa um deslizamento da “ideia de universidade”: uma instituição baseada no tripé ensino-pesquisa-extensão, que permitisse a fruição plena destas dimensões por todos os discentes, os quais teriam garantida uma política de permanência até o final de seus cursos. O crivo do mérito estabelecido no vestibular seria uma espécie de “passaporte” para a universidade fundada no tripé; aos que não atingem este limiar, restaria uma formação fragmentária, voltada a um “nivelamento” à distância que incentiva os estudantes de escola pública, negros e indígenas a adiarem o acesso em dois anos ou ingressarem em um curso de formação técnica nas FATEC.

Em síntese, o que sustenta o PIMESP nas atas analisadas é o adiamento do ingresso daqueles retratados como “sujeitos da falta” - de qualidade/mérito, direcionando-os para a formação afim às demandas de mercado. No entanto, mesmo

aceitando o PIMESP, ainda permanece um forte rechaço ao estabelecimento de critérios raciais para o ingresso, por vezes condicionando a aprovação do programa a restringi-lo apenas a estudantes de escola pública, o que reforça a relação entre negros e indígenas como “sujeitos da falta” de mérito no discurso dos departamentos. Portanto o programa que se pretende de inclusão com mérito é avaliado nas atas analisadas como uma concessão frente à ameaça das cotas, sendo uma possibilidade cogitada para estudantes de escolas públicas, desde que no âmbito desta inclusão não existam políticas voltadas para negros e indígenas.

Referências

BARRETO, R. G. A recontextualização das tecnologias da informação e da comunicação na formação e no trabalho docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 121, p. 985-1002, Out./Dez. 2012.

CARVALHO, I. Associação Juízes para a Democracia pede a reitores de universidades paulistas que revejam posição sobre o Pimesp. *Portal Spresso.SP*, 18 mar. 2013. Disponível em: <<http://spressosp.com.br/2013/03/18/proposta-de-alkmin-para-cotas-e-atentado-a-constituicao-dizem-juizes-para-a-democracia>>. Acesso em 14/03/2017.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: UnB, 2001.

_____. *Language and Power*. London: Longman, 1989.

GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MENDES, M. T. O discurso oficial no Programa de Inclusão com Mérito no Acesso ao Ensino Superior Paulista (PIMESP): Análise Crítica de uma Política Rechaçada. *Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd*, Florianópolis, 04 a 08 de outubro de 2015.

PAIXÃO, M. A Santa Aliança: Estudos sobre o consenso crítico às políticas de promoção da equidade racial no Brasil. In: ZONINSEIN, J.; FERES JUNIOR, J.(Orgs.). *Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

PROGRAMA DE INCLUSÃO COM MÉRITO NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO
PAULISTA – PIMESP. 2012. Disponível em:
<http://www.iri.usp.br/documentos/acoes_afirmativas_pimesp_programa2.pdf>.
Acesso em: 23/02/2017.