

Anna Thiemy  
Takata Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP)

Contato  
anna.takata@usp.br.

Mel Dokter Palomo Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP).

Contato  
meldokterpalomo@usp.br.

Artur Damião  
Graduando em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP).

Contato  
arturcardoso@usp.br

Integrantes do grupo PET Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP), orientados por: Prof. Dr. Murillo Marschner Alves de Brito e Profa. Dra. Sylvia Geminiani Garcia

**Palavras-chave:**  
Políticas de acesso; Perfil discente; Ensino superior; Universidade de São Paulo; Ciências Sociais.

**Keywords:**  
Access policies; Student profile; Higher education; University of São Paulo; Social Sciences.

# POLÍTICAS DE ACESSO NA USP: OS EFEITOS DO SISU E DA FUVEST NO INGRESSO DE ESTUDANTES PRETOS, PARDOS E INDÍGENAS NO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

*Access Policies at USP: the effects of SiSU and FUVEST on the admission of black, brown, and indigenous students to the Social Sciences program*

**Resumo:** A transição para o ensino superior atua como mecanismo reprodutor de desigualdades sociais, refletindo sobre as trajetórias profissionais dos indivíduos. Em face dessas disparidades, várias políticas de acesso foram implementadas no ensino superior brasileiro objetivando mitigar essa realidade, inclusive na Universidade de São Paulo (USP). Neste artigo, analisamos as diferentes políticas de ingresso no curso de Ciências Sociais da USP, entre 2016 e 2022, e o perfil demográfico dos estudantes pretos, pardos e indígenas (PPI) do curso. Por último, discutimos os desafios e potencialidades das políticas de acesso da USP, com base nos dados da pesquisa realizada pelo grupo do Programa de Educação Tutorial (PET) de Ciências Sociais da USP, que acompanha o perfil dos ingressantes em Ciências Sociais da universidade há 19 anos.

**Abstract:** *The transition to Higher Education enacts a reproducing mechanism of social inequalities, impacting one's career pathways. In the face of these disparities, various access policies have been implemented in Brazilian Higher Education aiming to mitigate this reality, including at the University of São Paulo (USP). Herein, we analyze the different admission policies for the Social Sciences Program at USP from 2016 to 2022, and the demographic profile of black, brown, and indigenous (PPI) students in the program. Finally, we discuss the challenges and limitations of USP's access policies – based on the research data carried out by USP's Social Sciences Tutorial Education Program group (PET) – which has been tracking the profile of Social Sciences freshman at the university for the past 18 years.*

## INTRODUÇÃO

A escolaridade dos indivíduos é indicador notável das desigualdades do Brasil hodierno, sobretudo, no que concerne ao ingresso no ensino superior. Sabe-se que a educação formal é um dos mecanismos centrais de reprodução das desigualdades sociais, que simboliza a acumulação de capital cultural institucionalizado pelas classes dominantes, isto é, o usufruto de diplomas (Bourdieu, 1998). Nas últimas décadas, programas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e a política de cotas nas instituições de ensino superior (IES) federais (Lei de Cotas, nº 12.711/2012) asseguraram um aumento no número de vagas e uma maior diversificação do perfil discente nas instituições públicas e privadas (Ribeiro & Schlegel, 2017; Gonçalves, 2015; Brito, 2018).

No entanto, apesar dos resultados positivos dessas políticas, a desigualdade ainda persiste no ensino superior brasileiro. As grandes diferenças de qualidade e prestígio entre instituições e cursos e o número de vagas concentrado no ensino privado contribuem para a manutenção dessas disparidades (Carvalhaes & Ribeiro, 2017; Mont'Alvão, 2016). Nesse sentido, a promoção do acesso ao ensino superior não é suficiente. A partir de uma perspectiva de política pública e de expansão do ensino superior, é essencial que

as instituições de ensino sejam capazes de incluir seus ingressantes prospectos. Este artigo almeja analisar como as origens sociais podem influenciar as chances de ingresso no ensino superior, sobretudo inserindo-o num contexto de ações afirmativas que contemplam a população que se autodeclara preta, parda e indígena (PPI) e estudantes oriundos do sistema público de ensino (EP) no curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo.

Em diálogo com autores da teoria da reprodução (Bourdieu & Passeron, 2014; Brito, 2017; Carvalhaes & Ribeiro, 2019), este artigo fundamenta-se no axioma: o sistema educacional reproduz desigualdades sociais, produto, dentre outros, do capital cultural. Por essa razão, indivíduos com maior capital cultural – historicamente compostos, no país, pela população branca de setores mais abastados da sociedade – têm maiores chances de adentrar no ensino superior. Evidencia-se, desse modo, a associação entre a origem social dos alunos e seu desempenho ao longo de sua trajetória acadêmica.

Dessa forma, objetiva-se i) realizar uma análise exploratória dos resultados de distintas políticas de acesso da USP, empreendendo uma comparação entre os efeitos do Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e do vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST) sobre o ingresso da população autodeclarada preta, parda

ou indígena (PPI) no curso de Ciências Sociais da USP entre 2016 e 2022; e ii) explorar as relações entre as políticas de ingresso e variáveis socioeconômicas entre a população de ingressantes autodeclarados PPI no curso, ao longo do recorte temporal indicado.

Esse artigo conta, para além desta introdução, com quatro seções. Em um primeiro momento, revisa-se a literatura de estratificação e desigualdade educacional, além de traçar o histórico das políticas afirmativas na USP e apresentar o problema de pesquisa, bem como demarcar o referencial empírico do artigo. Em seguida, discute-se os dados e a metodologia utilizados. Na terceira seção, apresenta e analisa-se estatisticamente os dados acerca da população de interesse, para, por fim, adentrar nas considerações finais.

## DISCUSSÃO BIBLIOGRÁFICA E DADOS INICIAIS

Nos últimos 20 anos, a educação superior passou por significativas transformações, incluindo expansão de vagas, diversificação de formatos institucionais e maior participação de instituições públicas e privadas (Carvalhaes & Ribeiro, 2019; Carvalhaes, Medeiros & Santos, 2023). O sistema de ensino superior no Brasil experimentou expansão significativa em dois momentos históricos: durante o período militar (1964–1985) e mais recentemente a partir do final dos anos 1990 (Martins, 2009; Tomás & Silveira, 2021). Na década de 1990, o sistema dobrou de 1,5 milhão para 3 milhões de matrículas. Em 1995, havia 894 Instituições de Ensino Superior (IES), ao passo que, em 2020, 2456, dobrando novamente nos anos seguintes e atingindo 8 milhões no final da década de 2010 (Carvalhaes & Ribeiro, 2019; Semesp, 2023). Dados do censo da educação superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) indicam um aumento significativo na concentração de matrículas no setor privado, passando de cerca de 60% em 1996 para mais de 77% em 2020.

Entretanto, o aumento do número de matrículas e de instituições de ensino superior não garante a democratização do acesso à educação para a população, na medida em que tanto a desigualdade de acesso quanto o retorno econômico estão associados à persistência das desigualdades entre os grupos sociais (Carvalhaes & Ribeiro, 2019). Logo, considera-se que o acesso universalizado ao ensino superior é fundamental para diminuir as desvantagens sobre as chances de ingresso de pessoas com origens nos grupos menos privilegiados, em termos de classe, gênero e raça (Carvalhaes & Ribeiro, 2019).

O êxito/destino escolar de cada indivíduo seria, assim, produto do capital cultural herdado pelo grupo social de origem. Conforme Bourdieu (1998), a noção de capital cultural dá conta da desigualdade de desempenho escolar de indivíduos provenientes de diferentes classes sociais, pois relaciona o sucesso escolar – benefícios que indivíduos de diferentes classes obtêm no mercado escolar – à distribuição do capital cultural en-

tre as classes. O capital cultural engloba, dentre outros, o perfil demográfico do grupo familiar; a transmissão dos códigos de decifração da cultura erudita; a formação escolar/acadêmica dos pais; a categoria socioprofissional destes; a trajetória escolar/acadêmica do indivíduo; as experiências profissionais; e o padrão de consumo cultural (Bourdieu, 2003).

Esse capital cultural pode existir em três estados: a) incorporado, compondo disposições duráveis no organismo, como posturas corporais e habilidades linguísticas, que são herdadas; b) objetivado, sob a forma de bens culturais materiais, como a posse e consumo (simbólico e material) de livros e artes; e c) institucionalizado, tal qual diplomas e certificados escolares, que funcionam como “certidões de competência cultural”, conferindo a seus portadores um reconhecimento institucional de seu capital cultural (Bourdieu, 1998).

É no contexto de expansão do ensino superior público e privado, entre os anos 1990 e 2010, em articulação com a pressão dos movimentos sociais e populares, em particular do movimento negro, que ocorre a adoção de políticas de ação afirmativa nos processos seletivos das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, medidas que objetivam alocar bens para grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica e/ou cultural (Daflon, Feres Júnior & Campos, 2013). Para tanto, a Lei de Cotas (Lei nº12.711/2012) passa a obrigar instituições federais a assegurarem, em um prazo de quatro anos, a reserva de 50% das matrículas a estudantes Escola Pública (EP) e Pretos, Pardos e Indígenas (PPI) que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas (Salata, 2018).

Apesar de possuírem um objetivo comum, as ações afirmativas adotadas nas universidades diferem em seus mecanismos, sendo os principais: as políticas de bonificação e reserva de vagas. A primeira acrescenta uma pontuação bônus às notas finais dos inscritos aptos a receber-las, que concorrem pelas mesmas vagas que os inscritos que não têm direito à bonificação. A segunda destina uma quantidade fixa de vagas, exclusivamente para os ingressantes aptos a se beneficiarem dessa política, que passam a concorrer por vagas separadamente (Feres Júnior et al., 2018).

Na Universidade de São Paulo (USP), universo de análise deste artigo, a política de bonificação de notas foi adotada no vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST) em 2007, conforme o quadro 1, com o Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo (INCLUSP). Em seguida, a bonificação INCLUSP-PPI de 2015 foi a primeira a considerar o critério étnico-racial na concessão dos bônus. Entretanto, a política de bonificação de notas é instável, dado que em anos de maior concorrência entre vagas, o número de beneficiados pela política é muito baixo, pois a nota de corte para classificação se eleva mais do que o acréscimo da bonificação (a saber, o acréscimo é de, no máximo, 5% da nota tirada pelo beneficiado) consegue “corrigir”, de modo que as notas dos estudantes aptos ao benefício não se nivelam às dos não aptos (Araújo

1 Aproximadamente 30% das vagas para os cursos de graduação da USP foram reservadas para o ingresso via SiSU. Foi dada autonomia para cada curso de graduação decidir o percentual de vagas que seria destinado aos diferentes tipos de modalidade de ingresso disponíveis no SiSU (AC, EP e PPI).

2 A implementação das cotas étnico-raciais na USP foi marcad a por intensa resistência institucional, culminando na reunião do Conselho Universitário da USP em 4 de julho de 2017, em que as cotas foram aprovadas. Para mais reflexões sobre a morosidade na implementação, ver Mançano et al. (2024).

3 Ampla Concorrência.

4 No vestibular da FUVEST não há (durante o recorte temporal de análise) possibilidade de remanejamento das vagas entre as modalidades de inscrição (AC, EP e PPI). As vagas de determinada categoria de ingresso só são preenchidas por inscritos nessa categoria.

& Lopes, 2020).

Matos et al. (2012) demonstram, por meio de uma análise do INCLUSP, que ainda que haja pouca competitividade entre as vagas (na USP entre 2006 e 2009), o número de beneficiados pela bonificação não irá necessariamente aumentar, porquanto essa proporção depende da quantidade de inscritos na modalidade de bonificação em relação aos inscritos em ampla concorrência. Além disso, é legítimo afirmar que o sistema de bonificação da USP é um programa de baixo potencial inclusivo (Daflon, Feres Júnior & Campos, 2013), apresentando resultados que não promoveram uma mudança efetiva no perfil da Universidade e, no nosso caso, no curso de Ciências Sociais.

Munanga (2010), argumenta que a iniciativa das políticas de bonificação tomadas pela Universidade não seriam suficientes para lidar com o problema da democratização do acesso ao ensino superior, dado que não conseguiram lidar adequadamente com as desigualdades educacionais entre brancos e negros, evidenciando, portanto, a necessidade de políticas de cotas para negros e indígenas. Dessa forma, em 2016, as políticas de reserva de vagas da USP foram implementadas com a adesão da universidade ao SiSU (Sistema de Seleção Unificada), que se baseia nas notas do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).<sup>1</sup>

Ademais, em 2018, adota-se também uma política de reserva de vagas por meio da FUVEST, que visava garantir que a reserva de vagas atingisse 50% das vagas para estudantes oriundos de escola pública, sendo 37,5% destas destinadas a estudantes EP e autodeclarados PPI, em conformidade com a porcentagem da população PPI do estado de São Paulo, conforme o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro

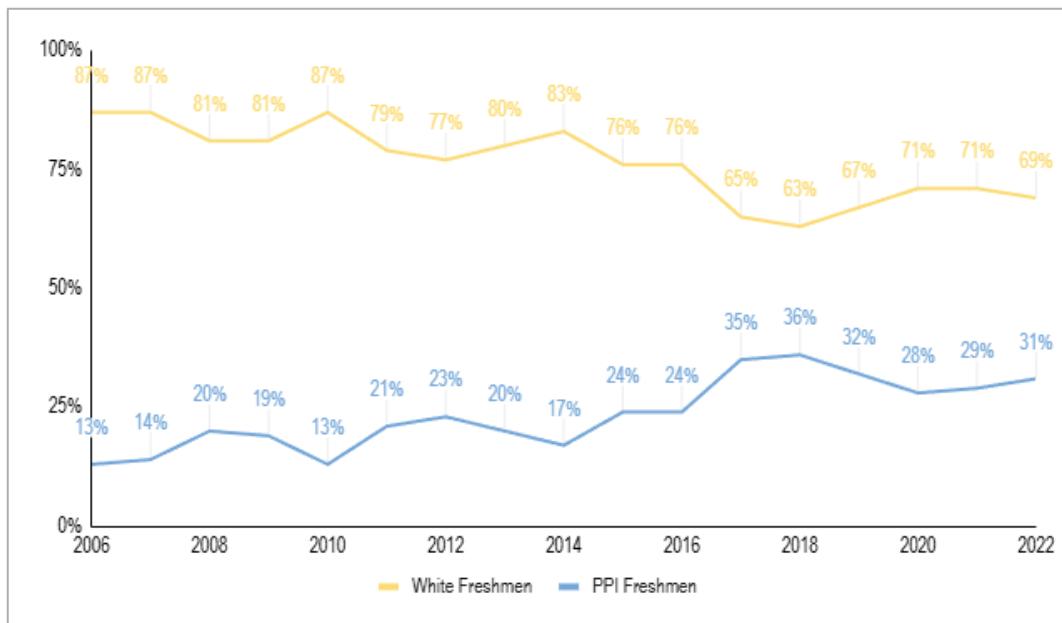
de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010.<sup>2</sup> A política de reserva de vagas na FUVEST, diferentemente da política de bonificação, independe da variação da concorrência e do número de inscritos, pois há um número fixo de vagas a serem preenchidas por alunos inscritos nas três modalidades AC,<sup>3</sup> EP, PPI, que não varia (Matos, Pimenta, Almeida et al., 2012).<sup>4</sup>

Os efeitos das diferentes políticas afirmativas podem ser observados pelos dados da pesquisa "Perfil dos/das/des ingressantes de Ciências Sociais da USP", curso ao qual pertence a população de interesse deste artigo, no gráfico 1. Conforme Moisés et al. (2020), em 2006, ano em que não houve nenhuma ação afirmativa no processo seletivo FUVEST, 87% dos ingressantes eram brancos (gêneros masculino e feminino), enquanto apenas 13% se autodeclararam como PPI (masculino e feminino). Entre 2007, primeiro ano de implementação das políticas de bonificação, e 2014, a presença de PPI aumentou de 13% para 17%, indicando um crescimento de apenas 4 pontos percentuais em oito anos de política (Moisés et al., 2020). Somente com a adesão ao SiSU, em 2016, verifica-se uma maior aproximação percentual entre os grupos, na qual 76% dos ingressantes eram brancos e 24% PPI. Com a adoção da política de reserva de vagas no vestibular FUVEST em 2018, as distâncias percentuais entre os grupos ampla concorrência (brancos) e PPI diminuem, atingindo menor valor histórico. Entretanto, comparado ao ano de 2017, a diminuição é baixa.

Em suma, as políticas afirmativas nos critérios de seleção do ensino superior foram implementadas com o objetivo de possibilitar a inserção de estratos sociais que, pelo processo de reprodução do capital cultural, teriam maiores dificuldades de ingresso nas universidades (Daflon, Feres Júnior & Campos, 2013).

Ano	Políticas de Bonificação	Ano	Políticas de Reserva de Vagas
2007	Criação do Programa de Adesão Social da USP (INCLUSP)	2016	Estabelecimento de reserva de vagas pelo Sistema de Seleção Unificada (SiSU) Total: 20% - Cotas SiSU: 20% EP + PPI
2009	Manutenção do INCLUSP e criação do Programa de Avaliação Seriada	2017	Incorporação do critério racial para a reserva de vagas do SiSU Total: 30% Cotas SiSU: 20% EP + PPI e 10% EP
2015	Bonificação Para alunos que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas (Bonificação PPI)	2018	Adesão de cotas na Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST) Total: 37% - Cotas SiSU: 20% EP + PPI e 10% EP - Cotas FUVEST: 7% EP + PPI
2019	Fim das políticas de bonificação	2019	Total: 40% - Cotas SiSU: 15% EP + PPI e 15% EP - Cotas FUVEST: 10% EP
		2020	Total: 45% - Cotas SiSU: 15% EP + PPI e 15% EP - Cotas FUVEST: 4% EP + PPI e 11% EP
		2021	Total: 50% - Cotas SiSU: 13% EP + PPI e 17% EP - Cotas FUVEST: 6% EP + PPI e 14% EP
		2022	Total: 50% - Cotas SiSU: 13% EP + PPI e 17% EP - Cotas FUVEST: 6% EP + PPI e 14% EP

Quadro 1. Políticas de acesso da USP (2007-2022) Fonte: Elaboração Própria



**Gráfico 1.** Relação ingressantes e raça/cor por ano de ingresso, para o curso de Ciências Sociais da USP. Fonte: Elaboração Própria com dados extraídos da base Perfil dos Ingressantes, PET-CS USP. Nota: (1) para a realização e elaboração do gráfico, n = 3080

## MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

A equipe do Programa de Educação Tutorial de Ciências Sociais da USP (PET-CS) realiza, desde 2006, a pesquisa “Perfil dos/das/des ingressantes de Ciências Sociais da USP”, um censo anual dessa população no bacharelado e licenciatura de Ciências Sociais. A pesquisa conta, atualmente, com dados de 18 coortes de estudantes ingressantes no curso, e recobre variáveis que permitem a caracterização socioeconômica dessa população. Para isso, utiliza-se da técnica de survey, aplicando questionários anuais que possuem um formato impresso, estruturado e de autocompletamento, respondidos pelos alunos nas primeiras semanas de aula. No questionário, objetiva-se apreender, de maneira sensível, a heterogeneidade e, em certa medida, os impactos do sistema educacional brasileiro, junto às informações socioeconômicas dos ingressantes em Ciências Sociais. Como constatam Carvalhaes e Ribeiro (2019), frequentemente as pesquisas em estratificação educacional que versam sobre o acesso ao ensino superior tratam os dados dos respondentes de maneira agregada, desconsiderando os diferentes tipos de instituição (se pública, privada ou mista), região onde residem, grau de escolaridade dos pais,<sup>5</sup> entre outros. Os dados são agrupados na base de dados da série histórica e sistematizados a partir dos softwares estatísticos SPSS e Rstudio. A margem de erro é de até  $\pm 0,02$  pontos percentuais para o total da amostra é de até  $\pm 1$  ponto percentual por ano, para mais ou para menos, com intervalo de confiança de 95%.

Com o auxílio dos pacotes estatísticos, processamos e analisamos os dados obtidos pela pesquisa referida entre 2016 e 2022, que cor-

respondem a 86,5% do universo estudado neste recorte temporal. Para que houvesse uma compreensão multifatorial do perfil racial e socioeconômico dos ingressantes, também foram recolhidos e tratados microdados, sendo estes fornecidos pelo Escritório de Apoio Institucional ao Pesquisador da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (EAIP/FFLCH/USP).

Optou-se por investigar o período entre 2016 a 2022, dado que este período engloba: i) o primeiro ano de adoção de políticas afirmativas de reserva de vagas nos processos seletivos da USP (adesão ao SiSU em 2016); ii) a adoção de políticas afirmativas de reserva de vagas no vestibular da FUVEST (adesão em 2018); e iii) o último ano analisado da base de dados PET-CS, em que há reserva de vagas para candidatos que concluíram integralmente o ensino médio em escolas públicas (EP) e para candidatos que concluíram integralmente o ensino médio em escolas públicas e se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas (PPI). A classificação pretos, pardos e indígenas é utilizada neste artigo acompanhando o uso do termo nos documentos oficiais das políticas de bonificação e de reserva de vagas da Universidade de São Paulo. É necessário explicitar que, dos 380 ingressantes PPI no curso de Ciências Sociais entre 2016 e 2022, pouco mais de 0,5% são autodeclarados indígenas. Assim, neste artigo, quando se fala de ingressantes PPI, a referência é a um grupo onde predominam quase totalmente os autodeclarados pretos ou pardos.

Das aproximadamente 40 variáveis disponíveis no banco, trabalhou-se com i) cor, que ca-

5 O capital cultural institucionalizado da família se materializa através da oferta de diplomas, o que pode ser ilustrado através do nível de escolaridade dos pais. Esses elementos são considerados indicadores do contexto socioeconômico, desempenhando um papel significativo na compreensão das desigualdades e disparidades educacionais (Bourdieu, 1998).

6 Conforme o quadro 1, no início do recorte temporal (2016), 20% das 210 vagas do curso de Ciências Sociais foram reservadas para EP+PPI e, ao final (2022), 13% para EP+PPI e 17% para EP. Ao longo de todo o período de análise não há reserva de vagas para AC no SiSU.

racteriza a raça dos ingressantes baseando-se nos critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); ii) grau de escolaridade da mãe, que utilizamos como proxy para o capital cultural global da família dos ingressantes; iii) ensino médio no setor público ou privado e o tipo de escola no setor público, que caracterizam a trajetória escolar dos ingressantes – também utilizadas como proxy para capital cultural; e iv) modalidade de ingresso nas Ciências Sociais e a razão pela qual não se inscreveu como cotista, que indicam os processos seletivos pelos quais os discentes ingressaram no curso.

## RESULTADOS

Conforme o gráfico 1, anteriormente apresentado, a evolução histórica da entrada de ingressantes no curso explica o crescimento de grupos raciais minorizados, dado que a presença de PPIs aumenta em 18 pontos percentuais nesse período (que em 2006 era de 13% do total de ingressantes e, em 2022, chega a 31%). Chama atenção o aumento abrupto da presença PPI no

curso em 2015, bem como em 2017. Além disso, nota-se que as mudanças mais significativas se dão no período de aplicação de políticas de reserva de vagas, em especial no período que se segue a partir da incorporação do critério racial, em 2017. Assim, destaca-se que, dos 1117 ingressantes no curso de Ciências Sociais na USP entre 2016-2022, 30,2% são autodeclarados PPI e 69,1% são brancos e amarelos, o que caracteriza uma diferença significativa de aproximadamente 40 pontos percentuais.

Contudo, nota-se um descompasso entre a variação do número de ingressantes autodeclarados PPI e o número de vagas reservadas pelos processos seletivos. Conforme o gráfico 2, a variação na proporção de ingressantes PPI acompanha a variação do número de vagas reservadas ao grupo apenas no SiSU. Isso ocorre pois no curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo não há a modalidade ampla concorrência (AC) no SiSU<sup>6</sup>. Já no caso da FUVEST, nota-se variação entre o número de ingressantes PPI e o número de vagas reservadas ao grupo, conforme o gráfico 3.

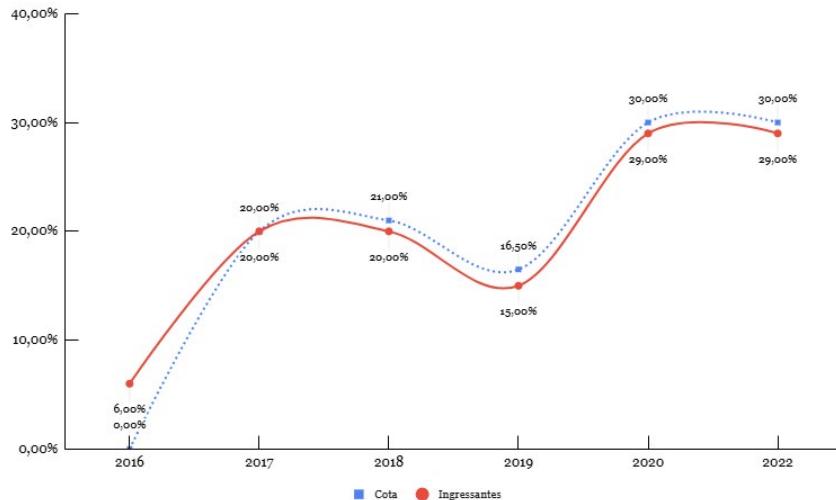


Gráfico 2. Vagas reservadas para PPI e ingressantes autodeclarados PPI no SiSU1, para o curso de Ciências Sociais da USP.

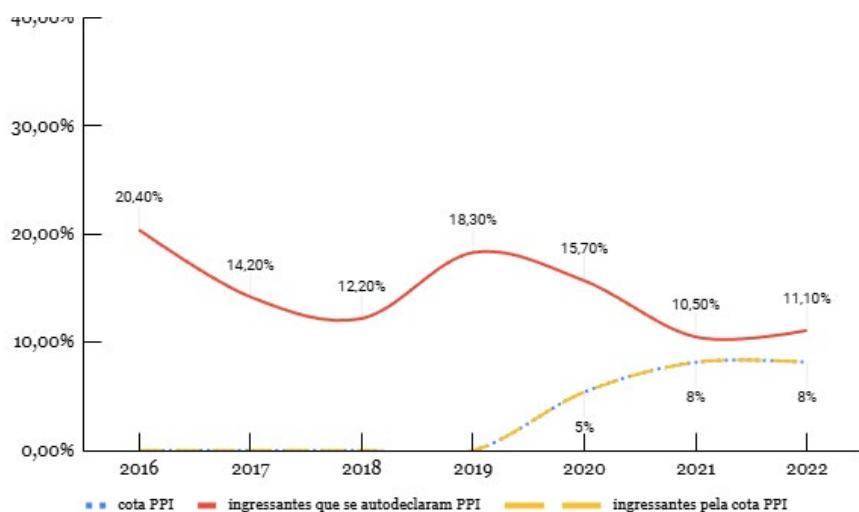


Gráfico 3. Vagas reservadas para PPI e ingressantes autodeclarados PPI na FUVEST 2, para o curso de Ciências Sociais da USP. Fontes : Elaboração Própria com dados extraídos da base Perfil dos Ingressantes, PET-CS USP. Notas: (1) para estudantes ingressantes autodeclarados PPI no SiSU, n = 149 ; (2) para estudantes ingressantes autodeclarados PPI na FUVEST, n = 144.

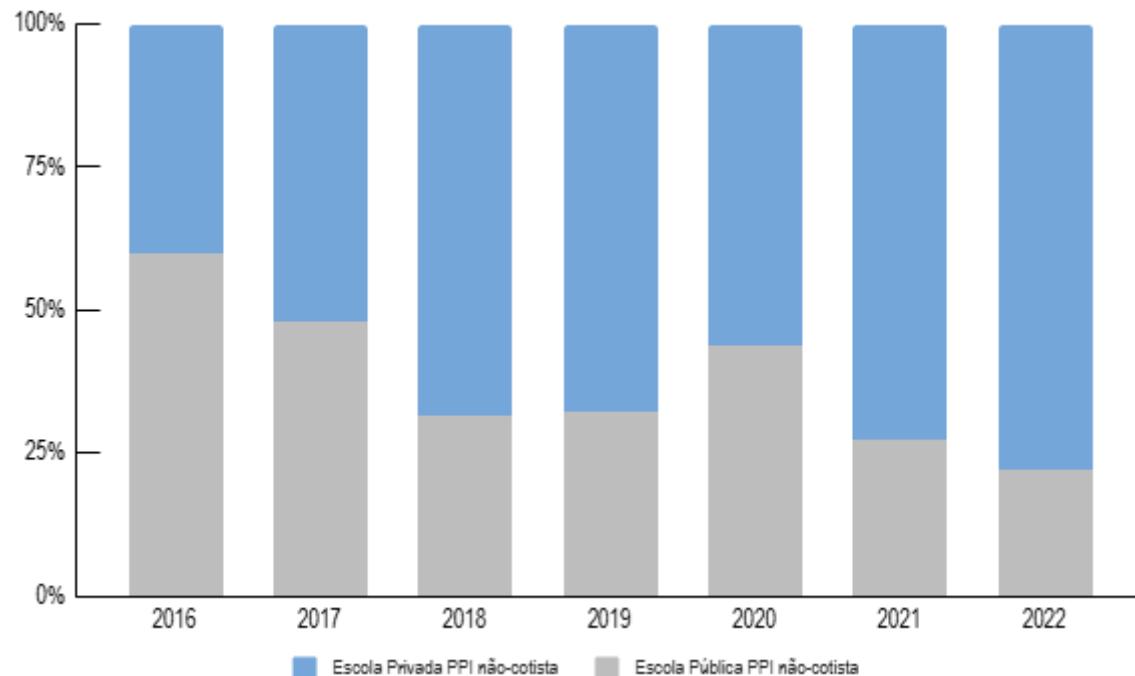
Isso se dá pois, no vestibular FUVEST, nem todos os ingressantes que se autodeclararam PPI escolhem concorrer às vagas destinadas a esta população. Seja por não terem direito às cotas ou terem direito, mas optarem por não utilizá-las; em ambos os casos, entrando por AC. Entre 2020 e 2022<sup>7</sup>, dos respondentes dos questionários do PET-CS autodeclarados PPI que não ingressaram via cotas, 68,2% não tinham direito à cota por serem egressos de escolas privadas, enquanto 31,7% declararam ter direito à cota, mas optaram por não utilizá-la. Entre aqueles que teriam direito, infere-se que a motivação para a não utilização das cotas PPI decorra da maior competitividade pelas vagas de cotas raciais em comparação com as vagas de AC, conforme o quadro 2. Em 2021, por exemplo, a relação candidato-vaga na modalidade PPI era de 9,8; enquanto na AC era de 7,1.

Esses resultados evidenciam, portanto, que nem todos os ingressantes autodeclarados PPI optaram pela reserva de vagas para o ingresso. Ademais, verifica-se que o aproveitamento das modalidades de cotas é diferente entre SiSU e FUVEST pelo grupo PPI. Faz-se mister a realização de uma pesquisa que explore a sociologia das relações raciais em um estudo qualitativo, investigando os motivos pelos quais esta população opta ou não pela modalidade de reserva de vagas. Diante disso, vale explorar também qual o perfil dos ingressantes PPI que elegem cada processo seletivo e modalidade de ingresso. Separando por modalidade de ingresso, nota-se, pelo gráfico 4, que a maioria dos ingressantes pelo vestibular FUVEST na modalidade ampla concorrência (AC) e autodeclarados pretos, pardos e indígenas era, em 2016, proveniente de escolas públicas, ao passo que, em 2022 – e no restante do recorte temporal – de escolas particulares.

<sup>7</sup> A pergunta “por que você não se inscreveu como cotista?” foi inserida no questionário do PET a partir do ano de 2020, por isso a redução do período de análise para essa questão.

ANO	vagas ac	inscritos ac	c/v ac	vagas ep	inscritos ep	c/v ep	vagas ppi	inscritos ppi	c/v ppi
2019	126	708	5.62	21	297	14.14	-	-	-
2020	115	823	7.16	24	237	9.88	8	76	9.5
2021	105	743	7.1	30	281	9.4	12	118	9.8
2022	105	543	5.2	30	178	5.9	12	77	6.4

**Quadro 2.** Relação candidato/vaga FUVEST por modalidade de inscrição, para o curso de Ciências Sociais da USP. Fonte: Elaboração Própria a partir dos dados da FUVEST.



**Gráfico 4.** Tipo de instituição de origem dos ingressantes autodeclarados PPI não cotistas pela FUVEST<sup>1</sup>, para o curso de Ciências Sociais da USP. Fonte: Elaboração Própria com dados extraídos da base Perfil dos Ingressantes, PET-CS USP. Nota: (1) para estudantes autodeclarados PPI que não utilizaram cota na FUVEST, n = 113.

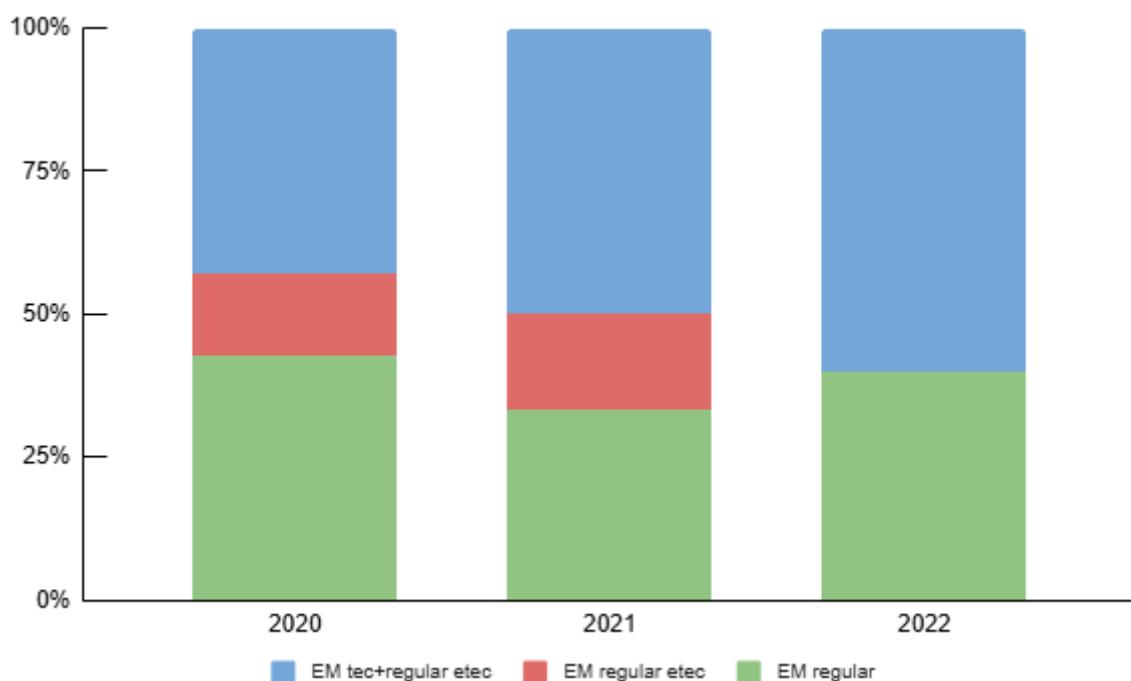
Já com relação aos ingressantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas pela reserva de vagas PPI do vestibular FUVEST, todos são provenientes de escolas públicas, já que isso é um critério para se ter direito às vagas reservadas. Entretanto, é notável a predominância de ingressantes oriundos do ensino técnico integrado ao médio e/ou de escolas técnicas durante todo o período de vigência da política, conforme o gráfico 5.

Embora as políticas de reserva de vagas não façam essa distinção, há diferenças na qualidade do ensino médio público regular e técnico. De acordo com o ranking das 60 melhores escolas públicas do Estado de São Paulo feito pelo Centro Paula Souza (2019), com base nos dados do ENEM, das 60 melhores escolas públicas paulistas, 59 oferecem ensino médio técnico e a oferta, em toda rede pública estadual, é de ensino público médio não técnico. Assim, o gráfico 5 evidencia também uma hierarquia sui generis entre as escolas paulistas de ensino médio público, na qual as escolas que oferecem Ensino Médio ligado ao técnico mostram-se melhor qualificadas no preparo para as provas de vestibular.

Daflon et al. (2013), argumentando sobre a necessidade de critérios socioeconômicos para ações afirmativas, constatam que a presença

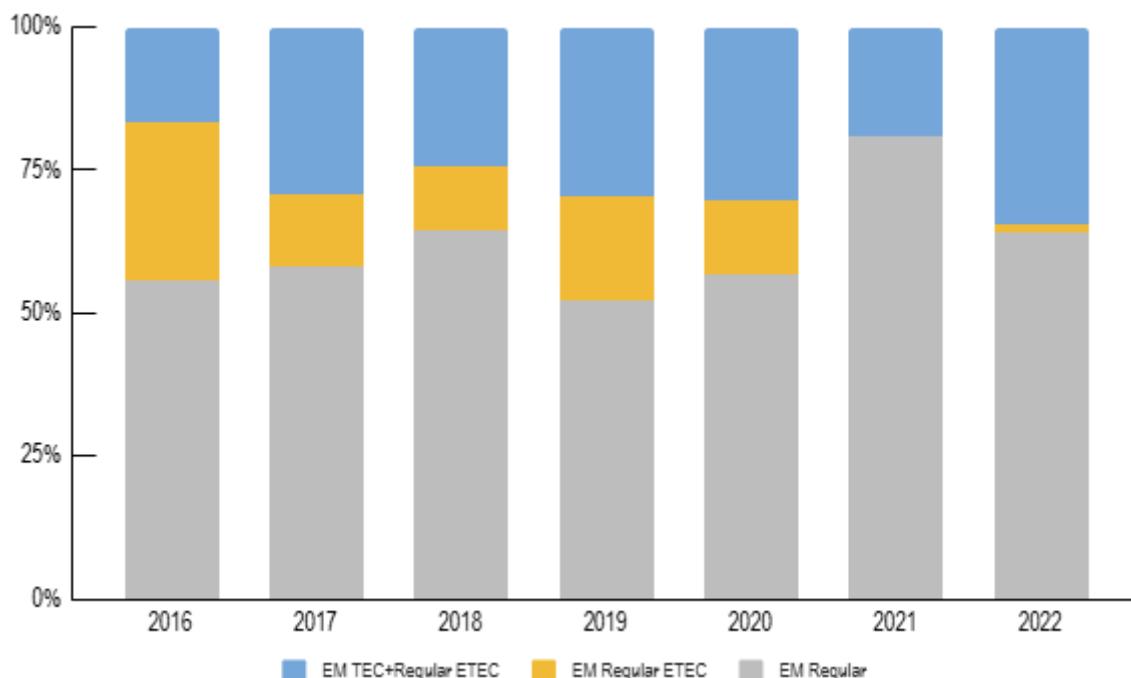
apenas de critérios raciais e sociais (escola pública) nas políticas de reserva de vagas ocasionaria na entrada de membros PPI mais favorecidos socialmente. Isso, pois conforme Bourdieu e Passeron (2014), a escola contribui para reproduzir a estrutura das relações de classe, privilegiando os detentores de capital econômico, social e cultural. Nota-se essa reprodução nos ingressantes autodeclarados PPI da FUVEST, que são em maioria provenientes das melhores escolas da rede pública, conforme o gráfico 5. É nesse sentido que Daflon et al. (2013) defendem a articulação entre os critérios racial e de renda nas cotas, que levam em conta o diagnóstico da interseccionalidade de desigualdade de raça e classe no Brasil.

Essa articulação entre critérios raciais e de renda é aplicada no SiSU.<sup>8</sup> Com relação aos ingressantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas pelo SiSU, ao contrário do que se observa entre os ingressantes cotistas da FUVEST, há predominância em todo o período de ingressantes oriundos de escolas de ensino médio regular (não técnico), conforme o gráfico 6. Essas escolas não configuram-se entre as 60 melhores escolas de São Paulo, indicando que as cotas do SiSU contribuem, em certa medida, para uma quebra da reprodução das relações de classe pelo sistema educacional verificada por Bourdieu e Passeron (2014).



**Gráfico 5.** Tipo de ensino médio dos ingressantes cotistas PPI FUVEST1, para o curso de Ciências Sociais da USP. Fonte: Elaboração Própria com dados extraídos da base Perfil dos Ingressantes, PET-CS USP. Nota: (1) para estudantes que utilizaram cota PPI na FUVEST entre 2020 e 2022, n = 31.

<sup>8</sup> Na inscrição do concurso vestibular FUVEST, não é oferecida aos candidatos nenhuma modalidade de ingresso que inclua algum critério de renda. Tanto as vagas para ampla concorrência, ação afirmativa para candidatos de escola pública e para candidatos PPI independem da renda.



**Gráfico 6.** Tipo de ensino médio ingressantes autodeclarados PPI SiSU1, para o curso de Ciências Sociais da USP. Fonte: Elaboração Própria com dados extraídos da base Perfil dos Ingressantes, PET-CS USP. Nota: (1) para estudantes ingressantes autodeclarados PPI oriundos do SISU na série histórica, n = 149.

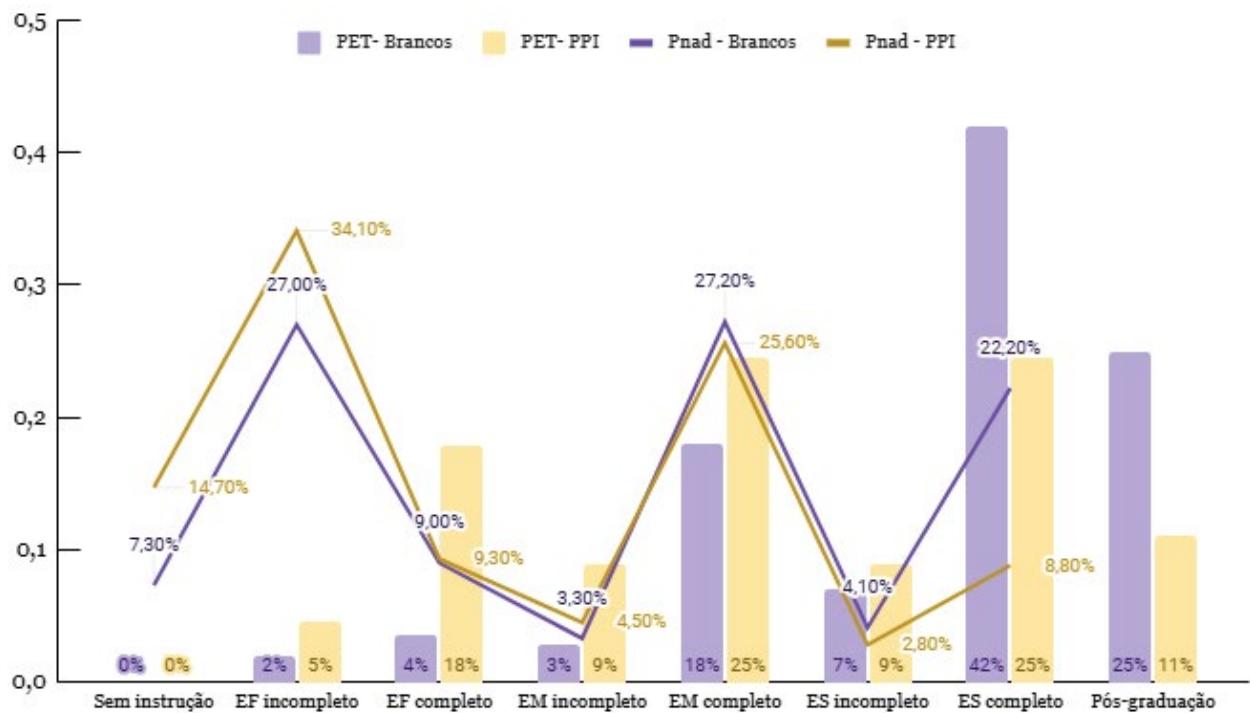
A trajetória educacional dos ingressantes é profundamente influenciada por sua origem social (Ribeiro, 2011; Martelete, Brito & Carvalhaes, 2016). Objetivando esclarecer empiricamente essas associações no universo estudado, investigamos também o nível de escolaridade da mãe dos ingressantes, que é frequentemente considerado uma variável importante nos estudos de estratificação e análises socioeconômicas, em especial, em decorrência da transmissão intergeracional de acesso a recursos e oportunidades (Carvalhaes & Ribeiro, 2019). Por conseguinte, quanto mais elevado o nível de escolaridade dos pais, especialmente no que diz respeito à mãe, maior é a probabilidade de que os filhos realizem transições educacionais mais altas, nesse caso, a transição de ingresso no ensino superior.

Em 2016, as mães de ingressantes PPI do curso de Ciências Sociais da USP tinham níveis de escolaridade mais elevados que a média de escolaridade desse setor da população brasileira. Enquanto 25% das mães de ingressantes PPI

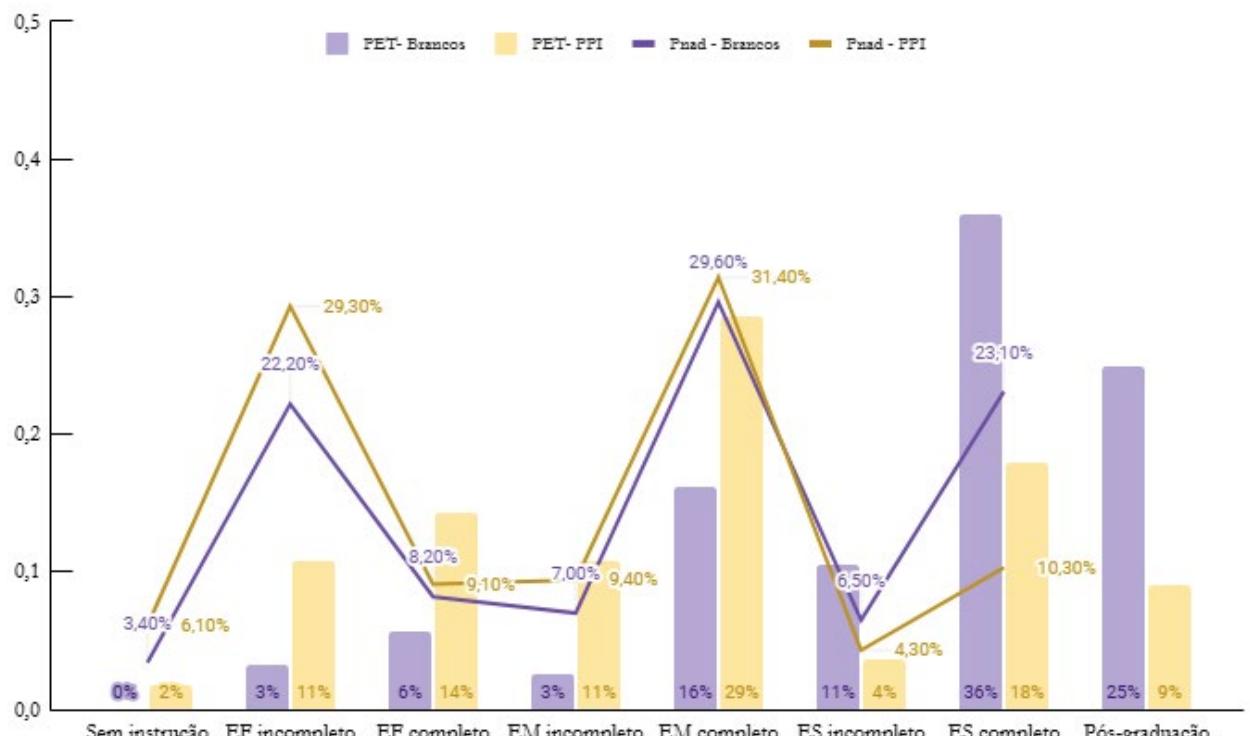
possuem ensino superior completo, aproximadamente 9% da população PPI brasileira<sup>9</sup> têm o mesmo nível de escolaridade, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2016 (IBGE, 2017). Esses dados revelam que, em comparação à população PPI do país, os ingressantes PPI do curso têm maior contato com o capital valorizado e reproduzido pelo sistema escolar, e que é transmitido no núcleo familiar.

Observa-se, desse modo, comparando os Gráficos 7 e 8, que segundo dados da PNAD 2016 e 2022 (IBGE, 2017, 2022), a escolarização da população autodeclarada PPI está aumentando. Ao passo que o nível de escolaridade materna tem decaído entre os ingressantes no curso de Ciências Sociais, tal associação pode ser lida como reflexo das políticas de cotas ofertando acesso à universidade. Por outro lado, ainda referente ao ensino superior completo, também observamos uma distância significativa entre os grupos PPI e branco, tanto entre mães de ingressantes, quanto entre essas populações.

<sup>9</sup> Com idade de 25 anos ou mais.



**Gráfico 7.** Nível de escolaridade materna dos ingressantes PPI1 do curso de Ciências Sociais da USP em relação ao nível de escolaridade da população PPI em 2016. Fonte: Elaboração Própria com dados extraídos da base Perfil dos Ingressantes, PET-CS USP e da PNAD 2016 (IBGE, 2017). Nota: (1) para estudantes ingressantes autodeclarados PPI no ano de 2016, n = 42.



**Gráfico 8.** Nível de escolaridade materna dos ingressantes PPI1 do curso de Ciências Sociais da USP em relação ao nível de escolaridade da população PPI em 2022. Fonte: Elaboração Própria com dados extraídos da base Perfil dos Ingressantes, PET-CS USP e da PNAD 2022 (IBGE, 2023). Nota: (1) para estudantes ingressantes autodeclarados PPI no ano de 2022, n = 53.

Ao considerar o nível de escolaridade mais elevado das mães dos ingressantes PPI em comparação com a população PPI brasileira em geral, podemos identificar uma importante conexão com a hipótese de trabalho de Carvalhaes e Ribeiro (2019), que argumentam que, apesar do significativo crescimento do ensino superior no Brasil, sobretudo nas últimas décadas, persiste uma marcante estratificação horizontal nas condições socioeconômicas das famílias de origem dos estudantes. O fato de as mães dos ingressantes PPIs apresentarem níveis de escolaridade mais elevados do que a média da população brasileira sugere que a expansão do acesso ao ensino superior pode estar contribuindo para a redução das desigualdades educacionais. No entanto, as conclusões de Carvalhaes e Ribeiro (2019) destacam que, apesar dessa expansão, ainda existem barreiras significativas que perpetuam a estratificação socioeconômica, o que pode se traduzir em disparidades no acesso e, eventualmente, no sucesso acadêmico.

Essas disparidades podem ser resultado de fatores complexos, incluindo desigualdades regionais, culturais e socioeconômicas, que continuam a influenciar o percurso educacional dos estudantes, mesmo em um contexto de maior acesso ao ensino superior. Portanto, a observação do nível de escolaridade das mães dos ingressantes PPIs em relação à população, em geral, ressalta a necessidade de políticas públicas e estratégias de inclusão que atuem de forma abrangente e eficaz para combater as desigualdades educacionais no Brasil e garantir um acesso equitativo e sucesso acadêmico para todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossos resultados evidenciam tendências de que o aproveitamento das modalidades de cotas é diferente entre SiSU e FUVEST pelo grupo PPI. Embora não se possa compreender as razões profundas para tal diferença utilizando os dados do PET-CS, é possível notar diferentes perfis de ingressantes autodeclarados PPI nas diferentes modalidades de ingresso: a) os ingressantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas não cotistas da FUVEST são em maioria oriundos de escolas particulares; b) os ingressantes cotistas PPI FUVEST são em maioria oriundos de cursos técnicos atrelados ao ensino médio e c) os ingressantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas do SiSU são em sua maioria egressos do ensino médio regular.

Ademais, o grau de escolaridade materna da população PPI ingressante no curso de Ciências Sociais mudou pouco ao longo da série histórica. Embora mais de 50% das mães tenham apenas ensino fundamental ou médio incompleto, é notável que o contingente de mães com ensino superior completo é maior em comparação à população brasileira. Dessa forma, infere-se que a associação entre a herança cultural familiar dos ingressantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas ainda tem influência em sua entrada no ensino superior, embora os dados evidenciam

que essa influência tenha diminuído ligeiramente.

Assim, considerando a hierarquia interna do sistema escolar público paulista, toma-se o tipo de escola em que o ingressante cursou o ensino médio e a escolaridade de seus pais como indicadores de capital cultural institucionalizado. Dessa forma, pode-se sugerir que o vestibular FUVEST, tanto em relação aos ingressantes cotistas quanto não cotistas, ingressa estudantes com maior capital cultural em comparação ao processo seletivo do SiSU. Observamos que, entre as escolas públicas, aquelas com maior infraestrutura, recursos pedagógicos e corpo docente mais qualificado conferem aos alunos uma vantagem significativa no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos exigidos para o ingresso na universidade.

Além disso, a escolaridade dos pais, como indicador de capital cultural institucionalizado, evidencia outra dimensão das desigualdades presentes nos processos de admissão. Pais com maior nível educacional frequentemente têm a capacidade de prover suporte adicional aos filhos, seja por meio de orientação acadêmica, acesso a materiais de estudo ou experiências culturais. Essa dinâmica reforça as disparidades na preparação e nas oportunidades educacionais disponíveis para diferentes estratos sociais. No caso da população PPI do curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo, observa-se que, mesmo com a vigência das ações afirmativas nos processos seletivos, o efeito das origens sociais nas chances de ingresso no ensino superior ainda existe, tanto no grupo cotista quanto não cotista. Dessa forma, retoma-se o argumento de Daflon et al. (2013), da necessidade de articular o critério de renda nas cotas sociais e raciais.

Desse modo, ressalta-se a necessidade de que se expanda a pesquisa aqui realizada para todos os cursos da Universidade de São Paulo, a fim de compreender se e de que modos as políticas afirmativas da instituição estão se aproximando de um perfil mais democrático e equitativo. Analisar a trajetória escolar dos ingressantes, articulando dados à respeito da infraestrutura escolar – seja de instituições públicas ou privadas – e o perfil socioeconômico do estudante, pode ser uma estratégia para compreender em que medida grupos específicos estão tendo mais ou menos acesso à universidade, e traçar horizontes para sanar esta problemática. Também faz-se mister a realização de uma pesquisa que explore os motivos pelos quais a população PPI opta ou não pelas modalidades de reserva de vagas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, Pedro Henrique Zero; LOPES, Violeta Pereira de Queiroz. Perfil demográfico dos/das ingressantes em Ciências Sociais da USP: evolução das políticas de acesso na USP. In: **Anais Graduação em Foco**. Anais. Belo Horizonte (MG), UFMG, 2020.

BRASIL. **Centro Paula Souza**. 60 melhores escolas públicas do Estado. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/etec/enem/>. Acesso em: 07 mar. 2024.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Microdados do Censo da Educação Superior 2023. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/microdados/microdados\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2023.zip](https://download.inep.gov.br/microdados/microdados_censo_da_educacao_superior_2023.zip). Acesso em: 07/03/2024.

BRITO, Murillo Marschner Alves de. **A dependência na origem. Desigualdades no sistema educacional brasileiro e a estruturação social das oportunidades**. 2014. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

BRITO, Murillo Marschner Alves de. Novas tendências ou velhas persistências? Modernização e expansão educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 163, p. 224–263, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3789>.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: \_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. (Orgs. Maria Alice Nogueira, Afrânio Mendes Catani). Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. 2. ed., p.71-79

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: **Escritos de Educação**, Petrópolis: Vozes, 2003, pp. 41-64.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. São Paulo: Editora Vozes. 7. ed., 2014.

CARVALHAES, Flávio; MEDEIROS, Marcelo; TAGLIARI SANTOS, Clarissa. Higher education expansion and diversification: privatization, distance learning, and market concentration in Brazil, 2002–2016. **Higher Education Policy**, v. 36, n. 3, p. 578–598, 2023.

CARVALHAES, Flávio & RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: Desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. **Tempo Social**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 195–233, jan. 2019.

DAFLON, Verônica; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luis Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.43, n.148, p.302-327, jan/abr 2013.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Verônica Toste; VENTURINI, Ana Carolina. **Ação afirmativa: conceito, história e debates [online]**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018.

GONÇALVES, Ana Maria. Educação superior no Brasil e a questão da reserva de vagas. **Revista Ibero-Americanica de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 9, n. 1, p. 2–13, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua: educação 2016**. ISBN 978-85-240-4441-0. 2017. Disponível em: [https://agenciad noticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/95090ddfb63a3412f04fedaf6d65469.pdf](https://agenciad noticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/95090ddfb63a3412f04fedaf6d65469.pdf). Acesso em: 06/03/2024

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua: educação 2022**. ISBN 978-85-240-4567-7. 2023. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf). Acesso em: 06/03/2024

MANÇANO, Tales; HERNANDES, H. A. ; SENA, M. S. ; & FONSECA, L. P. . A Aprovação de Cotas na Universidade de São Paulo em 2017: o ponto de vista de articuladores pró-cotas na USP. **Estudos de Sociologia (UFPE)**, 2024.

MATOS, Mauricio dos Santos; PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de; OLIVEIRA, Maria Amélia de Campos. “O impacto do Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo no acesso de estudantes de escola pública ao ensino superior público gratuito.” **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 235, p. 720-742, set. 2012.

MOISÉS, Pedro, et al. Perfil das/os ingressantes em Ciências Sociais da USP (2006–2019) Primeiro Relatório. Programa de Educação Tutorial. São Paulo; 2020.

MONT'ALVÃO NETO, Arnaldo Lopo. Tendências das desigualdades de acesso ao ensino superior no Bra-

sil: 1982-2010. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 127, p. 417-441, abr. 2014.

MUNANGA, Kabengele. Educação e diversidade cultural. **Cadernos Penesb**, n. 10, p. 38-54, 2010.

REIS, Márcia Santos Anjo & PIRES, Luciene Lima de Assis. Expansão do ensino superior no Brasil de 1995 a 2020: políticas e ações. **Em Aberto, Brasília**, v. 36, n. 116, p. 45-59, 11 abr. 2023.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa; SCHLEGEL, Rogério. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). In: ARRETCHE, Marta (org.). **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015. p. 413-446.

SALATA, André. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso?. **Tempo Social**, v. 30, n. 2, p. 219-253, maio. 2018.

SEMESP. *Mapa do ensino superior no Brasil 2023*. São Paulo: SEMESP, 2023. 88 p. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/estudos/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2023/>. Acesso em: 06/03/2024