

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA POLÍTICA

ALICE ASSIS DE FIGUEIREDO ROZA

As políticas de expansão e democratização da educação superior no Brasil reduziram desigualdades? Análise do perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação no período entre 2011 e 2019

São Paulo

2023

ALICE ASSIS DE FIGUEIREDO ROZA

As políticas de expansão e democratização da educação superior no Brasil reduziram desigualdades? Análise do perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação no período entre 2011 e 2019

Versão Original

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ciência Política.

Orientadora: Profa. Dra. Marta Teresa da Silva Arretche

São Paulo

2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

R893p ROZA, ALICE ASSIS DE FIGUEIREDO
As políticas de expansão e democratização da educação superior no Brasil reduziram desigualdades? Análise do perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação no período entre 2011 e 2019 / ALICE ASSIS DE FIGUEIREDO ROZA; orientadora MARTA TERESA DA SILVA ARRETCHE - São Paulo, 2023.
155 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Ciência Política. Área de concentração: Ciência Política.

1. ENSINO SUPERIOR. 2. DESIGUALDADES EDUCACIONAIS. 3. ESTRATIFICAÇÃO HORIZONTAL. 4. POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA. I. ARRETCHE, MARTA TERESA DA SILVA, orient. II. Título.

Nome: ROZA, Alice Assis de Figueiredo

Título: As políticas de expansão e democratização da educação superior no Brasil reduziram desigualdades? Análise do perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação no período entre 2011 e 2019

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ciência Política.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Profa. Dra. Marta Teresa da Silva Arretche

Instituição: Departamento de Ciência Política - USP

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Assinatura: _____

Prof.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Assinatura: _____

*Aos meus pais,
que acreditaram em uma educação libertadora.*

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação não é apenas o resultado de um trabalho acadêmico, ela é fruto de um esforço de gerações. Por isso, em primeiro lugar, quero agradecer à minha família, pois o que construí é um reflexo da base que me sustentou. Aos meus pais, João e Vadenirsia, que ao longo de toda a minha vida fizeram de tudo para que eu pudesse aproveitar as oportunidades que pessoas como eu nunca tiveram. À minha irmã e amiga, Raquel, obrigada por sempre estar presente quando eu mais precisei. Ao meu marido e amigo, Uriel, nos conhecemos quando começamos a graduação aos 18 anos. Desde então você só me viu estudar. Obrigada por ter abdicado de finais de semanas, viagens, aniversários, tudo para me apoiar. Obrigada por trazer café enquanto eu escrevia. Dividir meus dias com você é um privilégio. Aos meus gatinhos, Petra e Augusto, vocês tornam a vida mais leve.

Quero agradecer também à Universidade de São Paulo e ao Departamento de Ciência Política, que me acolheram em meio à uma pandemia e me deram o suporte necessário para que este trabalho fosse concluído em meio a tantas incertezas e dificuldades. Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo auxílio financeiro dado, que possibilitou que a pesquisa fosse realizada com mais tranquilidade.

Agradeço à Professora Dra. Marta Arretche, minha orientadora, que admiro e respeito muito. Foi lendo o livro “Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos”, quando ainda estava na graduação, que decidi que a temática da desigualdade faria parte do meu percurso acadêmico. Você foi minha inspiração. É um privilégio ter você como orientadora. Obrigada pelos comentários, pela paciência e pela dedicação.

Aos colegas do grupo de estudo sobre desigualdades. Obrigada pelos comentários, pela leitura atenta às versões deste projeto e pelo conhecimento que construímos juntos ao longo destes últimos anos. Em especial, agradeço ao Luís Castro, que foi um amigo à distância durante o mestrado. É sempre bom ter alguém que passou pelas mesmas dificuldades para dividir as alegrias e momentos de aflição. Ao Edgard Fusaro, que com muita disposição me ajudou com o processamento dos dados. Aos professores Flávio Carvalhaes e Ana Karruz, que no exame de qualificação trouxeram aportes muito importantes para esta pesquisa.

Por último, porém mais importante, quero agradecer a Deus, meu amigo e consolo. Que me fez chegar até aqui, onde eu jamais pensei que poderia estar.

RESUMO

ROZA, A.A.F. As políticas de expansão e democratização da educação superior no Brasil reduziram desigualdades? Análise do perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação no período entre 2011 e 2019. 156f. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação em Ciência Política, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

A grande expansão do ensino superior no Brasil nas últimas décadas suscitou importantes questionamentos acerca da desigualdade de oportunidades de obtenção de uma titulação universitária no país. As políticas públicas implementadas de fato reduziram desigualdades? Pesquisas conduzidas em outros países têm apontado que, quando há uma ampliação do acesso à universidade a indivíduos de classes mais baixas, as desigualdades verticais, relacionadas ao grau de instrução alcançado, passam a dar lugar a desigualdades horizontais, relacionadas ao tipo e à qualidade do ensino obtido. Portanto, tomando como base esta discussão, este trabalho busca analisar se a expansão e a democratização do acesso ao ensino superior no Brasil está atrelado a um aumento da estratificação horizontal no país. Para isso, será examinado o perfil socioeconômico dos estudantes concluintes dos cursos de graduação das instituições de ensino superior do país no período entre 2011 e 2019. Serão utilizados os dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) que contém dados socioeconômicos e institucionais para 3.113.234 concluintes. O objetivo é investigar qual é o perfil do graduando que conclui determinadas titulações e se houve alguma mudança ao longo do período analisado. Os resultados desta pesquisa demonstraram que as políticas implementadas de fato contribuíram para uma maior diversificação do perfil discente nas instituições de ensino superior. No entanto, diferenças com relação à instituição e curso de origem ainda são indicadores e marcadores de indivíduos mais ou menos privilegiados.

Palavras-chave: Desigualdades Educacionais. Ensino Superior. Políticas de Ação Afirmativa. Políticas Públicas. Estratificação Horizontal.

ABSTRACT

ROZA, A.A.F. Have the expansion and democratization policies in higher education in Brazil reduced inequalities? Analysis of the socioeconomic conditions of seniors undergraduates between 2011 and 2019. 156f. Dissertation (Master's) - Graduate Program in Political Science, Faculty of Philosophy, Languages and Human Sciences, University of São Paulo, São Paulo, 2023.

The massive expansion of higher education in Brazil in the last decades has raised important questions about the inequality of opportunities for obtaining a university degree. The public policies implemented actually reduced inequalities? Conducted researches in other countries has shown that when there is an expansion of access to higher education for individuals from lower classes, vertical inequalities, related to the level of education achieved, start to give way to horizontal inequalities, related to the type and quality of education obtained. Therefore, based on this discussion, this paper seeks to analyze whether the expansion and democratization of access to higher education in Brazil is related to a growth in horizontal stratification in the country. For this, will be analyzed the socioeconomic conditions of senior undergraduates from higher education institutions between 2011 and 2019. It will be used data from the Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), which contains socioeconomic and institutional data to 3,113,234 undergraduates. The objective is to investigate which is the profile of the graduate who concludes certain degrees and if there has been any change over the period analyzed. The results demonstrate that the implemented policies actually contributed to a greater diversification of the student profile in higher education institutions. However, differences regarding the institution and course of origin are still indicators and markers of more or less privileged individuals.

Keywords: Educational Inequalities. University education. Affirmative Action Policies. Public policy. Horizontal Stratification.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1: Distribuição dos concluintes por faixa de renda _____ | 48 |
| Figura 2: Distribuição dos concluintes por cor/raça e categoria administrativa da IES _____ | 56 |
| Figura 3: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Federais _____ | 57 |
| Figura 4: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Estaduais/Municipais _____ | 57 |
| Figura 5: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Privadas _____ | 58 |
| Figura 6: Percentual de concluintes que possuem pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação por tipo de IES _____ | 59 |
| Figura 7: Percentual de concluintes que não exercem atividade remunerada em cada tipo de IES _____ | 60 |
| Figura 8: Distribuição dos concluintes segundo a condição de moradia e tipo de IES _____ | 62 |
| Figura 9: Distribuição dos concluintes segundo o grau de dependência financeira e o tipo de IES _____ | 63 |
| Figura 10: Percentual de concluintes que ingressaram por algum tipo de ação afirmativa _____ | 65 |
| Figura 11: Distribuição dos concluintes segundo o turno e a categoria administrativa da IES _____ | 66 |
| Figura 12: Distribuição dos concluintes segundo o Conceito ENADE e a categoria administrativa da IES _____ | 67 |
| Figura 13: Distribuição dos concluintes por turno e curso de origem - Ciclo 1 _____ | 88 |
| Figura 14: Distribuição dos concluintes por turno e curso de origem - Ciclo 2 _____ | 89 |
| Figura 15: Distribuição dos concluintes por turno e curso de origem - Ciclo 3 _____ | 90 |
| Figura 16: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por tipo de IES _____ | 105 |
| (Ciclo 1) _____ | 105 |
| Figura 17: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 1 _____ | 109 |
| Figura 18: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 2 _____ | 110 |
| Figura 19: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 3 _____ | 111 |
| Figura 20: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 4 _____ | 112 |
| Figura 21: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 5 _____ | 113 |

| | |
|---|-----|
| Figura 22: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por tipo de IES (Ciclo 2) | 115 |
| Figura 23: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 1 | 118 |
| Figura 24: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 2 | 119 |
| Figura 25: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 3 | 120 |
| Figura 26: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 4 | 121 |
| Figura 27: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 5 | 122 |
| Figura 28: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por tipo de IES (Ciclo 3) | 124 |
| Figura 29: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 1 | 127 |
| Figura 30: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 2 | 128 |
| Figura 31: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 3 | 129 |
| Figura 32: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 4 | 130 |
| Figura 33: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 5 | 131 |
| Figura 34: Esquema comparativo da trajetória dos perfis de concluintes ao longo dos três ciclos avaliativos | 133 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1: Quantidade de concluintes por ciclo _____ | 46 |
| Tabela 2: Distribuição em % dos concluintes por sexo _____ | 47 |
| Tabela 3: Distribuição em % dos concluintes segundo a cor/raça _____ | 47 |
| Tabela 4: Distribuição dos concluintes segundo o grau de escolaridade dos pais _____ | 49 |
| Tabela 5: Distribuição dos concluintes segundo a situação de trabalho _____ | 49 |
| Tabela 6: Distribuição dos concluintes segundo o grau de dependência financeira _____ | 50 |
| Tabela 7: Distribuição dos concluintes segundo a condição de moradia _____ | 50 |
| Tabela 8: Distribuição dos concluintes segundo o tipo de escola de origem _____ | 51 |
| do ensino médio _____ | 51 |
| Tabela 9: Distribuição dos concluintes segundo o tipo de ingresso _____ | 52 |
| Tabela 10: Distribuição dos concluintes segundo a categoria administrativa da instituição de ensino _____ | 52 |
| Tabela 11: Distribuição dos concluintes segundo a modalidade de ensino _____ | 53 |
| Tabela 12: Distribuição dos concluintes segundo o turno das atividades acadêmicas _____ | 53 |
| Tabela 13: Distribuição dos concluintes segundo o Conceito ENADE atribuído ao curso _____ | 54 |
| Tabela 14: Distribuição dos concluintes por sexo segundo a categoria administrativa da IES _____ | 55 |
| Tabela 15: Diferença em pontos percentuais entre os ciclos 1 e 3 da distribuição dos concluintes segundo a faixa de renda e a categoria administrativa da IES _____ | 58 |
| Tabela 16: Distribuição dos concluintes por tipo de escola de origem do ensino médio e a categoria administrativa da IES _____ | 64 |
| Tabela 17: Distribuição dos concluintes por modalidade de ensino e categoria administrativa da IES _____ | 66 |
| Tabela 18: Distribuição dos concluintes por curso de origem _____ | 69 |
| Tabela 19: Percentual de concluintes mulheres por curso _____ | 71 |
| Tabela 20: Percentual de concluintes PPI por curso _____ | 73 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 21: Percentual de concluintes com renda familiar de até 3SM por curso _____ | 75 |
| Tabela 22: Percentual de concluintes por curso que possuem pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação _____ | 77 |
| Tabela 23: Percentual de concluintes que não trabalham por curso _____ | 79 |
| Tabela 24: Percentual de concluintes que residem com familiares por curso _____ | 80 |
| Tabela 25: Percentual de concluintes que dependem financeiramente de terceiros por curso | 82 |
| Tabela 26: Percentual de concluintes que completaram o ensino médio em escolas públicas por curso _____ | 83 |
| Tabela 27: Percentual de concluintes por curso que ingressaram por ações afirmativas ____ | 85 |
| Tabela 28: Percentual de concluintes na modalidade EAD por curso _____ | 87 |
| Tabela 29: Nota média do Conceito ENADE recebido por curso _____ | 92 |
| Tabela 30: Nota média do Conceito ENADE recebido por curso e IES - Ciclo 1 _____ | 93 |
| Tabela 31: Nota média do Conceito ENADE recebido por curso e IES - Ciclo 2 _____ | 94 |
| Tabela 32: Nota média do Conceito ENADE recebido por curso e IES - Ciclo 3 _____ | 95 |
| Tabela 33: Descrição das variáveis utilizadas no processo de análise de <i>cluster</i> _____ | 99 |
| Tabela 34 - Distribuição dos concluintes em cada agrupamento (Ciclo 1) _____ | 103 |
| Tabela 35 - Distribuição dos concluintes em cada agrupamento (Ciclo 2) _____ | 103 |
| Tabela 36 - Distribuição dos concluintes em cada agrupamento (Ciclo 3) _____ | 104 |
| Tabela 37: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por curso _____ | 106 |
| (Ciclo 1) _____ | 106 |
| Tabela 38: Quadro comparativo entre os grupos obtidos - Ciclo 1 _____ | 114 |
| Tabela 39: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por curso (Ciclo 2) | 116 |
| Tabela 40: Quadro comparativo entre os grupos obtidos - Ciclo 2 _____ | 123 |
| Tabela 41: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por curso (Ciclo 3) | 125 |
| Tabela 42: Quadro comparativo entre os grupos obtidos - Ciclo 3 _____ | 132 |
| Tabela 43: Distribuição dos concluintes em % por perfil e ciclo em cada tipo de IES ____ | 135 |

Tabela 44: Distribuição dos concluintes em % por perfil e ciclo em cada curso _____ 137

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior

ANUP - Associação Nacional das Universidades Particulares

EAD - Educação à distância

EMI - *Effectively Maintained Inequality*

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IES - Instituições de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LGPD - Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais

MEC - Ministério da Educação

MMI - *Maximally Maintained Inequality*

PNE - Plano Nacional de Educação

PROUNI - Programa Universidade para Todos

SEMESP - Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino superior no Estado de São Paulo

SISU - Sistema de Seleção Unificada

SM - Salário-mínimo

UNIP - Universidade Paulista

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| CAPÍTULO 1: APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO | 17 |
| 1.1) Introdução | 17 |
| 1.2) Pergunta de pesquisa e hipóteses | 18 |
| 1.3) Dados e metodologia | 19 |
| 1.4) Estrutura da dissertação | 20 |
| CAPÍTULO 2: EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E REDUÇÃO DE DESIGUALDADES EDUCACIONAIS, O QUE A LITERATURA TEM DEMONSTRADO? | 22 |
| 2.1) Introdução | 22 |
| 2.2) Expansão e diversificação: a diferenciação como forma de perpetuação das desigualdades | 24 |
| 2.3) Desigualdade maximamente mantida (MMI) vs. Desigualdade efetivamente mantida (EMI) | 26 |
| 2.4) Expansão e desigualdade em diversos países | 29 |
| 2.5) Conclusões do capítulo | 31 |
| CAPÍTULO 3: EXPANSÃO VS. ESTRATIFICAÇÃO HORIZONTAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DILEMAS EMERGENTES EM UM CONTEXTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO | 33 |
| 3.1) Introdução | 33 |
| 3.2) A trajetória de expansão da educação superior no Brasil: a privatização em evidência | 34 |
| 3.3) A estratificação horizontal do ensino superior no Brasil: o contraste entre o público e o privado | 41 |
| 3.4) Conclusões do capítulo | 43 |
| CAPÍTULO 4: QUAL É O PERFIL DE QUEM CONCLUI A GRADUAÇÃO? ANÁLISE DESCRITIVA DO PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS CONCLUINTEs DAS IES NO BRASIL NO PERÍODO ENTRE 2011 E 2019 | 45 |

| | |
|--|------------|
| 4.1) Introdução | 45 |
| 4.2) Aspectos socioeconômicos | 46 |
| 4.3) Características institucionais | 52 |
| 4.4) IES públicas vs. IES privadas | 54 |
| 4.4.1) Aspectos socioeconômicos: IES públicas vs. IES privadas | 54 |
| 4.4.2) Aspectos institucionais: IES públicas vs. IES privadas | 65 |
| 4.5) Diferenças entre os cursos de graduação | 68 |
| 4.5.1) Aspectos socioeconômicos | 70 |
| 4.5.2) Características institucionais | 86 |
| 4.6) Conclusões do capítulo | 96 |
| CAPÍTULO 5: O QUE MUDOU? UTILIZANDO ANÁLISE DE CLUSTER PARA IDENTIFICAR PERFIS ENTRE OS CONCLUINTEs DAS IES NO BRASIL | 98 |
| 5.1) Introdução | 98 |
| 5.2) Aspectos metodológicos | 99 |
| 5.3) Perfil dos grupos obtidos | 103 |
| 5.3.1) Perfil dos grupos obtidos - Ciclo 1 | 104 |
| 5.3.2) Perfil dos grupos obtidos - Ciclo 2 | 114 |
| 5.3.3) Perfil dos grupos obtidos - Ciclo 3 | 123 |
| 5.5) O que mudou? Uma comparação do perfil obtido nos três ciclos avaliativos | 132 |
| 5.5) Conclusões do capítulo | 144 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 147 |
| REFERÊNCIAS | 151 |

CAPÍTULO 1: APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

1.1) Introdução

Nas últimas décadas, houve uma importante expansão do ensino superior no Brasil. Houve um incremento significativo do número de matrículas, além da criação de novos cursos de graduação e instituições de ensino (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015). Esta expansão também foi acompanhada de políticas de ação afirmativa que tiveram como principal objetivo democratizar o acesso ao ensino superior por meio de programas tais como 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) (RISTOFF, 2014; ROSSETTO; GONÇALVES, 2015). Diversas pesquisas têm demonstrado que de fato o perfil discente nas IES brasileiras mudou, e que houve maior inclusão de estudantes provenientes de escolas públicas, de baixa renda, pessoas com deficiência, além de negros e indígenas (KARRUZ, 2018; RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015; SENKEVICS; MELLO, 2019).

Apesar dessa maior inclusão e dos importantes avanços alcançados nos últimos anos, a alta demanda pelo ensino superior, o número limitado de bolsas oferecidas em instituições privadas e o fato de que atualmente as instituições públicas apenas correspondem a cerca de 12%¹ do total de IES do país faz com que a obtenção de um diploma universitário, principalmente em IES e cursos de maior prestígio, ainda fique restrita a estudantes que conseguem obter melhor desempenho no vestibular e que possuem condições de se manter na universidade durante o período da graduação (SENKEVICS, 2021). Isto é particularmente relevante, dado que a literatura sobre o ensino superior tem discutido como as diferenças, majoritariamente qualitativas, entre cursos e instituições de ensino têm contribuído para a perpetuação das desigualdades educacionais e das desigualdades existentes no mercado de trabalho entre indivíduos provenientes de diferentes classes sociais (CARVALHAES; COSTA RIBEIRO, 2017; GERBER; CHEUNG, 2008; LUCAS, 2001; MONT'ALVÃO, 2016). Este fenômeno, denominado de estratificação horizontal da educação superior, faz com que o tipo e a qualidade do ensino ofertado sejam mecanismos nos quais indivíduos de classes mais altas

¹ Censo da Educação Superior, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>

tentam assegurar privilégios para seus descendentes. Portanto, se antes a estratificação vertical da educação era um importante reprodutor de desigualdades sociais no Brasil, atualmente, a estratificação horizontal no ensino superior tem levantado importantes questionamentos acerca da efetividade das medidas de expansão e democratização da educação terciária na redução da desigualdade entre classes na educação.

Tendo isso em mente, o objetivo desta dissertação é analisar se as políticas de expansão e democratização do ensino superior implementadas nas últimas décadas no Brasil tiveram algum efeito no perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação nas instituições de ensino superior. O objetivo é saber quais foram as mudanças observadas e as possíveis implicações destas mudanças. Uma das questões que se pretende discutir é em que medida o perfil socioeconômico dos concluintes se relaciona com a IES e curso de origem, se houve alguma transformação neste perfil no período pós-expansão do acesso e quais foram os impactos nas desigualdades existentes entre indivíduos mais e menos privilegiados.

1.2) Pergunta de pesquisa e hipóteses

A pergunta de pesquisa que norteia este trabalho é: a expansão do ensino superior e as políticas de democratização do acesso reduziram a desigualdade entre classes na educação no Brasil? Como se verá mais adiante, diversos trabalhos conduzidos em outros países demonstraram que quando há uma expansão do ensino terciário, as desigualdades verticais, relacionadas ao grau de instrução alcançado, passam a dar lugar a desigualdades horizontais, relacionadas ao tipo e à qualidade do ensino obtido. Ou seja, quando o sistema educacional se expande, as classes mais altas buscam se diferenciar por meio de um ensino quantitativamente semelhante, porém qualitativamente melhor.

Portanto, o objetivo deste trabalho é saber se essa tendência observada em outras localidades também se aplica ao caso brasileiro. Desde o início dos anos 2000, diversas políticas foram implementadas visando ampliar o acesso à universidade e dar condições para que indivíduos provenientes de classes mais baixas pudessem ter acesso a um diploma universitário. Pesquisas conduzidas no país demonstraram que o perfil do estudante universitário no país mudou. Obter um diploma universitário, que até então era algo limitado a indivíduos pertencentes a classes sociais mais altas, passou a ser algo possível e visado por estudantes oriundos de diferentes camadas da sociedade.

No entanto, poucas pesquisas se dedicaram a analisar o efeito desta expansão não apenas na desigualdade de acesso ao ensino superior, mas também na efetiva desigualdade de obtenção

de uma titulação em cursos e IES mais seletivas. A expansão de fato possibilitou que estudantes de diferentes classes sociais tenham acesso e concluam a graduação independente da IES ou curso desejado? Ou seja, as possibilidades de concluir a graduação em determinadas instituições e campos de estudo são as mesmas independentemente da classe social de origem? Estes e outros questionamentos serão discutidos neste trabalho.

A principal hipótese é que a expansão trouxe uma diversificação do perfil discente no sistema universitário como um todo. Porém, ainda existem diferenças no perfil dos concluintes a depender da IES e curso de origem. Isto é, indivíduos de classes mais altas continuam frequentando instituições e cursos de maior prestígio pois, embora o acesso tenha sido ampliado, estudantes provenientes de classes mais baixas em sua grande maioria foram alocados em instituições menos prestigiadas e em cursos de menor qualidade.

1.3) Dados e metodologia

Para analisar o efeito da expansão do ensino superior na desigualdade entre classes na educação, serão analisados o perfil socioeconômico e as características da instituição e do curso de graduação dos concluintes presentes nos microdados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O objetivo de utilizar dados dos concluintes é verificar as mudanças ocorridas no perfil daqueles que conseguiram concluir a formação acadêmica e estão aptos a ingressar no mercado de trabalho como titulares de um diploma de graduação. É certo que não se pode ignorar fenômenos tais como a evasão, trancamento de matrícula e prorrogações, dado que a trajetória acadêmica nem sempre é linear. No entanto, estudar o perfil daqueles que figuram como concluintes nos oferece uma perspectiva geral acerca daqueles que conseguiram superar as barreiras ao longo da trajetória universitária e atingiram o objetivo final que é concluir o ensino terciário. Ou seja, se o objetivo é avaliar o efeito da expansão na desigualdade entre classes no ensino superior cujos impactos se refletem no mercado de trabalho, observar as características socioeconômicas dos concluintes revela o quão desigual ou não o sistema é, dado que apenas os indivíduos com aquele determinado perfil lograram concluir a graduação.

Foram utilizados os microdados do Enade² pois além de medir o desempenho dos concluintes em competências básicas para o exercício da profissão, o Exame aplica um

² É importante mencionar que em 2022 os microdados do ENADE disponíveis no site no Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) passaram por reformulações visando atender às normas previstas na Lei n.º 13.709, de 14 de agosto de 2018 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). A partir de então, as variáveis presentes no ENADE foram desagregadas, não sendo possível identificar as respostas do mesmo estudante nas diferentes perguntas presentes no questionário aplicado no exame. No entanto, o banco de dados

questionário socioeconômico onde é possível extrair as variáveis de interesse objeto deste estudo³. Para a análise do perfil socioeconômico dos concluintes, foram utilizados os dados do Enade dos anos 2011 a 2019⁴, e, como o Enade é aplicado em cada curso de graduação por triênios segundo a área de enquadramento, a análise será centrada em três triênios: 2011-2013 (Ciclo 1), 2014-2016 (Ciclo 2) e 2017-2019 (Ciclo 3). Os anos foram unificados em ciclos dado que uma análise segregada de cada um dos anos do Enade poderia alterar o comportamento das variáveis estudadas, visto que apenas algumas áreas de estudo seriam retratadas naquele ano. O banco de dados contém 3.113.234 concluintes e foram considerados apenas os concluintes cujo resultado foi considerado válido⁵. Foram utilizadas 15 variáveis, que serão descritas em maior detalhe nos capítulos 4 e 5.

O trabalho será centrado em uma análise descritiva do perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação no período analisado. O objetivo não é fazer inferências sobre o porquê existem ou não diferenças no perfil dos concluintes a depender da IES e o curso no qual o estudante concluiu a graduação. O intuito é fazer uma descrição detalhada do perfil dos graduados e destacar as mudanças que houve ou não ao longo do período 2011-2019. Indicando, assim, possíveis efeitos da expansão do ensino superior na desigualdade entre classes na educação superior no país.

1.4) Estrutura da dissertação

Esta dissertação está dividida em outras quatro partes além deste capítulo introdutório. No Capítulo 2 será feita uma revisão da literatura que trata a respeito dos efeitos da expansão do ensino superior na desigualdade entre classes na educação. Veremos que a crença de que a

utilizado neste trabalho foi obtido no portal do INEP em 2021, quando esta pesquisa já estava em andamento e as reformulações ainda não haviam sido feitas. Portanto, em caso de reprodução desta pesquisa utilizando os dados atualmente presentes no portal do INEP, não será possível uma análise tal como foi feita nesta dissertação devido às transformações ocorridas no banco de dados.

³ É preciso levar em consideração o fato de que o ENADE analisa apenas os estudantes que estão concluindo os cursos de graduação. O que significa que não é possível examinar o perfil socioeconômico dos concluintes ao longo de todo o período acadêmico. Portanto, é necessário interpretar os dados com cautela, dado que a situação socioeconômica dos concluintes retratada neste trabalho representa um momento pontual na vida do estudante e não pode ser generalizado para todo o período em que o estudante cursou o ensino superior.

⁴ Foram utilizados os dados a partir de 2011 pois embora tenham dados disponíveis do ENADE desde 2005, o Exame passou por reformulações e isso interferiu na estrutura do questionário socioeconômico aplicado. Algumas variáveis foram incluídas, outras excluídas e algumas modificadas. Portanto, a fim de evitar o viés da falta de dados para alguns anos, foram utilizados os anos 2011 a 2019 que apresentam estruturas similares, fazendo com que a comparação seja possível.

⁵ Os resultados válidos são aqueles que não foram desclassificados, seja por ausência do estudante no Exame, por participação indevida ou por ter o resultado desconsiderado durante a aplicação da avaliação.

ampliação do acesso à universidade traria uma redução das desigualdades educacionais entre indivíduos de diferentes classes sociais nem sempre correspondeu às expectativas. No Capítulo 3, será discutida a trajetória de expansão da educação superior no Brasil e como este processo de ampliação do ensino terciário deu lugar a uma maior diferenciação entre IES e cursos, criando uma hierarquização entre titulações e instituições mais e menos prestigiadas.

Nos capítulos 4 e 5, serão analisados os dados dos concluintes dos cursos de graduação para o período selecionado. No Capítulo 4 será feita uma análise descritiva do perfil dos graduados em diferentes aspectos relacionados a características sociais, econômicas e institucionais que caracterizam estes concluintes. Em primeiro lugar, será analisado o perfil dos concluintes do conjunto dos dados. Posteriormente, será feita uma análise das variáveis de interesse diferenciando os concluintes provenientes de IES públicas e privadas. Por último, a análise será refeita, desta vez diferenciando os concluintes pelo curso de graduação de origem.

No Capítulo 5 será utilizada a metodologia de análise de *cluster* para identificar padrões entre os concluintes dos cursos de graduação. O objetivo é saber se existem similaridades nas características socioeconômicas e institucionais dos concluintes e se isso se relaciona a IES e o curso no qual o estudante concluiu a graduação. Ou seja, o intuito é saber qual é o perfil daqueles que concluem determinadas titulações e se houveram mudanças ao longo do período analisado. Por último, nas considerações finais, serão discutidos os achados dos capítulos 4 e 5 em vista às hipóteses formuladas.

CAPÍTULO 2: EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E REDUÇÃO DE DESIGUALDADES EDUCACIONAIS, O QUE A LITERATURA TEM DEMONSTRADO?

2.1) Introdução

Desde a segunda metade do século XX, o sistema superior de ensino apresentou um crescimento exponencial em todo o mundo (SCHOFER; MEYER, 2005; TROW, 1972). Diversos países implementaram políticas de expansão da quantidade de vagas ofertadas, criaram novas instituições de ensino e proporcionaram maiores oportunidades de acesso a estudantes de diferentes classes sociais. Com isso, indivíduos provenientes de classes mais baixas passaram a ter maiores chances de obter uma titulação universitária. Diversos autores argumentam que as mudanças institucionais e culturais que ocorreram neste período foram as principais responsáveis por fomentar o crescimento acelerado do ensino superior (SCHOFER; MEYER, 2005). O movimento reformista que ocorreu no sistema educacional europeu nos anos 1960, por exemplo, tinha dois principais objetivos: promover o crescimento econômico e reduzir a desigualdade de oportunidades para que indivíduos de classes sociais que historicamente foram excluídas do ensino secundário e terciário pudessem obter uma titulação universitária (AMBLER; NEATHERY, 1999). Estima-se que em 1900 cerca de 1% da população mundial entre 18 e 25 anos estava matriculada no ensino superior. Já nos anos 2000, este percentual passou para 20% dos indivíduos nesta mesma faixa etária (SCHOFER; MEYER, 2005). Em termos absolutos, em 1900 cerca de 500.000 estudantes estavam matriculados na universidade, já nos anos 2000 esta cifra passou para cerca de 100 milhões (SCHOFER; MEYER, 2005).

Embora a expansão do ensino superior tenha sido observada em diversos países, sistemas educacionais com o ensino secundário universalizado ou quase universalizado apresentaram uma maior expansão (SCHOFER; MEYER, 2005). Isso porque a alta demanda e a necessidade de crescimento do sistema educacional estimularam essa ampliação. Além disso, a expansão do ensino superior também ocorreu em maior medida em países com fortes relações com o sistema internacional. A explicação é que países integrados com o sistema internacional são mais propensos a seguir tendências observadas em outras localidades além de terem sofrido maior pressão para impulsionar o desenvolvimento social e econômico através de investimentos em educação. Isso explica o fato de as matrículas na universidade terem aumentado mais

rapidamente no período pós 1960, pois, como afirmam Schofer e Meyer (2005), as mudanças sociais e políticas observadas neste período foram essenciais na construção de uma mudança na forma de pensar e desenhar as políticas públicas. Movimentos tais como o processo de democratização, a discussão acerca da importância dos direitos humanos, o avanço da ciência e os planos de desenvolvimento social e econômico foram fundamentais para que esse fenômeno ocorresse (SCHOFER; MEYER, 2005).

Entretanto, apesar dos avanços sociais e econômicos, a expansão do ensino superior suscitou diversos questionamentos acerca do seu impacto no sistema educacional e, principalmente, na redução da desigualdade entre classes na educação. Dado que a educação proporciona maiores oportunidades no mercado de trabalho, seria lógico pensar que uma equalização das oportunidades de ingresso no sistema superior de ensino traria uma igualdade de condições de obter sucesso na vida laboral entre indivíduos de diferentes classes sociais. Ou seja, de modo geral, com a expansão do ensino terciário havia uma crença de que ao reduzir a desigualdade de oportunidades de acesso à universidade, a desigualdade entre classes também seria reduzida. No entanto, estudiosos da estratificação social passaram a questionar se de fato a expansão educacional reduz a desigualdade ao proporcionar mais oportunidades para indivíduos de classes mais baixas ou se na realidade surge uma nova forma de desigualdade, favorecendo assim indivíduos já privilegiados (SHAVIT, 2007). Embora não haja dúvidas quanto ao impacto positivo da ampliação do acesso ao ensino superior para o desenvolvimento social e econômico da sociedade como um todo, os seus efeitos na redução da desigualdade entre classes parecem não corresponder às expectativas.

Portanto, tomando como base esta discussão acerca da expansão do ensino superior e redução das desigualdades educacionais entre classes, o principal objetivo deste capítulo é apresentar o que a literatura tem demonstrado ao analisar países nos quais houve um processo de expansão do ensino terciário nas últimas décadas e os efeitos na desigualdade de oportunidades de acesso à universidade e na desigualdade entre classes na educação. Como se verá a seguir, embora a expansão educacional seja associada a vantagens tais como, melhora do bem-estar social e estímulo do desenvolvimento econômico, a expansão por si só não reduz a desigualdade entre classes na educação (SHAVIT, 2007). Isso ocorre pois quando um sistema educacional se expande, novas oportunidades são abertas para todos os grupos sociais, com isso, grupos já privilegiados acabam se aproveitando destas novas oportunidades para perpetuar suas posições (AYALON; YOGEV, 2005).

2.2) Expansão e diversificação: a diferenciação como forma de perpetuação das desigualdades

Yossi Shavit (2007), em seu importante livro sobre a estratificação no ensino superior, afirma que a expansão do ensino terciário criou uma maior diversificação e, com isso, uma diferenciação do sistema universitário. Ou seja, se antes existia um grupo seleto de instituições de ensino e cursos, com a expansão, novos cursos e ramos de estudos foram criados, além de diferentes tipos de instituições. As tradicionais instituições voltadas para a pesquisa acadêmica passaram a dividir espaço com os institutos técnicos e tecnológicos e estas diferenças geraram também mudanças com relação à duração dos cursos. Enquanto alguns mantiveram duração de quatro ou cinco anos, algumas instituições universitárias passaram a oferecer titulações com duração de dois anos, por exemplo.

O que Shavit (2007) argumenta é que embora esta diversificação seja relevante no sentido da eficiência e da absorção da mão de obra pelo mercado de trabalho, a diferenciação do ensino superior acaba gerando uma hierarquização, pois cria-se uma valorização de determinados tipos em detrimento de outros. Para o autor, a diversificação cria uma hierarquia de status dentro do sistema universitário dada às diferenças com relação às dificuldades de ingresso, a duração do curso, os retornos esperados no mercado de trabalho assim como o custo de obtenção da titulação.

Martin Carnoy (2011), em seu estudo sobre expansão do ensino superior e redistribuição de renda, por exemplo, observou que, na maioria dos países, o gasto por estudante nos diferentes tipos de instituições universitárias é diferente. O autor afirma que há uma grande variação no montante investido por cada estudante para obter determinadas titulações e que isso acaba refletindo em uma divisão das instituições universitárias por classes. Instituições com maiores custos são frequentadas por estudantes com maior poder aquisitivo enquanto estudantes de classes mais baixas são alocados em cursos e instituições de menor custo. Segundo o autor, o principal problema desta divisão institucional por classes é que instituições com altos custos se expandem muito mais devagar que instituições de baixo custo. Portanto, quando há um incentivo à expansão do sistema superior de ensino a tendência é que surjam mais cursos e instituições de baixo custo e que os novos indivíduos provenientes de diferentes classes sociais que estão ingressando na universidade sejam alocados nestas instituições.

O fato de surgirem mais instituições e cursos de baixo custo e que os novos estudantes sejam alocados nestas instituições quando há uma expansão do sistema de ensino superior não

é um problema em si. A principal questão levantada por alguns autores é que, devido a esta hierarquização, os resultados futuros no mercado de trabalho se traduzem em maior valorização dos estudantes provenientes de instituições e cursos de elite. Pois, na prática, instituições de alto custo são geralmente frequentadas por estudantes que tiveram uma melhor educação primária e secundária pois são descendentes de famílias que puderam investir mais e melhor na educação dos filhos. Com isso, há uma tendência do mercado em valorizar os estudantes provenientes destas instituições. Como afirma Carnoy (2011), nos Estados Unidos, por exemplo, quando observado o padrão do sistema universitário há uma forte correlação entre os resultados do SAT⁶, a educação dos pais dos estudantes, o custo e o prestígio da instituição.

Portanto, ainda que a expansão do ensino superior tenha criado mais oportunidades para que indivíduos de classes mais baixas tenham acesso à universidade, pesquisas têm demonstrado que o efeito desta expansão foi mitigado pela diferenciação e a consequente hierarquização do sistema de ensino. Carnoy (2011) afirma, por exemplo, que há evidências de que a expansão da educação superior em países em desenvolvimento aconteceu em maior grau por meio do aumento do número de matrículas em instituições de baixo custo e que o gasto geral por estudante no sistema educacional diminuiu enquanto nas instituições de elite aumentou. Por outro lado, cada vez mais há uma preferência do mercado de trabalho por determinados tipos de instituições e cursos, o que acaba privilegiando instituições e cursos de elite.

Com o objetivo de explicar o efeito da expansão, a consequente diversificação e hierarquização do sistema superior de ensino na desigualdade entre classes, diversas teorias foram desenvolvidas ao longo das últimas décadas. Entre elas, a hipótese da desigualdade maximamente mantida proposta por Raftery e Hout (1993) e a hipótese da desigualdade efetivamente mantida desenvolvida por Samuel Lucas (2001). Estas teorias foram aplicadas em diversos países e o principal objetivo foi analisar se os efeitos da expansão observados em algumas localidades se estendiam a outros sistemas. Como se verá a seguir, embora haja diferenças significativas entre estas teorias, há consenso no sentido de que a expansão não necessariamente leva imediatamente à redução da desigualdade entre classes na educação.

⁶ O SAT é um exame amplamente utilizado pela maioria das universidades para o ingresso no sistema de ensino superior dos Estados Unidos. Os resultados do SAT normalmente são enviados pelos estudantes para as universidades pretendidas como parte do processo de admissão nestas instituições (BUCHMANN, CONDRON & ROSCIGNO, 2010).

2.3) Desigualdade maximamente mantida (MMI) vs. Desigualdade efetivamente mantida (EMI)

Antes de analisar as hipóteses desenvolvidas sobre os efeitos da expansão do ensino superior na desigualdade entre classes na educação, é importante compreender a origem dos estudos sobre expansão, diversificação e hierarquização. As mudanças ocorridas no sistema educacional, principalmente a expansão do acesso ao ensino primário e secundário, deram margem a investigações sobre desigualdade entre classes, os efeitos no sistema educacional e os resultados no mercado de trabalho. Com isso, diversas pesquisas sobre transições educacionais ao longo das últimas décadas se debruçaram sobre o impacto da origem familiar sobre o nível educacional dos indivíduos ao determinar o tipo e a qualidade da educação que estes estudantes terão acesso. A principal questão levantada nestes estudos é se houve ou não alguma mudança no efeito da origem social ao longo do tempo e se há diferenças observáveis entre os diferentes países (LUCAS, 2001).

Entre as principais pesquisas realizadas há consenso no sentido de que a origem socioeconômica dos indivíduos reflete na trajetória escolar, apesar de haver divergências com relação ao escopo deste efeito ou inclusive sobre até que ponto da trajetória escolar a origem social importa. O fato é que quando houve uma expansão do ensino superior, as pesquisas realizadas no âmbito do ensino primário e secundário passaram a questionar também os efeitos da origem familiar no ensino terciário. Com isso, estudos foram desenvolvidos com o objetivo de entender se a condição socioeconômica dos indivíduos também refletia no tipo e na qualidade da instituição de ensino superior na qual os estudantes tinham acesso. E, principalmente, se com a expansão, indivíduos de classes mais baixas passariam a ter maiores oportunidades de ascensão social por meio do aumento da escolaridade e a consequente melhora nas oportunidades no mercado de trabalho.

Com isso, em 1993, Raftery e Hout desenvolveram a hipótese da desigualdade maximamente mantida (*Maximally Maintained Inequality* - MMI). A MMI parte do princípio de que os pais possuem grande interesse no sucesso dos filhos, e, juntos, pais e filhos mobilizam os recursos disponíveis para garantir acesso a uma educação de qualidade. Segundo os autores, dado que há uma busca constante das diferentes classes em investir mais e melhor na educação dos filhos, apenas quando as classes mais altas atingem o nível que os autores chamam de saturação, ou seja, o ensino se torna universal para aquele determinado grupo social, a expansão do ensino subsequente reduziria a desigualdade entre classes. Portanto, a hipótese da desigualdade maximamente mantida argumenta que, quando a demanda da classe privilegiada

por determinado nível educacional é satisfeita ou saturada, a desigualdade entre classes diminui, dado que as classes médias e baixas podem começar a se aproveitar das novas oportunidades educacionais que surgem através da expansão.

Raftery e Hout (1993) argumentam ainda que as taxas de transição entre níveis educacionais e a desigualdade (medida em razões de chance) baseadas na origem social permanecem constantes entre as diferentes gerações a não ser que sejam forçadas a mudar por um aumento no número de matrículas ofertadas. Para os autores, há três pressupostos. Em primeiro lugar, tudo mais constante, um crescimento da capacidade do ensino primário e secundário refletirá em um aumento da demanda pelo ensino superior, ocasionada pelo crescimento populacional e pela ascensão social com base na origem familiar observada ao longo do tempo. Ou seja, quando o ensino básico oferece mais vagas, a tendência é que haja um aumento da demanda pelo ensino terciário entre indivíduos pertencentes às classes sociais mais altas. Neste caso, as transições educacionais baseadas na origem social permanecem a mesma ao longo do tempo.

Em segundo lugar, se a expansão aumenta o número de vagas mais rapidamente que a demanda, então as taxas de transição educacional para todas as classes sociais vão aumentar, mas de modo que preserve a desigualdade de oportunidades por classe, ou seja, as razões de chance de obtenção de uma titulação universitária permanecem constantes. E, por último, se a demanda por um determinado nível educacional é saturada para as classes superiores, ou seja, se as taxas de transição para um determinado grupo social alcançam ou chegam perto dos 100%, então as razões de chance entre classes diminuem. Para os autores, neste caso, a associação entre origem social e transição educacional é enfraquecida. Com isso, os autores argumentam que para que a MMI seja aplicável é necessário que: pertencer a uma classe social mais alta esteja relacionada a altas taxas de transição, que as taxas de participação como um todo não tenham diminuído e que a mobilidade estrutural ocupacional favoreça ocupações de alto prestígio e alto status.

Diversos estudos corroboraram com a hipótese da MMI reportando tanto uma estabilidade na desigualdade ao longo do tempo quanto uma equalização seguida da saturação. No entanto, há evidências com relação à diferenciação do ensino que contrapõem a teoria proposta por Raftery e Hout. Um dos principais pontos é que a MMI foi criticada por ignorar as diferenças qualitativas dentro do sistema educacional (AYALON; SHAVIT, 2004). Diversos autores argumentam que é necessário levar em consideração que as diferenças no ensino superior têm duas origens: diversidade institucional e de campos de estudo (AYALON; YOGEV, 2005). Segundo Ayalon e Yogev (2005), a MMI nos leva a crer que a expansão do

ensino superior não será seguida de uma redução significativa nas desigualdades socioeconômicas e étnicas entre os estudantes matriculados no ensino superior. No entanto, as diferenças qualitativas presentes no ensino terciário fazem possível que haja uma diversificação socioeconômica entre os estudantes, ainda que a desigualdade de oportunidades de obtenção de uma titulação em instituições e cursos de maior prestígio continue constante (AYALON; YOGEV, 2005).

Devido a essas críticas, Samuel Lucas (2001), em contraposição à teoria da desigualdade maximamente mantida, propõe a hipótese da desigualdade efetivamente mantida (*Effectively Maintained Inequality - EMI*). De acordo com a EMI, uma vez que a saturação é alcançada⁷, ou seja, um determinado nível educacional para aquele grupo social se torna universal ou quase universal, as desigualdades nas chances de obtenção daquele nível educacional são substituídas por desigualdades nas chances de trilhar uma trajetória educacional mais seletiva. Isso acontece, pois, grupos privilegiados buscam por vantagens qualitativas para se diferenciar no sistema educacional. Em outras palavras, os indivíduos de classes mais altas passam a obter uma titulação quantitativamente igual, porém qualitativamente melhor ou mais valorizada pelo mercado de trabalho.

Segundo a hipótese da EMI, indivíduos com vantagens socioeconômicas asseguram para si e seus descendentes algum grau de vantagem sempre que estas sejam comumente possíveis. Por um lado, se diferenças quantitativas são comuns, ou seja, se obter um determinado nível educacional seja algo restrito a determinadas classes sociais, indivíduos de classes mais altas tendem a obter vantagens quantitativas. Por outro lado, se já não é possível obter diferenças quantitativas, ou seja, aquele nível educacional se torna universal ou quase universal, eles obterão vantagens qualitativas. Portanto, desde que um determinado nível educacional não seja universal, indivíduos de classes mais altas buscarão aquele nível educacional. Quando aquele nível se torna universal ou quase universal, indivíduos de classes mais altas assegurarão vantagens qualitativas naquele nível educacional e usarão suas vantagens para assegurar uma educação quantitativamente similar, porém qualitativamente melhor. Isto é, indivíduos de classes mais altas utilizarão suas vantagens socioeconômicas para assegurar melhores resultados tanto quantitativamente quanto qualitativamente.

Para Lucas (2001), os efeitos da origem social na educação ocorrem de duas formas: 1) determinam quem completa um determinado nível educacional, se completar este nível

⁷ Para Lucas, a dimensão qualitativa no processo de estratificação educacional é prevalente ainda que a saturação não tenha sido alcançada (AYALON; YOGEV, 2005).

educacional não é universal; 2) determina o tipo de educação que as pessoas recebem nos diferentes níveis educacionais que são universais ou quase universais. Segundo o autor, em ambos os efeitos, as vantagens da origem social trabalham efetivamente e continuamente para assegurar vantagens para seus descendentes. Portanto, Lucas argumenta que a EMI implica que para níveis educacionais que são universais, a competição ocorrerá no tipo de educação obtida. Ao contrário da MMI, que sugere que a desigualdade baseada na origem social será zero quando um determinado nível educacional esteja próximo ao universal, a EMI afirma que dentro daquele nível educacional a origem social alocará os estudantes a diferentes tipos de educação que geram distintas implicações tanto nos resultados educacionais quanto no mercado de trabalho.

Para Lucas (2001), os resultados mostram que a origem social continua a importar mesmo na presença do acesso universal, o que dá motivos para crer que a simples expansão do acesso à universidade dificilmente anulará o poder efetivo da origem social. Portanto, uma das maiores contribuições da hipótese EMI é argumentar que é necessário incorporar o campo de estudo e o tipo de instituição nas pesquisas comparadas de expansão e diversificação do sistema universitário (AYALON; YOGEV, 2005). O que se demonstrou é que os resultados educacionais da expansão do ensino superior dependem do campo de estudo e da evidência adicional para a grande habilidade que os grupos privilegiados possuem de gerar vantagens das novas oportunidades educacionais (AYALON; YOGEV, 2005).

2.4) Expansão e desigualdade em diversos países

Uma das principais conclusões dos estudos sobre estratificação educacional é que a desigualdade de oportunidades na educação é substancial em todos os lugares onde houve medição. Estudantes cujos pais são extremamente educados e ricos possuem vantagens em comparação aos estudantes que possuem pais com menor escolaridade e outros importantes recursos sociais em todas as sociedades pós-industriais e na maioria dos países em desenvolvimento também. Ambler e Neathery (1999) afirmam que no caso da Europa, por exemplo, apesar das reformas políticas, estudos demonstraram que os alcances educacionais permaneceram fortemente vinculados à classe social pertencente quando comparado o sistema educacional europeu da década de 1990 com o de 1950 (AMBLER; NEATHERY, 1999). Já Shavit e Blossfeld (1993) em seu estudo sobre a desigualdade entre classes na educação encontraram que apesar da expansão dos sistemas educacionais, a desigualdade entre os diferentes estratos não diminuiu em 11 dos 13 países estudados.

Estudos nos Estados Unidos e na Europa demonstraram que mesmo quando a desigualdade de acesso ao ensino superior diminui, a diversificação do sistema educacional acaba gerando novas fontes de desigualdade (AYALON; YOGEV, 2005). Um dos exemplos é que estudantes cuja origem social esteja vinculada a grupos tradicionalmente desprivilegiados se matriculam mais frequentemente em instituições e cursos de menor prestígio que proporcionam recompensas mais limitadas em comparação a outros tipos de instituições (AMBLER; NEATHERY, 1999). Diversos estudos demonstraram que na Europa, assim como nos Estados Unidos, estudantes provenientes de classes mais baixas geralmente trilham um caminho universitário “menos nobre”, anulando assim grande parte do efeito da expansão sobre a desigualdade educacional. No caso dos Estados Unidos, por exemplo, isto se torna mais evidente quando observado as *community colleges*, que ao longo do tempo absorveram mais membros de grupos desprivilegiados em comparação às universidades (AYALON; YOGEV, 2005).

Ambler e Neathery (1999) afirmam que na França há evidências de uma redução da desigualdade entre classes quando analisadas as oportunidades de ingresso no ensino superior. No entanto, quando observado a fundo, fica evidente que o efeito da classe social nos resultados educacionais permaneceu extremamente influente, mas tomou uma nova forma: estudantes de classes mais baixas se matriculam em carreiras mais técnicas e em instituições de menor prestígio. O mesmo foi observado na Suécia onde a tendência de redução da desigualdade representada pelo aumento da participação de estudantes de classes mais baixas no ensino superior foi compensada pela entrada desses estudantes em instituições e cursos de menor prestígio.

O interessante a ser observado é que essa tendência de mudança no tipo de desigualdade entre classes no ensino superior não foi observada apenas nos países ocidentais. Carnoy (2011) exemplifica que na China, em meados dos anos 1990, o governo começou a expandir o ensino superior. Com isso, a média de gasto por estudante no sistema educacional superior caiu entre 2000 e 2006, contribuindo para a redução da desigualdade de renda no ensino terciário. No entanto, a crescente diferença de investimento dos estudantes em instituições de elite em comparação com instituições de massas, assim que houve um aumento nas matrículas, mudou o cenário para um aumento da desigualdade de renda. Já no caso de Israel, por exemplo, Ayalon e Shavit (2004) demonstraram que a expansão do sistema educacional de ensino superior reduziu as desigualdades nas chances de ingresso e obtenção de um diploma, mas esta desigualdade se manteve constante ou inclusive aumentou as chances de obter um diploma em instituições mais seletivas.

Portanto, pesquisas têm demonstrado que a redução da desigualdade entre classes como resultado da expansão do acesso ao ensino superior foi bem limitada. Diversos países apresentaram uma trajetória de redução da desigualdade de oportunidades de acesso ao ensino superior entre diferentes classes sociais. Porém, as diferenças entre os estratos foram sendo substituídas por uma nova forma de desigualdade na medida em que as diferenças quantitativas, relacionadas ao nível de escolaridade alcançado, passaram a ser substituídas por diferenças qualitativas, referentes ao tipo e a qualidade do ensino no qual os estudantes têm acesso.

2.5) Conclusões do capítulo

Não há dúvidas quanto ao impacto positivo da expansão do ensino superior que ocorreu a partir da segunda metade do século XX. Indivíduos que historicamente foram excluídos do ensino terciário passaram a ter maiores oportunidades de acesso à universidade e isso contribuiu para uma melhora na educação da população e conseqüentemente na qualificação da mão de obra para ingresso no mercado de trabalho. Entretanto, o que este capítulo buscou retratar é que embora a expansão do ensino superior tenha sido associada a melhorias no bem-estar social e econômico, a crença de que a expansão do acesso traria uma redução da desigualdade entre classes na educação não se observou na prática em diversos países.

As desigualdades verticais, relacionadas ao nível educacional alcançado, foram sendo substituídas por desigualdades horizontais, relacionadas ao tipo e à qualidade da educação obtida. Com isso, a expansão do ensino superior não necessariamente gerou uma equalização das oportunidades entre indivíduos de diferentes estratos sociais. O que se observou em é que a expansão do ensino gerou uma diferenciação do sistema universitário, o que se traduziu em uma maior diversidade de tipos de instituições e cursos, além de diferenças com relação ao custo de obtenção de determinadas titulações. Esta diferenciação gerou uma hierarquização do sistema pois algumas titulações, normalmente associadas a instituições e cursos de maior custo, passaram a ser mais valorizadas pelo mercado de trabalho. Com isso, indivíduos provenientes de classes mais altas passaram a buscar uma diferenciação da educação obtida ingressando em universidades e cursos que garantiriam a perpetuação das suas posições. E, dado que as instituições de baixo custo conseguem se expandir mais rapidamente que instituições de alto custo, indivíduos de classes mais baixas ingressantes no sistema educacional passaram a ser alocados em instituições e cursos menos valorizados pelo mercado de trabalho.

Outro importante ponto levantado neste capítulo é que esta trajetória de expansão, hierarquização e aumento da desigualdade horizontal foi observada em diversas localidades e

não é uma particularidade dos países ocidentais. Estudos conduzidos na Europa, Estados Unidos, Israel e China, demonstraram que a expansão do acesso observada nestas localidades não necessariamente reduziu a desigualdade entre classes na educação. Se por um lado houve uma redução na desigualdade com relação ao acesso, por outro lado houve um aumento da desigualdade entre os diferentes estratos com relação ao tipo e a qualidade da educação obtida. Estudantes de diferentes classes sociais passaram a ter quantitativamente o mesmo nível educacional, porém qualitativamente distinto.

Conforme afirmam Ambler e Neathery (1999), apesar das críticas, as classes mais baixas estão mais bem educadas nas democracias contemporâneas que em qualquer outro tempo. Isso significa que a expansão do acesso trouxe melhorias com relação à qualificação da população desprivilegiada, mas isso não necessariamente se traduziu em uma redução da desigualdade entre classes na educação. A expansão gerou oportunidades para todos os grupos sociais, e grupos privilegiados aproveitaram estas novas oportunidades para perpetuar suas posições através de um ensino quantitativamente similar, porém qualitativamente melhor.

CAPÍTULO 3: EXPANSÃO VS. ESTRATIFICAÇÃO HORIZONTAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DILEMAS EMERGENTES EM UM CONTEXTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO

3.1) Introdução

Assim como em diferentes países, o Brasil também apresentou uma grande expansão do ensino superior a partir da segunda metade do século XX. No entanto, embora essa expansão tenha sido observada em diferentes políticas públicas implementadas a partir dos anos 1960, o ensino superior no país se expandiu de maneira mais acentuada a partir dos anos 2000. Como se verá a seguir, programas tais como FIES e o Prouni, implementados e reformulados nas últimas décadas, tiveram grande influência nesta expansão. Ainda que atualmente a proporção de jovens que possuem diploma de graduação no Brasil não seja satisfatória, se comparado a outros países, a expansão do ensino superior possibilitou que indivíduos de classes mais baixas, que antes não tinham o acesso ao ensino terciário, pudessem ingressar e concluir os estudos universitários (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015).

Entretanto, não diferentemente do que ocorreu em outras localidades, a expansão do ensino superior no Brasil suscitou diversos questionamentos acerca do impacto dessa expansão na redução da desigualdade entre classes na educação. Ainda que diversas iniciativas tenham sido implementadas nas últimas décadas com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior e dar condições para que mais pessoas obtivessem uma titulação universitária, os reais efeitos dessas políticas na redução das desigualdades educacionais entre classes ainda são objeto de questionamento. Uma das críticas é que embora as iniciativas de expansão do ensino superior tenham alcançado tanto as IES públicas quanto privadas, essa expansão ocorreu em maior medida no setor privado devido aos incentivos fiscais e o consequente aumento no número de matrículas, ao aumento na oferta de bolsas de estudo por meio do Prouni e pela expansão do crédito por meio do FIES (BARBOSA, 2021; SENKEVICS, 2021). Ainda que diversas IES públicas tenham sido criadas em regiões interioranas do país, e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) tenham contribuído em grande parte para a expansão das IES públicas, o percentual de matrículas no ensino superior privado aumentou em maior proporção ao longo dos anos, passando de 69,1% em 2002 para 76,5% em 2016, e, grande parte deste aumento foi em decorrência do ensino à distância, que passou de 1,1% do total de matrículas em 2002 para 18,6% em 2016 (BARBOSA, 2021).

Expandir o ensino superior através do setor privado não é um problema em si. No entanto, no caso do Brasil se torna relevante, dado que em geral as universidades públicas possuem maior prestígio e tendem a obter melhores resultados nas avaliações de desempenho se comparado às instituições privadas (SENKEVICS, 2021). Com isso, há um crescente debate acerca da efetividade da expansão na redução da desigualdade entre classes, dado que ampliar o acesso não necessariamente significa maiores oportunidades de obter titulações em universidades e cursos de maior prestígio.

Por isso, o objetivo deste capítulo é apresentar a trajetória de expansão do ensino superior no Brasil ressaltando as particularidades deste fenômeno e indicando os debates crescentes que têm surgido acerca da efetividade dessa expansão na redução da desigualdade entre classes na educação. Como se verá a seguir, o Brasil apresentou uma trajetória de expansão por meio do setor privado e, principalmente, ampliando a oferta de cursos de graduação de baixo custo. Com isso, assim como ocorreu em outros países, cada vez mais há uma tendência de hierarquização com base na duração do curso, na dificuldade de ingresso, nos custos de obtenção da titulação além do próprio prestígio da carreira. Apesar disso, cabe ressaltar que embora haja discussões acerca da efetiva redução da desigualdade entre classes na educação no Brasil, não há dúvidas quanto ao impacto positivo da expansão do ensino superior no país com relação à formação, qualificação e chances de obtenção de um diploma universitário a estudantes provenientes de classes que antes não tinham oportunidade de acesso.

3.2) A trajetória de expansão da educação superior no Brasil: a privatização em evidência

Entre os anos 1960-1980, ingressar em uma universidade pública no Brasil era extremamente difícil devido à alta competitividade e seletividade dos exames vestibulares (NAPOLITANO, 2017). Com isso, em geral, apenas indivíduos provenientes de famílias com capacidade de investimento na educação dos filhos concluíam os estudos universitários. Portanto, em virtude da crescente demanda pelo ensino superior e visando corrigir as disparidades com relação ao processo de seleção, durante a ditadura militar foi instaurada a denominada Reforma Universitária (Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968). Conforme afirma Celso Napolitano (2017), uma das principais mudanças provocadas pela reforma foi determinar que os candidatos classificados seriam aprovados nas IES, excluindo o caráter eliminatório dos exames vestibulares que anteriormente era imposto através da exigência de uma nota mínima. Além disso, o governo criou novas universidades para que houvesse pelo menos uma em cada

unidade da federação e incentivou a expansão da iniciativa privada⁸ por meio de estabelecimentos confessionais, fundações de direito privado ou público e empresas familiares⁹ (NAPOLITANO, 2017).

Após a Constituição Federal de 1988, a universalização da educação básica provocou um aumento da demanda pelo ensino superior, e, com isso, houve uma pressão por parte de setores da sociedade civil para que o governo ampliasse a oferta de vagas nas universidades (NAPOLITANO, 2017). Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) não foram criadas novas IES públicas, porém, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - nº9.394 de 20 de dezembro de 1996) estabeleceu importantes reformas para o setor. A primeira delas foi a questão da autonomia universitária. As universidades públicas passaram a ter autonomia para serem de Estado e não de governo, e as universidades privadas passaram a ter autonomia para criar ou extinguir cursos sem a autorização do Ministério da Educação (MEC), ficando a cargo deste apenas o controle sobre a qualidade do ensino (NAPOLITANO, 2017). O segundo fator, foi que a LDB possibilitou que a atividade das IES privadas passasse a ser lucrativa, sem a necessidade de reinvestimento ou prestação de contas¹⁰. Além disso, foi criada uma nova personalidade jurídica, os centros universitários, que passaram a ter a autonomia das universidades, porém sem as obrigações de ensino, pesquisa e extensão (NAPOLITANO, 2017).

Segundo Corbucci (2004), entre 1990 e 2002 a demanda pelo ensino superior medida pelo total de inscritos nos exames vestibulares cresceu 161,6%, no entanto, a oferta de vagas cresceu 252,6%. Com esta expansão do número de vagas, a proporção de candidatos por vaga reduziu de 3,8 para 2,8. Apesar disso, houve dinâmicas diferentes no setor privado em comparação ao setor público. Nas IES públicas, o número de candidatos por vaga aumentou de 5,7 para 8,9 no mesmo período. Já nas IES privadas houve uma redução de 2,9 para 1,6 (CORBUCCI, 2004). Com a crise econômica no final dos anos 1990, as IES privadas começaram a sofrer com a evasão e com o excedente de vagas. Portanto, visando corrigir este problema, em 1999 foi estabelecido o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino

⁸ Devido a este incentivo à expansão, desde a década de 1970 o setor educacional privado de ensino superior já era majoritário, tanto no número de instituições quanto no número de matrículas. Hoje, o setor corresponde a cerca de 85% do total de IES no país (SAMPAIO, 2015).

⁹ Por meio deste incentivo à expansão, o crescimento do setor educacional privado foi fortemente dependente das isenções fiscais concedidas desde o final dos anos 1960 (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006).

¹⁰ Cabe destacar que, antes da implementação do Prouni e do FIES, as IES privadas que optassem pela finalidade lucrativa não poderiam ter acesso a recursos públicos por meio de isenções fiscais (Decreto nº2.306/1997), ficando submetidas portanto ao “regime da legislação mercantil quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas” (SAMPAIO, 2015).

Superior (FIES)¹¹ para os estudantes que não pudessem arcar com os custos da graduação. Porém, foi apenas no final dos anos 2000, quando o programa passou por reformulações, que o seu alcance foi ampliado (CORBUCCI, 2004).

Em 2004, buscando atender a demanda crescente pelo ensino superior e resolver a problemática da evasão¹² e das vagas excedentes nas IES privadas¹³, o governo federal lançou o Programa Universidade para Todos (Prouni)¹⁴. Quando o governo encaminhou o projeto de lei ao Congresso, a intenção era conceder bolsas de estudos integrais a estudantes oriundos de escolas públicas com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e que não possuísem diploma de graduação. Além disso, seriam destinadas cotas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, além de bolsas para a formação de professores da rede pública de ensino. O critério de seleção seria a nota do estudante no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), não sendo necessário prestar o vestibular próprio das IES privadas¹⁵ (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006). No caso das IES não beneficentes com ou sem fins lucrativos seria oferecida uma bolsa a cada nove estudantes matriculados, no caso das IES beneficentes seria oferecida uma bolsa a cada quatro estudantes matriculados. Em contrapartida, estas IES “ficariam isentas do Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas, da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, da Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e da Contribuição para o Programa de Integração Social”¹⁶ (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006).

Entretanto, devido a influência das IES privadas, o Prouni passou por diversas reformulações desde a apresentação do projeto de lei até a sua aprovação no Congresso. As IES privadas propuseram modificações, “sendo representadas principalmente pela Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes) e pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos

¹¹ O FIES não foi a primeira política de financiamento no ensino superior. O Brasil já dispunha de medidas semelhantes, como por exemplo, o Crédito Educativo. No entanto, o alcance deste era limitado.

¹² Evasão no setor privado: 35% em 2002, 42% em 2003, 49,5% em 2004 (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006).

¹³ Uma das explicações se refere ao fato de que o Prouni serviu como resposta a um problema financeiro que as IES privadas lucrativas estavam enfrentando no início dos anos 2000. Com a crise financeira no final da década de 1990, o alto desemprego e o baixo crescimento econômico impactou o poder aquisitivo da população resultando em um aumento da evasão, vagas excedentes e inadimplência no setor educacional privado (ALMEIDA, 2017). Portanto, o projeto contava com o apoio da sociedade civil demandando novas vagas, além da pressão dos representantes do segmento privado (CARVALHO, 2006).

¹⁴ O programa também buscava atingir a meta governamental estipulada pelo Plano Nacional de Educação (PNE - Lei no 10.172/2001) de atingir 30% dos jovens entre 18 e 24 anos no ensino superior até 2010.

¹⁵ À exceção dos professores da rede pública de ensino.

¹⁶ O Prouni se tratava de um projeto que em certa medida retomava a tradição de isenções fiscais concedidas às IES privadas desde o final dos anos 1960 (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006). As IES privadas com fins lucrativos foram as que mais se beneficiaram com o projeto, dado que ao aderir ao programa ficariam isentas “de praticamente todos os tributos federais que recolhiam” (CARVALHO, 2006).

de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp)” (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006). De acordo com Catani *et al* (2006), foram 292 propostas de emendas que em sua maioria beneficiavam as IES privadas. Uma das modificações sugeridas era que as IES beneficentes ficassem desobrigadas de destinar 20% em bolsas integrais, que fossem incluídas bolsas parciais, que a renda exigida passasse a ser de até três salários-mínimos per capita¹⁷ e que houvesse um processo de seleção próprio além da prova do Enem. No caso das IES com fins lucrativos, a proposta era reservar 5% das vagas ao Prouni, “não oferecer bolsas integrais e conceder bolsas parciais de 20% a 80%” (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006).

Foram várias as medidas das IES privadas acatadas no projeto de lei. Além de estudantes oriundos de escolas públicas, foi permitido que estudantes de escolas privadas na condição de bolsistas também concorressem a uma das bolsas. As IES beneficentes poderiam oferecer bolsas de 50%, e a proporção inicial de 20% de bolsas integrais foi diminuída para 8,5%. Além disso, a renda para usufruir das bolsas integrais passou de um salário-mínimo para um salário-mínimo e meio per capita. Outro fato importante neste processo foi uma medida de transição tributária para que as IES sem fins lucrativos, que assim desejassem, passassem a ser IES com fins lucrativos (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006). Cristina Carvalho (2006) afirma que quando analisado o processo de elaboração e tramitação da lei do Prouni, as alterações sofridas se traduziram em uma “flexibilização de requisitos e sanções e à redução da contrapartida das instituições particulares” (CARVALHO, 2006), o que reflete o jogo político no qual o governo teve que ceder às pressões dos grupos de interesse privados em troca da aprovação da lei (CARVALHO, 2006)¹⁸.

Em 2010, visando ampliar ainda mais o acesso ao ensino superior, o FIES, que passou a ser chamado de Fundo de Financiamento Estudantil, passou por uma reforma alterando alguns parâmetros para a concessão do financiamento a fim de incentivar a adesão dos estudantes ao programa e, conseqüentemente, sua expansão. Houve uma flexibilização das regras de acesso, os juros caíram de 6,5% para 3,4% ao ano, o financiamento passou a poder ser adquirido em qualquer etapa da graduação e o período de quitação do empréstimo foi ampliado¹⁹. Outra

¹⁷ A sugestão da ampliação da renda máxima estava associada à preocupação das IES privadas com relação à permanência dos concluintes de baixa renda na universidade, dado que o maior problema que enfrentavam era a questão da evasão (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006).

¹⁸ À época, o então Ministro da Educação Tarso Genro afirmou que a participação do reitor da Universidade Paulista (UNIP) foi decisiva no processo de alteração do Prouni. Cristina Carvalho afirma que, “esta afirmação parece ter fundamento, uma vez que esta instituição é uma das maiores do país e seu proprietário vem influenciando, há anos, a política de ensino superior, tanto no Congresso Nacional como no Conselho Nacional de Educação” (CARVALHO, 2006).

¹⁹ “O prazo para a quitação do empréstimo, que era duas vezes o período financiado do curso, passou a ser de três vezes mais 12 meses” (BURGARELLI, 2017).

mudança importante foi o fim da exigência de um fiador e a ampliação do prazo de carência, que passou a ser 18 meses após a conclusão dos estudos²⁰ (BURGARELLI, 2017).

Após as reformas no FIES em 2010, os conglomerados de educação de capital aberto foram os setores que mais receberam repasses do governo federal e os que tiveram maior crescimento na Bolsa de Valores (BURGARELLI, 2017). Em 2010, o FIES custou aos cofres públicos cerca de 13,3% do total do gasto no ensino superior público, porém, a partir deste ano houve uma forte expansão atingindo o ápice em 2014²¹ quando o valor gasto foi cerca de 12 vezes maior do que o valor registrado em 2010²² (BURGARELLI, 2017). Em 2010, o governo federal gastava com o FIES cerca de R\$13 para cada R\$100 investidos nas IES federais. Entretanto, em 2014 os gastos com o programa “passaram a ser 19% maiores do que o total gasto no ensino superior público” (BURGARELLI, 2017). Quando comparado com o FUNDEB, por exemplo, em 2010 o gasto com o fundo era seis vezes maior do que com o FIES, já em 2014, o custo do FIES passou a ser 13% maior do que o gasto com a educação básica (BURGARELLI, 2017; CHAVES; AMARAL, 2016)²³. É certo que o gasto do governo federal com o programa não se compara a outros tipos de gastos por se tratar de um empréstimo. No entanto, a reforma estabelecida pelo programa em 2010 criou incentivos à inadimplência. Segundo Rodrigo Burgarelli (2017), em 2014, cerca de 47% dos contratos do FIES em fase de pagamento estavam com as mensalidades atrasadas²⁴.

Portanto, visando ajustar os gastos, modificar os requisitos para a concessão do financiamento e resolver a problemática da evasão, em 2014 e em 2016 o FIES passou por novas reformas. Passou-se a exigir uma nota mínima de 450 pontos no Enem, além da exigência de nota acima de zero na redação. Os juros passaram de 3,4% para 6,5% e foi estabelecido um critério para reserva de vagas em cursos considerados prioritários, entre outras medidas (GHIRARDI; KLAFKE, 2017). Após as reformas, o número de contratos assinados caiu de maneira substantiva, passando de 732 mil em 2014 para 278 mil em 2015, e 222 mil em 2016 (GHIRARDI; KLAFKE, 2017).

²⁰ Antes o prazo de carência era 12 meses após a conclusão do curso.

²¹ Neste ano, o conglomerado Kroton-Anhaguera foi o que mais recebeu recursos do governo provenientes do FIES, cerca de 2 bilhões de reais (BURGARELLI, 2017).

²² Em valores atualizados.

²³ Entretanto, cabe ressaltar que os recursos destinados ao FIES se trata de empréstimos e, portanto, é necessário avaliar os recursos destinados à inadimplência (CHAVES; AMARAL, 2016).

²⁴ Um dos questionamentos feitos é que o governo estivesse subsidiando o ensino privado, dado que a inflação à época era maior do que os juros cobrados, portanto, o “governo receberia do aluno menos do que pagou inicialmente” (BURGARELLI, 2017).

No entanto, apesar das reformas, a questão da inadimplência ainda continuou sendo um dos principais problemas enfrentados pelo governo federal em razão da flexibilização dos requisitos do Programa no período 2010-2014. Em estudo realizado pelo Conselho de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas do governo federal (CMAS, 2019), cerca de 43% dos contratos em atraso em janeiro de 2019 estavam com atraso superior a 360 dias, o que significa maior risco de não pagamento por parte do estudante. Além disso, outro dado importante coletado pela pesquisa é que a maioria dos atrasos superiores a 30 dias, cerca de 87% do total de contratos em atraso, se tratava de financiamentos contratados na segunda fase do programa que compreende o período entre 2010 e 2014, período este onde houve maior flexibilização das regras. De acordo com a pesquisa, quando observados os contratos em atraso, a taxa de inadimplência é inversamente relacionada ao saldo devedor da dívida. Os autores argumentam que saldos devedores menores se referem a contratos de cursos de baixo custo ou de que em algum momento da trajetória acadêmica apresentaram evasão (CMAS, 2019).

Quando se considera a implementação do FIES e Prouni, o que é importante destacar é que as despesas com os dois programas passaram de 1,5 bilhão em 2003 para 19,5 bilhões em 2016, um crescimento de 1.1150,6% (CHAVES; REIS; GUIMARÃES, 2018). Desde a segunda metade dos anos 2000, as IES privadas passaram a depender fortemente das isenções fiscais e repasses estatais oriundos do Prouni e FIES. Ambos os programas possuem um grande peso na sustentabilidade do setor, dado que aproximadamente um terço dos estudantes das IES privadas são beneficiários de um dos programas (SAMPAIO, 2015)²⁵. Uma das críticas a essa dependência das IES privadas ao financiamento público é a crescente concentração do capital na educação superior privada (NASCIMENTO; CORBUCCI, 2018)²⁶. Por um lado, as IES privadas se beneficiam dos repasses estatais e conseguem manter a sustentabilidade do setor e, por outro lado, os problemas enfrentados pelos programas, tais como a questão da inadimplência no caso do FIES, ficam a cargo do governo federal. Outra crítica se refere ao fato de que a maioria dos recursos foram destinados ao FIES, que se trata de um empréstimo. Em 2016 por exemplo, dos 19,5 bilhões concedidos por meio de repasses e isenções, 18,2 bilhões (93,5%) foram destinados ao FIES (CHAVES; REIS; GUIMARÃES, 2018). Em 2013,

²⁵ Em 2017 por exemplo, do total de matrículas nas IES privadas 46,3% tinham algum tipo de financiamento ou bolsa de estudos (ALMEIDA JÚNIOR; PEDROSA, 2018).

²⁶ Um exemplo é que em 2017, a aquisição do grupo Estácio de Sá pela Kroton foi um processo no qual consolidou a antiga Kroton, atualmente Cogna Educação, como uma das maiores instituições educacionais privadas do mundo (OLIVEIRA, 2017).

do total de matrículas nas IES privadas, os estudantes bolsistas do Prouni representavam apenas 6% (SAMPAIO, 2015).

Apesar da expansão do ensino superior no Brasil ter se dado em maior medida através do setor privado, o sistema de ensino superior público também sofreu alterações. Principalmente a partir dos anos 2010, visando também ampliar e democratizar o acesso às IES públicas, o governo federal lançou diversas políticas com o objetivo de aumentar a participação de estudantes de diferentes classes sociais nas IES federais. A principal destas medidas foi a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, que instituiu a reserva de vagas de no mínimo 50% nas IES federais para estudantes provenientes de escolas públicas, de baixa renda além de negros e indígenas. O principal objetivo da política foi ampliar o acesso ao ensino superior público a estudantes que não tinham acesso devido à alta seletividade dos exames vestibulares. Além disso, o governo ampliou o alcance do Enem para que o ingresso nas universidades se desse por meio de um processo seletivo unificado e, com isso, minimizar as disparidades com relação aos vestibulares próprios das universidades e reduzir os custos de participação dos estudantes. Na prática, a partir dos anos 2010 o ingresso nas IES públicas foi facilitado, dado que estudantes de diferentes localidades passaram a ter a oportunidade de se inscrever no Enem, realizar as provas perto de sua residência, se inscrever para qualquer curso e universidade federal no país por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU) através da internet e contar com no mínimo 50% das vagas reservadas a estudantes de escolas públicas, de baixa renda, negros e indígenas.

Segundo Senkevics e Mello (2019), estas medidas implementadas pelo governo federal de fato proporcionaram uma maior participação de estudantes de escolas públicas nas instituições de ensino superior federais. Além disso, houve um aumento da participação de negros, indígenas e estudantes de baixa renda nestas instituições, o que indica a efetividade da política na inclusão de perfis tradicionalmente excluídos do ensino superior público. De acordo com os autores, os dados sugerem que a maior variação percentual ocorreu em universidades mais elitizadas, que tradicionalmente são mais bem conceituadas nas avaliações de desempenho. Por isso, os autores afirmam que a Lei de Cotas teve seu maior impacto em instituições com alto desempenho, dado que estas instituições tendem a ter maior concorrência no processo seletivo de ingresso por terem maior prestígio no mercado de trabalho.

Embora a Lei de Cotas tenha surtido efeitos positivos na diversificação do perfil discente das IES federais em comparação ao período anterior à implementação da política, Senkevics e Mello (2019) afirmam que existem alguns pontos que merecem atenção. Os autores afirmam que no caso das IES federais que já haviam implementado medidas de ação afirmativa

antes da promulgação da Lei de Cotas os efeitos na ampliação da participação de estudantes de escolas públicas, baixa renda, negros e indígenas não foram tão significativos, dado que os critérios de seleção na Lei de Cotas foram mais amplos do que os implementados pelas próprias instituições, permitindo assim que mais estudantes se enquadrassem nos requisitos para o ingresso por meio de reserva de vagas. Outro ponto levantado pelos autores é a questão da utilização do SISU como forma de ingresso. Uma das críticas é que no SISU os estudantes precisam decidir se concorrerão às vagas destinadas às cotas ou se concorrerão pelas vagas destinadas à ampla concorrência. Portanto, em muitas universidades, os autores afirmam que as notas de corte destinadas a estudantes cotistas foram maiores que as dos estudantes da ampla concorrência. Os autores temem que isso tenha ocorrido devido a uma "superseleção de cotistas", pois dado que os estudantes precisam escolher a modalidade de concorrência, estudantes que se enquadram no perfil da Lei de Cotas, porém que apresentam desempenho superior no Enem acabam preferindo concorrer por meio das cotas para garantir uma vaga na instituição e curso pretendido, mesmo que tenham nota suficiente para ingressar na ampla concorrência.

Portanto, analisando as políticas públicas implementadas pelo governo com o objetivo de ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior no Brasil é possível perceber que esta expansão se deu em maior medida no setor privado e que embora tenha havido políticas para democratizar o acesso ao ensino superior público federal, a oferta de vagas cresceu em maior proporção nas IES privadas e em cursos de graduação de baixo custo. Com isso, surge a problemática da hierarquização de instituições e cursos, que, como se verá a seguir, se tornou cada vez mais relevante na discussão sobre a perpetuação das desigualdades educacionais entre classes no país.

3.3) A estratificação horizontal do ensino superior no Brasil: o contraste entre o público e o privado

Antes de aprofundar na problemática da estratificação horizontal do ensino superior no Brasil é preciso compreender melhor a origem do termo. Na área da educação, o termo estratificação horizontal se refere à hierarquização existente dentro de um mesmo nível educacional (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015). Como visto anteriormente, quando a dimensão qualitativa passou a ser incorporada nas pesquisas educacionais, o termo estratificação horizontal foi utilizado para caracterizar as desigualdades existentes entre indivíduos que embora tenham o mesmo nível educacional, apresentam uma trajetória distinta pelas diferenças

com relação ao tipo e a qualidade da educação obtida. Conforme afirma Lucas (2001), esta diferenciação pode ocorrer em diferentes dimensões, mas sobretudo, se trata de diferenças qualitativas no processo de escolarização que geram resultados distintos a longo prazo, principalmente em termos de rendimento no mercado de trabalho²⁷.

Para Carlos Ribeiro (2011), a estratificação educacional é um dos principais meios pelos quais as desigualdades de classe são mantidas e reproduzidas no Brasil pois indivíduos de classes mais altas tendem a utilizar os recursos à sua disposição para assegurar para si e seus descendentes uma qualificação que permita perpetuar suas posições na sociedade (RIBEIRO, 2011). Quando se trata da estratificação horizontal do ensino superior por exemplo, as diferenças entre o tipo de IES, se pública ou privada, ou se a instituição é mantida pelo governo federal ou estadual, são características decisivas dado que a carreira escolhida, a reputação da IES e a qualidade do ensino ofertado são fatores relevantes para o ingresso no mercado de trabalho (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015). Outro aspecto importante são as áreas de especialização, ou seja, a carreira escolhida. Cursos mais bem remunerados e valorizados pelo mercado de trabalho normalmente são mais disputados pois geram uma maior expectativa de sucesso futuro na vida laboral. Segundo Carvalhaes e Ribeiro (2019), estes fatores, tais como o tipo de IES, o curso, a qualidade do ensino e o custo de obtenção, quando analisados conjuntamente, são os grandes responsáveis pelas variações salariais entre pessoas com diploma de graduação.

Segundo Ribeiro e Schlegel (2015), a expansão da educação terciária no Brasil ocorrida nas últimas décadas possibilitou maior participação de mulheres, pretos, pardos e indígenas no ensino superior. No entanto, o que os autores ressaltam é que essa participação se deu em cursos menos valorizados pelo mercado de trabalho e que, portanto, há um indício de que a democratização do acesso à universidade no país esteja atrelada a um crescimento da estratificação horizontal (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015). Para os autores, uma das razões é que, como visto anteriormente, a forma como o ensino superior se ampliou nas últimas décadas esteve concentrada na criação de cursos com formações específicas, principalmente em IES

²⁷ Um exemplo desse tipo de diferenciação no mercado de trabalho se deu através de estudos das *community colleges* nos Estados Unidos, conforme visto anteriormente. O que se constatou é que estas universidades teriam um efeito ilusório pois canalizavam os estudantes com perfis socioeconômicos mais baixos enquanto os estudantes de classes mais altas continuavam tendo acesso a cursos mais bem remunerados pelo mercado de trabalho e em instituições mais privilegiadas. Dado que os retornos no mercado de trabalho são distintos a depender do tipo de instituição e da carreira de formação, as *community colleges* direcionam os grupos historicamente excluídos do ensino superior para carreiras menos prestigiadas e mantém o status quo (CARVALHAES; RIBEIRO, 2019).

privadas onde os custos de formação de um novo profissional são relativamente baixos (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015).

A questão da estratificação horizontal no Brasil se torna mais relevante, dado que as IES públicas e gratuitas geralmente possuem melhor desempenho se comparado às IES privadas. No entanto, no ensino básico a situação se inverte. As escolas de educação básica privadas normalmente possuem desempenho superior em comparação às escolas de educação básica públicas (RIBEIRO, 2011). Apesar da existência um currículo único no país, as escolas privadas conseguem manter uma estratificação com relação a qualidade do ensino²⁸. Portanto, dado que a entrada nas IES no Brasil se dá através do exame vestibular, estudantes provenientes das melhores escolas de ensino básico, geralmente privadas, possuem maiores chances de obter uma nota elevada e ingressar nas melhores universidades, geralmente públicas.

Isso revela que a desigualdade no acesso à universidade no país é relevante pois famílias que podem investir em uma educação básica de qualidade possuem maiores chances de obter uma formação universitária em IES públicas com melhor desempenho (RIBEIRO, 2011). Portanto, conforme afirmam Carvalhaes e Ribeiro (2019), no caso do Brasil, as condições socioeconômicas dos pais refletem o tipo de carreira escolhida e o tipo de instituição de formação no qual estes estudantes têm acesso. Assim, a estratificação horizontal encontrada é fruto de escolhas individuais, porém que refletem tanto as preferências dos indivíduos quanto às chances reais de ingresso em cursos mais seletivos e em instituições mais prestigiadas (CARVALHAES; RIBEIRO, 2019).

Portanto, analisar a trajetória de expansão do ensino superior no Brasil a partir da perspectiva da estratificação horizontal é importante pois ampliar o acesso não necessariamente significa aumentar as chances de ingresso em cursos e instituições de maior prestígio. É uma contrabalança. Se por um lado há um aumento da quantidade de indivíduos com diploma de graduação, por outro lado as desigualdades horizontais passam a ser o principal meio pelo qual indivíduos de classes mais altas perpetuam suas posições.

3.4) Conclusões do capítulo

A expansão do ensino superior ocorrida nas últimas décadas no Brasil trouxe benefícios para a qualificação da mão de obra, escolarização de indivíduos de classes mais baixas além de melhorias para o desenvolvimento socioeconômico do país. Não há dúvidas quanto ao impacto

²⁸ À exceção das escolas federais que possuem qualidade superior ou equivalente (RIBEIRO, 2011).

positivo de programas tais como Prouni, FIES e Lei de Cotas quando comparado ao período anterior à implementação destas políticas. No entanto, o que este capítulo buscou retratar é que embora a expansão do ensino superior no país tenha surtido efeitos positivos, a estratificação horizontal passou a fazer parte do debate acerca da efetiva redução da desigualdade entre classes na educação. Não diferentemente do que ocorreu em outros países, no Brasil, há indícios de que as diferenças com relação ao tipo e qualidade da educação obtida passaram a ser meios utilizados por indivíduos de classes mais altas para perpetuar suas posições.

O fato é que a ampliação do ensino superior no Brasil se deu majoritariamente pelo setor privado. Esta expansão foi resultado de um aumento da demanda da sociedade como um todo pela obtenção de um diploma de graduação e de uma maior pressão de grupos de interesse para que o governo ampliasse a oferta de vagas. Ao mesmo tempo, as IES privadas vinham sofrendo com a problemática da evasão e vagas ociosas. Como resultado, a criação do Prouni e do FIES se traduziu em uma resposta à necessidade de acelerar a oferta de vagas para atender a demanda existente utilizando as vagas ociosas das IES privadas. Isso fez com que o setor privado ficasse dependente dos repasses governamentais para manutenção das atividades acadêmicas e criou incentivos para a criação de novas instituições e cursos de graduação de baixo custo.

O problema de expandir o ensino superior por meio do setor privado no Brasil se resume a que as IES públicas normalmente possuem desempenho superior e são mais valorizadas pelo mercado de trabalho em comparação às IES privadas. Ainda que o governo tenha criado meios para democratizar o acesso ao ensino superior público, por meio de políticas tais como a Lei de Cotas, a quantidade de vagas ofertadas não é suficiente para atender a demanda potencial. Com isso, diversos trabalhos têm apontado que há uma crescente tendência no país de hierarquização do ensino superior com base no tipo de curso, instituição, na qualidade, reputação e grau de competitividade no ingresso da titulação obtida. Portanto, considerando estes questionamentos, o capítulo a seguir tratará de analisar o perfil dos concluintes dos cursos de graduação no Brasil, apontando a evolução ao longo dos últimos anos e buscando examinar se há indícios de que a estratificação horizontal do ensino superior se mostra presente entre os concluintes dos cursos de graduação no país, assim como ocorreu em outras localidades.

CAPÍTULO 4: QUAL É O PERFIL DE QUEM CONCLUI A GRADUAÇÃO? ANÁLISE DESCRITIVA DO PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS CONCLUINTE DAS IES NO BRASIL NO PERÍODO ENTRE 2011 E 2019

4.1) Introdução

Tomando como base os questionamentos expostos acerca da expansão do ensino superior no Brasil, da crescente hierarquização entre IES e cursos e das evidências de aumento da desigualdade horizontal do ensino superior, este capítulo tem como principal objetivo apresentar uma análise descritiva do perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação das IES no país no período entre 2011 e 2019. O intuito é saber se houve alguma mudança no perfil dos graduados após a implementação das políticas que buscaram ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior no país e se há algum padrão a depender do tipo de instituição e curso de origem.

Mas, antes de adentrar na análise do perfil dos concluintes dos cursos de graduação, é importante mencionar que, neste capítulo, o objetivo não é fazer inferências sobre o porquê há ou não diferenças entre os concluintes com relação à instituição ou curso de origem. O objetivo é descrever o perfil dos concluintes e analisar se houve ou não alguma mudança ao longo do período analisado. É importante fazer esta ressalva pois ainda que o perfil socioeconômico dos concluintes nos ofereça indícios para determinar padrões, a escolha do curso, da carreira, da instituição e o fato de conseguir concluir a graduação ou não envolvem uma série de decisões e interferências internas ou externas que apenas seria possível analisar se pudéssemos acompanhar de perto a trajetória escolar dos estudantes desde a educação básica. Portanto, ainda que não seja possível determinar o porquê, trazer evidências de mudança ou não do perfil dos concluintes nos diferentes cursos de graduação e instituições nos permite coletar informações sobre se as políticas implementadas de fato reduziram desigualdades e o impacto destas políticas na desigualdade horizontal no ensino superior.

Dito isso, a base de dados trabalhada neste capítulo contém 3.113.234 concluintes. Na Tabela 1, é possível ver a distribuição dos graduados em cada um dos ciclos avaliativos e o percentual sobre o total.

Tabela 1: Quantidade de concluintes por ciclo

| Período | Ciclo | Quantidade de concluintes | % |
|-----------|-------|---------------------------|-------|
| 2011-2013 | 1 | 844507 | 27.13 |
| 2014-2016 | 2 | 1030222 | 33.09 |
| 2017-2019 | 3 | 1238505 | 39.78 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

O capítulo está estruturado em quatro partes. Na primeira parte será analisado o perfil socioeconômico dos concluintes em cada ciclo avaliativo. Serão avaliadas variáveis tais como sexo, cor/raça, renda familiar, escolaridade dos pais, situação de trabalho, condição de moradia, se o estudante depende ou não financeiramente da família, se completou o ensino médio em escola pública ou privada e se o ingresso na universidade se deu por meio de política de cotas ou não. Depois, será avaliado o perfil dos concluintes segundo a característica do curso e da instituição de origem. Nesta análise serão avaliadas variáveis tais como se o concluinte estuda em uma instituição pública ou privada, a modalidade de ensino, se presencial ou à distância, o turno das atividades acadêmicas e o conceito Enade que o curso de origem recebeu no ano em que o estudante figurava como concluinte. Posteriormente, será feita uma análise das características socioeconômicas e dos aspectos institucionais diferenciando os concluintes das IES públicas e privadas. E, por último, a análise será refeita, desta vez, diferenciando os concluintes segundo o curso de graduação de origem.

4.2) Aspectos socioeconômicos

O primeiro aspecto a ser analisado será a característica socioeconômica dos concluintes dos cursos de graduação quando analisado o conjunto dos concluintes nos três ciclos avaliativos. A Tabela 2 apresenta a proporção dos concluintes segundo o sexo. Em todos os casos, a participação feminina entre os concluintes foi maior que a participação masculina. Embora tenha havido uma queda no período 2017-2019, a proporção de mulheres ainda foi superior em comparação aos homens. No período 2017-2019, 57,78% dos concluintes eram mulheres, frente a 42,22% de homens.

Tabela 2: Distribuição em % dos concluintes por sexo

| Ciclo | Feminino | Masculino |
|-----------|----------|-----------|
| 2011-2013 | 60.42 | 39.58 |
| 2014-2016 | 61.57 | 38.43 |
| 2017-2019 | 57.78 | 42.22 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Já quando analisada a proporção de concluintes em cada ciclo segundo a cor/raça (Tabela 3), vemos que houve um aumento da quantidade de concluintes que se declararam como pretos e pardos. No período 2011-2013, pretos e pardos representavam 35,51%, já no período 2017-2019 esta proporção passou para 42,60%. No entanto, mesmo com o aumento da participação de concluintes negros, os concluintes autodeclarados brancos ainda representam a maioria dos concluintes dos cursos de graduação. Além disso, quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3, houve uma queda na quantidade de concluintes que se declararam indígenas. Enquanto no período 2011-2013 os indígenas representavam 0,66% dos concluintes, no período 2017-2019 este percentual passou para 0,35%.

Tabela 3: Distribuição em % dos concluintes segundo a cor/raça

| Ciclo | Branco | Preto | Amarelo | Pardo | Indígena |
|-----------|--------|-------|---------|-------|----------|
| 2011-2013 | 62.09 | 7.24 | 1.74 | 28.27 | 0.66 |
| 2014-2016 | 55.98 | 8.80 | 1.84 | 32.75 | 0.63 |
| 2017-2019 | 54.59 | 9.01 | 2.47 | 33.59 | 0.35 |

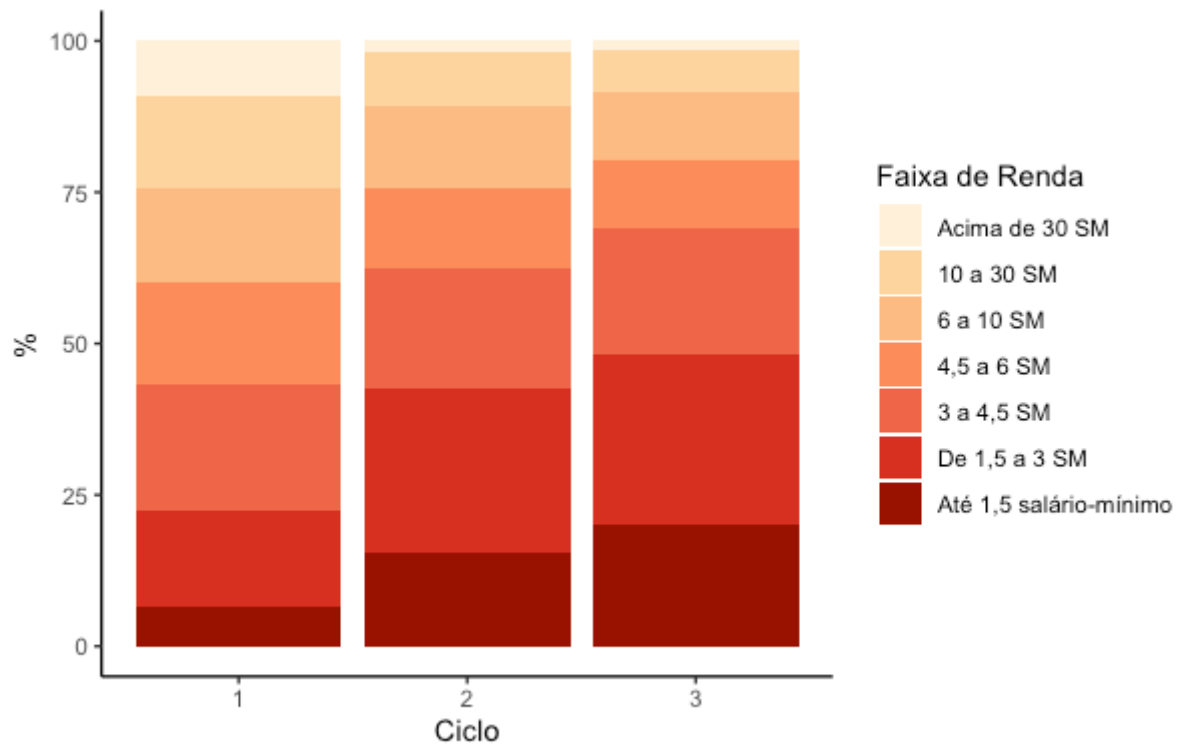
Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A Figura 1 apresenta a distribuição dos concluintes nos três ciclos avaliativos segundo a faixa de renda familiar declarada. Houve um incremento significativo de concluintes que declararam possuir renda familiar de até três salários-mínimos. No período 2011-2013, a proporção de concluintes pertencentes a esta faixa de renda era de 22,41% sobre o total, já no período 2017-2019 esta proporção passou para 48,22%. Ou seja, no Ciclo 3, quase metade dos concluintes dos cursos de graduação das IES declararam possuir renda familiar de até 3 salários-mínimos. Já a proporção de concluintes que declararam possuir renda familiar acima de 10 salários-mínimos reduziu de 24,40% para 8,47% quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. Portanto, há evidências de que não apenas houve um aumento do ingresso de estudantes de

baixa renda na universidade como também que estes estudantes efetivamente estão concluindo o ensino superior. Se antes cerca de 1 a cada 4 concluintes eram pertencentes a famílias com renda acima de 10 salários-mínimos, no período 2017-2019 vemos que praticamente 1 a cada 2 concluintes eram provenientes de famílias com renda familiar de até três salários-mínimos.

Figura 1: Distribuição dos concluintes por faixa de renda



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Já quando analisamos o grau de escolaridade dos pais dos concluintes dos cursos de graduação nos três ciclos avaliativos (Tabela 4), vemos que não houve uma grande variação quando comparamos os três ciclos analisados. Grande parte dos concluintes, cerca de 80%, não possui pais com ensino superior ou pós-graduação e este percentual não variou muito ao longo dos anos. Este alto percentual de concluintes que não possuem pais com ensino superior condiz com diversos estudos que demonstraram que as políticas de expansão e democratização do acesso à universidade possibilitaram que diversos estudantes tenham sido os primeiros a obter uma titulação universitária na família.

Tabela 4: Distribuição dos concluintes segundo o grau de escolaridade dos pais

| Escolaridade dos pais | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|--|---------|---------|---------|
| Nenhum dos pais possui ensino superior ou pós-graduação | 79.44 | 81.4 | 80.35 |
| Pelo menos um dos pais possui ensino superior ou pós-graduação | 20.56 | 18.6 | 19.65 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Por outro lado, quando analisamos a situação de trabalho (Tabela 5) vemos que a proporção de concluintes que informaram não exercer atividade remunerada aumentou quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. No período 2011-2013, 31,39% dos concluintes informaram não trabalhar, já em 2017-2019 esta proporção passou para 41,04%. No ciclo 1, 41,39% dos concluintes informaram trabalhar 40 horas semanais ou mais, no ciclo 3 este percentual diminuiu para 34,38%. É preciso levar em consideração que o questionário do Enade não considera estágios e bolsas de pesquisa como atividade remunerada, portanto, é preciso ter em conta que mesmo que o estudante tenha declarado não trabalhar isto não significa que ele não esteja exercendo algum tipo de atividade laboral relacionada à própria formação acadêmica tais como bolsas pesquisa, projetos de extensão e estágios, sejam eles obrigatórios ou não. Ainda assim, é possível observar que houve uma redução considerável da proporção de concluintes que conciliam trabalho e estudo levando em conta o período analisado.

Tabela 5: Distribuição dos concluintes segundo a situação de trabalho

| Exerce atividade remunerada? (Exceto estágio e bolsas de pesquisa) | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|--|---------|---------|---------|
| Não exerço atividade remunerada | 31.39 | 33.75 | 41.04 |
| Trabalho eventualmente | 5.33 | 6.32 | 7.11 |
| Trabalho até 20 horas semanais | 6.40 | 7.84 | 6.47 |
| Trabalho mais de 20 horas semanais e menos de 40 horas semanais | 15.49 | 12.05 | 11.00 |
| Trabalho 40 horas semanais ou mais | 41.39 | 40.04 | 34.38 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A situação de trabalho reflete também na dependência familiar dos concluintes, como se verá a seguir. A Tabela 6 apresenta a distribuição dos concluintes segundo o grau de dependência financeira. Houve um aumento na proporção de graduados que declararam não possuir renda e depender financeiramente da família ou de terceiros para financiar seus gastos pessoais. Já a proporção de concluintes que possuem renda e não dependem de terceiros diminuiu ao longo dos três ciclos avaliativos. No entanto, o interessante a ser observado é o

aumento da proporção de concluintes que declararam não possuir renda mas contarem com a ajuda financeira de programas governamentais para custear seus gastos pessoais. No período 2011-2013, 0,92% dos concluintes afirmaram serem financiados por programas governamentais, já no período 2017-2019 este percentual passou para 7,70%. Ainda que a proporção em comparação ao total não seja satisfatória, houve um aumento significativo da quantidade de concluintes que afirmaram receber algum tipo de auxílio. O que revela o resultado e a importância das políticas de permanência estudantil em conjunto com as políticas de ampliação de acesso que foram implementadas nos últimos anos.

Tabela 6: Distribuição dos concluintes segundo o grau de dependência financeira

| Assinale a situação abaixo que melhor descreve seu caso. | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|--|---------|---------|---------|
| Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamentais | 0.92 | 5.33 | 7.70 |
| Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas | 23.15 | 24.32 | 28.63 |
| Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos | 33.35 | 27.43 | 27.54 |
| Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos | 15.44 | 12.88 | 10.39 |
| Tenho renda e contribuo com o sustento da família | 19.11 | 20.95 | 17.69 |
| Sou o principal responsável pelo sustento da família | 8.02 | 9.08 | 8.05 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Quando analisada a distribuição dos concluintes segundo a condição de moradia (Tabela 7), vemos que não houve uma grande variação ao longo dos anos. A maioria dos concluintes nos três ciclos avaliativos analisados declararam residir com pais e/ou outros parentes ou com cônjuge e filhos. Ainda assim, é interessante observar que houve um leve aumento na proporção de concluintes que declararam residir em residências compartilhadas ou sozinhos e que a proporção de concluintes que residem em alojamentos universitários continua sendo muito inferior em comparação ao total. No período 2017-2019 apenas 0,28% dos graduados informaram residir em alojamentos universitários da própria instituição.

Tabela 7: Distribuição dos concluintes segundo a condição de moradia

| Com quem você mora atualmente? | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|--|---------|---------|---------|
| Casa ou apartamento sozinho | 7.06 | 7.63 | 9.17 |
| Com os pais e/ou outros parentes | 56.10 | 53.47 | 56.21 |
| Com esposo e/ou filhos | 30.67 | 32.56 | 27.59 |
| Com outras pessoas (compartilhando despesas ou de favor/república) | 5.92 | 6.07 | 6.74 |
| Alojamento universitário da própria instituição | 0.25 | 0.27 | 0.28 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A Tabela 8 apresenta a distribuição dos concluintes segundo o tipo de escola de origem do ensino médio. Como é possível observar, a proporção de concluintes que declararam terem concluído o ensino médio em escolas públicas não variou muito ao longo dos três ciclos avaliativos estudados. No período 2017-2019, cerca de 70% dos concluintes afirmaram terem estudado em escolas públicas frente a 30% que declararam terem concluído o ensino médio em escolas privadas. Isso é relevante pois se considerarmos que os estudantes da educação básica privadas representam cerca de 17% do total de estudantes do país (FENEP, 2022), vemos que na universidade a participação dos concluintes provenientes destas escolas não reflete a distribuição encontrada no ensino primário e secundário. O que significa que, mesmo com as políticas de ação afirmativas, as taxas de transição para estudantes oriundos de escolas privadas continuam sendo superiores aos de escolas públicas.

Tabela 8: Distribuição dos concluintes segundo o tipo de escola de origem do ensino médio

| Qual tipo de escola cursou o ensino médio? | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|--|---------|---------|---------|
| Pública | 68.08 | 71.26 | 69.84 |
| Privada | 31.92 | 28.74 | 30.16 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

No entanto, ainda que a participação de concluintes oriundos de escolas privadas continue sendo elevada, quando analisamos os concluintes segundo o tipo de ingresso na universidade (Tabela 9), vemos que ao longo dos anos houve um aumento da participação dos graduados que ingressaram por meio de cotas, sejam elas sociais ou raciais. No período 2011-2013, cerca de 16% dos concluintes informaram terem ingressado na universidade por algum tipo de ação afirmativa, já no período 2017-2019 este percentual passou para cerca de 22%. Isso revela os efeitos das políticas de cotas implementadas nas últimas décadas. Entre os concluintes do ciclo 2017-2019 cerca de 1 a cada 5 concluintes ingressaram por meio de cotas e grande parte destes concluintes ingressou por meio de cotas de renda ou por serem provenientes de escolas públicas.

Tabela 9: Distribuição dos concluintes segundo o tipo de ingresso

| Ingressou por meio de cotas? | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|--|---------|---------|---------|
| Não | 83.88 | 81.22 | 77.37 |
| Sim, por critério racial | 1.06 | 1.42 | 1.60 |
| Sim, por critério de renda | 4.76 | 5.60 | 6.45 |
| Sim, por estudar em escola pública ou particular com bolsa | 4.00 | 6.03 | 7.86 |
| Sim, por combinação de critérios | 2.83 | 3.01 | 4.80 |
| Outro | 3.48 | 2.72 | 1.91 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

4.3) Características institucionais

O objetivo desta seção é apresentar as diferenças entre os concluintes dos cursos de graduação no período 2011 a 2019 segundo as características institucionais da IES e curso de origem. Em primeiro lugar, é necessário levar em consideração que conforme pode ser observado na Tabela 10, a maior parte dos concluintes são oriundos de IES privadas. Embora tenha ocorrido algumas variações ao longo dos três ciclos analisados, os concluintes das IES privadas representam a maioria dos graduados, seguido dos concluintes das IES federais e, por último, das IES estaduais/municipais. No período 2017-2019, cerca de 3 a cada 4 concluintes do ensino superior eram provenientes de IES privadas, o que confirma a predominância das IES privadas no setor universitário do país. No entanto, cabe destacar o aumento da participação de concluintes oriundos das IES federais. No ciclo 1, cerca de 11% dos concluintes eram provenientes de IES federais, no ciclo 3 este percentual passou para 16%.

Tabela 10: Distribuição dos concluintes segundo a categoria administrativa da instituição de ensino

| Categoria administrativa da instituição de ensino | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|---|---------|---------|---------|
| Federal | 11.83 | 14.65 | 16.39 |
| Estadual/Municipal | 9.59 | 10.38 | 8.42 |
| Privada | 78.57 | 74.97 | 75.19 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A Tabela 11 apresenta a distribuição dos concluintes de acordo com a modalidade de ensino. Analisando os dados vemos que entre o Ciclo 1 e o Ciclo 2 houve um aumento dos

concluintes provenientes de cursos de educação à distância, porém, no Ciclo 3 houve uma redução. Ainda assim, os cursos presenciais representam a maioria dos cursos nos três ciclos avaliados e, ainda que o ensino à distância tenha aumentado nas últimas décadas, entre os concluintes e no período analisado, a distribuição dos graduados nesta modalidade não foi linear.

Tabela 11: Distribuição dos concluintes segundo a modalidade de ensino

| Modalidade de Ensino | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|----------------------|---------|---------|---------|
| EAD | 14.65 | 16.28 | 12.9 |
| Presencial | 85.35 | 83.72 | 87.1 |

Note:
Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Ao analisar o turno em que o estudante realiza as atividades acadêmicas (Tabela 12), vemos que houve uma redução na proporção de concluintes que estudam no período noturno, passando de 67% no período 2011-2013 para 52% no período 2017-2019. Em contrapartida, houve um aumento significativo de concluintes que realizam as atividades acadêmicas no período integral, passando de 11% no período 2011-2013 para 32% no período 2017-2019.

Tabela 12: Distribuição dos concluintes segundo o turno das atividades acadêmicas

| Turno | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------|---------|---------|---------|
| Matutino | 17.46 | 16.72 | 12.01 |
| Vespertino | 3.53 | 4.05 | 2.77 |
| Integral | 11.44 | 13.43 | 32.69 |
| Noturno | 67.57 | 65.80 | 52.53 |

Note:
Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Por último, a Tabela 13 apresenta a distribuição dos concluintes segundo o conceito Enade²⁹ atribuído ao curso de origem no ano em que o concluinte finalizou a graduação.

²⁹ “O Conceito Enade é um indicador de qualidade que avalia os cursos por intermédio dos desempenhos dos estudantes no Enade. Seu cálculo e sua divulgação ocorrem anualmente para os cursos com pelo menos dois estudantes concluintes participantes do exame.” As notas variam de 1 a 5, onde a nota 5 representa os cursos com melhores desempenho e a nota 1 os cursos com pior desempenho. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior/conceito-enade>>

Concluintes cujo curso de origem recebeu notas 2 e 3 configuram a maioria entre o total dos concluintes em todos os ciclos avaliativos analisados. Apesar disso, houve um aumento no percentual de concluintes provenientes de cursos notas 4 e 5, ainda que moderadamente se comparado ao total.

Tabela 13: Distribuição dos concluintes segundo o Conceito Enade atribuído ao curso

| Conceito Enade | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|----------------|---------|---------|---------|
| 1 | 2.79 | 3.49 | 2.90 |
| 2 | 30.64 | 31.68 | 27.83 |
| 3 | 44.59 | 42.51 | 42.80 |
| 4 | 17.43 | 17.68 | 20.06 |
| 5 | 4.54 | 4.64 | 6.42 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

4.4) IES públicas vs. IES privadas

Analisado o perfil dos concluintes do conjunto do banco de dados nos três ciclos avaliativos, o objetivo desta seção é apresentar as diferenças socioeconômicas e institucionais entre os concluintes dos cursos de graduação quando comparamos os graduados das IES públicas com os das IES privadas. Como visto no capítulo 3, no Brasil, em geral, as IES públicas se saem melhor nas avaliações de desempenho quando comparadas com as IES privadas. Por isso, tendem a ter melhor reputação e, conseqüentemente, maior concorrência para ingresso nestas instituições. Portanto, o objetivo desta seção é comparar se há diferenças significativas no perfil dos concluintes no período 2011-2019 a depender da IES de origem e se houve alguma variação quando comparamos os três ciclos avaliativos.

4.4.1) Aspectos socioeconômicos: IES públicas vs. IES privadas

Ao analisar a distribuição dos concluintes por sexo, vemos que a participação feminina é maior em todos os ciclos avaliativos e nos diferentes tipos de IES. Quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3, nas IES federais é onde houve uma maior participação masculina entre os concluintes, passando de 43,55% para 48,60%. Já quando observamos o Ciclo 3, as IES privadas são as que concentram a maior participação de concluintes mulheres, 59,19% frente a 51,40% das IES federais. Quando comparado com o total dos concluintes, os graduados das

IES privadas e das IES estaduais/municipais são os que mais se aproximam da distribuição encontrada no total dos concluintes. Já as IES federais concentram a maior participação masculina em todos os anos analisados.

Tabela 14: Distribuição dos concluintes por sexo segundo a categoria administrativa da IES

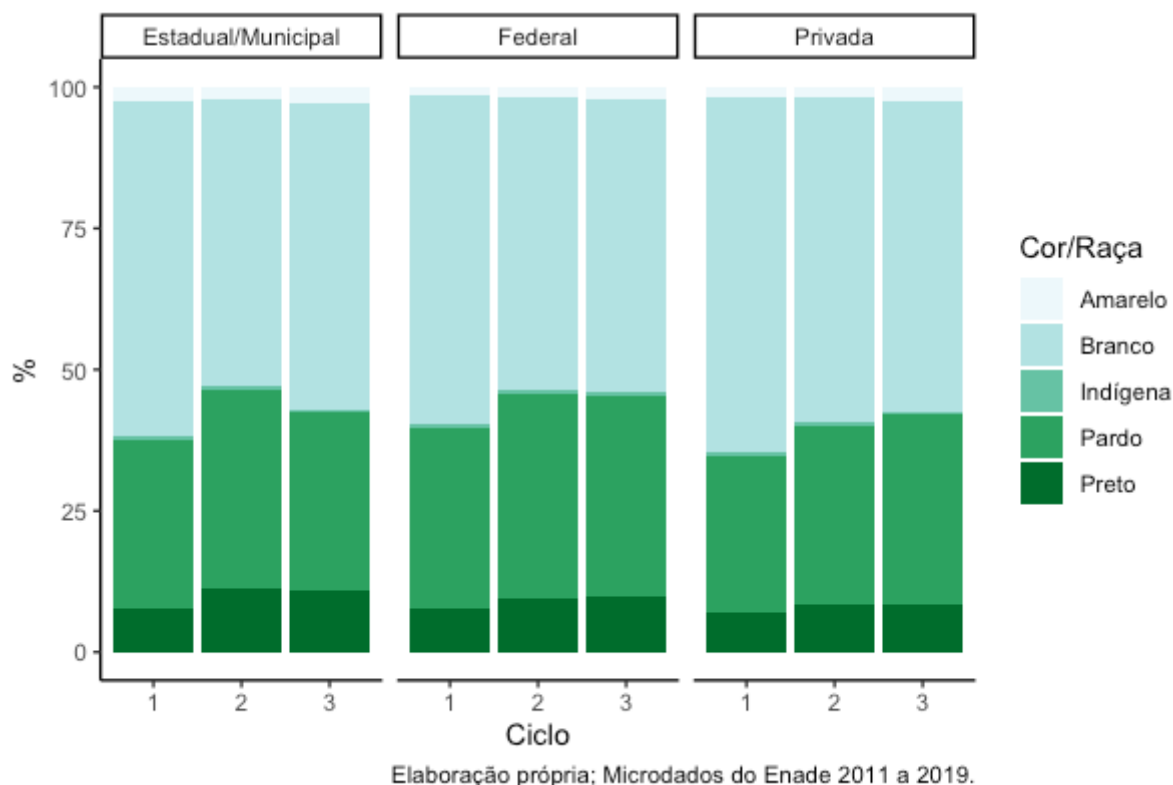
| Ciclo | Federal | | Estadual/Municipal | | Privada | |
|-----------|----------|-----------|--------------------|-----------|----------|-----------|
| | Feminino | Masculino | Feminino | Masculino | Feminino | Masculino |
| 2011-2013 | 56.45 | 43.55 | 61.44 | 38.56 | 60.89 | 39.11 |
| 2014-2016 | 57.13 | 42.87 | 62.80 | 37.20 | 62.26 | 37.74 |
| 2017-2019 | 51.40 | 48.60 | 57.64 | 42.36 | 59.19 | 40.81 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A Figura 2 apresenta a distribuição dos concluintes por cor/raça. Como é possível observar, em todos os tipos de IES houve um aumento da participação de concluintes pretos e pardos quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. No Ciclo 3, as IES federais foram as que concentraram a maior participação de pretos e pardos, 45,42% frente a 42,58% das IES estaduais/municipais e 41,97% das IES privadas. No entanto, em todas as IES houve uma redução da participação de concluintes que se autodeclararam indígenas, uma redução de quase 50%. Ainda assim, é importante mencionar que, no Ciclo 3, as IES federais foram as que concentraram a maior proporção de concluintes indígenas, 0,45% sobre o total.

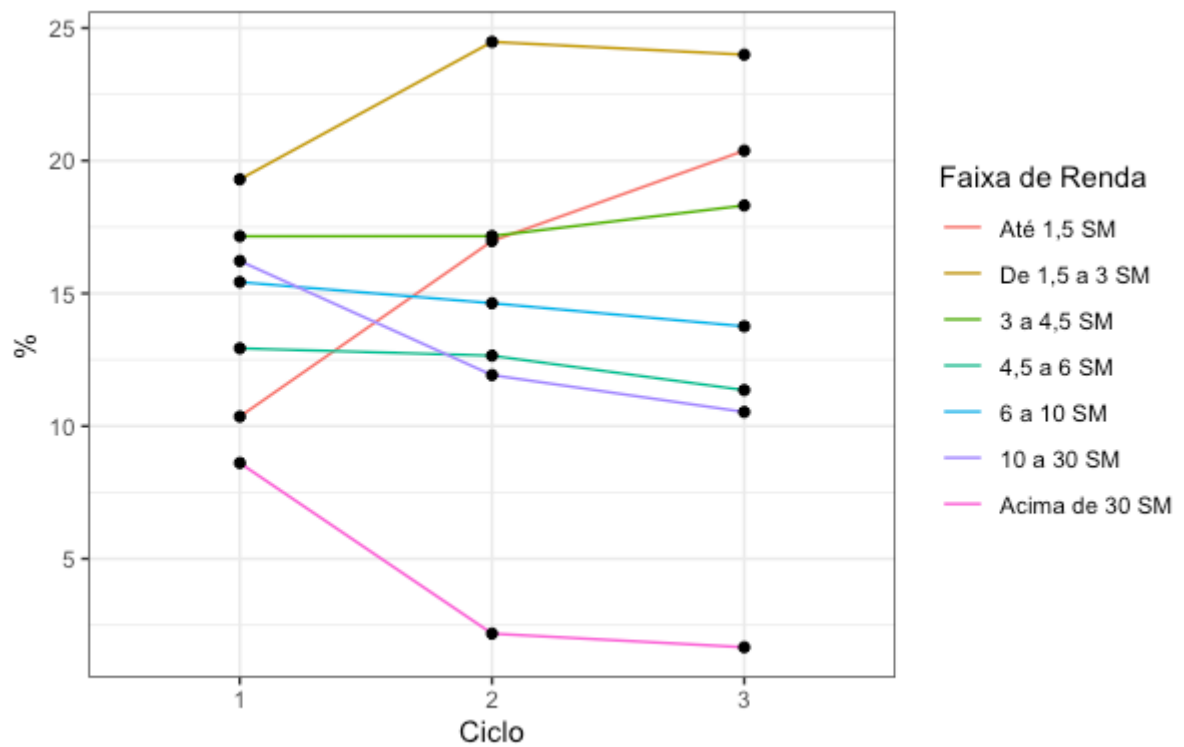
Figura 2: Distribuição dos concluintes por cor/raça e categoria administrativa da IES



Quando analisamos a distribuição dos concluintes segundo a renda e a categoria administrativa da IES (Figuras 3, 4 e 5), vemos que houve um aumento da participação dos concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos em todos os tipos de IES. Esse aumento se deu em maior proporção nas IES privadas, quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3, passando de 19,85% para 48,89%. Nas IES federais a proporção de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos passou de 26,64% (Ciclo 1) para 44,36% (Ciclo 3). E, nas IES estaduais/municipais passou de 34,47% (Ciclo 1) para 49,66% (Ciclo 3).

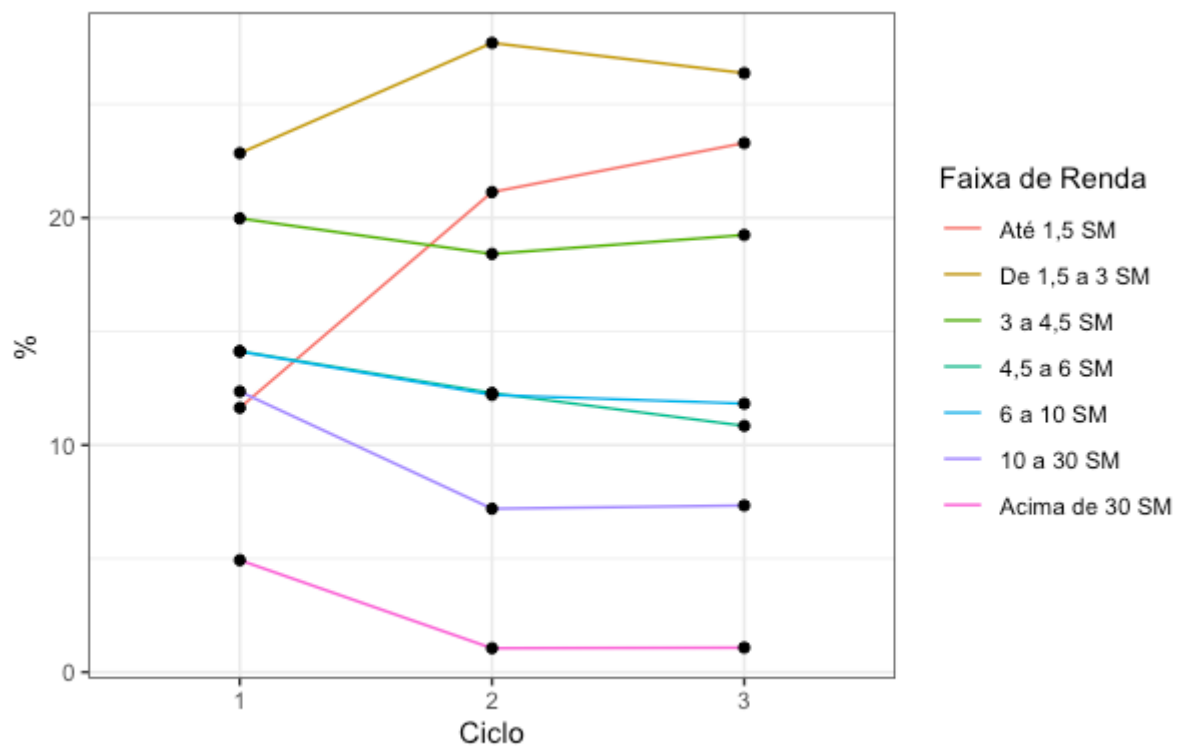
O interessante a ser observado é que em todas as IES a proporção de concluintes com renda familiar acima de 10 salários-mínimos diminuiu entre os Ciclos 1 e 3. No entanto, ainda que tenha ocorrido uma redução de 12,63 pontos percentuais da quantidade de concluintes nesta faixa de renda nas IES federais, quando analisamos o Ciclo 3, cerca de 12% dos concluintes destas instituições declararam possuir renda acima de 10 salários-mínimos, frente a 7,66% dos concluintes das IES privadas e 8,41% das estaduais/municipais. A Tabela 15 apresenta a variação da proporção dos concluintes em cada faixa de renda quando comparado o Ciclo 1 com o Ciclo 3. Analisando os dados da tabela podemos ver que houve um maior aumento de concluintes de baixa renda nas IES privadas e que nas IES federais é onde há maior participação de concluintes com renda familiar acima de 4,5 salários-mínimos.

Figura 3: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Federais



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Figura 4: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Estaduais/Municipais



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Figura 5: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Privadas

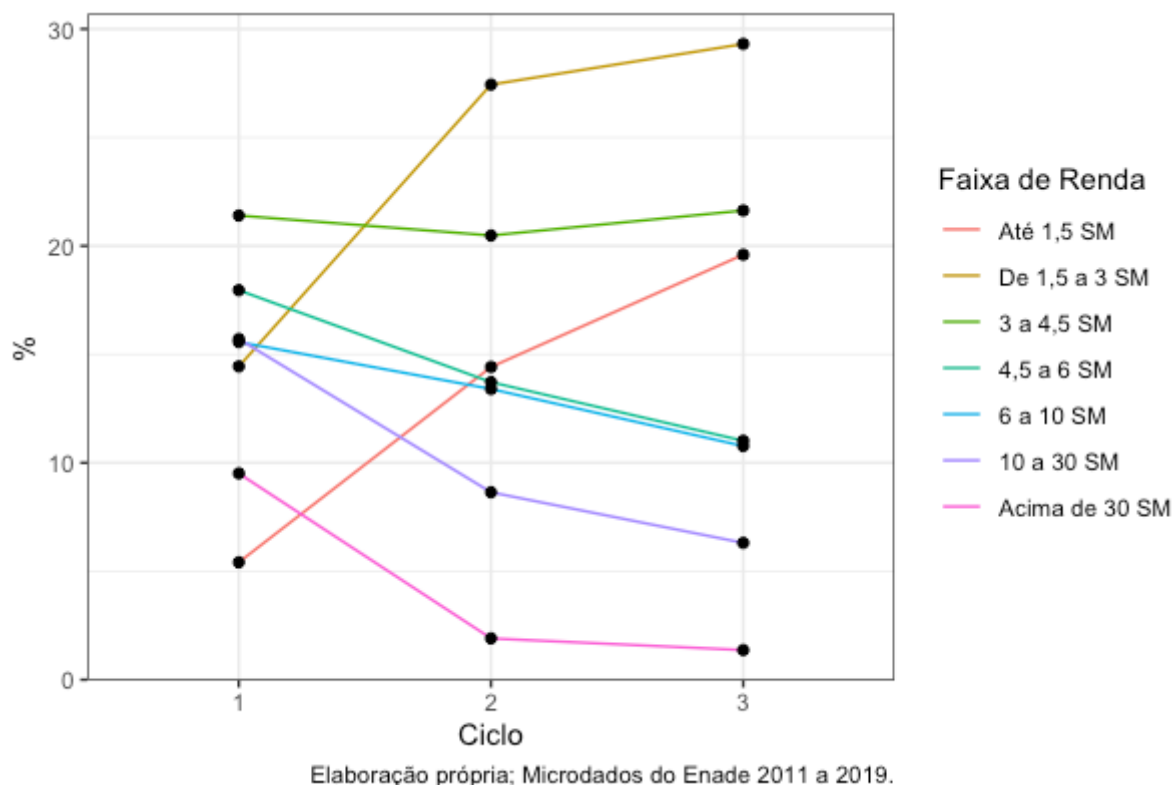


Tabela 15: Diferença em pontos percentuais entre os ciclos 1 e 3 da distribuição dos concluintes segundo a faixa de renda e a categoria administrativa da IES

| Renda | Federal | Estadual/Municipal | Privada | Total dos Concluintes |
|----------------|---------|--------------------|---------|-----------------------|
| Até 1,5 SM | 10.02 | 11.66 | 14.18 | 13.44 |
| De 1,5 a 3 SM | 4.70 | 3.52 | 14.87 | 12.37 |
| 3 a 4,5 SM | 1.16 | -0.73 | 0.23 | 0.12 |
| 4,5 a 6 SM | -1.58 | -3.29 | -6.94 | -5.94 |
| 6 a 10 SM | -1.67 | -2.29 | -4.80 | -4.06 |
| 10 a 30 SM | -5.69 | -5.02 | -9.40 | -8.36 |
| Acima de 30 SM | -6.94 | -3.85 | -8.14 | -7.57 |

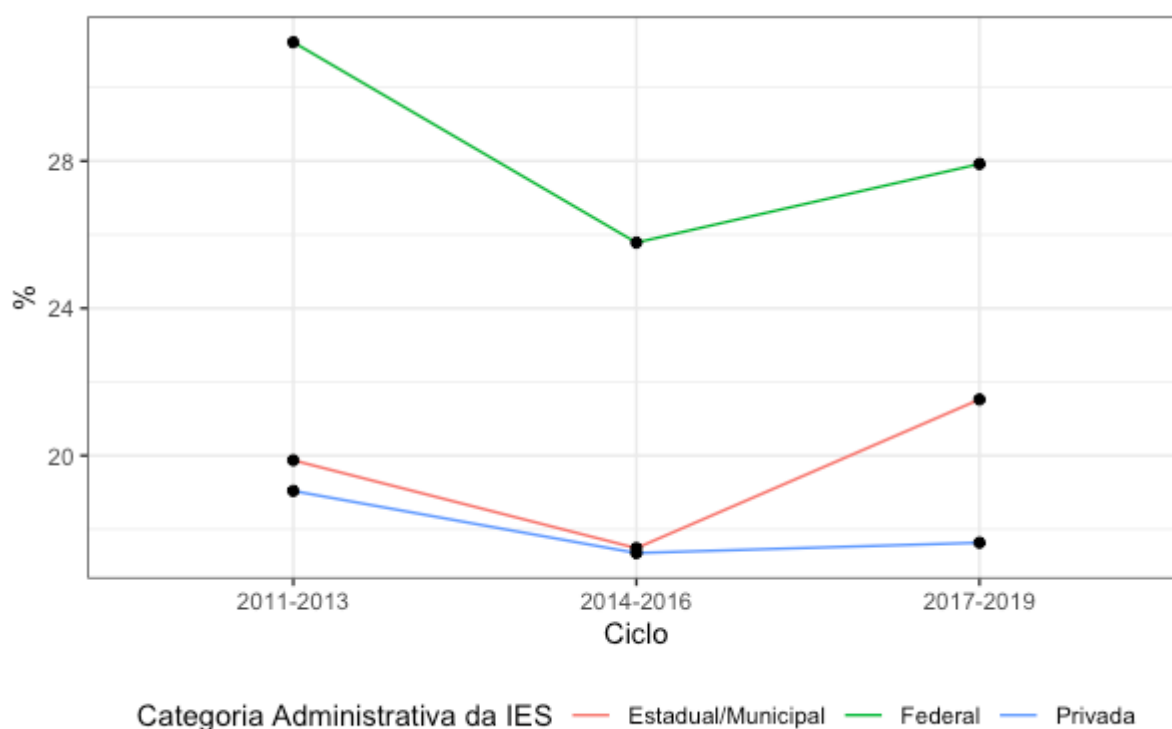
Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A Figura 6 apresenta a proporção dos concluintes que possuem pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação em cada um dos tipos de IES. Se antes, ao analisarmos a distribuição dos concluintes para o conjunto dos dados (Tabela 4), não foi possível ver variações entre os três ciclos, agora, ao discriminar pelo tipo de IES vemos que há diferenças significativas entre as instituições. Em primeiro lugar, é importante mencionar que a proporção de concluintes que têm pais com ensino superior nas IES privadas e estaduais/municipais é próxima ao encontrado para o conjunto dos dados. Cerca de 80% dos concluintes destas

instituições não possuem pais com ensino superior ou pós-graduação e não houve uma grande variação entre os ciclos analisados. Já nas IES federais a situação é diferente. Ainda que a proporção de concluintes que possuem pais com ensino superior tenha diminuído quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3, cerca de 30% dos concluintes destas IES possuem pelo menos um dos pais com diploma universitário. Isso é relevante pois diversos estudos já demonstraram a influência do nível de escolaridade dos pais na trajetória escolar dos filhos. Pais mais educados tendem a investir mais e melhor na formação dos filhos e estes tendem a alcançar maiores níveis de escolaridade se comparado aos estudantes que não possuem pais com este tipo de formação.

Figura 6: Percentual de concluintes que possuem pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação por tipo de IES



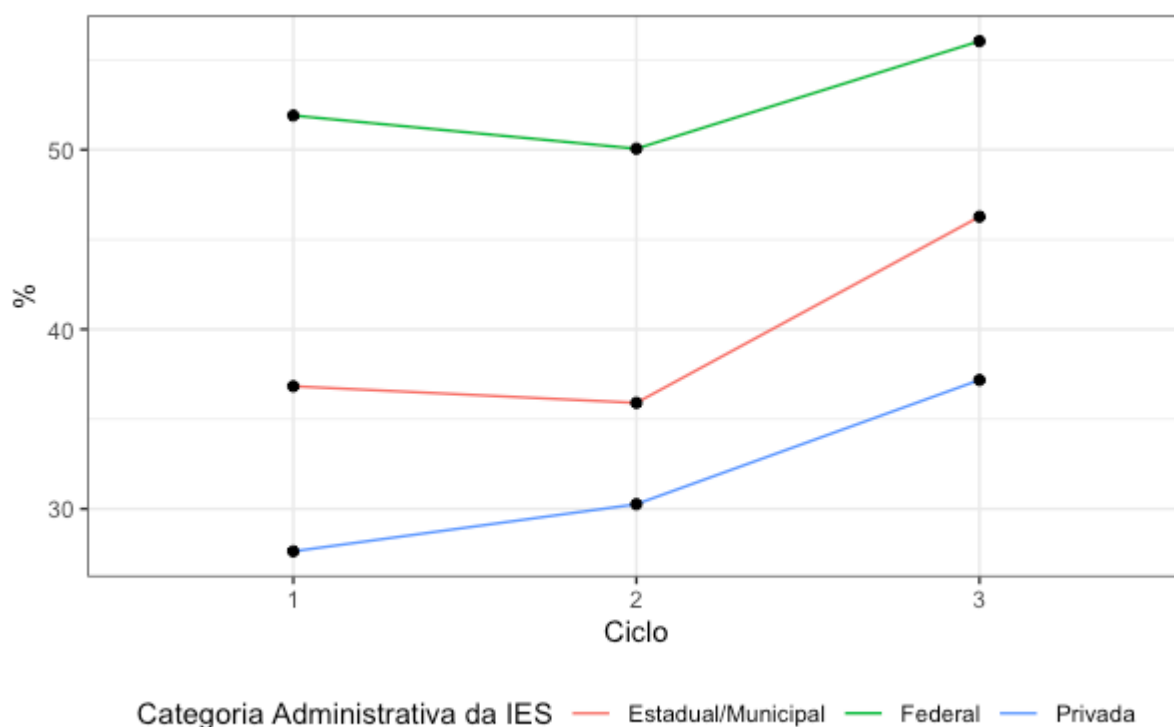
Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Como se verá a seguir, não apenas os resultados encontrados com relação ao nível de escolaridade dos pais são diferentes a depender da categoria administrativa da IES. A Figura 7 apresenta o percentual de concluintes que não exercem atividade remunerada nos diferentes tipos de IES. As IES federais são as que concentram a maior proporção de concluintes que não trabalham nos três ciclos avaliativos analisados. E, em todas as IES, a proporção de concluintes que não exercem atividade remunerada aumentou quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo

3. Nas IES federais passou de 51,90% para 56,04%, nas IES estaduais/municipais passou de 36,82% para 46,26% e nas IES privadas passou de 27,63% para 37,17%. Outro ponto que merece destaque é que em todos os ciclos avaliativos mais da metade dos concluintes das IES federais afirmaram não trabalhar.

Analisando os dados, vemos que o grupo dos concluintes que afirmaram trabalhar 40 horas semanais ou mais é o segundo grupo com a maior proporção de concluintes em todos os ciclos analisados. As IES privadas são as que concentram a maior quantidade de concluintes nesta categoria. No Ciclo 3, 38,50% dos graduados das IES privadas afirmaram trabalhar 40 horas semanais ou mais frente a 27,31% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 19,10% dos concluintes das IES federais. Quando comparado com o percentual encontrado para o conjunto dos dados, de 34,38%, as IES federais são as que mais se distanciam da proporção encontrada, uma diferença de 15,28 pontos percentuais.

Figura 7: Percentual de concluintes que não exercem atividade remunerada em cada tipo de IES



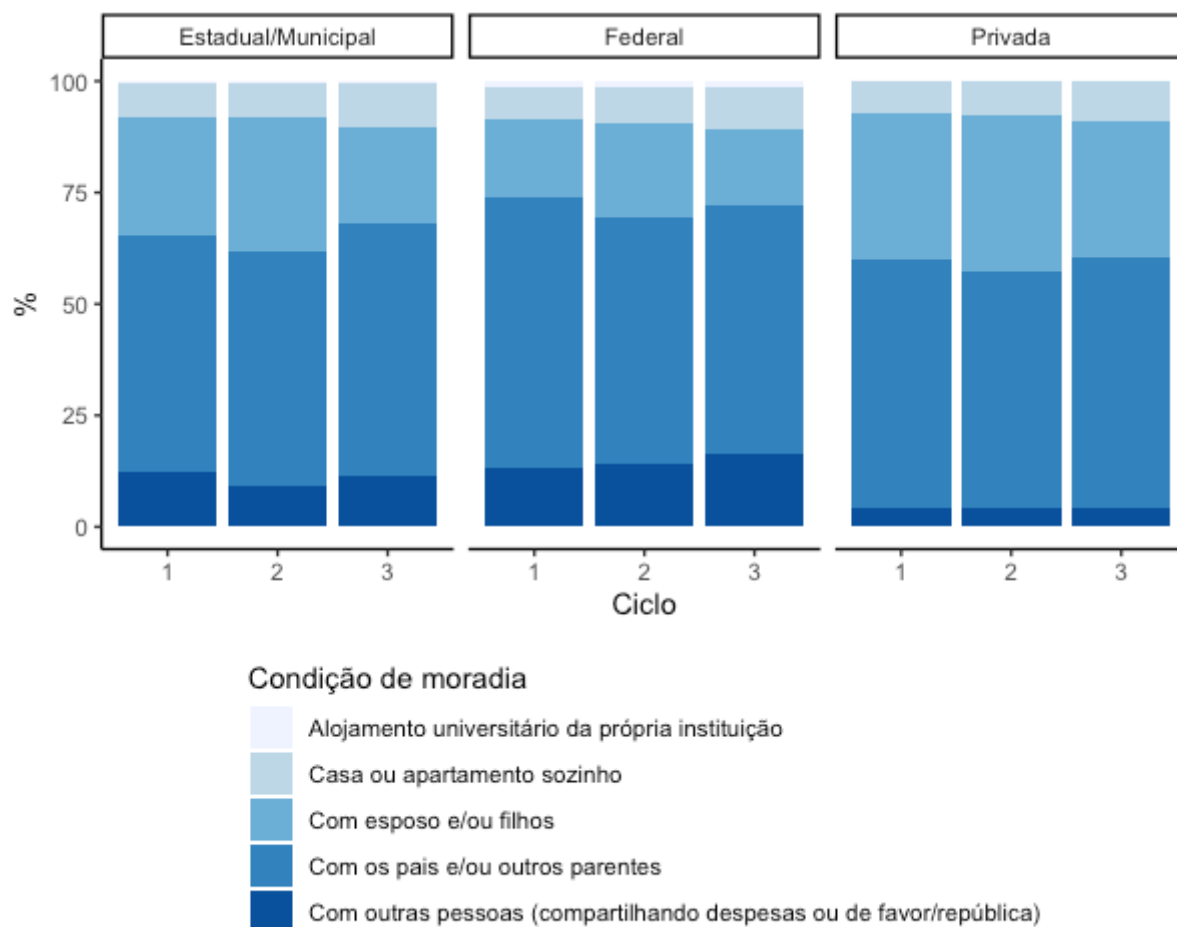
Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Embora os concluintes das IES federais sejam os que menos exercem atividade remunerada, quando analisamos a condição de moradia (Figura 8) vemos que, ao contrário do que se poderia esperar, os concluintes destas IES são os que mais afirmaram residir sozinhos

ou em residências compartilhadas. No Ciclo 1, cerca de 20,69% dos concluintes se encaixavam nesta categoria. Já no Ciclo 3 este percentual aumentou para 25,97%. Nas IES estaduais a proporção de concluintes nesta categoria passou de 19,80% para 21,30% e nas IES privadas passou de 10,97% para 13,11%.

Quando analisamos o percentual de concluintes que afirmaram residir com pais e/ou outros parentes, vemos que não houve uma grande variação nos três ciclos analisados. Em geral, cerca de 55% dos concluintes se encaixam nesta categoria e não há diferenças significativas entre os diferentes tipos de IES. Porém, quando observamos os concluintes que informaram residir com esposo e/ou filhos vemos que as IES privadas são as que concentram a maior quantidade de concluintes nesta categoria. No Ciclo 3, 30,58% dos concluintes das IES privadas informaram residir com esposo e/ou filhos, em comparação a 21,59% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 16,95% dos concluintes das IES federais. E, embora a fração de concluintes que declararam residir em alojamentos universitários da própria instituição seja muito pequena em comparação ao total, as IES federais são as que concentram a maior quantidade de concluintes nesta categoria. No Ciclo 3, 1,13% dos concluintes das IES federais afirmaram residir em alojamentos da própria instituição, em comparação a 0,52% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 0,07% dos concluintes das IES privadas.

Figura 8: Distribuição dos concluintes segundo a condição de moradia e tipo de IES



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

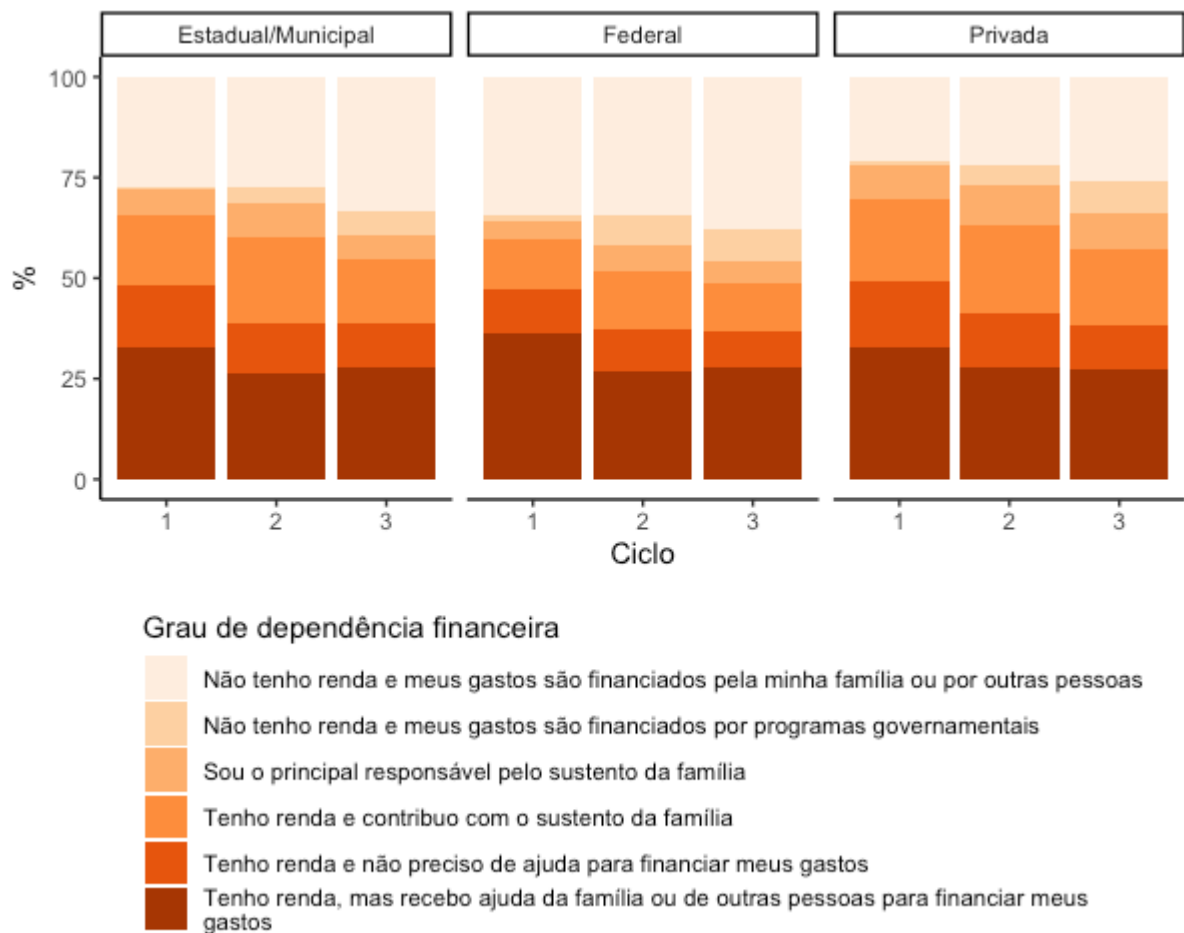
A Figura 9 apresenta a distribuição dos concluintes segundo o grau de dependência financeira em cada um dos tipos de IES. Em todas as instituições o percentual de concluintes que afirmaram não terem renda e dependerem da família e/ou de terceiros para custear seus gastos pessoais aumentou quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. As IES federais são as que concentram a maior proporção de concluintes que se encaixam nesta categoria, passando de 34,40% (Ciclo 1) para 37,74% (Ciclo 3). Nas IES estaduais/municipais este percentual passou de 27,59% (Ciclo 1) para 33,46% (Ciclo 3), e nas IES privadas passou de 20,91% (Ciclo 1) para 26,09% (Ciclo 3).

As IES privadas são as que concentram o maior percentual de concluintes que afirmaram terem renda e contribuir ou serem os principais responsáveis pelo sustento da família. No Ciclo 1, 29,09% dos concluintes das IES privadas afirmaram se enquadrar nesta categoria. No Ciclo 3 este percentual passou para 27,96%. Nas IES estaduais/municipais passou de 23,77% (Ciclo 1) para 22,09% (Ciclo 3), e nas IES federais passou de 16,76% (Ciclo 1) para

17,40% (Ciclo 3). Ou seja, mesmo que tenha havido variações, a diferença entre os ciclos não foi significativa quando comparamos os diferentes tipos de IES.

O interessante a ser observado é a variação que houve entre os concluintes que afirmaram não terem renda e serem financiados por programas governamentais. No Ciclo 1, 1,36% dos concluintes das IES federais estavam nesta categoria, frente a 0,44% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 0,90% dos concluintes das IES privadas. No Ciclo 3 este percentual passou para 8,05%, 5,88% e 7,83%, respectivamente. Ou seja, houve um aumento considerável dos concluintes que passaram a receber algum tipo de auxílio para custear seus gastos pessoais quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. O que reflete as políticas de assistência estudantil implementadas nos últimos anos.

Figura 9: Distribuição dos concluintes segundo o grau de dependência financeira e o tipo de IES



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Na Tabela 16 vemos a distribuição dos concluintes nos diferentes tipos de IES segundo o tipo de escola de origem do ensino médio. As IES federais foram as que tiveram um maior aumento do quantitativo de concluintes oriundos de escolas públicas quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3, um aumento de 8,31 pontos percentuais. Já nas IES estaduais/municipais e nas IES privadas não houve uma diferença significativa quando comparado os dois ciclos, dado que em ambos os tipos de IES houve um aumento do percentual de concluintes de escolas públicas no Ciclo 2 e, posteriormente, no Ciclo 3, houve uma redução, mantendo o percentual próximo ao encontrado no Ciclo 1. Apesar disso, as IES privadas são as que concentram a maior quantidade de concluintes que afirmaram terem cursado o ensino médio em escolas públicas em todos os ciclos analisados. No Ciclo 3, o percentual foi de 72% frente a 67% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 58% dos concluintes das IES federais.

Tabela 16: Distribuição dos concluintes por tipo de escola de origem do ensino médio e a categoria administrativa da IES

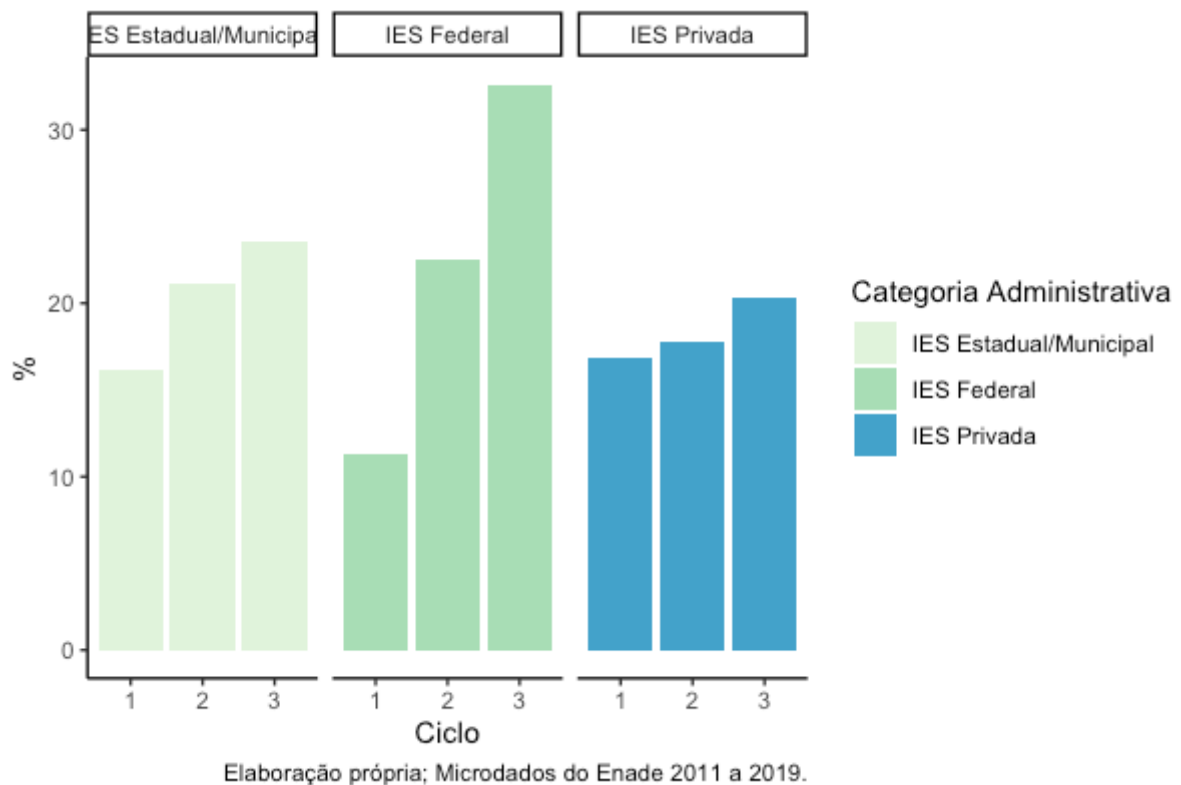
| Ciclo | IES Federal | | IES Estadual/Municipal | | IES Privada | |
|-----------|-------------|---------|------------------------|---------|-------------|---------|
| | Pública | Privada | Pública | Privada | Pública | Privada |
| 2011-2013 | 50.18 | 49.82 | 67.37 | 32.63 | 70.86 | 29.14 |
| 2014-2016 | 58.71 | 41.29 | 72.65 | 27.35 | 73.53 | 26.47 |
| 2017-2019 | 58.49 | 41.51 | 67.07 | 32.93 | 72.62 | 27.38 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Quando analisamos a evolução do percentual de concluintes que ingressaram por algum tipo de ação afirmativa, vemos que as IES federais foram as que apresentaram uma maior evolução. No Ciclo 1, 11,34% dos concluintes afirmaram terem ingressado por meio de cotas, já no Ciclo 3 este percentual passou para 32,57%, um aumento de 21,23 pontos percentuais. Nas IES estaduais/municipais passou de 16,13% para 23,57% e nas IES privadas passou de 16,84% para 20,35%. Estes dados refletem os efeitos da Lei de Cotas nas IES federais, visto que os concluintes do Ciclo 3 (2017-2019) em sua grande maioria são concluintes que ingressaram na universidade no período 2013-2015, período pós-implementação da política de cotas. Ainda assim, cabe destacar que, como a Lei de Cotas previa um aumento gradativo da quantidade de vagas destinadas aos concluintes cotistas, em muitas IES o percentual de 50% estipulado por lei só teve alcance nos anos seguintes. Portanto, é provável que entre os concluintes das IES federais dos próximos anos vejamos uma maior diferença na quantidade de concluintes beneficiados pela Lei de Cotas.

Figura 10: Percentual de concluintes que ingressaram por algum tipo de ação afirmativa



4.4.2) Aspectos institucionais: IES públicas vs. IES privadas

O segundo aspecto que será analisado com relação às diferenças entre as IES públicas e as IES privadas são as características institucionais do curso de origem dos concluintes dos cursos de graduação. A Tabela 17 mostra a distribuição dos concluintes nos três ciclos avaliativos quando analisamos a modalidade de ensino. As IES privadas são as que concentram a maior proporção de concluintes matriculados em cursos à distância (EAD), seguida das IES estaduais/municipais e das IES federais. Quando analisamos os três ciclos avaliativos, vemos que houve uma redução da quantidade de concluintes matriculados em cursos EAD, no Ciclo 3 15,63% dos concluintes das IES privadas estavam matriculados em cursos à distância frente a 4,69% dos concluintes das IES federais e 4,53% dos concluintes das IES estaduais/municipais.

Tabela 17: Distribuição dos concluintes por modalidade de ensino e categoria administrativa da IES

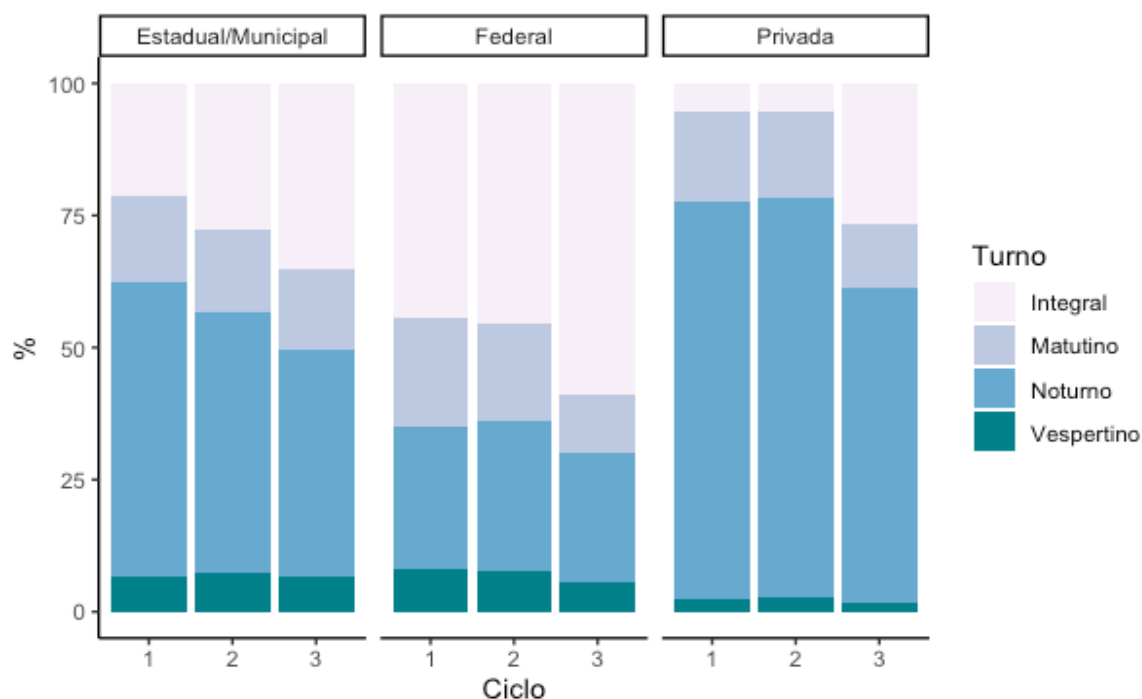
| Ciclo | IES Federal | | IES Estadual/Municipal | | IES Privada | |
|-----------|-------------|------------|------------------------|------------|-------------|------------|
| | EAD | Presencial | EAD | Presencial | EAD | Presencial |
| 2011-2013 | 6.12 | 93.88 | 10.53 | 89.47 | 16.44 | 83.56 |
| 2014-2016 | 6.78 | 93.22 | 9.20 | 90.80 | 19.11 | 80.89 |
| 2017-2019 | 4.69 | 95.31 | 4.53 | 95.47 | 15.63 | 84.37 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Já quando analisamos o turno em que os concluintes estavam matriculados (Figura 11) vemos que em todos os tipos de IES houve um aumento do percentual de concluintes que estudavam no período integral e uma redução dos concluintes matriculados no período noturno. Ainda assim, as IES federais são as que, em todos os ciclos avaliativos, concentraram o maior percentual de concluintes matriculados em cursos integrais. No Ciclo 1, cerca de 44% dos concluintes nas IES federais estudavam no período integral em comparação a 27,54% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 5,28% dos concluintes das IES privadas. No Ciclo 3 este percentual passou para 58,97%, 35,29% e 26,66%, respectivamente. Ou seja, quando observamos o Ciclo 3, quase 60% dos concluintes das IES federais estavam matriculados em cursos no período integral, e, nas IES privadas, esta mesma proporção estudava no período noturno.

Figura 11: Distribuição dos concluintes segundo o turno e a categoria administrativa da IES

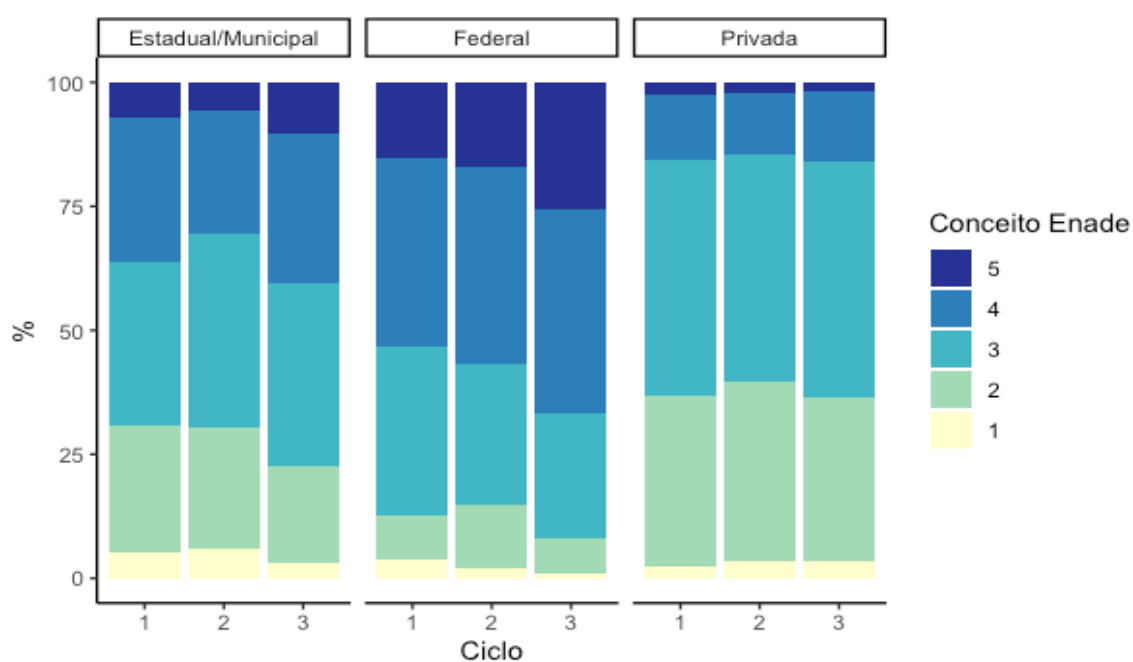


Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Por último, a Figura 12 apresenta a distribuição dos concluintes nos diferentes tipos de IES segundo o conceito Enade que o curso de origem do estudante recebeu no ano em que ele configurava como concluinte. Os dados do gráfico corroboram com as afirmações de que, em média, as IES públicas possuem melhor desempenho quando comparadas com as IES privadas. Quando comparamos os concluintes cujos cursos receberam notas 4 ou 5, vemos que nas IES federais houve um aumento dos concluintes nestas categorias. No Ciclo 1, 53,16% dos concluintes das IES federais estavam matriculados em cursos que posteriormente receberam notas 4 ou 5, em comparação a 36,10% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 15,54% dos concluintes das IES privadas. No Ciclo 3 este percentual passou para 66,84%, 40,30% e 16,11%, respectivamente.

Já quando observamos os cursos com pior desempenho, ou seja, cursos que receberam notas 1 ou 2, vemos que a situação se inverte. No Ciclo 1, 36,89% dos concluintes das IES privadas estavam matriculados em cursos que receberam notas 1 ou 2, em comparação a 30,76% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 12,61% dos concluintes das IES federais. No Ciclo 3 este percentual passou para 36,55%, 22,51% e 8,17%, respectivamente. Enquanto nas IES estaduais/municipais e nas IES federais houve uma redução do percentual de concluintes em cursos com estas qualificações, nas IES privadas o percentual permaneceu praticamente igual.

Figura 12: Distribuição dos concluintes segundo o Conceito Enade e a categoria administrativa da IES



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

4.5) Diferenças entre os cursos de graduação

Nesta seção serão analisados o perfil socioeconômico e as características institucionais dos concluintes de acordo com o curso de graduação no qual se formou. Como visto no Capítulo 3, não apenas as diferenças existentes entre os tipos de IES são relevantes quando analisamos a estratificação horizontal da educação superior, o curso de origem do estudante também reflete as desigualdades existentes entre pessoas com diploma de graduação. Portanto, assim como no apartado anterior, o objetivo desta seção é analisar se há diferenças significativas a depender do curso no qual o estudante se formou e se houve alguma variação quando comparamos os diferentes ciclos avaliativos.

A Tabela 18 apresenta a distribuição dos concluintes do banco de dados segundo o curso de graduação³⁰ de origem no período 2011-2019. Quando observamos os três períodos vemos que o maior quantitativo de concluintes estão nos cursos de Direito, Administração, Ciências Contábeis, Pedagogia e os cursos tecnológicos. Na maioria dos cursos de graduação o percentual de concluintes nos três ciclos avaliativos permaneceu constante ou similar³¹. No entanto, é importante ressaltar alguns cursos que tiveram um aumento considerável da quantidade de concluintes. O primeiro deles foi Engenharia Civil, que teve um aumento de 800% quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3, passando de 0,85% para 7,65% do total de concluintes. O mesmo ocorreu com outros cursos na área da engenharia. Houve um aumento de 314% da quantidade de concluintes do curso de Engenharia Ambiental, 375% de concluintes de Engenharia de Produção, 237% de concluintes de Engenharia Elétrica e 206% de concluintes do curso de Engenharia Mecânica.

³⁰ É importante ressaltar que os cursos de licenciatura e bacharelado foram unificados com o objetivo de simplificar a análise. Por exemplo, Letras Bacharelado e Letras Licenciatura foram unificados e passaram a serem representados nesta análise como Letras.

³¹ Os cursos Administração Pública e Teologia aparecem zerados no Ciclo 1 pois não há dados de concluintes nestes cursos no banco de dados do ENADE no período 2011-2013.

Tabela 18: Distribuição dos concluintes por curso de origem

| Curso | Ciclo | | |
|------------------------------|-----------|-----------|-----------|
| | 2011-2013 | 2014-2016 | 2017-2019 |
| Administração | 15.88 | 11.84 | 7.86 |
| Administração Pública | 0.00 | 0.32 | 0.27 |
| Agronomia | 0.86 | 1.06 | 1.05 |
| Arquitetura | 1.02 | 1.36 | 4.11 |
| Artes Visuais | 0.20 | 0.46 | 0.27 |
| Biologia | 1.80 | 2.10 | 1.57 |
| Biomedicina | 0.60 | 0.74 | 0.82 |
| Ciências Sociais | 0.36 | 0.47 | 0.35 |
| Ciência da Computação | 1.13 | 0.97 | 0.74 |
| Ciências Contábeis | 5.38 | 5.33 | 4.19 |
| Design | 0.87 | 0.60 | 0.45 |
| Direito | 11.91 | 10.37 | 10.04 |
| Economia | 0.93 | 0.76 | 0.63 |
| Educação Física | 3.50 | 4.19 | 3.97 |
| Enfermagem | 2.74 | 3.17 | 3.00 |
| Eng. de Controle e Automação | 0.16 | 0.35 | 0.73 |
| Engenharia | 0.13 | 0.46 | 0.58 |
| Engenharia Ambiental | 0.28 | 0.64 | 1.16 |
| Engenharia Civil | 0.85 | 2.09 | 7.65 |
| Engenharia da Computação | 0.22 | 0.25 | 0.57 |
| Engenharia de Alimentos | 0.13 | 0.15 | 0.27 |
| Engenharia de Produção | 0.73 | 1.46 | 3.47 |
| Engenharia Elétrica | 0.69 | 0.95 | 2.33 |
| Engenharia Florestal | 0.13 | 0.17 | 0.30 |
| Engenharia Mecânica | 0.67 | 1.03 | 2.73 |
| Engenharia Química | 0.29 | 0.41 | 1.07 |
| Farmácia | 1.40 | 1.26 | 1.31 |
| Filosofia | 0.37 | 0.46 | 0.37 |
| Física | 0.26 | 0.31 | 0.26 |
| Fisioterapia | 1.23 | 1.42 | 1.71 |
| Fonoaudiologia | 0.16 | 0.18 | 0.19 |
| Geografia | 0.94 | 1.19 | 0.85 |
| História | 1.18 | 1.80 | 1.18 |
| Jornalismo | 1.19 | 0.88 | 0.76 |
| Letras | 2.59 | 2.59 | 1.76 |
| Matemática | 1.07 | 1.33 | 0.87 |
| Medicina | 1.79 | 1.47 | 1.61 |
| Medicina Veterinária | 0.81 | 0.83 | 1.07 |
| Música | 0.11 | 0.22 | 0.21 |
| Nutrição | 1.20 | 1.22 | 1.60 |
| Odontologia | 1.11 | 1.36 | 1.35 |
| Pedagogia | 7.97 | 10.81 | 8.81 |
| Psicologia | 2.34 | 2.35 | 2.96 |
| Publicidade | 1.75 | 1.42 | 1.10 |
| Química | 0.64 | 0.82 | 0.60 |
| Relações Internacionais | 0.41 | 0.41 | 0.38 |
| Secretariado Executivo | 0.22 | 0.14 | 0.09 |
| Serviço Social | 3.11 | 2.62 | 1.68 |
| Sistemas da Informação | 1.13 | 1.28 | 0.93 |
| Tecnólogo | 14.71 | 11.09 | 7.45 |
| Teologia | 0.00 | 0.34 | 0.30 |
| Turismo | 0.59 | 0.33 | 0.21 |
| Zootecnia | 0.24 | 0.22 | 0.20 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

4.5.1) Aspectos socioeconômicos

A seguir serão apresentadas as características socioeconômicas dos concluintes em cada um dos cursos de graduação. A Tabela 19 apresenta o percentual de concluintes mulheres em cada curso nos três ciclos avaliativos analisados. Observando os dados da tabela podemos ver que, quando comparamos os três ciclos, não houve uma grande variação no percentual de concluintes mulheres. O que é possível constatar pelo gradiente de cor que mostra os cursos com os maiores percentuais de mulheres e os cursos com os menores percentuais em cada ciclo. Ou seja, quando comparamos o mesmo curso de graduação ao longo dos ciclos 1,2 e 3, a proporção de mulheres concluintes permaneceu praticamente constante ou teve pequenas variações na maioria dos cursos.

Já quando comparamos o percentual de mulheres em cada curso com a distribuição encontrada no conjunto do banco de dados, vemos que há cursos cuja presença feminina é mais acentuada e outros onde ela é mais escassa. Como retratado na Tabela 2, cerca de 60% dos concluintes do conjunto do banco de dados nos três ciclos avaliativos eram mulheres. Portanto, quando comparado com o conjunto dos dados, vemos que cursos tais como Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição, Pedagogia, Psicologia, Serviço Social e Secretariado Executivo são cursos com alta presença feminina, acima de 80% em todos os ciclos avaliativos. Já cursos tais como Ciência da Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia da Computação, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Sistemas de Informação são cursos com maior presença masculina, menos de 20% dos concluintes destes cursos eram mulheres em todos os ciclos analisados.

O interessante a ser observado é que a maioria dos cursos da área da saúde concentram um grande percentual de concluintes mulheres, à exceção de medicina, cuja participação feminina aumentou quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3, porém o percentual de mulheres se manteve próximo a 60%. Outro dado interessante é que, à exceção de Engenharia de Alimentos, em todos os cursos relacionados às engenharias o percentual de mulheres foi abaixo de 60% em todos os ciclos avaliativos. Já nas licenciaturas o percentual de mulheres e homens variou entre 50% e 60%, algo mais próximo da distribuição encontrada para o conjunto dos dados.

Tabela 19: Percentual de concluintes mulheres por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 56.34 | 58.04 | 57.25 |
| Administração Pública | NaN | 54.13 | 56.67 |
| Agronomia | 29.20 | 32.59 | 32.66 |
| Arquitetura | 67.49 | 68.55 | 69.73 |
| Artes Visuais | 78.76 | 79.55 | 76.50 |
| Biologia | 71.23 | 72.65 | 69.72 |
| Biomedicina | 77.07 | 79.68 | 79.68 |
| Ciências Sociais | 56.32 | 59.07 | 58.49 |
| Ciência da Computação | 14.70 | 18.11 | 14.54 |
| Ciências Contábeis | 58.89 | 61.09 | 59.30 |
| Design | 54.77 | 57.89 | 56.51 |
| Direito | 53.06 | 54.76 | 58.14 |
| Economia | 41.31 | 41.73 | 41.12 |
| Educação Física | 44.45 | 43.38 | 40.02 |
| Enfermagem | 85.87 | 85.94 | 85.19 |
| Eng. de Controle e Automação | 7.29 | 10.30 | 12.71 |
| Engenharia | 16.45 | 31.43 | 36.40 |
| Engenharia Ambiental | 42.43 | 52.60 | 57.08 |
| Engenharia Civil | 25.04 | 28.80 | 33.25 |
| Engenharia da Computação | 9.84 | 12.43 | 12.94 |
| Engenharia de Alimentos | 75.63 | 78.00 | 76.08 |
| Engenharia de Produção | 25.55 | 31.22 | 39.22 |
| Engenharia Elétrica | 10.09 | 12.28 | 14.68 |
| Engenharia Florestal | 44.23 | 47.73 | 51.39 |
| Engenharia Mecânica | 7.79 | 8.92 | 11.20 |
| Engenharia Química | 46.96 | 53.62 | 56.91 |
| Farmácia | 73.81 | 76.16 | 74.19 |
| Filosofia | 34.33 | 38.44 | 36.96 |
| Física | 27.24 | 30.52 | 30.27 |
| Fisioterapia | 80.61 | 82.40 | 80.66 |
| Fonoaudiologia | 92.29 | 90.13 | 89.68 |
| Geografia | 49.82 | 53.67 | 49.84 |
| História | 53.01 | 56.75 | 50.71 |
| Jornalismo | 62.48 | 62.75 | 62.35 |
| Letras | 79.58 | 79.25 | 76.57 |
| Matemática | 50.49 | 49.41 | 46.89 |
| Medicina | 56.14 | 57.30 | 59.29 |
| Medicina Veterinária | 59.42 | 64.81 | 70.00 |
| Música | 35.74 | 33.41 | 37.51 |
| Nutrição | 93.85 | 91.44 | 86.22 |
| Odontologia | 69.06 | 72.68 | 74.52 |
| Pedagogia | 93.47 | 93.68 | 93.77 |
| Psicologia | 83.32 | 83.09 | 82.95 |
| Publicidade | 55.76 | 57.62 | 56.59 |
| Química | 56.12 | 59.08 | 60.31 |
| Relações Internacionais | 58.15 | 60.82 | 60.63 |
| Secretariado Executivo | 94.65 | 92.23 | 91.36 |
| Serviço Social | 91.87 | 92.09 | 91.40 |
| Sistemas da Informação | 16.66 | 16.44 | 16.83 |
| Tecnólogo | 54.39 | 55.09 | 52.68 |
| Teologia | NaN | 21.18 | 22.28 |
| Turismo | 72.41 | 72.46 | 71.10 |
| Zootecnia | 50.88 | 54.34 | 55.53 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A Tabela 20 apresenta o percentual de concluintes pretos, pardos e indígenas (PPI) nos diferentes cursos de graduação nos três ciclos avaliativos analisados. Os cursos cuja participação de concluintes PPI foi inferior a 30% estão destacados com a cor vermelha e os cursos cuja participação de concluintes PPI foi superior a 50% estão destacados com a cor verde. Analisando os dados da tabela, a primeira informação que podemos destacar é que houve um aumento da participação de concluintes PPI em todos os cursos analisados quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3³². Os destaques foram para Engenharia Florestal, com um aumento de 23 pontos percentuais, seguido de Farmácia, com um aumento de 16 pontos percentuais, e Engenharia Ambiental, com um aumento de 15 pontos percentuais. Já Artes Visuais, Medicina e os cursos tecnólogos foram os cursos com menor variação, 1,40, 4,55 e 4,59 pontos percentuais respectivamente.

Outro dado interessante a ser observado na tabela é que no Ciclo 1, apenas Serviço Social possuía mais de 50% dos concluintes matriculados que se declararam como PPI, enquanto cerca de 21 dos 57 cursos analisados tinham menos de 30% dos concluintes PPI. No Ciclo 3 a situação muda. 12 dos 57 cursos analisados tinham mais de 50% dos concluintes matriculados que declararam serem PPI, e apenas Design, Engenharia Química, Medicina e Relações Internacionais tinham menos de 30% dos concluintes negros e indígenas. No entanto, cabe destacar que, no Ciclo 3, estes cursos, apesar de terem menos de 30% de concluintes PPI, o percentual estava acima de 25% e muito próximo aos 30%. Este movimento de aumento da participação de concluintes PPI pode ser bem observado nos cursos relacionados às engenharias. No Ciclo 1, todos os cursos de engenharia tinham menos de 30% dos concluintes que declararam serem PPI. Já no Ciclo 3, apenas Engenharia Química ficou abaixo dos 30%.

Outro ponto que merece destaque é que em todos os ciclos, Serviço Social foi o curso com a maior participação de concluintes PPI, 58,35% (Ciclo 1), 64,14% (Ciclo 2) e 64,45% (Ciclo 3). Além disso, nos três ciclos avaliativos analisados, cursos relacionados às licenciaturas, tais como Geografia, Letras, História, Física, Pedagogia, Ciências Sociais e Matemática tiveram um alto percentual de concluintes PPI. No outro extremo estão Arquitetura, Design, Relações Internacionais, Engenharia Química, Medicina e Medicina Veterinária, cursos com os menores percentuais de concluintes negros e indígenas.

³² À exceção de Administração Pública e Teologia que não possuem dados disponíveis para o Ciclo 1.

Tabela 20: Percentual de concluintes PPI por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 | Varição em pontos percentuais* |
|------------------------------|---------|---------|---------|--------------------------------|
| Administração | 32.45 | 38.58 | 41.73 | 9.28 |
| Administração Pública | 0.00 | 50.08 | 50.36 | 0.00 |
| Agronomia | 29.69 | 33.78 | 37.19 | 7.50 |
| Arquitetura | 19.91 | 24.69 | 31.66 | 11.75 |
| Artes Visuais | 34.23 | 36.10 | 35.64 | 1.40 |
| Biologia | 36.02 | 47.50 | 48.73 | 12.71 |
| Biomedicina | 34.41 | 41.74 | 44.87 | 10.45 |
| Ciências Sociais | 44.00 | 50.96 | 49.55 | 5.55 |
| Ciência da Computação | 27.24 | 37.71 | 36.54 | 9.31 |
| Ciências Contábeis | 38.31 | 43.30 | 46.28 | 7.97 |
| Design | 20.67 | 24.66 | 26.45 | 5.78 |
| Direito | 33.02 | 37.02 | 41.04 | 8.02 |
| Economia | 29.29 | 31.60 | 35.26 | 5.96 |
| Educação Física | 37.53 | 45.47 | 50.06 | 12.53 |
| Enfermagem | 49.62 | 55.96 | 58.88 | 9.26 |
| Eng. de Controle e Automação | 22.68 | 30.21 | 34.53 | 11.85 |
| Engenharia | 26.73 | 36.69 | 36.53 | 9.80 |
| Engenharia Ambiental | 25.59 | 35.80 | 40.61 | 15.02 |
| Engenharia Civil | 26.38 | 32.48 | 38.89 | 12.51 |
| Engenharia da Computação | 23.62 | 30.75 | 31.19 | 7.57 |
| Engenharia de Alimentos | 20.58 | 30.92 | 32.18 | 11.60 |
| Engenharia de Produção | 26.82 | 31.72 | 34.70 | 7.89 |
| Engenharia Elétrica | 28.62 | 34.04 | 39.00 | 10.38 |
| Engenharia Florestal | 29.31 | 42.12 | 52.61 | 23.30 |
| Engenharia Mecânica | 22.22 | 28.61 | 34.33 | 12.11 |
| Engenharia Química | 22.76 | 26.18 | 29.77 | 7.01 |
| Farmácia | 32.37 | 41.23 | 49.04 | 16.67 |
| Filosofia | 41.18 | 49.37 | 47.41 | 6.23 |
| Física | 44.66 | 51.90 | 49.62 | 4.96 |
| Fisioterapia | 36.89 | 44.08 | 49.48 | 12.58 |
| Fonoaudiologia | 38.62 | 46.20 | 52.76 | 14.14 |
| Geografia | 47.14 | 54.25 | 56.01 | 8.86 |
| História | 46.33 | 55.65 | 51.46 | 5.14 |
| Jornalismo | 32.63 | 36.54 | 38.01 | 5.37 |
| Letras | 46.81 | 55.74 | 54.57 | 7.76 |
| Matemática | 43.95 | 56.42 | 54.11 | 10.16 |
| Medicina | 24.05 | 27.10 | 28.61 | 4.56 |
| Medicina Veterinária | 23.49 | 27.08 | 31.10 | 7.61 |
| Música | 39.57 | 47.60 | 49.42 | 9.85 |
| Nutrição | 35.23 | 43.25 | 45.70 | 10.47 |
| Odontologia | 26.40 | 31.82 | 36.58 | 10.19 |
| Pedagogia | 44.05 | 50.96 | 50.73 | 6.69 |
| Psicologia | 31.89 | 36.70 | 41.34 | 9.46 |
| Publicidade | 25.69 | 28.46 | 31.83 | 6.14 |
| Química | 33.63 | 45.65 | 45.19 | 11.56 |
| Relações Internacionais | 21.88 | 25.26 | 27.18 | 5.30 |
| Secretariado Executivo | 41.97 | 48.02 | 52.86 | 10.89 |
| Serviço Social | 58.35 | 64.14 | 64.46 | 6.11 |
| Sistemas da Informação | 32.43 | 38.49 | 43.29 | 10.85 |
| Tecnólogo | 38.39 | 41.15 | 42.98 | 4.59 |
| Teologia | 0.00 | 45.03 | 46.66 | 0.00 |
| Turismo | 41.70 | 47.31 | 48.53 | 6.83 |
| Zootecnia | 39.74 | 41.17 | 46.01 | 6.27 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

*Diferença em pontos percentuais quando comparado o Ciclo 1 com o Ciclo 3

Esta mesma análise foi feita com relação à renda familiar dos concluintes (Tabela 21). Cursos com 30% ou menos de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos foram destacados com a cor vermelha, já cursos com mais de 50% dos concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos foram destacados com a cor verde. Assim como na variável cor/raça, todos os cursos apresentaram um aumento da quantidade de concluintes que declararam ter renda familiar de até três salários-mínimos quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. Os destaques foram Secretariado Executivo, com um aumento de 46,47 pontos percentuais, seguido de Ciências Contábeis, com um aumento de 41,44 pontos percentuais e Psicologia, com um aumento de 41,27 pontos percentuais. No outro extremo estão os cursos com as menores variações, Serviço Social com um aumento de 6,81 pontos percentuais, Engenharia Química com um aumento de 9,38 pontos percentuais e Medicina com um aumento de 10 pontos percentuais. No entanto, cabe destacar que embora Serviço Social tenha tido a menor variação entre os cursos analisados, é o curso com a maior proporção de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos em todos os três ciclos avaliativos, 66% (Ciclo 1), 71% (Ciclo 2) e 72% (Ciclo 3).

Assim como na variável cor/raça, a quantidade de cursos com o percentual de concluintes com renda de até três salários-mínimos acima de 50% teve um aumento considerável. No Ciclo 1, apenas Enfermagem e Serviço Social tinham 50% dos concluintes com renda familiar abaixo de três salários-mínimos. Já no Ciclo 3, 24 dos 57 cursos analisados apresentaram mais da metade dos concluintes com renda familiar nesta categoria. No Ciclo 3, os cursos com os maiores percentuais foram Serviço Social (72,81%), Pedagogia (69,87%) e Geografia (67,09%). E os cursos com o menor percentual de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos foram Medicina (18,50%), Engenharia da Computação (26,05%) e Relações Internacionais (27,45%).

Um ponto interessante que merece destaque é que embora alguns cursos ainda tenham uma baixa proporção de concluintes de baixa renda quando comparados com outros cursos, as variações entre os Ciclos 1 e 3 demonstram que houve um grande aumento da participação de concluintes nesta categoria nestes cursos em questão. Por exemplo, entre o Ciclo 1 e o Ciclo 3, houve um aumento de 117% dos concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos nos cursos de medicina, 221% em Relações Internacionais, 127% em Engenharia Mecânica e 323% em Economia.

Tabela 21: Percentual de concluintes com renda familiar de até 3SM por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 | Varição em pontos percentuais* |
|------------------------------|---------|---------|---------|--------------------------------|
| Administração | 7.46 | 37.32 | 46.73 | 39.27 |
| Administração Pública | 0.00 | 40.14 | 47.39 | 0.00 |
| Agronomia | 36.49 | 44.76 | 49.89 | 13.40 |
| Arquitetura | 15.86 | 17.89 | 35.27 | 19.42 |
| Artes Visuais | 34.06 | 46.63 | 53.99 | 19.94 |
| Biologia | 39.82 | 55.40 | 61.55 | 21.73 |
| Biomedicina | 37.43 | 49.84 | 53.78 | 16.35 |
| Ciências Sociais | 38.45 | 45.48 | 53.66 | 15.21 |
| Ciência da Computação | 18.49 | 30.76 | 38.30 | 19.82 |
| Ciências Contábeis | 7.32 | 38.92 | 48.76 | 41.44 |
| Design | 9.29 | 23.36 | 33.95 | 24.66 |
| Direito | 8.75 | 28.76 | 43.02 | 34.27 |
| Economia | 7.90 | 22.62 | 33.45 | 25.54 |
| Educação Física | 39.42 | 52.17 | 60.68 | 21.26 |
| Enfermagem | 50.39 | 61.73 | 67.01 | 16.62 |
| Eng. de Controle e Automação | 15.76 | 16.97 | 29.98 | 14.22 |
| Engenharia | 15.14 | 23.61 | 33.66 | 18.52 |
| Engenharia Ambiental | 20.06 | 27.34 | 41.69 | 21.63 |
| Engenharia Civil | 15.63 | 19.25 | 39.38 | 23.75 |
| Engenharia da Computação | 15.19 | 17.81 | 26.05 | 10.86 |
| Engenharia de Alimentos | 28.61 | 31.17 | 40.72 | 12.11 |
| Engenharia de Produção | 10.68 | 17.36 | 31.68 | 21.00 |
| Engenharia Elétrica | 14.60 | 17.81 | 31.41 | 16.82 |
| Engenharia Florestal | 38.28 | 41.00 | 55.68 | 17.40 |
| Engenharia Mecânica | 12.98 | 15.61 | 29.55 | 16.56 |
| Engenharia Química | 18.76 | 17.75 | 28.14 | 9.38 |
| Farmácia | 34.93 | 46.42 | 56.20 | 21.28 |
| Filosofia | 49.52 | 56.33 | 60.12 | 10.60 |
| Física | 39.23 | 51.75 | 54.83 | 15.60 |
| Fisioterapia | 40.25 | 55.10 | 62.50 | 22.25 |
| Fonoaudiologia | 41.67 | 53.58 | 59.98 | 18.31 |
| Geografia | 46.44 | 58.23 | 67.09 | 20.65 |
| História | 44.20 | 58.73 | 61.17 | 16.97 |
| Jornalismo | 10.70 | 32.90 | 42.39 | 31.69 |
| Letras | 47.07 | 61.34 | 64.80 | 17.73 |
| Matemática | 44.42 | 58.72 | 62.79 | 18.37 |
| Medicina | 8.50 | 13.16 | 18.51 | 10.01 |
| Medicina Veterinária | 27.62 | 33.51 | 42.84 | 15.22 |
| Música | 31.71 | 41.35 | 47.75 | 16.04 |
| Nutrição | 39.29 | 51.53 | 54.01 | 14.72 |
| Odontologia | 20.01 | 30.79 | 35.85 | 15.83 |
| Pedagogia | 48.82 | 64.81 | 69.88 | 21.06 |
| Psicologia | 11.96 | 36.71 | 53.24 | 41.28 |
| Publicidade | 6.40 | 23.30 | 34.85 | 28.45 |
| Química | 32.40 | 46.55 | 54.93 | 22.52 |
| Relações Internacionais | 8.53 | 15.67 | 27.46 | 18.93 |
| Secretariado Executivo | 12.77 | 45.83 | 59.25 | 46.48 |
| Serviço Social | 66.00 | 71.59 | 72.82 | 6.82 |
| Sistemas da Informação | 19.91 | 29.29 | 42.14 | 22.23 |
| Tecnólogo | 14.44 | 41.93 | 48.63 | 34.19 |
| Teologia | 0.00 | 44.62 | 44.56 | 0.00 |
| Turismo | 15.11 | 46.12 | 55.47 | 40.36 |
| Zootecnia | 44.51 | 56.67 | 60.32 | 15.81 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

*Diferença em pontos percentuais quando comparado o Ciclo 1 com o Ciclo 3

A Tabela 22 apresenta o percentual de concluintes que possuem pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação. Os cursos em que 15% ou menos dos concluintes declararam possuir pais com ensino superior ou pós-graduação foram destacados em vermelho. Já os cursos nos quais mais de 30% dos concluintes afirmaram terem pais com diploma de graduação foram destacados com a cor verde. Na Tabela 4, vimos que em média, 20% dos concluintes do conjunto do banco de dados possuíam pais com diploma de graduação nos três ciclos avaliativos analisados. Observando os dados da Tabela 23 vemos que grande parte dos cursos apresenta uma média em torno dos 20%. Quase todos os cursos apresentaram uma redução do percentual de concluintes com pais com ensino superior completo quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. Em alguns casos as variações foram mais acentuadas e, em outros, menos.

Os destaques foram para Medicina, Relações Internacionais e Engenharia da Computação, cursos com o maior percentual de concluintes com pais com ensino superior no Ciclo 3, 57%, 40% e 37%, respectivamente. Já os cursos que no Ciclo 3 apresentaram o menor percentual de concluintes com pais com ensino superior completo foram Serviço Social (6,81%), Pedagogia (7,17%) e Matemática (9,92%). Em média, os cursos relacionados às licenciaturas foram os que apresentaram a menor proporção de concluintes com pais graduados. Um dado interessante é que, no Ciclo 1, em todas as engenharias, à exceção de Engenharia Florestal, mais de 30% dos concluintes tinham pais graduados. Já no Ciclo 3, apenas Engenharia da Computação, Engenharia Química e Engenharia mantiveram uma alta proporção.

Tabela 22: Percentual de concluintes por curso que possuem pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 16.65 | 15.16 | 14.69 |
| Administração Pública | 0.00 | 15.80 | 17.67 |
| Agronomia | 22.34 | 17.99 | 16.25 |
| Arquitetura | 50.09 | 40.44 | 30.81 |
| Artes Visuais | 18.90 | 15.99 | 16.71 |
| Biologia | 21.30 | 16.20 | 16.25 |
| Biomedicina | 24.21 | 20.25 | 19.09 |
| Ciências Sociais | 30.68 | 21.41 | 20.97 |
| Ciência da Computação | 30.54 | 25.71 | 26.98 |
| Ciências Contábeis | 12.31 | 11.48 | 11.78 |
| Design | 45.36 | 40.27 | 36.93 |
| Direito | 33.41 | 30.57 | 24.99 |
| Economia | 33.80 | 33.15 | 30.18 |
| Educação Física | 18.77 | 15.16 | 14.46 |
| Enfermagem | 13.68 | 11.06 | 11.18 |
| Eng. de Controle e Automação | 34.46 | 27.02 | 29.01 |
| Engenharia | 36.45 | 31.24 | 31.84 |
| Engenharia Ambiental | 32.10 | 25.87 | 25.09 |
| Engenharia Civil | 39.22 | 31.87 | 24.56 |
| Engenharia da Computação | 40.86 | 38.89 | 37.25 |
| Engenharia de Alimentos | 38.36 | 28.22 | 28.64 |
| Engenharia de Produção | 32.89 | 26.03 | 25.73 |
| Engenharia Elétrica | 31.51 | 28.08 | 25.25 |
| Engenharia Florestal | 28.42 | 23.78 | 20.52 |
| Engenharia Mecânica | 36.54 | 29.70 | 28.22 |
| Engenharia Química | 42.26 | 37.05 | 35.82 |
| Farmácia | 21.10 | 17.85 | 15.44 |
| Filosofia | 14.52 | 12.59 | 14.10 |
| Física | 18.94 | 14.11 | 17.45 |
| Fisioterapia | 23.32 | 16.42 | 14.55 |
| Fonoaudiologia | 22.69 | 17.59 | 15.55 |
| Geografia | 13.39 | 11.20 | 10.37 |
| História | 14.91 | 10.96 | 13.06 |
| Jornalismo | 36.97 | 33.34 | 28.60 |
| Letras | 11.17 | 10.40 | 12.13 |
| Matemática | 8.51 | 8.13 | 9.92 |
| Medicina | 61.67 | 60.01 | 57.78 |
| Medicina Veterinária | 36.95 | 30.59 | 27.56 |
| Música | 24.69 | 19.52 | 19.55 |
| Nutrição | 22.13 | 18.13 | 19.50 |
| Odontologia | 37.21 | 31.52 | 29.04 |
| Pedagogia | 6.19 | 6.70 | 7.17 |
| Psicologia | 27.40 | 22.91 | 18.37 |
| Publicidade | 41.73 | 37.52 | 31.75 |
| Química | 17.24 | 15.12 | 16.28 |
| Relações Internacionais | 57.37 | 49.86 | 40.50 |
| Secretariado Executivo | 11.87 | 13.35 | 11.17 |
| Serviço Social | 6.60 | 6.53 | 6.81 |
| Sistemas da Informação | 20.88 | 20.09 | 19.57 |
| Tecnólogo | 9.89 | 12.16 | 12.81 |
| Teologia | 0.00 | 14.05 | 13.29 |
| Turismo | 24.60 | 21.52 | 18.31 |
| Zootecnia | 21.02 | 16.63 | 15.69 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A Tabela 23 apresenta o percentual de concluintes em cada curso que não exercem atividade remunerada. Na Tabela 5 vimos que no Ciclo 1, cerca de 31% dos concluintes do total do banco de dados afirmaram não trabalhar, no Ciclo 2 este percentual passou para 33% e no Ciclo 4 para 41%. Observando os dados da Tabela 24 vemos que na maioria dos cursos o percentual de concluintes que não trabalham ficou próximo ao encontrado para o conjunto dos dados. No entanto, alguns pontos merecem destaque.

O primeiro deles é que embora alguns cursos tenham tido variações quando comparamos os três ciclos, na maioria dos casos, cursos com altos percentuais de concluintes que não trabalham permaneceram com este título nos três ciclos avaliativos. O mesmo ocorreu para cursos com baixo percentual de concluintes que não exercem atividade remunerada. Ou seja, não houve variações significativas entre quais são os cursos que concentram a maior proporção e a menor proporção de concluintes que não trabalham. Os destaques foram Medicina que, no Ciclo 3, 91% dos concluintes afirmaram não trabalhar, seguido de Odontologia (81%) e Fonoaudiologia (73%). Já os cursos com o menor percentual de concluintes que declararam não trabalhar no Ciclo 3 foram Música (18%), Ciências Contábeis (18%) e Administração (24%). Outro ponto interessante a ser observado é que a maioria dos cursos relacionados à área da saúde são os que concentram o maior percentual de concluintes que não trabalham.

Quando analisamos a variável condição de moradia (Tabela 24) vemos que a maioria dos cursos apresenta um percentual de concluintes que residem com familiares próximo ao encontrado para o conjunto dos dados (83%). Os cursos destacados em vermelho são os que apresentaram um percentual abaixo de 70%. É importante ressaltar que dois cursos apresentaram um percentual atípico. Pedagogia, que, no Ciclo 3, 93% dos concluintes declararam residir com familiares. E, Medicina, que em todos os três ciclos avaliativos manteve um percentual na faixa dos 50%. O interessante a ser observado é que no caso de medicina em questão, o percentual de concluintes não residem com familiares aumentou ao longo dos três ciclos avaliativos. Pouco menos da metade dos concluintes de medicina declararam não residir com familiares, o que pode indicar uma maior mobilidade destes concluintes em questão.

Tabela 23: Percentual de concluintes que não trabalham por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 16.95 | 19.90 | 24.02 |
| Administração Pública | NaN | 20.65 | 29.09 |
| Agronomia | 57.94 | 57.98 | 54.78 |
| Arquitetura | 47.82 | 43.10 | 50.36 |
| Artes Visuais | 28.15 | 19.81 | 30.67 |
| Biologia | 47.96 | 45.86 | 54.60 |
| Biomedicina | 61.46 | 63.91 | 60.64 |
| Ciências Sociais | 47.71 | 35.19 | 46.13 |
| Ciência da Computação | 24.14 | 26.95 | 36.40 |
| Ciências Contábeis | 11.17 | 14.41 | 18.97 |
| Design | 35.87 | 37.95 | 41.50 |
| Direito | 41.05 | 42.95 | 47.86 |
| Economia | 31.00 | 33.64 | 39.85 |
| Educação Física | 29.11 | 27.63 | 34.63 |
| Enfermagem | 49.82 | 47.82 | 51.29 |
| Eng. de Controle e Automação | 38.00 | 30.46 | 38.19 |
| Engenharia | 34.11 | 51.83 | 59.17 |
| Engenharia Ambiental | 43.38 | 42.75 | 50.57 |
| Engenharia Civil | 38.21 | 36.26 | 42.23 |
| Engenharia da Computação | 33.24 | 33.98 | 39.19 |
| Engenharia de Alimentos | 64.53 | 63.44 | 67.61 |
| Engenharia de Produção | 25.70 | 25.57 | 30.40 |
| Engenharia Elétrica | 33.63 | 34.23 | 36.57 |
| Engenharia Florestal | 70.60 | 68.93 | 69.76 |
| Engenharia Mecânica | 35.64 | 33.08 | 37.93 |
| Engenharia Química | 57.09 | 53.95 | 57.21 |
| Farmácia | 52.36 | 53.52 | 49.08 |
| Filosofia | 41.31 | 34.61 | 42.31 |
| Física | 37.39 | 37.73 | 45.84 |
| Fisioterapia | 66.84 | 70.61 | 67.90 |
| Fonoaudiologia | 75.64 | 75.80 | 73.32 |
| Geografia | 32.69 | 29.78 | 39.45 |
| História | 34.54 | 27.20 | 38.34 |
| Jornalismo | 39.36 | 39.33 | 44.49 |
| Letras | 25.50 | 26.75 | 35.89 |
| Matemática | 22.57 | 22.47 | 31.98 |
| Medicina | 90.70 | 92.04 | 91.37 |
| Medicina Veterinária | 73.42 | 74.44 | 72.45 |
| Música | 16.94 | 15.11 | 18.54 |
| Nutrição | 68.19 | 70.45 | 65.90 |
| Odontologia | 81.33 | 83.24 | 81.72 |
| Pedagogia | 22.94 | 22.44 | 30.66 |
| Psicologia | 52.52 | 53.53 | 54.99 |
| Publicidade | 29.44 | 29.91 | 31.47 |
| Química | 40.12 | 41.46 | 51.30 |
| Relações Internacionais | 45.15 | 48.81 | 50.92 |
| Secretariado Executivo | 28.25 | 29.66 | 36.90 |
| Serviço Social | 33.90 | 40.25 | 41.23 |
| Sistemas da Informação | 14.96 | 17.27 | 25.07 |
| Tecnólogo | 15.08 | 20.47 | 24.50 |
| Teologia | NaN | 27.66 | 30.54 |
| Turismo | 36.74 | 37.00 | 44.96 |
| Zootecnia | 70.05 | 73.48 | 71.98 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Tabela 24: Percentual de concluintes que residem com familiares por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 90.48 | 89.88 | 87.00 |
| Administração Pública | 0.00 | 86.31 | 83.51 |
| Agronomia | 62.12 | 66.65 | 70.37 |
| Arquitetura | 83.06 | 83.39 | 84.27 |
| Artes Visuais | 88.59 | 88.55 | 87.09 |
| Biologia | 83.86 | 83.53 | 82.96 |
| Biomedicina | 81.33 | 84.77 | 85.66 |
| Ciências Sociais | 72.93 | 77.31 | 73.83 |
| Ciência da Computação | 84.77 | 82.86 | 81.47 |
| Ciências Contábeis | 90.22 | 89.71 | 87.53 |
| Design | 83.61 | 83.61 | 77.68 |
| Direito | 87.37 | 86.20 | 83.66 |
| Economia | 82.10 | 80.09 | 74.54 |
| Educação Física | 88.13 | 87.75 | 88.27 |
| Enfermagem | 83.12 | 85.80 | 86.73 |
| Eng. de Controle e Automação | 75.41 | 79.54 | 77.85 |
| Engenharia | 75.79 | 70.21 | 64.12 |
| Engenharia Ambiental | 79.51 | 79.36 | 78.27 |
| Engenharia Civil | 79.73 | 80.73 | 82.60 |
| Engenharia da Computação | 82.16 | 78.25 | 74.33 |
| Engenharia de Alimentos | 64.44 | 66.90 | 62.20 |
| Engenharia de Produção | 83.77 | 84.10 | 82.93 |
| Engenharia Elétrica | 79.10 | 78.82 | 79.77 |
| Engenharia Florestal | 56.22 | 56.98 | 59.76 |
| Engenharia Mecânica | 77.78 | 80.50 | 79.26 |
| Engenharia Química | 74.66 | 74.79 | 72.33 |
| Farmácia | 78.30 | 81.59 | 83.08 |
| Filosofia | 65.06 | 70.90 | 69.92 |
| Física | 79.44 | 79.70 | 81.14 |
| Fisioterapia | 82.51 | 83.56 | 84.31 |
| Fonoaudiologia | 81.96 | 79.55 | 80.16 |
| Geografia | 83.79 | 84.45 | 84.53 |
| História | 84.95 | 86.69 | 85.37 |
| Jornalismo | 83.45 | 81.80 | 79.78 |
| Letras | 90.45 | 88.86 | 88.13 |
| Matemática | 88.58 | 87.97 | 87.82 |
| Medicina | 57.94 | 55.10 | 54.74 |
| Medicina Veterinária | 69.61 | 73.14 | 78.27 |
| Música | 78.72 | 82.79 | 83.44 |
| Nutrição | 84.22 | 86.45 | 87.38 |
| Odontologia | 68.21 | 71.14 | 74.69 |
| Pedagogia | 93.76 | 93.03 | 93.04 |
| Psicologia | 84.39 | 83.91 | 80.52 |
| Publicidade | 88.53 | 87.18 | 83.93 |
| Química | 83.11 | 82.83 | 80.44 |
| Relações Internacionais | 75.04 | 74.20 | 70.27 |
| Secretariado Executivo | 88.34 | 86.86 | 82.44 |
| Serviço Social | 90.36 | 90.39 | 88.00 |
| Sistemas da Informação | 88.47 | 87.86 | 86.74 |
| Tecnólogo | 91.35 | 90.11 | 88.41 |
| Teologia | 0.00 | 71.07 | 74.41 |
| Turismo | 86.37 | 84.43 | 81.96 |
| Zootecnia | 58.71 | 61.39 | 63.52 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Na Tabela 25 vemos o percentual de concluintes em cada curso que dependem financeiramente da família ou de terceiros para custear seus gastos pessoais. Como visto na Tabela 6, em média, o percentual de concluintes que declararam não terem renda ou terem renda, mas contarem com a ajuda de familiares ou terceiros para custear seus gastos pessoais no conjunto dos dados foi em torno de 55% nos três ciclos avaliativos. Na Tabela 26 vemos que a maioria dos cursos apresentou um percentual de concluintes que dependem financeiramente de terceiros na faixa de 40% a 70%. Os cursos onde menos de 40% dos concluintes afirmaram depender de familiares foram destacados em vermelho, e os cursos onde mais de 80% dos concluintes afirmaram depender financeiramente da família foram destacados em verde.

Analisando os dados da tabela é possível perceber que cursos da área da saúde são os que apresentaram o maior percentual de concluintes que dependem financeiramente de terceiros. Já os cursos relacionados às licenciaturas ficaram próximos de 50%. No Ciclo 1, 11 dos 57 cursos analisados apresentaram um percentual de concluintes que afirmaram depender da família ou de terceiros acima de 80%. Já no Ciclo 3, apenas Medicina e Odontologia mantiveram este percentual. O que revela que, no conjunto dos cursos analisados, a maioria deles apresentou uma redução na quantidade de concluintes que dependem financeiramente da família quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3.

O mesmo ocorreu com o percentual de concluintes que afirmaram terem cursado o ensino médio em escolas públicas (Tabela 26). Na Tabela, os cursos cujo percentual de concluintes oriundos de escolas públicas foi abaixo de 50% estão destacados em vermelho. No Ciclo 1, em 16 dos 57 cursos analisados menos de 50% dos concluintes eram oriundos de escolas públicas. No Ciclo 3, este número reduziu para 5. Isso demonstra que houve um aumento significativo da quantidade de concluintes que cursaram o ensino médio em escolas públicas na maioria dos cursos de graduação. No Ciclo 3, os cursos com os maiores percentuais foram Pedagogia (90%), Serviço Social (87%) e Matemática (83%). Já os cursos com o menor percentual de concluintes oriundos de escolas públicas no Ciclo 3 foram Medicina (20%), Relações Internacionais (40%) e Engenharia Química (44%).

Tabela 25: Percentual de concluintes que dependem financeiramente de terceiros por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 46.12 | 42.43 | 42.07 |
| Administração Pública | 0.00 | 33.14 | 36.95 |
| Agronomia | 75.02 | 69.56 | 68.53 |
| Arquitetura | 83.60 | 75.95 | 74.44 |
| Artes Visuais | 58.69 | 38.06 | 48.58 |
| Biologia | 73.72 | 59.49 | 62.57 |
| Biomedicina | 78.89 | 71.13 | 71.29 |
| Ciências Sociais | 68.67 | 48.96 | 53.66 |
| Ciência da Computação | 55.52 | 49.68 | 55.46 |
| Ciências Contábeis | 39.41 | 36.19 | 37.13 |
| Design | 79.00 | 73.09 | 70.90 |
| Direito | 66.20 | 62.66 | 59.46 |
| Economia | 57.32 | 54.85 | 54.28 |
| Educação Física | 66.31 | 55.30 | 59.49 |
| Enfermagem | 68.06 | 58.85 | 60.36 |
| Eng. de Controle e Automação | 63.92 | 47.96 | 55.71 |
| Engenharia | 59.72 | 67.38 | 72.48 |
| Engenharia Ambiental | 72.44 | 65.69 | 67.41 |
| Engenharia Civil | 63.90 | 62.54 | 62.97 |
| Engenharia da Computação | 65.14 | 59.34 | 60.87 |
| Engenharia de Alimentos | 84.66 | 80.24 | 78.34 |
| Engenharia de Produção | 50.93 | 48.30 | 53.55 |
| Engenharia Elétrica | 54.10 | 50.71 | 52.56 |
| Engenharia Florestal | 86.41 | 80.03 | 74.10 |
| Engenharia Mecânica | 57.57 | 53.45 | 56.81 |
| Engenharia Química | 76.99 | 72.83 | 73.18 |
| Farmácia | 72.49 | 65.62 | 62.02 |
| Filosofia | 59.55 | 44.31 | 50.24 |
| Física | 55.88 | 44.82 | 53.91 |
| Fisioterapia | 81.67 | 75.45 | 73.23 |
| Fonoaudiologia | 84.51 | 76.52 | 74.34 |
| Geografia | 56.41 | 43.07 | 48.73 |
| História | 58.83 | 42.72 | 50.44 |
| Jornalismo | 75.97 | 71.71 | 69.39 |
| Letras | 55.22 | 45.18 | 50.22 |
| Matemática | 47.80 | 35.79 | 43.88 |
| Medicina | 92.66 | 90.18 | 89.53 |
| Medicina Veterinária | 86.70 | 80.00 | 78.71 |
| Música | 57.02 | 40.74 | 45.50 |
| Nutrição | 80.82 | 73.35 | 73.78 |
| Odontologia | 86.82 | 80.16 | 81.25 |
| Pedagogia | 49.60 | 39.16 | 43.73 |
| Psicologia | 77.87 | 69.58 | 62.47 |
| Publicidade | 74.83 | 69.46 | 65.08 |
| Química | 62.89 | 52.15 | 57.25 |
| Relações Internacionais | 80.21 | 76.97 | 70.97 |
| Secretariado Executivo | 53.63 | 46.40 | 42.44 |
| Serviço Social | 50.66 | 50.92 | 48.86 |
| Sistemas da Informação | 48.06 | 42.67 | 45.69 |
| Tecnólogo | 35.40 | 36.45 | 40.20 |
| Teologia | 0.00 | 41.36 | 37.12 |
| Turismo | 70.20 | 62.00 | 59.81 |
| Zootecnia | 84.19 | 79.19 | 77.51 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

*Foram considerados os estudantes que dependem integralmente ou parcialmente de familiares ou terceiros para custear seus gastos pessoais.

Tabela 26: Percentual de concluintes que completaram o ensino médio em escolas públicas por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 72.91 | 75.25 | 76.44 |
| Administração Pública | 0.00 | 73.70 | 71.35 |
| Agronomia | 63.61 | 72.47 | 75.68 |
| Arquitetura | 33.61 | 40.76 | 52.42 |
| Artes Visuais | 75.31 | 83.26 | 78.74 |
| Biologia | 65.53 | 72.98 | 72.96 |
| Biomedicina | 58.52 | 66.28 | 67.18 |
| Ciências Sociais | 54.63 | 67.59 | 66.97 |
| Ciência da Computação | 58.57 | 62.97 | 63.48 |
| Ciências Contábeis | 79.56 | 82.41 | 82.20 |
| Design | 41.96 | 44.23 | 49.02 |
| Direito | 52.22 | 55.10 | 63.20 |
| Economia | 49.39 | 49.76 | 55.76 |
| Educação Física | 72.50 | 78.49 | 78.95 |
| Enfermagem | 68.57 | 78.30 | 80.83 |
| Eng. de Controle e Automação | 48.23 | 58.29 | 59.48 |
| Engenharia | 48.32 | 46.70 | 44.96 |
| Engenharia Ambiental | 53.02 | 58.26 | 60.11 |
| Engenharia Civil | 46.12 | 51.17 | 60.86 |
| Engenharia da Computação | 44.05 | 46.83 | 50.46 |
| Engenharia de Alimentos | 39.08 | 49.71 | 53.46 |
| Engenharia de Produção | 52.42 | 58.00 | 59.23 |
| Engenharia Elétrica | 54.52 | 56.81 | 63.04 |
| Engenharia Florestal | 56.84 | 61.36 | 69.54 |
| Engenharia Mecânica | 47.80 | 54.82 | 57.16 |
| Engenharia Química | 36.98 | 39.82 | 44.46 |
| Farmácia | 59.73 | 66.63 | 72.31 |
| Filosofia | 74.65 | 78.52 | 77.95 |
| Física | 67.24 | 74.13 | 70.22 |
| Fisioterapia | 57.09 | 70.17 | 74.38 |
| Fonoaudiologia | 56.44 | 67.97 | 69.07 |
| Geografia | 77.01 | 82.36 | 82.12 |
| História | 74.73 | 82.12 | 78.95 |
| Jornalismo | 47.48 | 51.06 | 57.75 |
| Letras | 79.76 | 83.26 | 82.54 |
| Matemática | 82.67 | 85.88 | 83.25 |
| Medicina | 15.49 | 18.15 | 20.11 |
| Medicina Veterinária | 43.50 | 53.80 | 58.08 |
| Música | 67.77 | 73.76 | 75.80 |
| Nutrição | 59.07 | 63.78 | 63.49 |
| Odontologia | 40.72 | 48.64 | 50.65 |
| Pedagogia | 87.74 | 90.13 | 90.45 |
| Psicologia | 56.73 | 62.10 | 70.61 |
| Publicidade | 43.46 | 47.72 | 53.88 |
| Química | 69.83 | 70.78 | 70.07 |
| Relações Internacionais | 25.48 | 29.31 | 40.92 |
| Secretariado Executivo | 79.28 | 78.46 | 81.78 |
| Serviço Social | 83.95 | 86.81 | 87.19 |
| Sistemas da Informação | 68.15 | 69.65 | 71.66 |
| Tecnólogo | 84.73 | 82.47 | 81.54 |
| Teologia | 0.00 | 77.02 | 78.46 |
| Turismo | 62.34 | 65.60 | 69.24 |
| Zootecnia | 57.60 | 69.80 | 72.02 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A quantidade de concluintes oriundos de escolas públicas nos diferentes cursos de graduação reflete também no percentual de concluintes que afirmaram terem ingressado por meio de algum tipo de ação afirmativa (Tabela 27). Os cursos cujo percentual de concluintes cotistas foi maior de 25% foram destacados em verde. Como é possível perceber, no Ciclo 1 nenhum curso obteve o percentual de 25% de concluintes cotistas. No Ciclo 1, os cursos com os maiores percentuais de concluintes beneficiados por ações afirmativas foram Secretariado Executivo (22%), Fonoaudiologia (21%) e Turismo (20%). No Ciclo 2, apenas Zootecnia apresentou um percentual maior que 25% de concluintes cotistas. Embora seja importante destacar que diversos cursos, principalmente as licenciaturas, ficaram próximas ao percentual de 25%. Já no Ciclo 3 vemos que em 23 dos 57 cursos analisados mais de 25% dos concluintes afirmaram terem ingressado por meio de cotas. Os destaques foram Zootecnia com 35%, Turismo com 32% e Fonoaudiologia também com 32%.

No Ciclo 3, os cursos com os menores percentuais de concluintes que afirmaram terem ingressado por meio de ações afirmativas foram Teologia (8%), Medicina (16%) e Artes Visuais (18%). No caso de Medicina é importante observar que mesmo que o percentual total de concluintes cotistas tenha sido um dos menores em comparação aos outros cursos, quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3 vemos que houve um aumento de 100% de concluintes que ingressaram por meio de ações afirmativas neste curso em questão. Outros cursos tais como Engenharia de Alimentos, Engenharia Florestal e Engenharia Química também tiveram uma grande variação, 298%, 266% e 192%, respectivamente.

Tabela 27: Percentual de concluintes por curso que ingressaram por ações afirmativas

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 19.01 | 20.29 | 22.85 |
| Administração Pública | 0.00 | 19.67 | 23.70 |
| Agronomia | 13.87 | 21.10 | 29.71 |
| Arquitetura | 9.62 | 12.44 | 20.03 |
| Artes Visuais | 12.93 | 14.69 | 18.06 |
| Biologia | 15.30 | 20.79 | 27.47 |
| Biomedicina | 15.07 | 20.41 | 26.50 |
| Ciências Sociais | 11.67 | 24.03 | 30.95 |
| Ciência da Computação | 13.54 | 17.28 | 20.99 |
| Ciências Contábeis | 18.28 | 19.56 | 22.57 |
| Design | 12.98 | 15.53 | 23.61 |
| Direito | 12.03 | 14.17 | 20.11 |
| Economia | 12.04 | 17.33 | 25.67 |
| Educação Física | 16.05 | 19.98 | 23.28 |
| Enfermagem | 16.12 | 23.29 | 28.84 |
| Eng. de Controle e Automação | 10.68 | 17.67 | 24.05 |
| Engenharia | 10.56 | 14.58 | 19.73 |
| Engenharia Ambiental | 11.96 | 15.55 | 25.13 |
| Engenharia Civil | 11.12 | 13.34 | 20.70 |
| Engenharia da Computação | 11.84 | 14.24 | 21.22 |
| Engenharia de Alimentos | 6.95 | 15.20 | 27.67 |
| Engenharia de Produção | 12.61 | 15.12 | 21.32 |
| Engenharia Elétrica | 11.47 | 15.57 | 23.74 |
| Engenharia Florestal | 8.61 | 18.00 | 31.60 |
| Engenharia Mecânica | 8.71 | 13.84 | 21.82 |
| Engenharia Química | 7.93 | 13.19 | 23.19 |
| Farmácia | 16.07 | 21.04 | 25.98 |
| Filosofia | 15.00 | 17.74 | 22.82 |
| Física | 11.85 | 18.57 | 25.21 |
| Fisioterapia | 15.11 | 19.88 | 25.40 |
| Fonoaudiologia | 21.24 | 24.97 | 32.88 |
| Geografia | 15.46 | 24.17 | 30.12 |
| História | 13.51 | 22.24 | 25.14 |
| Jornalismo | 15.43 | 20.27 | 29.21 |
| Letras | 16.66 | 22.09 | 27.72 |
| Matemática | 14.59 | 20.53 | 24.68 |
| Medicina | 8.01 | 12.75 | 16.09 |
| Medicina Veterinária | 12.64 | 17.01 | 23.48 |
| Música | 10.74 | 16.77 | 21.18 |
| Nutrição | 17.67 | 21.76 | 25.53 |
| Odontologia | 12.85 | 16.21 | 19.59 |
| Pedagogia | 19.51 | 20.24 | 21.13 |
| Psicologia | 13.90 | 16.79 | 22.81 |
| Publicidade | 14.51 | 16.24 | 22.52 |
| Química | 14.51 | 20.27 | 28.09 |
| Relações Internacionais | 9.61 | 13.66 | 22.93 |
| Secretariado Executivo | 22.05 | 23.52 | 30.61 |
| Serviço Social | 18.63 | 24.95 | 27.13 |
| Sistemas da Informação | 16.19 | 17.42 | 21.90 |
| Tecnólogo | 18.69 | 19.10 | 19.78 |
| Teologia | 0.00 | 8.50 | 8.34 |
| Turismo | 20.04 | 24.27 | 32.97 |
| Zootecnia | 12.54 | 25.08 | 35.26 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

4.5.2) Características institucionais

Nesta seção serão analisadas as características institucionais dos cursos de graduação nos três ciclos avaliativos analisados. Com relação à modalidade de ensino, podemos ver na Tabela 28 que a maioria dos cursos de graduação não possuem concluintes na modalidade à distância ou a quantidade de concluintes nesta modalidade não é expressiva. No entanto, é importante mencionar que alguns cursos se destacaram pelo alto percentual de concluintes que cursaram a graduação nesta modalidade. No Ciclo 3, Administração Pública foi o curso com o maior percentual de concluintes na modalidade EAD com 61%, seguido de Pedagogia com 50% e Serviço Social com 49%.

O interessante a ser observado é que os cursos das áreas da saúde e engenharia possuem um baixo percentual de concluintes na modalidade EAD. Já as licenciaturas possuem um alto percentual. Cursos tais como Filosofia, Geografia, História, Letras e Matemática figuram entre os com o maior número de concluintes que cursaram o curso na modalidade à distância.

As Figuras 13, 14 e 15 apresentam a distribuição dos concluintes segundo o turno no qual o concluinte cursou a graduação³³. Analisando os três gráficos vemos que houve um aumento significativo de concluintes que cursaram a graduação no período integral. Em média, cursos relacionados às áreas da saúde e engenharia possuem um alto de percentual de concluintes matriculados no período integral. Já nas licenciaturas há uma predominância de concluintes que cursaram a graduação no período noturno.

No Ciclo 1, os cursos com os maiores percentuais de concluintes matriculados no período noturno foram Ciências Contábeis (92%), Sistemas da Informação (90%) e Secretariado Executivo (89%). Já os cursos com o maior quantitativo de concluintes no período integral foram Zootecnia (83%), Medicina (79%) e Engenharia Florestal (67%). No Ciclo 3, Secretariado Executivo e Ciências Contábeis continuaram sendo os cursos com os maiores percentuais, 95% e 87%, respectivamente, e Administração passou a ocupar o terceiro lugar com 80%. Já com relação aos cursos com os maiores percentuais de concluintes matriculados no período integral, Medicina passou a ocupar a primeira colocação, com 99% dos concluintes cursando a graduação no período integral, seguido de Odontologia, com 91% e Zootecnia com 89%.

³³ No Ciclo 1, Administração Pública e Teologia aparecem com dados zerados, haja vista que não há dados disponíveis para estes cursos no Ciclo 1. Porém, foram mantidos no gráfico a título de comparação.

Tabela 28: Percentual de concluintes na modalidade EAD por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 15.38 | 19.19 | 23.76 |
| Administração Pública | NaN | 73.27 | 61.63 |
| Agronomia | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Arquitetura | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Artes Visuais | 19.31 | 51.15 | 46.85 |
| Biologia | 3.37 | 11.41 | 11.88 |
| Biomedicina | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Ciências Sociais | 0.00 | 10.09 | 9.68 |
| Ciência da Computação | 0.66 | 8.11 | 3.79 |
| Ciências Contábeis | 12.54 | 21.69 | 24.18 |
| Design | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Direito | 0.00 | 0.11 | 0.04 |
| Economia | 0.63 | 1.05 | 1.25 |
| Educação Física | 0.63 | 7.80 | 7.62 |
| Enfermagem | 0.00 | 0.23 | 0.00 |
| Eng. de Controle e Automação | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Engenharia | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Engenharia Ambiental | 0.00 | 3.93 | 1.80 |
| Engenharia Civil | 0.00 | 0.26 | 0.44 |
| Engenharia da Computação | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Engenharia de Alimentos | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Engenharia de Produção | 0.66 | 2.59 | 2.09 |
| Engenharia Elétrica | 0.00 | 0.44 | 0.36 |
| Engenharia Florestal | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Engenharia Mecânica | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Engenharia Química | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Farmácia | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Filosofia | 10.57 | 26.78 | 29.23 |
| Física | 11.31 | 13.59 | 9.17 |
| Fisioterapia | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Fonoaudiologia | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Geografia | 6.73 | 18.62 | 20.01 |
| História | 7.35 | 29.05 | 26.70 |
| Jornalismo | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Letras | 24.74 | 23.46 | 23.05 |
| Matemática | 21.71 | 24.30 | 25.77 |
| Medicina | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Medicina Veterinária | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Música | 4.13 | 13.36 | 24.44 |
| Nutrição | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Odontologia | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Pedagogia | 43.10 | 46.58 | 50.66 |
| Psicologia | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Publicidade | 0.16 | 0.00 | 0.00 |
| Química | 1.38 | 8.54 | 5.38 |
| Relações Internacionais | 0.00 | 0.00 | 5.08 |
| Secretariado Executivo | 0.00 | 0.00 | 0.00 |
| Serviço Social | 55.87 | 46.66 | 49.08 |
| Sistemas da Informação | 2.62 | 2.80 | 6.34 |
| Tecnólogo | 34.45 | 29.79 | 29.65 |
| Teologia | NaN | 15.52 | 40.81 |
| Turismo | 2.27 | 2.16 | 0.62 |
| Zootecnia | 0.00 | 0.00 | 0.00 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Figura 13: Distribuição dos concluintes por turno e curso de origem - Ciclo 1

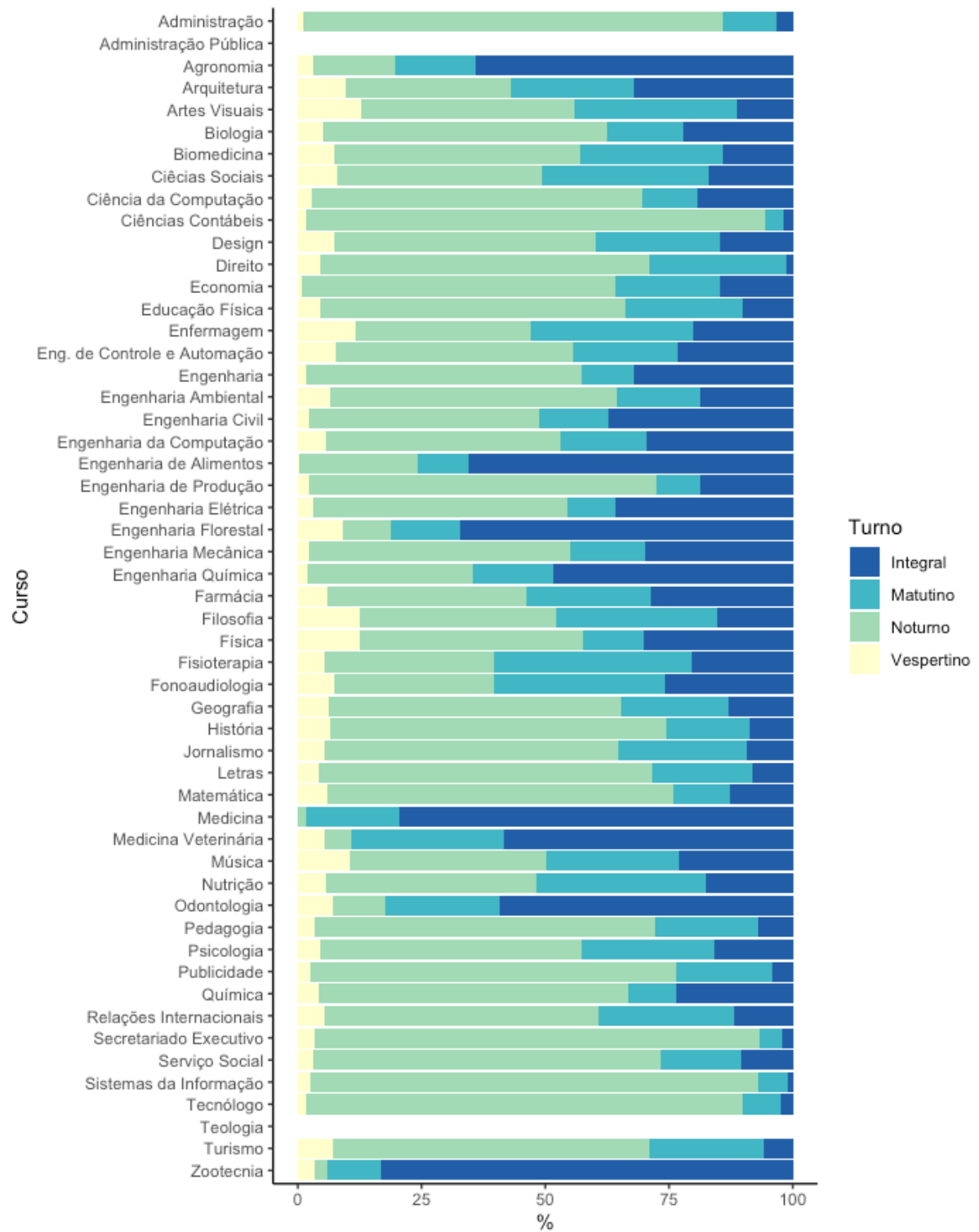


Figura 14: Distribuição dos concluintes por turno e curso de origem - Ciclo 2

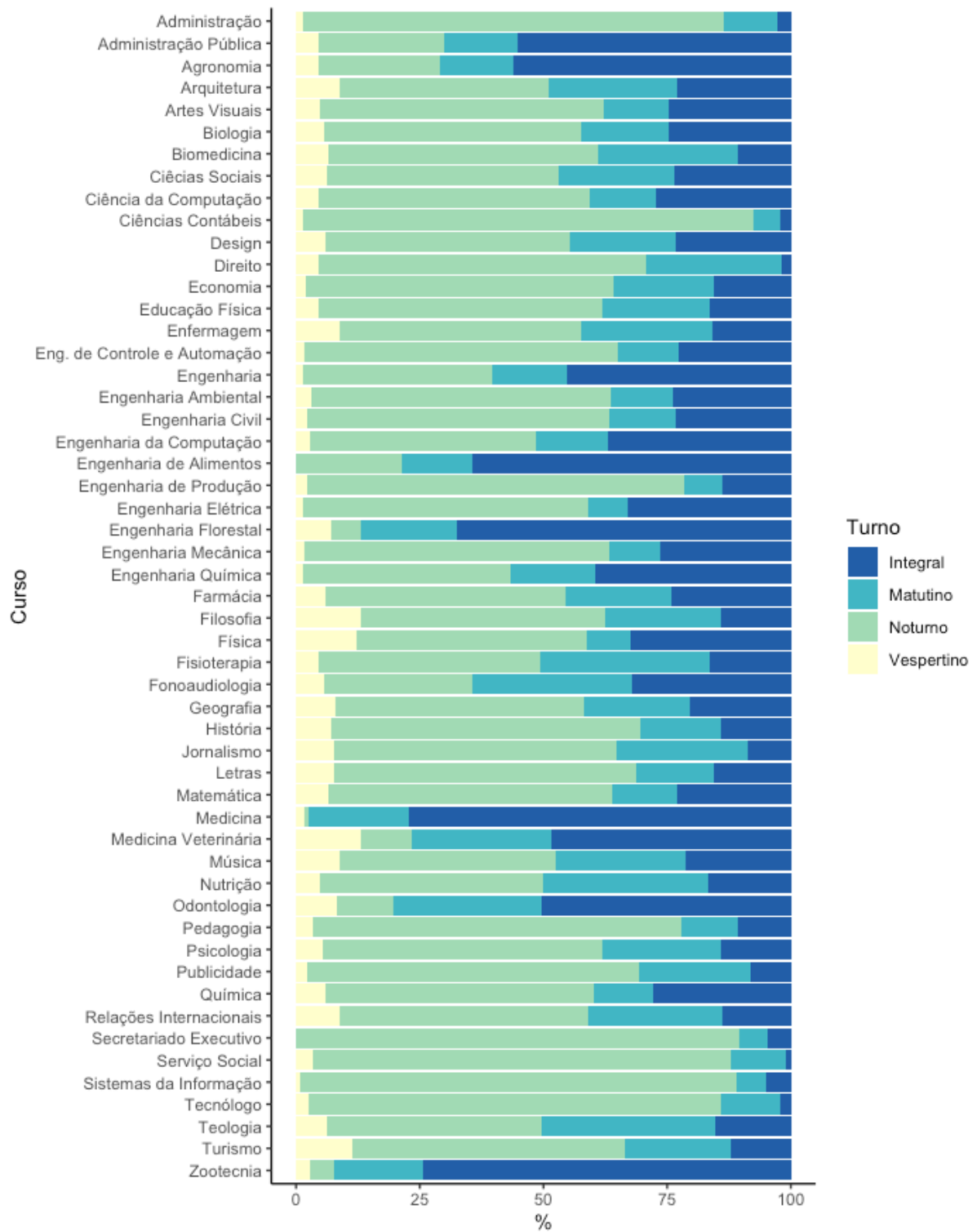
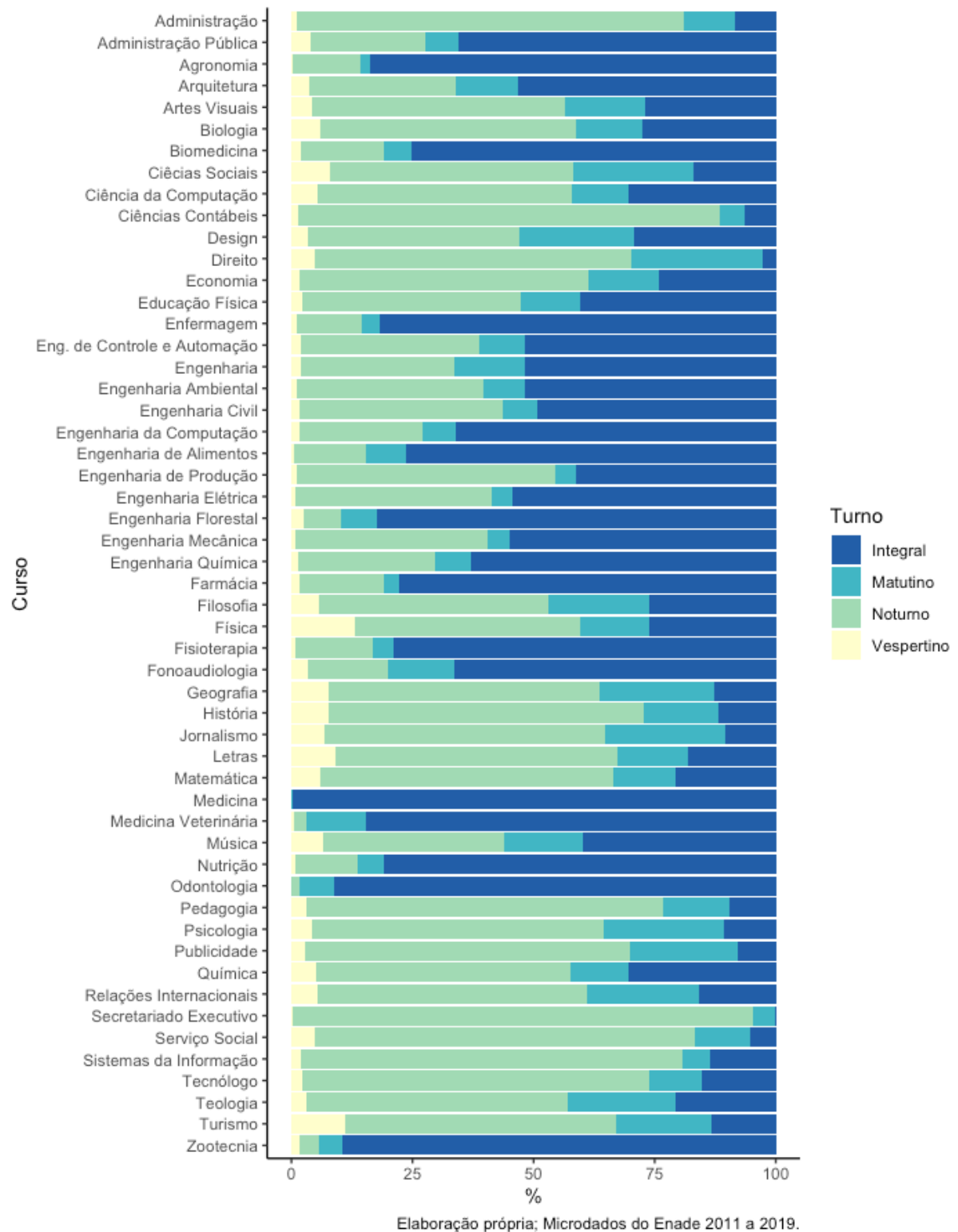


Figura 15: Distribuição dos concluintes por turno e curso de origem - Ciclo 3



Na Tabela 29 é possível ver a nota média do Enade de cada um dos cursos analisados. Quando observamos os dados da tabela vemos que não houve uma diferença significativa entre os ciclos avaliativos quando analisamos os diferentes cursos de graduação. Em geral, os cursos

apresentaram notas médias entre 2 e 3. No entanto, como visto na seção anterior, as IES federais apresentaram melhor desempenho quando comparadas com as IES privadas. Portanto, para fins de comparação, as tabelas 30, 31 e 32 que representam respectivamente os ciclos 1, 2 e 3 mostram a nota média do conceito Enade dos cursos nos diferentes tipos de IES. Cursos com notas médias acima de 4 foram destacados em verde e os cursos com notas médias inferiores a 2,5 foram destacados em vermelho.

Os dados das tabelas revelam que o mesmo padrão encontrado quando comparado as IES públicas com as IES privadas também se repete quando analisamos os diferentes cursos de graduação discriminando pelo tipo de instituição. No Ciclo 1, vemos que a maioria dos cursos de graduação das IES federais apresentaram uma nota média acima de 3. Além disso, 5 dos 57 cursos analisados tiveram notas médias acima de 4 e nenhum curso apresentou nota média abaixo de 2,5. Por outro lado, nas IES privadas a nota média dos cursos de graduação foi entre 2 e 3, nenhum curso apresentou nota média acima de 4 e 9 dos 57 cursos analisados apresentaram nota média abaixo de 2,5. Quando observamos os dados do Ciclo 3, vemos que as diferenças entre as IES federais e as IES privadas se acentuaram ainda mais. Nas IES federais 19 dos 57 cursos analisados apresentaram uma nota média acima de 4 e nenhum curso obteve nota média abaixo de 2,5. Já nas IES privadas 16 cursos apresentaram notas médias abaixo de 2,5 e apenas Administração Pública apresentou nota média acima de 4.

Outro ponto que merece destaque é que, no Ciclo 3, a maioria dos cursos relacionados à área da saúde nas IES federais apresentaram notas médias acima de 4. Já nas IES privadas a maioria dos cursos relacionados às engenharias apresentaram notas médias abaixo de 2,5. O curso com a maior nota média no ciclo 3 foi publicidade nas IES federais, com uma nota média de 4,7. E o curso com a menor nota média foi Engenharia Florestal nas IES privadas com uma nota média de 1,87. Por último, é importante ressaltar que nos três ciclos analisados e na maioria dos cursos de graduação os cursos nas IES federais apresentaram melhor desempenho, seguidos das IES estaduais/municipais e das IES privadas.

Tabela 29: Nota média do Conceito Enade recebido por curso

| Curso | Ciclo 1 | Ciclo 2 | Ciclo 3 |
|------------------------------|---------|---------|---------|
| Administração | 2.85 | 2.88 | 3.21 |
| Administração Pública | NA | 2.67 | 2.83 |
| Agronomia | 3.14 | 3.32 | 3.34 |
| Arquitetura | 2.80 | 2.76 | 2.96 |
| Artes Visuais | 3.34 | 2.89 | 2.34 |
| Biologia | 3.22 | 2.93 | 3.00 |
| Biomedicina | 2.92 | 2.83 | 2.74 |
| Ciências Sociais | 3.47 | 2.92 | 3.02 |
| Ciência da Computação | 2.71 | 2.97 | 3.31 |
| Ciências Contábeis | 2.90 | 2.94 | 2.95 |
| Design | 2.92 | 2.92 | 3.38 |
| Direito | 2.90 | 2.92 | 2.97 |
| Economia | 2.88 | 2.97 | 2.94 |
| Educação Física | 2.96 | 2.98 | 3.02 |
| Enfermagem | 2.78 | 2.80 | 2.66 |
| Eng. de Controle e Automação | 2.52 | 2.72 | 2.95 |
| Engenharia | 3.24 | 2.89 | 2.86 |
| Engenharia Ambiental | 2.76 | 2.42 | 3.13 |
| Engenharia Civil | 2.92 | 2.53 | 2.78 |
| Engenharia da Computação | 2.23 | 2.89 | 3.04 |
| Engenharia de Alimentos | 3.65 | 3.03 | 3.55 |
| Engenharia de Produção | 2.61 | 2.44 | 2.98 |
| Engenharia Elétrica | 2.69 | 2.53 | 2.90 |
| Engenharia Florestal | 3.48 | 3.25 | 3.23 |
| Engenharia Mecânica | 2.86 | 2.67 | 2.85 |
| Engenharia Química | 2.75 | 3.00 | 3.11 |
| Farmácia | 2.89 | 3.08 | 3.11 |
| Filosofia | 3.19 | 2.85 | 2.97 |
| Física | 2.75 | 2.66 | 3.05 |
| Fisioterapia | 3.12 | 3.16 | 2.95 |
| Fonoaudiologia | 2.97 | 2.52 | 2.68 |
| Geografia | 3.38 | 2.87 | 3.12 |
| História | 3.24 | 2.60 | 3.04 |
| Jornalismo | 3.26 | 3.15 | 3.34 |
| Letras | 3.03 | 2.71 | 2.92 |
| Matemática | 2.87 | 2.54 | 2.64 |
| Medicina | 3.07 | 3.08 | 3.34 |
| Medicina Veterinária | 3.38 | 3.31 | 2.88 |
| Música | 2.81 | 2.38 | 2.63 |
| Nutrição | 2.75 | 3.09 | 3.04 |
| Odontologia | 2.93 | 2.93 | 3.01 |
| Pedagogia | 3.02 | 2.92 | 3.12 |
| Psicologia | 2.99 | 3.11 | 2.83 |
| Publicidade | 2.95 | 3.12 | 3.21 |
| Química | 2.73 | 2.74 | 2.98 |
| Relações Internacionais | 3.01 | 3.30 | 3.32 |
| Secretariado Executivo | 3.36 | 3.10 | 2.66 |
| Serviço Social | 2.51 | 2.65 | 2.72 |
| Sistemas da Informação | 2.79 | 3.06 | 2.87 |
| Tecnólogo | 2.78 | 2.86 | 3.02 |
| Teologia | NA | 2.91 | 3.16 |
| Turismo | 2.97 | 3.06 | 3.29 |
| Zootecnia | 3.40 | 3.04 | 2.95 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Tabela 30: Nota média do Conceito Enade recebido por curso e IES - Ciclo 1

| Curso | IES Federais | IES Estaduais/Municipais | IES Privadas |
|------------------------------|--------------|--------------------------|--------------|
| Administração | 3.93 | 3.27 | 2.76 |
| Agronomia | 3.53 | 3.16 | 2.68 |
| Arquitetura | 3.38 | 3.50 | 2.57 |
| Artes Visuais | 3.53 | 2.93 | 3.18 |
| Biologia | 3.64 | 3.17 | 3.06 |
| Biomedicina | 3.92 | 3.45 | 2.77 |
| Ciências Sociais | 3.46 | 3.26 | 3.85 |
| Ciência da Computação | 3.88 | 2.67 | 2.42 |
| Ciências Contábeis | 3.46 | 2.95 | 2.85 |
| Design | 3.33 | 3.52 | 2.76 |
| Direito | 4.12 | 3.18 | 2.81 |
| Economia | 3.01 | 2.70 | 2.84 |
| Educação Física | 3.15 | 3.02 | 2.93 |
| Enfermagem | 3.80 | 3.47 | 2.58 |
| Eng. de Controle e Automação | 3.50 | 1.00 | 2.29 |
| Engenharia | 3.60 | 2.60 | 3.21 |
| Engenharia Ambiental | 3.71 | 2.38 | 2.64 |
| Engenharia Civil | 3.47 | 3.18 | 2.59 |
| Engenharia da Computação | 3.39 | 3.00 | 1.82 |
| Engenharia de Alimentos | 3.79 | 3.72 | 3.33 |
| Engenharia de Produção | 4.01 | 2.65 | 2.30 |
| Engenharia Elétrica | 3.37 | 2.96 | 2.25 |
| Engenharia Florestal | 3.74 | 3.31 | 2.58 |
| Engenharia Mecânica | 3.51 | 2.29 | 2.66 |
| Engenharia Química | 3.22 | 2.44 | 2.27 |
| Farmácia | 3.96 | 3.62 | 2.56 |
| Filosofia | 3.25 | 2.80 | 3.26 |
| Física | 2.86 | 2.47 | 2.83 |
| Fisioterapia | 4.24 | 3.89 | 2.96 |
| Fonoaudiologia | 3.69 | 3.39 | 2.64 |
| Geografia | 3.18 | 3.42 | 3.63 |
| História | 3.05 | 3.13 | 3.44 |
| Jornalismo | 3.43 | 3.20 | 3.23 |
| Letras | 3.33 | 2.84 | 3.04 |
| Matemática | 3.34 | 2.68 | 2.70 |
| Medicina | 3.73 | 3.72 | 2.73 |
| Medicina Veterinária | 4.28 | 3.71 | 2.90 |
| Música | 3.07 | 2.71 | 2.56 |
| Nutrição | 3.73 | 3.25 | 2.50 |
| Odontologia | 3.88 | 3.63 | 2.56 |
| Pedagogia | 3.35 | 2.53 | 3.08 |
| Psicologia | 2.98 | 3.13 | 2.98 |
| Publicidade | 3.25 | 3.58 | 2.92 |
| Química | 2.99 | 3.17 | 2.36 |
| Relações Internacionais | 4.55 | 1.37 | 2.94 |
| Secretariado Executivo | 3.83 | 4.07 | 3.08 |
| Serviço Social | 3.11 | 2.71 | 2.45 |
| Sistemas da Informação | 3.28 | 3.75 | 2.72 |
| Tecnólogo | 3.46 | 3.78 | 2.72 |
| Turismo | 3.56 | 3.05 | 2.78 |
| Zootecnia | 3.55 | 3.46 | 2.41 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Tabela 31: Nota média do Conceito Enade recebido por curso e IES - Ciclo 2

| Curso | IES Federais | IES Estaduais/Municipais | IES Privadas |
|------------------------------|--------------|--------------------------|--------------|
| Administração | 4.38 | 3.38 | 2.75 |
| Administração Pública | 3.21 | 2.02 | 3.47 |
| Agronomia | 3.81 | 3.10 | 2.84 |
| Arquitetura | 3.44 | 3.18 | 2.59 |
| Artes Visuais | 3.19 | 3.49 | 2.72 |
| Biologia | 3.34 | 2.87 | 2.67 |
| Biomedicina | 3.93 | 3.42 | 2.70 |
| Ciências Sociais | 2.96 | 2.78 | 2.93 |
| Ciência da Computação | 3.86 | 2.90 | 2.50 |
| Ciências Contábeis | 4.02 | 3.13 | 2.82 |
| Design | 3.68 | 3.62 | 2.57 |
| Direito | 4.52 | 3.38 | 2.78 |
| Economia | 3.10 | 2.71 | 2.94 |
| Educação Física | 3.59 | 2.97 | 2.89 |
| Enfermagem | 4.33 | 3.52 | 2.60 |
| Eng. de Controle e Automação | 3.88 | 3.00 | 2.22 |
| Engenharia | 3.37 | 2.78 | 2.27 |
| Engenharia Ambiental | 3.70 | 2.38 | 2.02 |
| Engenharia Civil | 3.80 | 3.07 | 2.17 |
| Engenharia da Computação | 3.70 | 3.14 | 2.45 |
| Engenharia de Alimentos | 3.08 | 3.22 | 2.51 |
| Engenharia de Produção | 3.85 | 2.89 | 2.13 |
| Engenharia Elétrica | 3.50 | 2.47 | 2.06 |
| Engenharia Florestal | 3.51 | 2.90 | 2.09 |
| Engenharia Mecânica | 3.58 | 2.57 | 2.34 |
| Engenharia Química | 3.56 | 3.30 | 2.49 |
| Farmácia | 4.13 | 3.77 | 2.74 |
| Filosofia | 3.09 | 2.42 | 2.88 |
| Física | 2.75 | 2.42 | 2.56 |
| Fisioterapia | 4.10 | 3.63 | 3.04 |
| Fonoaudiologia | 3.25 | 3.04 | 2.15 |
| Geografia | 3.04 | 2.83 | 2.68 |
| História | 2.82 | 2.62 | 2.47 |
| Jornalismo | 3.75 | 2.72 | 2.99 |
| Letras | 3.18 | 2.56 | 2.57 |
| Matemática | 2.87 | 2.24 | 2.39 |
| Medicina | 3.58 | 3.46 | 2.79 |
| Medicina Veterinária | 4.32 | 3.46 | 2.87 |
| Música | 2.60 | 2.43 | 2.19 |
| Nutrição | 4.06 | 3.16 | 2.89 |
| Odontologia | 4.02 | 3.54 | 2.66 |
| Pedagogia | 3.15 | 3.01 | 2.86 |
| Psicologia | 4.36 | 2.89 | 2.95 |
| Publicidade | 4.34 | 2.69 | 3.06 |
| Química | 3.10 | 2.64 | 2.22 |
| Relações Internacionais | 4.05 | 3.23 | 3.03 |
| Secretariado Executivo | 3.21 | 3.14 | 3.01 |
| Serviço Social | 4.07 | 3.62 | 2.46 |
| Sistemas da Informação | 3.65 | 3.70 | 2.94 |
| Tecnólogo | 3.61 | 3.51 | 2.77 |
| Teologia | 0.00 | 0.00 | 2.91 |
| Turismo | 3.49 | 2.81 | 2.83 |
| Zootecnia | 3.17 | 3.04 | 2.31 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Tabela 32: Nota média do Conceito Enade recebido por curso e IES - Ciclo 3

| Curso | IES Federais | IES Estaduais/Municipais | IES Privadas |
|------------------------------|--------------|--------------------------|--------------|
| Administração | 4.38 | 3.48 | 3.07 |
| Administração Pública | 3.12 | 2.23 | 4.15 |
| Agronomia | 4.01 | 3.19 | 2.69 |
| Arquitetura | 4.49 | 3.89 | 2.70 |
| Artes Visuais | 2.98 | 3.39 | 2.00 |
| Biologia | 3.40 | 2.96 | 2.64 |
| Biomedicina | 3.81 | 3.81 | 2.64 |
| Ciências Sociais | 3.16 | 2.95 | 2.56 |
| Ciência da Computação | 4.11 | 3.41 | 2.74 |
| Ciências Contábeis | 3.96 | 2.95 | 2.85 |
| Design | 4.02 | 3.84 | 3.00 |
| Direito | 4.68 | 3.45 | 2.84 |
| Economia | 3.26 | 2.35 | 2.86 |
| Educação Física | 3.86 | 3.21 | 2.89 |
| Enfermagem | 4.27 | 3.74 | 2.44 |
| Eng. de Controle e Automação | 3.53 | 3.38 | 2.50 |
| Engenharia | 3.18 | 2.68 | 2.31 |
| Engenharia Ambiental | 4.00 | 3.09 | 2.60 |
| Engenharia Civil | 4.37 | 3.50 | 2.50 |
| Engenharia da Computação | 3.83 | 3.09 | 2.38 |
| Engenharia de Alimentos | 3.55 | 4.12 | 2.87 |
| Engenharia de Produção | 4.24 | 3.47 | 2.65 |
| Engenharia Elétrica | 3.81 | 3.30 | 2.37 |
| Engenharia Florestal | 3.53 | 2.65 | 1.87 |
| Engenharia Mecânica | 3.91 | 3.52 | 2.33 |
| Engenharia Química | 3.64 | 4.00 | 2.49 |
| Farmácia | 4.39 | 3.91 | 2.79 |
| Filosofia | 3.14 | 2.49 | 2.99 |
| Física | 3.15 | 2.52 | 3.40 |
| Fisioterapia | 4.52 | 3.51 | 2.82 |
| Fonoaudiologia | 4.42 | 3.76 | 1.97 |
| Geografia | 3.45 | 2.93 | 2.72 |
| História | 3.36 | 3.04 | 2.85 |
| Jornalismo | 4.14 | 3.55 | 3.10 |
| Letras | 3.23 | 2.78 | 2.75 |
| Matemática | 2.99 | 2.46 | 2.36 |
| Medicina | 4.02 | 3.54 | 3.06 |
| Medicina Veterinária | 3.89 | 3.53 | 2.54 |
| Música | 2.88 | 3.00 | 2.32 |
| Nutrição | 4.51 | 3.77 | 2.80 |
| Odontologia | 4.34 | 3.23 | 2.81 |
| Pedagogia | 3.62 | 3.31 | 3.04 |
| Psicologia | 4.53 | 3.50 | 2.66 |
| Publicidade | 4.71 | 3.03 | 3.13 |
| Química | 3.26 | 2.91 | 2.40 |
| Relações Internacionais | 3.86 | 4.11 | 3.01 |
| Secretariado Executivo | 2.75 | 3.02 | 2.48 |
| Serviço Social | 4.15 | 3.77 | 2.46 |
| Sistemas da Informação | 3.61 | 2.81 | 2.68 |
| Tecnólogo | 3.57 | 3.55 | 2.94 |
| Teologia | 0.00 | 0.00 | 3.16 |
| Turismo | 3.75 | 3.03 | 2.89 |
| Zootecnia | 3.10 | 2.66 | 2.60 |

Note:

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

4.6) Conclusões do capítulo

Como visto na parte introdutória, o objetivo deste capítulo foi fazer uma análise descritiva do perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos de graduação e verificar se houve alguma mudança ao longo dos três ciclos avaliativos analisados. O intuito foi saber se há diferenças significativas no perfil dos concluintes a depender do tipo de IES e curso de origem e se ao longo dos anos, com a implementação das políticas de democratização e ampliação do acesso ao ensino superior, houve alguma mudança no perfil dos concluintes. De modo geral, o que se pôde constatar é que de fato houve uma maior abertura a perfis socioeconomicamente desfavoráveis para ingresso no ensino superior e isso refletiu em uma maior diversificação no perfil dos concluintes. Por outro lado, ainda há diferenças significativas quando comparamos as diferentes IES e os cursos de graduação.

Analisando os dados apresentados neste capítulo é possível observar duas tendências distintas. Por um lado, vemos que houve um aumento considerável de concluintes de baixa renda, negros e oriundos de escolas públicas na maioria dos cursos e IES. Isso é reflexo das políticas públicas implementadas e corrobora com diversos estudos conduzidos ao longo dos últimos anos que comprovaram que houve uma maior diversificação do perfil discente nas universidades do país. Políticas tais como FIES, Prouni e Lei de Cotas beneficiaram estudantes com estes perfis ao criar, por exemplo, reserva de vagas a estudantes que se enquadram nesses requisitos. Portanto, o fato de terem mais concluintes de baixa renda, negros e oriundos de escolas públicas do ensino médio é um indício de que as políticas públicas implementadas têm surtido efeito ao propiciar que mais estudantes com estes perfis ingressem na universidade e de fato concluam a graduação.

No entanto, por outro lado, ao observar variáveis tais como situação de trabalho, dependência financeira, condição de moradia, e, também as características institucionais relacionadas ao curso no qual os concluintes se formaram, tais como o turno no qual o estudante está matriculado e o conceito Enade atribuído ao curso, vemos que há padrões entre os diferentes tipos de IES e cursos e que, mesmo com a ampliação do acesso e com as políticas de cotas, não se alterou sobremaneira ao longo do período analisado. Em geral, os concluintes das IES federais são os que menos trabalham, que mais dependem financeiramente da família ou de terceiros para custear seus gastos pessoais e, embora a maioria resida com familiares, foram os que mais declararam residir sozinhos ou compartilhando despesas. Já os concluintes das IES privadas foram os que mais declararam exercer atividade remunerada, que mais declararam contribuir com o sustento da família e em sua grande maioria residem com pais ou cônjuges e

filhos. Além disso, analisando as características institucionais vemos que os concluintes das IES federais são os que mais estudam no período integral e em média são oriundos de cursos que posteriormente receberam notas médias acima de 4 no conceito Enade. Diferentemente dos concluintes das IES privadas, que em sua grande maioria estudam no período noturno e são oriundos de cursos que receberam notas médias entre 2 e 3. Outro ponto importante a ser mencionado é que também há diferenças significativas entre os cursos de graduação. Cursos tais como Medicina, Odontologia e Relações Internacionais apresentam um perfil de estudante distinto quando comparado com os concluintes de Pedagogia e Serviço Social, por exemplo.

É claro que, como mencionado na parte introdutória, o objetivo deste capítulo não é fazer inferências sobre o porquê concluintes de determinadas IES e cursos possuem perfis diferentes. O objetivo foi analisar o perfil dos concluintes e ver se ao longo do período analisado houve diferenças perceptíveis. Neste aspecto, vimos que embora o acesso tenha sido ampliado há claras diferenças no perfil dos concluintes das IES privadas em comparação com os concluintes das IES federais, assim como a depender do curso de graduação de origem. Ou seja, houve uma ampliação do acesso à universidade a grupos historicamente marginalizados, porém ao analisar as características destes concluintes vemos que o perfil não é o mesmo quando analisamos os subgrupos. É certo que a análise feita neste capítulo foi realizada de maneira segregada e sabemos que as variáveis estudadas agregam maior significado quando analisadas em conjunto. Isto é, para de fato concluir sobre as diferenças no perfil dos graduados é necessário analisar esses em conjunto. Por esta razão, o capítulo a seguir utilizará análise de *cluster*, com as variáveis descritas neste capítulo, para saber se existem padrões no perfil dos concluintes quando analisadas estas características em conjunto e se houve mudanças ao longo dos três ciclos avaliativos analisados.

CAPÍTULO 5: O QUE MUDOU? UTILIZANDO ANÁLISE DE CLUSTER PARA IDENTIFICAR PERFIS ENTRE OS CONCLUINTES DAS IES NO BRASIL

5.1) Introdução

No Capítulo 4 foi feita uma análise descritiva do perfil dos concluintes dos cursos de graduação das IES no Brasil no período 2011-2019 utilizando variáveis que refletem tanto o perfil socioeconômico como as características institucionais dos cursos de graduação dos concluintes. Analisando as variáveis de maneira segregada foi possível perceber que existem diferenças no perfil dos concluintes e que estas diferenças continuam sendo marcantes mesmo quando comparamos os três ciclos avaliativos. No entanto, sabemos que os indivíduos são seres dotados de características que, conjuntamente, são indicadores e marcadores de maior ou menor vulnerabilidade social. Portanto, considerando a importância de analisar os indivíduos como um todo, o objetivo deste capítulo é, utilizando análise de *cluster*, saber se existe um padrão no perfil dos concluintes e se houve alguma alteração ao longo do período analisado.

A análise de *cluster*, ou análise de conglomerados, tal como também é conhecida, é uma técnica de agrupamento cujo objetivo, conforme afirmam Hennig *et al* (2015), é encontrar grupos dentro de um universo de análise. Ou seja, dado um conjunto de objetos em um banco de dados, $D = \{x_1, x_2, \dots, x_n\}$, contendo n pontos de dados, o objetivo da análise de *cluster* é agrupar esses objetos em subconjuntos de D com base em similaridade. No caso em questão, o objetivo de utilizar análise de *cluster* é saber se entre os concluintes dos cursos de graduação no período 2011-2019 há similaridades ou não com base nas variáveis socioeconômicas e nas características institucionais da instituição e do curso de graduação no qual o concluinte se formou e se houve alguma variação ao longo dos três ciclos avaliativos.

O capítulo está estruturado em outras três partes além desta introdução. Na segunda parte será feito um resumo metodológico do processo de clusterização dos concluintes dos cursos de graduação presentes no Enade. Na terceira parte serão apresentados os perfis dos grupos obtidos por meio da análise de conglomerados. Nesta seção, serão apresentados os perfis para os ciclos avaliativos 1, 2 e 3. E, por último, será feita uma conclusão sobre os achados.

5.2) Aspectos metodológicos

A base de dados utilizada na análise foi a mesma utilizada no Capítulo 4. Trata-se dos concluintes dos cursos de graduação do Enade em três ciclos avaliativos, 2011-2013, 2014-2016 e 2017-2019. As variáveis utilizadas para a clusterização encontram-se descritas na Tabela 33³⁴. A análise de *cluster* foi feita com 3.113.234 concluintes.

Tabela 33: Descrição das variáveis utilizadas no processo de análise de *cluster*

| VARIÁVEIS | CATEGORIAS |
|---|--|
| Ciclo | 2011 a 2013 2014 a 2016 2017 a 2019 |
| Categoria administrativa da instituição de ensino | Federal Estadual/Municipal Privada |
| Nome do curso/grupo de origem | Administração Agronomia Arquitetura Artes Visuais Biologia Biomedicina Ciência da Computação Ciências Contábeis Ciências Sociais Design Direito Economia Educação Física Enfermagem Engenharia Engenharia de Alimentos Engenharia Ambiental Engenharia Civil Engenharia da Computação Engenharia de Controle e Automação Engenharia Elétrica Engenharia Florestal |

³⁴ Os concluintes que apresentaram valores faltantes (*missing values*) em qualquer uma das variáveis foram desconsiderados da análise.

| | |
|----------------------|---|
| | <p>Engenharia Mecânica Engenharia de Produção Engenharia Química Farmácia Filosofia Física Fisioterapia Fonoaudiologia Geografia História Jornalismo Letras Matemática Medicina Medicina Veterinária Música Nutrição Odontologia Pedagogia Psicologia Publicidade Química Relações Internacionais Secretariado Executivo Serviço Social Sistemas da Informação Tecnólogos Turismo Zootecnia</p> |
| Modalidade de Ensino | <p>EAD Presencial</p> |
| Turno | <p>Matutino Vespertino Integral Noturno</p> |
| Sexo | <p>Feminino Masculino</p> |
| Cor/raça | <p>Branca Preta Amarela Parda Indígena</p> |

| | |
|---|--|
| <p>Condição de moradia (Onde e com quem você mora atualmente?)</p> | <p>Em casa ou apartamento, sozinho Em casa ou apartamento, com pais e/ou parentes Em casa ou apartamento, com cônjuge e/ou filhos Em casa ou apartamento, com outras pessoas (incluindo república) Em alojamento universitário da própria instituição</p> |
| <p>Renda familiar</p> | <p>Até 1,5 SM De 1,5 a 3 SM De 3 a 4,5 SM De 4,5 a 6 SM De 6 a 10 SM De 10 a 30 SM Acima de 30 SM</p> |
| <p>Dependência financeira (Qual alternativa a seguir melhor descreve sua situação financeira?)</p> | <p>Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamentais Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos Tenho renda e contribuo com o sustento da família Sou o principal responsável pelo sustento da família</p> |
| <p>Situação de trabalho (Qual alternativa a seguir melhor descreve sua situação de trabalho (exceto estágio ou bolsas)?</p> | <p>Não estou trabalhando Trabalho eventualmente Trabalho até 20 horas semanais Trabalho de 21 a 39 horas semanais Trabalho 40 horas semanais ou mais</p> |
| <p>Cotas (Seu ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa ou inclusão social?)</p> | <p>Não Sim, por critério étnico-racial Sim, por critério de renda Sim, por ter estudado em escola pública ou particular com bolsa de estudos Sim, por sistema que combina dois ou mais critérios anteriores Sim, por sistema diferente dos anteriores</p> |
| <p>Escola de origem do ensino médio</p> | <p>Pública Privada</p> |
| <p>Nota atribuída ao curso no ano de egresso do estudante</p> | <p>1 2 3 4 5</p> |

| | |
|-----------------------|---|
| Escolaridade dos pais | Nenhum dos pais possui ensino superior ou pós-graduação Pelo menos um dos pais possui ensino superior ou pós-graduação |
|-----------------------|---|

Elaboração própria: Microdados do ENADE 2011 a 2019;

Para produzir o perfil dos concluintes nos três ciclos avaliativos foi utilizada a técnica de análise de agrupamentos que gerou cinco grupos em cada um dos ciclos. Esta técnica é utilizada quando se dispõe de um conjunto de dados multivariados, ou seja, uma matriz de dados com p variáveis e n elementos, e deseja-se identificar padrões de similaridades existentes entre os elementos deste conjunto (ZHANG; RAMAKRISHNAN; LIVNY, 1996; CHIU *et al.*, 2001). Neste caso, a técnica de análise de agrupamentos é utilizada para identificar padrões entre os elementos com base nas características em cada uma das variáveis. Tal técnica se aplica à determinação de proximidades geométricas entre os elementos estudados dentro de um espaço onde a dimensão é dada pelo número de variáveis existentes. Para a obtenção dos grupos criados na presente análise, foi utilizado o algoritmo *Two-Step Cluster*, que permite a realização de agrupamentos de objetos cujos atributos são tanto variáveis quantitativas como variáveis qualitativas. Este método apresenta dois passos:

Passo 1 - Pré-agrupamento dos objetos em diversos subgrupos de tamanho pequeno;

Passo 2 - Formação de grupos finais a partir do agrupamento dos subgrupos formados no Passo 1.

Descrição do Passo 1: O passo de pré-agrupamento consiste numa abordagem de agrupamento sequencial no qual se decide se o objeto a ser agrupado deverá ser agregado a partir de um dos subgrupos já formados ou se este formará um novo subgrupo baseado em um critério de distância (logaritmo natural da verossimilhança para variáveis numéricas e categóricas ou distância Euclidiana aplicável somente para variáveis numéricas). Este procedimento é implementado a partir da construção de um esquema de árvores modificado. Cada objeto a ser agrupado é recursivamente direcionado ao nó da árvore mais próxima. Se este for suficientemente similar (medida de distância inferior a um limiar) este será absorvido pelo nó, caso contrário formará um novo nó. Caso não haja mais espaço no nó, este se subdivide em outros dois nós. Este processo termina quando atinge o tamanho máximo da árvore. Caso ainda esteja longe de atingir este tamanho, a árvore é reconstruída utilizando-se um limiar maior para a distância.

Descrição do Passo 2: Neste passo realiza-se a análise de agrupamentos comuns a partir dos *sub-clusters* formados. Neste caso, utiliza-se a análise de agrupamentos hierárquicos.

5.3) Perfil dos grupos obtidos

A análise de *cluster* gerou cinco perfis em cada um dos ciclos avaliativos analisados. As tabelas 34, 35 e 36 apresentam a distribuição dos concluintes nos cinco grupos formados pelo processo de agrupamento. No período 2011-2013, o maior quantitativo de concluintes se encontra no Grupo 4, com 31% dos indivíduos. No período 2014-2016 o grupo com o maior percentual foi o Grupo 5, com 28% dos indivíduos. E, por último, no período 2017-2019 o grupo com o maior número de graduados é o Grupo 1, com 26% dos indivíduos. É importante notar que, analisando os três ciclos, houve um aumento da quantidade de concluintes presentes no Enade, passando de 844.507 no Ciclo 1 para 1.238.505 no Ciclo 3, um aumento de 46%. No entanto, apesar da diferença na quantidade de concluintes em cada ciclo, nenhum dos grupos obtidos no processo de clusterização contém menos de 100.000 graduados, o que garante uma maior robustez para os achados dado que a quantidade de concluintes em cada agrupamento é suficientemente grande para que seja possível identificar padrões entre indivíduos do mesmo grupo. Dito isso, em seguida serão apresentados os perfis encontrados nos três ciclos avaliativos.

Tabela 34 - Distribuição dos concluintes em cada agrupamento (Ciclo 1)

| Grupo | Número de Concluintes | % |
|--------------|-----------------------|--------|
| 1 | 176.025 | 20,80% |
| 2 | 128.219 | 15,20% |
| 3 | 116.733 | 13,80% |
| 4 | 266.450 | 31,60% |
| 5 | 157.080 | 18,60% |
| Total | 844.507 | 100% |

Tabela 35 - Distribuição dos concluintes em cada agrupamento (Ciclo 2)

| Grupo | Número de Concluintes | % |
|-------|-----------------------|--------|
| 1 | 217.091 | 21,10% |
| 2 | 180.019 | 17,50% |

| | | |
|--------------|-----------|--------|
| 3 | 168.204 | 16,30% |
| 4 | 171.421 | 16,60% |
| 5 | 293.487 | 28,50% |
| Total | 1.030.222 | 100% |

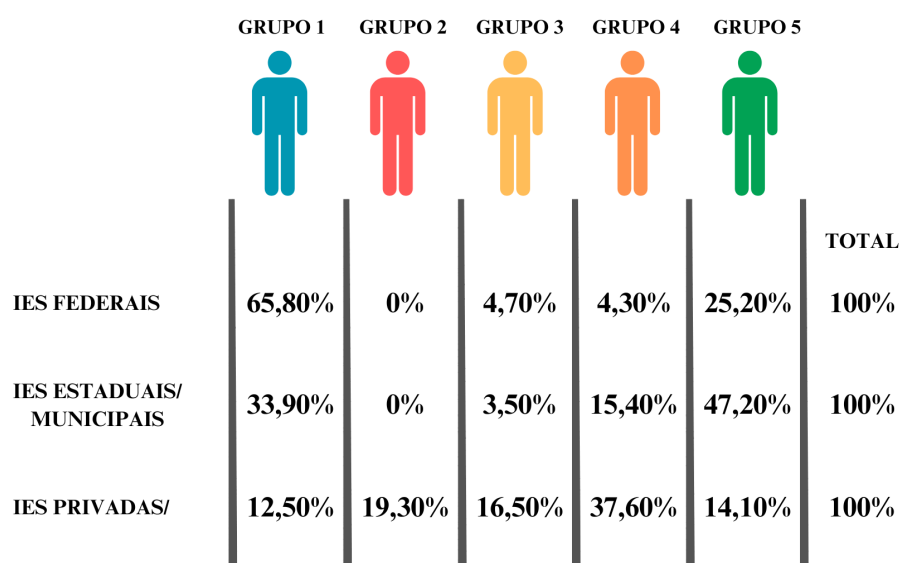
Tabela 36 - Distribuição dos concluintes em cada agrupamento (Ciclo 3)

| Grupo | Número de Concluintes | % |
|--------------|------------------------------|----------|
| 1 | 328.754 | 26,50% |
| 2 | 205.959 | 16,60% |
| 3 | 260.833 | 21,10% |
| 4 | 265.811 | 21,50% |
| 5 | 177.148 | 14,30% |
| Total | 1.238.505 | 100% |

5.3.1) Perfil dos grupos obtidos - Ciclo 1

Para o Ciclo 1, a análise de *cluster* gerou cinco perfis. Na Figura 13, é possível ver o percentual de graduados por tipo de IES em cada um dos grupos obtidos. Analisando os dados da figura vemos que a maioria dos concluintes das IES federais estão no Grupo 1, cerca de 65% dos indivíduos. O segundo grupo com o maior percentual de graduados provenientes de IES federais é o Grupo 5, com 25% dos indivíduos. Quando analisados os concluintes das IES estaduais/municipais vemos que o Grupo 5 é o que concentra o maior percentual de concluintes destas IES, 47%. Já o segundo grupo com o maior número de graduados oriundos de IES estaduais/municipais é o Grupo 1 com 33%. Já quando observamos os concluintes das IES privadas vemos que houve uma maior distribuição entre os grupos. O Grupo 4 concentra o maior percentual de concluintes de IES privadas, com 37%. Em segundo lugar está o Grupo 2 com 19%, seguido do Grupo 3 com 16%, do Grupo 5 com 14% e, por último, do Grupo 1 com 12% dos indivíduos.






Figura 16: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por tipo de IES
(Ciclo 1)



Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

A Tabela 38 apresenta o percentual de concluintes de cada curso em cada um dos cinco grupos obtidos a partir da clusterização. Os grupos onde há maior concentração de concluintes foram destacados em verde. A partir dos dados da tabela, vemos que em geral há uma concentração de concluintes em um ou dois grupos específicos. A maioria dos concluintes oriundos de cursos relacionados às áreas da saúde e engenharia estão concentrados no Grupo 1. No Grupo 2 há a maior concentração de concluintes de Relações Internacionais, Publicidade e Direito. No Grupo 3, Serviço Social se destaca com cerca de 57% dos concluintes neste grupo. Já no Grupo 4, Ciências Contábeis, Administração e Ciências da Informação são os cursos com o maior percentual de graduados. E, por último, o Grupo 5 é o que concentra o maior percentual de concluintes oriundos de cursos relacionados às licenciaturas. A seguir, serão apresentadas as características predominantes de cada um dos grupos obtidos.

Tabela 37: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por curso
(Ciclo 1)

| CURSO | GRUPO 1  | GRUPO 2  | GRUPO 3  | GRUPO 4  | GRUPO 5  | TOTAL |
|------------------------------------|--|--|--|--|--|-------|
| Administração | 4,40 | 19,80 | 14,20 | 51,80 | 9,80 | 100% |
| Agronomia | 86,90 | 0 | 0 | 0 | 13,10 | 100% |
| Arquitetura | 45,60 | 40,30 | 0 | 12,00 | 2,10 | 100% |
| Artes Visuais | 25,60 | 1,20 | 5,90 | 18,40 | 49,00 | 100% |
| Biologia | 38,40 | 1,90 | 0,30 | 21,00 | 38,40 | 100% |
| Biomedicina | 76,80 | 0 | 0 | 22,00 | 1,10 | 100% |
| Ciência da Computação | 25,40 | 18,80 | 0,60 | 45,70 | 9,50 | 100% |
| Ciências Contábeis | 3,70 | 7,70 | 3,70 | 74,80 | 10,10 | 100% |
| Ciências Sociais | 59,50 | 0,30 | 0,10 | 3,10 | 37,00 | 100% |
| Design | 35,10 | 46,00 | 0 | 16,90 | 2,10 | 100% |
| Direito | 7,60 | 54,80 | 0 | 29,90 | 7,80 | 100% |
| Economia | 40,70 | 24,50 | 9,90 | 6,00 | 18,90 | 100% |
| Educação Física | 23,70 | 6,80 | 0,20 | 36,90 | 32,40 | 100% |
| Enfermagem | 60,7 | 0,0 | 34,00 | 0,00 | 5,30 | 100% |
| Engenharia | 41,3 | 20,4 | 0,0 | 35,6 | 2,7 | 100% |
| Engenharia de Alimentos | 87,0 | 2,4 | 0,0 | 4,9 | 5,7 | 100% |
| Engenharia Ambiental | 35,0 | 26,2 | 0 | 30,3 | 8,4 | 100% |
| Engenharia Civil | 49,5 | 17,2 | 0 | 30,5 | 2,9 | 100% |
| Engenharia da Computação | 41,9 | 27,5 | 0 | 28,4 | 2,2 | 100% |
| Engenharia de Controle e Automação | 36,7 | 28,7 | 0 | 33,4 | 1,2 | 100% |
| Engenharia Elétrica | 43,6 | 12,4 | 0 | 40,0 | 3,9 | 100% |
| Engenharia Florestal | 91,2 | 0,0 | 0 | 5,1 | 3,7 | 100% |
| Engenharia Mecânica | 44,0 | 18,1 | 0 | 36,6 | 1,3 | 100% |
| Engenharia de Produção | 25,7 | 22,3 | 0,3 | 48,1 | 3,6 | 100% |

| | | | | | | |
|-------------------------|-------|------|------|------|------|------|
| Engenharia Química | 69,0 | 15,1 | 0 | 2,7 | 2,7 | 100% |
| Farmácia | 66,3 | 0,0 | 0,3 | 24,9 | 8,5 | 100% |
| Filosofia | 29,5 | 0,1 | 8,6 | 12,3 | 49,5 | 100% |
| Física | 36,2 | 0,4 | 10,6 | 4,6 | 48,2 | 100% |
| Fisioterapia | 84,7 | 0,0 | 5,5 | 0,0 | 9,8 | 100% |
| Fonoaudiologia | 77,5 | 0,0 | 0 | 5,4 | 17,1 | 100% |
| Geografia | 19,3 | 0,3 | 6,3 | 0,5 | 73,7 | 100% |
| História | 18,9 | 0,4 | 5,6 | 14,9 | 60,3 | 100% |
| Jornalismo | 61,1 | 7,6 | 0 | 24,1 | 7,2 | 100% |
| Letras | 8,7 | 1,0 | 1,9 | 8,0 | 80,4 | 100% |
| Matemática | 6,7 | 0,5 | 6,4 | 18,2 | 68,3 | 100% |
| Medicina | 100,0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100% |
| Medicina Veterinária | 99,8 | 0 | 0 | 0,20 | 0 | 100% |
| Música | 36,7 | 2,7 | 0 | 9,0 | 51,7 | 100% |
| Nutrição | 80,9 | 0 | 0 | 13,4 | 5,8 | 100% |
| Odontologia | 99,9 | 0 | 0 | 0,10 | 0 | 100% |
| Pedagogia | 1,1 | 0,8 | 39,2 | 15,1 | 43,9 | 100% |
| Psicologia | 45,9 | 18,5 | 0 | 24,7 | 10,9 | 100% |
| Publicidade | 10,8 | 63,3 | 0 | 23,8 | 2,1 | 100% |
| Química | 33,7 | 1,7 | 0,8 | 33,0 | 30,8 | 100% |
| Relações Internacionais | 21,6 | 72,0 | 0 | 6,4 | 0,1 | 100% |
| Secretariado Executivo | 6,3 | 7,9 | 1,5 | 0,0 | 84,3 | 100% |
| Serviço Social | 8,5 | 0,0 | 57,5 | 0,0 | 34,0 | 100% |
| Sistemas da Informação | 2,3 | 15,3 | 1,2 | 70,5 | 10,8 | 100% |
| Tecnólogos | 1,6 | 3,0 | 34 | 46,1 | 15,4 | 100% |
| Turismo | 22,1 | 25,1 | 0,7 | 25,5 | 26,6 | 100% |
| Zootecnia | 99,9 | 0 | 0,10 | 0 | 0 | 100% |

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

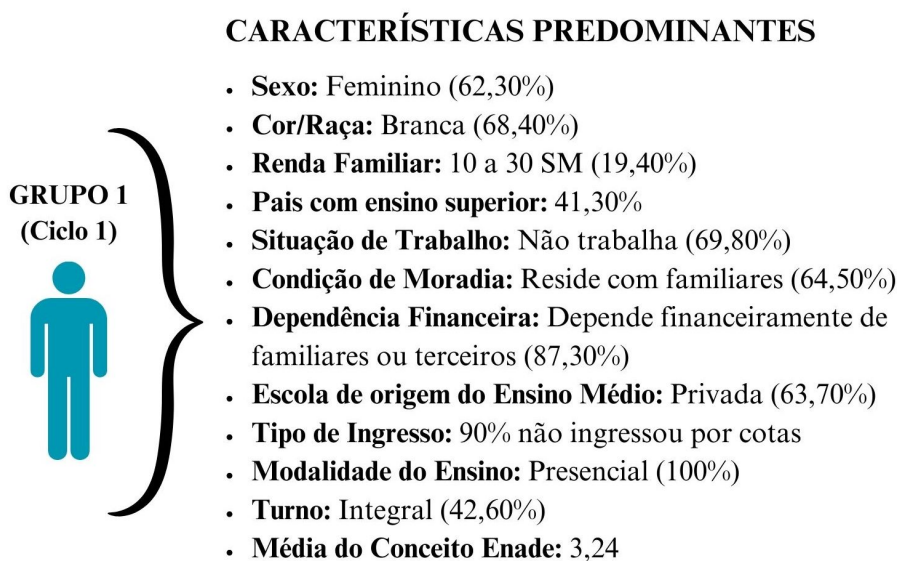
A Figura 14 apresenta as principais características dos concluintes presentes no Grupo 1. A primeira observação a ser feita é que o Grupo 1 é o grupo que concentra o maior

quantitativo de concluintes oriundos de IES federais e o segundo grupo com o maior quantitativo de concluintes de IES estaduais/municipais. Entre os concluintes das IES privadas, embora eles representem 47% dos graduados presentes no grupo, o Grupo 1 é o grupo com o menor quantitativo de concluintes provenientes destas IES. Já quando analisamos os cursos de graduação vemos que alguns cursos se destacam pelo alto percentual de concluintes presentes no grupo, tais como Medicina, Odontologia, Zootecnia e Medicina Veterinária. Praticamente todos os concluintes destes cursos estão concentrados no Grupo 1.

Conforme pode ser observado na Figura 14, o perfil do graduando presente no Grupo 1 é majoritariamente feminino (62%), autodeclarado branco (68%) e proveniente de famílias de alta renda. Cerca de 45% dos concluintes deste grupo possuem renda familiar acima de 6 salários-mínimos. O Grupo 1 também é o grupo de concluintes que possuem pais altamente escolarizados. Em comparação aos demais grupos obtidos é o segundo grupo com o maior percentual de concluintes que possuem pais com ensino superior. Quando analisada a situação de trabalho, o Grupo 1 é o grupo com o maior percentual de concluintes que afirmaram não trabalhar, 69%. No entanto, é o grupo com o maior percentual de graduados que afirmaram residir sozinhos ou em residências compartilhadas. Outro ponto interessante sobre os concluintes deste grupo é que é o grupo com o maior quantitativo de concluintes que afirmaram depender totalmente ou parcialmente de familiares ou terceiros para custear seus gastos pessoais.

Quando analisada a escola de origem do ensino médio vemos que 63% são oriundos de escolas privadas. Já quando analisado o turno no qual os concluintes desenvolvem as atividades acadêmicas vemos que é o grupo com o maior percentual de concluintes que estudam no período integral, 42%. Por último, o Grupo 1 é o grupo com a maior média no conceito Enade quando comparado com os demais grupos obtidos, com uma nota média de 3,24.

Figura 17: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 1



Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Medicina (100%); Odontologia (99,9%); Zootecnia (99,9%)

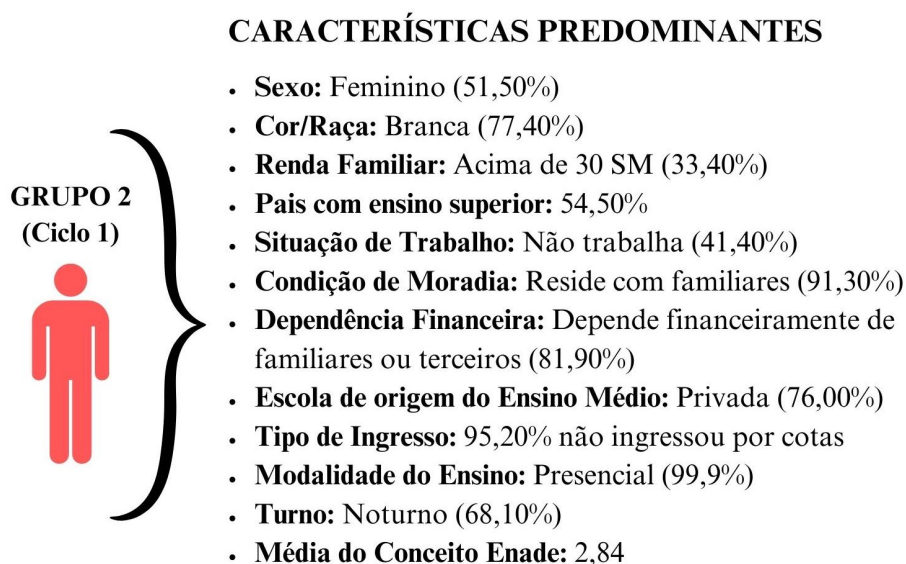
Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Quando analisamos o Grupo 2 (Figura 15) vemos que diferentemente dos concluintes do Grupo 1, o Grupo 2 é formado somente por concluintes de IES privadas. 100% dos concluintes presentes no grupo são oriundos destas IES. Quando analisados os cursos, vemos que Relações Internacionais e Publicidade se destacam pelo alto percentual de concluintes no grupo. Design, Direito e Arquitetura também são cursos com um grande quantitativo de graduados no grupo.

Quando comparamos o sexo, vemos que a presença feminina no Grupo 2 é menor em comparação ao Grupo 1: 51% dos concluintes são mulheres. No entanto, assim como no Grupo 1, a maioria dos concluintes se declararam brancos (77%) e são provenientes de famílias que possuem alta renda. Cerca de 33% dos concluintes do grupo 2 declararam ter renda familiar acima de 30 salários-mínimos. Setenta e quatro por cento possuem renda familiar acima de 6 salários-mínimos. Tal como no Grupo 1, o Grupo 2 é composto por concluintes com pais altamente escolarizados, 54% afirmaram ter pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação. Noventa e um por cento afirmaram residir com familiares e é o grupo com o maior percentual de concluintes que se encaixam nesta categoria: 81% afirmou depender totalmente ou parcialmente da família para custear seus gastos pessoais. Cabe destacar que é o grupo com o maior percentual de concluintes que afirmaram terem renda, mas dependerem da ajuda de familiares ou terceiros para custear seus gastos pessoais: 53%. Assim como o Grupo 1, o Grupo 2 possui um alto percentual de concluintes oriundos de escolas privadas do ensino

médio: 76%. No entanto, diferentemente do Grupo 1, 68% estão matriculados em cursos noturnos. A média do conceito Enade dos concluintes deste grupo foi 2,84.

Figura 18: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 2



Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Relações Internacionais (72%); Publicidade (63,30%); Direito (99,9%)

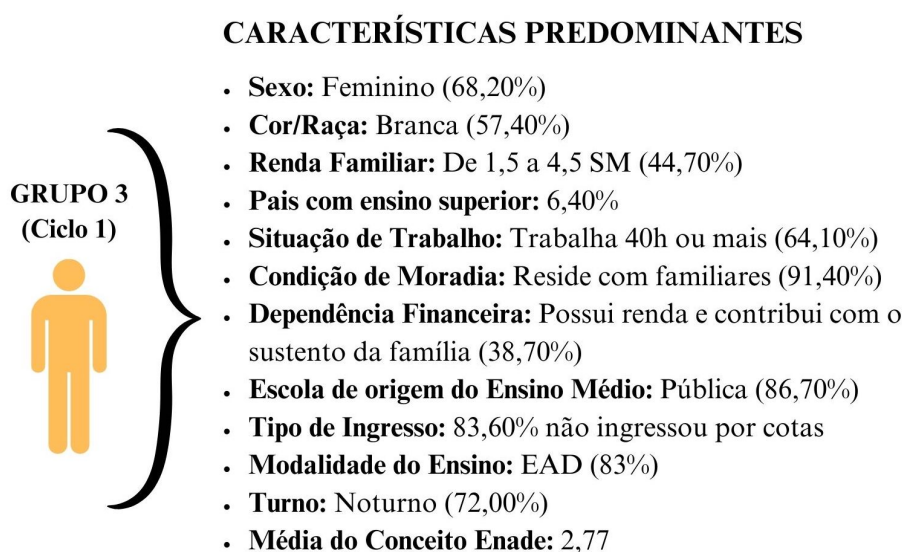
Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Assim como o Grupo 2, o Grupo 3 (Figura 16) é composto majoritariamente por concluintes de IES privadas: 93% dos concluintes deste grupo são oriundos destas IES. Os cursos com os maiores percentuais de concluintes neste grupo são Serviço Social, Pedagogia e Enfermagem. Este grupo apresenta um alto percentual de concluintes mulheres: 68%, percentual maior que os grupos 1 e 2. Além disso, apesar da maioria dos concluintes deste grupo terem se autodeclarado brancos (57%), cerca de 40% afirmaram serem pretos ou pardos, o que indica que, comparado aos grupos 1 e 2, o Grupo 3 concentra uma maior proporção de concluintes não brancos. Outro ponto interessante é que a renda familiar dos concluintes do grupo 3 está na faixa de 1,5 a 4,5 salários-mínimos. Cerca de 44% dos concluintes afirmaram estarem nesta faixa de renda. Além disso, diferentemente dos concluintes dos grupos 1 e 2, poucos concluintes do grupo 3 possuem pais com ensino superior, apenas 6%. Sessenta e quatro por cento afirmaram trabalhar 40h semanais ou mais, o segundo maior percentual nessa categoria entre os cinco grupos obtidos.

Com relação à dependência financeira vemos que o maior quantitativo de concluintes está entre aqueles que afirmaram terem renda e contribuir com o sustento da família (38%), o maior percentual entre os cinco grupos. Cerca de 19% afirmaram serem os principais

responsáveis pelo sustento da família, o que também foi o maior percentual encontrado entre os cinco grupos obtidos. Oitenta e seis por cento dos concluintes do Grupo 3 são oriundos de escolas públicas do ensino médio e o mais interessante a ser observado entre os concluintes deste grupo é que 83% cursaram a graduação na modalidade à distância, 72% estudaram no período noturno e a média do conceito Enade foi 2,77, a segunda menor nota entre os cinco grupos obtidos.

Figura 19: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 3



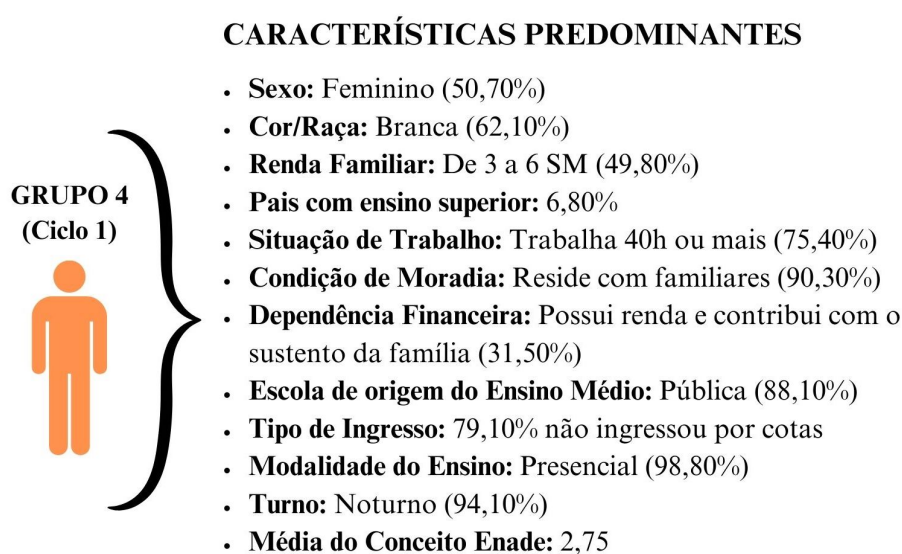
Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Serviço Social (57,50%); Pedagogia (39,20%); Tecnólogos (34%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Tal como os grupos 2 e 3, o Grupo 4 (Figura 17) é composto majoritariamente por concluintes de IES privadas, 93% dos graduados do grupo são provenientes destas IES. Ciências Contábeis e Sistemas da Informação são os cursos com os maiores percentuais de concluintes neste grupo. Administração também é um dos cursos com alto percentual de concluintes no grupo, mais da metade dos concluintes de Administração estão concentrados no Grupo 4. A maioria dos concluintes do Grupo 4 se declarou branco, porém há um alto percentual de concluintes pardos: 28%. Com relação à renda familiar é um grupo com renda familiar média, cerca de 70% afirmaram ter renda familiar de 3 a 10 salários-mínimos. No entanto, com relação à escolaridade dos pais são mais parecidos aos concluintes do Grupo 3: apenas 6% informaram ter pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação. Entre os cinco grupos obtidos, é o grupo com o maior percentual de concluintes que trabalham: 98% declararam exercer atividade remunerada. Setenta e cinco por cento informaram trabalhar 40

horas semanais ou mais. Outro ponto de destaque é que 90% afirmaram residir com familiares e foi o grupo com o maior percentual de concluintes que declararam ter renda e não precisarem de ajuda financeira de terceiros para custear seus gastos pessoais (25%). Um dado interessante é que o Grupo 4 foi o segundo grupo com o maior percentual de concluintes que informaram terem ingressado por algum tipo de ação afirmativa, 20%. Com relação ao conceito Enade, foi o grupo com a menor nota média, 2,75.

Figura 20: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 4



Cursos com o maior % de estudantes no grupo:

Ciências Contábeis (74,80%); Sistemas da Informação (70,50%); Administração (51,80%)

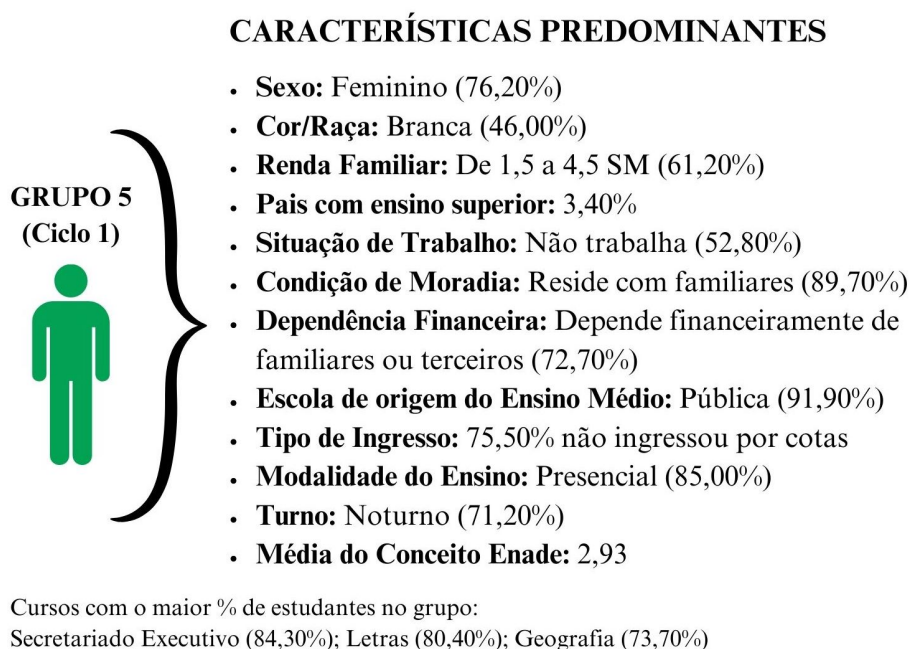
Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Diferentemente dos grupos 2, 3 e 4, o Grupo 5 é mais diverso. Cinquenta e nove por cento dos concluintes do grupo são oriundos de IES privadas, 24% de IES estaduais/municipais e 16% de IES federais. Cabe destacar que o Grupo 5 é o grupo onde está o maior quantitativo de concluintes de IES estaduais/municipais e o segundo grupo com o maior número de concluintes de IES federais. Com relação aos cursos vemos que é onde estão concentrados o maior percentual de concluintes oriundos de cursos relacionados às licenciaturas. Letras, Geografia, Matemática e História são cursos com um alto percentual de concluintes no grupo.

Entre os grupos analisados, o Grupo 5 é o grupo com o maior percentual de concluintes mulheres (76%). Além disso, 51% dos concluintes afirmaram serem pretos ou pardos. O destaque foi para os concluintes que informaram serem pretos, 12%, o maior percentual encontrado entre os cinco grupos obtidos. Quando analisada a renda familiar, o grupo 5 é o grupo dos concluintes com menor renda familiar, cerca de 50% dos concluintes afirmaram

terem renda familiar de até 3 salários-mínimos. Setenta e seis por cento possuem renda familiar de até 4,5 salários-mínimos. O grupo 5 também é o grupo com o menor percentual de concluintes com pais com ensino superior, apenas 3% dos concluintes afirmaram terem pais graduados. Quando analisada a situação de trabalho, é o segundo grupo com o maior percentual de concluintes que afirmaram não exercer atividade remunerada, ficando atrás somente do grupo 1. Um dado interessante sobre os concluintes do grupo 5 é que foi o grupo com o maior percentual de concluintes que afirmaram ter ingressado por ações afirmativas: 24%. Com relação ao conceito Enade é o grupo com a segunda melhor nota média, com 2,93.

Figura 21: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 5



Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

A Tabela 39 apresenta um comparativo entre os cinco grupos com relação a algumas das principais características observadas a partir das variáveis analisadas. De modo geral, podemos afirmar que os grupos obtidos apresentam um perfil distinto que pode ser caracterizado da seguinte forma. O Grupo 1 é composto majoritariamente por concluintes de IES públicas, provenientes de famílias de média e alta renda, que dependem financeiramente de familiares e que cursaram a graduação em cursos com alto desempenho. O Grupo 2 apresenta concluintes de IES privadas, provenientes de famílias de alta renda, que dependem financeiramente da família e que cursaram a graduação em cursos que, entre as IES privadas, apresentaram melhor desempenho acadêmico. Já o Grupo 3 é composto por concluintes de IES privadas, de baixa renda, que trabalham e que em geral contribuem ou são os principais

responsáveis pelo sustento da família. Além disso, cursaram a graduação em cursos com desempenho médio/baixo. O Grupo 4 também é composto por concluintes de IES privadas, de renda média, que trabalham e contribuem com o sustento da família e que também cursaram a graduação em cursos com desempenho médio/baixo. E, por último, o Grupo 5 é composto por concluintes provenientes de IES públicas e privadas, de baixa renda, que não trabalham, dependem financeiramente de terceiros e que cursaram a graduação em cursos com desempenho médio/alto.

Tabela 38: Quadro comparativo entre os grupos obtidos - Ciclo 1

| CARACTERÍSTICAS | 1º Lugar | 2º Lugar | 3º Lugar | 4º Lugar | 5º Lugar |
|------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Maior % de mulheres | Grupo 5 | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 4 |
| Maior % de PPI | Grupo 5 | Grupo 3 | Grupo 4 | Grupo 1 | Grupo 2 |
| Maior % com renda de até 3 SM | Grupo 5 | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 4 | Grupo 2 |
| Menor % de pais graduados | Grupo 5 | Grupo 3 | Grupo 4 | Grupo 1 | Grupo 2 |
| Maior % que não trabalham | Grupo 1 | Grupo 5 | Grupo 2 | Grupo 3 | Grupo 4 |
| Maior % que reside com familiares | Grupo 3 | Grupo 2 | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 1 |
| Maior % que dependem de terceiros | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 5 | Grupo 4 | Grupo 3 |
| Maior % oriundos de escola pública | Grupo 5 | Grupo 4 | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 2 |
| Maior % de cotistas | Grupo 5 | Grupo 4 | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 2 |
| Maior % de concluintes em EAD | Grupo 3 | Grupo 5 | Grupo 4 | Grupo 2 | Grupo 1 |
| Maior % de concluintes no noturno | Grupo 4 | Grupo 3 | Grupo 5 | Grupo 2 | Grupo 1 |
| Maior média no conceito Enade | Grupo 1 | Grupo 5 | Grupo 2 | Grupo 3 | Grupo 4 |

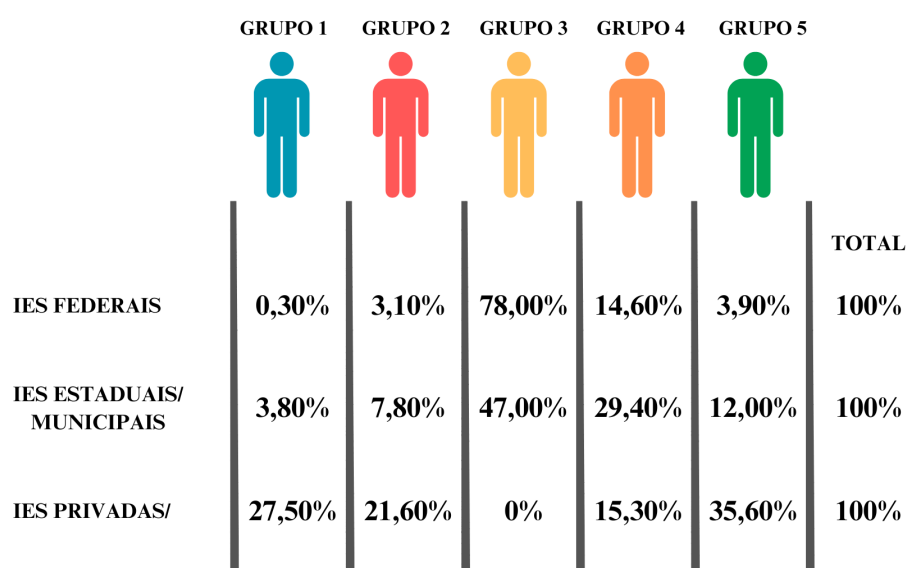
Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

5.3.2) Perfil dos grupos obtidos - Ciclo 2

No Ciclo 2, também foram obtidos cinco perfis de concluintes. A Figura 19 apresenta a distribuição dos concluintes por tipo de IES em cada um dos grupos. No agrupamento gerado para o Ciclo 2, 78% dos concluintes das IES federais foram alocados no Grupo 3. O Grupo 3 também é o grupo com o maior percentual de concluintes de IES estaduais/municipais, com 47% dos indivíduos. No entanto, diferentemente do agrupamento gerado para o Ciclo 1, os

concluintes das IES privadas foram distribuídos em quatro dos cinco grupos, o Grupo 3 não possui nenhum concluinte proveniente destas IES. O grupo com o maior número de concluintes oriundos de IES privadas foi o Grupo 5. Outro ponto interessante a ser destacado é que o Grupo 4 é o segundo grupo com o maior percentual de concluintes de IES federais e estaduais/municipais. Além disso, é o segundo grupo com o menor quantitativo de concluintes de IES privadas.






Figura 22: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por tipo de IES (Ciclo 2)



Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Na Tabela 40 vemos a distribuição dos concluintes por curso em cada um dos agrupamentos. Assim como no Ciclo 1, na maioria dos cursos vemos que os concluintes estão concentrados em um ou dois grupos específicos. No Grupo 1, os destaques foram os cursos relacionados às áreas da saúde. Fisioterapia, Nutrição, Biomedicina e Fonoaudiologia concentram mais da metade dos concluintes no Grupo 1. No Grupo 2 vemos que os destaques foram Publicidade, Relações Internacionais, Medicina e Arquitetura, todos com mais de 50% dos graduados presentes no grupo. Já no Grupo 3, praticamente todos os concluintes de Engenharia Florestal, Zootecnia e Engenharia de Alimentos estão concentrados no agrupamento. No Grupo 4 vemos que há uma grande quantidade de concluintes de cursos relacionados às licenciaturas, embora Administração Pública, Pedagogia e Artes Visuais sejam os cursos com a maior concentração de graduados neste grupo. E, por último, o Grupo 5 é um grupo com um alto percentual de concluintes de Ciências Contábeis, de cursos tecnológicos e de Administração.

Tabela 39: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por curso (Ciclo 2)

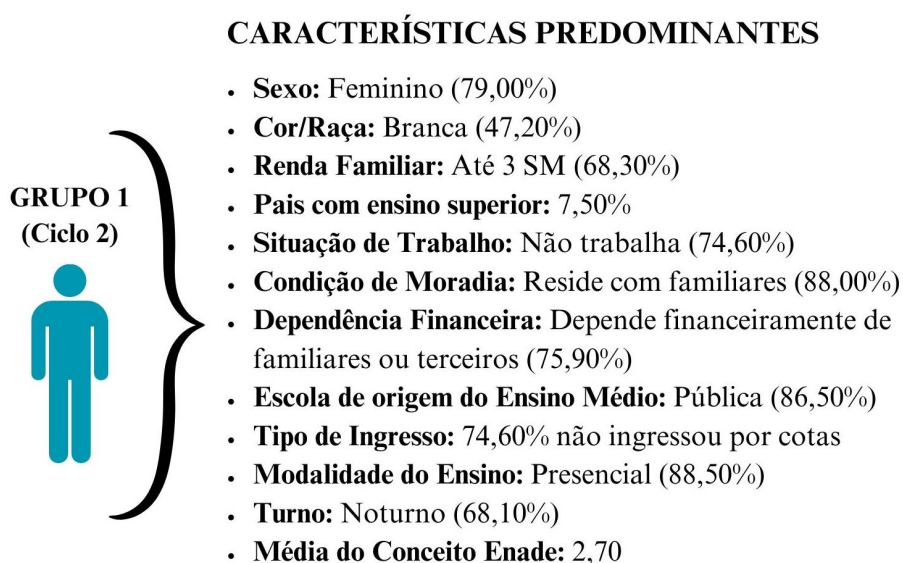
| | GRUPO 1  | GRUPO 2  | GRUPO 3  | GRUPO 4  | GRUPO 5  | TOTAL |
|------------------------------------|--|--|--|--|--|-------|
| Administração | 16,6 | 16,7 | 6,3 | 0,0 | 60,4 | 100 |
| Administração Pública | 0,2 | 1,0 | 27,8 | 71,1 | 0,0 | 100 |
| Agronomia | 12,0 | 13,0 | 61,9 | 0,0 | 13,1 | 100 |
| Arquitetura | 12,8 | 55,7 | 18,2 | 0,0 | 13,3 | 100 |
| Artes Visuais | 12,4 | 2,3 | 17,7 | 67,5 | 0,0 | 100 |
| Biologia | 17,3 | 7,9 | 42,5 | 31,0 | 1,3 | 100 |
| Biomedicina | 55,4 | 17,9 | 10,7 | 16,0 | 0,0 | 100 |
| Ciência da Computação | 5,6 | 19,8 | 36,0 | 3,4 | 35,2 | 100 |
| Ciências Contábeis | 12,5 | 6,5 | 7,8 | 0,0 | 73,2 | 100 |
| Ciências Sociais | 2,8 | 4,3 | 60,3 | 31,6 | 1,0 | 100 |
| Design | 12,2 | 48,2 | 26,9 | 0,0 | 12,7 | 100 |
| Direito | 23,8 | 43,5 | 6,5 | 0,0 | 26,3 | 100 |
| Economia | 2,8 | 29,9 | 46,0 | 0,0 | 21,3 | 100 |
| Educação Física | 33,6 | 12,8 | 15,2 | 19,9 | 18,5 | 100 |
| Enfermagem | 48,5 | 4,1 | 14,1 | 0,0 | 33,2 | 100 |
| Engenharia | 6,1 | 16,9 | 58,7 | 0,0 | 18,2 | 100 |
| Engenharia de Alimentos | 2,2 | 9,0 | 83,2 | 0,0 | 5,6 | 100 |
| Engenharia Ambiental | 15,9 | 27,5 | 26,6 | 0,7 | 29,3 | 100 |
| Engenharia Civil | 10,5 | 37,0 | 21,8 | 0,0 | 30,8 | 100 |
| Engenharia da Computação | 3,3 | 39,2 | 34,3 | 0,6 | 22,5 | 100 |
| Engenharia de Controle e Automação | 6,2 | 23,2 | 28,1 | 0,0 | 42,6 | 100 |
| Engenharia Elétrica | 4,4 | 19,6 | 34,5 | 0,3 | 41,3 | 100 |
| Engenharia Florestal | 2,2 | 2,9 | 90,7 | 1,7 | 2,5 | 100 |

| | | | | | | |
|-------------------------|------|------|------|------|------|-----|
| Engenharia Mecânica | 4,1 | 26,0 | 30,1 | 0,2 | 39,6 | 100 |
| Engenharia de Produção | 6,2 | 28,9 | 16,0 | 0,0 | 48,9 | 100 |
| Engenharia Química | 7,1 | 30,3 | 47,8 | 0,0 | 14,9 | 100 |
| Farmácia | 34,4 | 15,1 | 25,2 | 25,3 | 0,0 | 100 |
| Filosofia | 18,5 | 5,0 | 28,4 | 47,9 | 0,2 | 100 |
| Física | 0,9 | 2,4 | 61,6 | 35,1 | 0,0 | 100 |
| Fisioterapia | 68,4 | 12,6 | 12,3 | 6,7 | 0,0 | 100 |
| Fonoaudiologia | 50,6 | 5,7 | 34,7 | 8,9 | 0,1 | 100 |
| Geografia | 4,6 | 1,6 | 46,2 | 47,6 | 0,0 | 100 |
| História | 11,2 | 2,5 | 28,7 | 57,7 | 0,0 | 100 |
| Jornalismo | 19,5 | 43,9 | 24,0 | 0,0 | 12,6 | 100 |
| Letras | 13,3 | 2,7 | 30,1 | 53,7 | 0,1 | 100 |
| Matemática | 5,6 | 0,6 | 30,8 | 57,0 | 5,9 | 100 |
| Medicina | 4,7 | 57,5 | 37,8 | 0,0 | 0,0 | 100 |
| Medicina Veterinária | 33,2 | 28,6 | 36,6 | 1,6 | 0,0 | 100 |
| Música | 11,0 | 8,3 | 35,8 | 29,7 | 15,2 | 100 |
| Nutrição | 55,8 | 15,5 | 19,1 | 9,6 | 0,0 | 100 |
| Odontologia | 39,9 | 34,9 | 23,2 | 2,0 | 0,0 | 100 |
| Pedagogia | 22,0 | 0,4 | 6,8 | 70,8 | 0,0 | 100 |
| Psicologia | 39,1 | 28,6 | 14,4 | 17,9 | 0,0 | 100 |
| Publicidade | 13,2 | 65,7 | 4,6 | 0,0 | 16,5 | 100 |
| Química | 6,7 | 4,8 | 54,9 | 16,7 | 16,9 | 100 |
| Relações Internacionais | 7,0 | 63,9 | 25,0 | 0,0 | 4,0 | 100 |
| Secretariado Executivo | 13,7 | 7,3 | 37,9 | 0,0 | 41,1 | 100 |
| Serviço Social | 38,8 | 0,3 | 9,7 | 51,2 | 0,0 | 100 |
| Sistemas da Informação | 8,5 | 23,7 | 8,0 | 0,5 | 59,2 | 100 |
| Tecnólogos | 20,1 | 6,8 | 4,8 | 0,0 | 68,3 | 100 |
| Teologia | 34,6 | 10,3 | 0,0 | 0,0 | 55,1 | 100 |
| Turismo | 17,1 | 17,6 | 45,3 | 4,8 | 15,3 | 100 |
| Zootecnia | 5,0 | 2,9 | 90,3 | 0,0 | 1,8 | 100 |

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Na Figura 20, é possível ver as principais características dos concluintes do Grupo 1 no Ciclo 2. O primeiro ponto a ser destacado é que o Grupo 1 é composto majoritariamente por concluintes de IES privadas, 97% dos graduados do grupo são provenientes destas IES. É o segundo grupo com o maior percentual de concluintes mulheres e é o grupo com o maior percentual de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos. Quando observada a situação de trabalho, vemos que é o grupo com o maior número de concluintes que afirmaram não exercer atividade remunerada: 74%. Além disso, 88% afirmaram residir com familiares. Oitenta e seis por cento dos concluintes do Grupo 1 afirmaram ter cursado o ensino médio em escolas públicas. O mais interessante é que é o grupo com o maior número de concluintes cotistas, 25%. Com relação ao conceito Enade é o grupo com o segundo menor desempenho entre os cinco grupos obtidos, com uma nota média de 2,7.

Figura 23: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 1



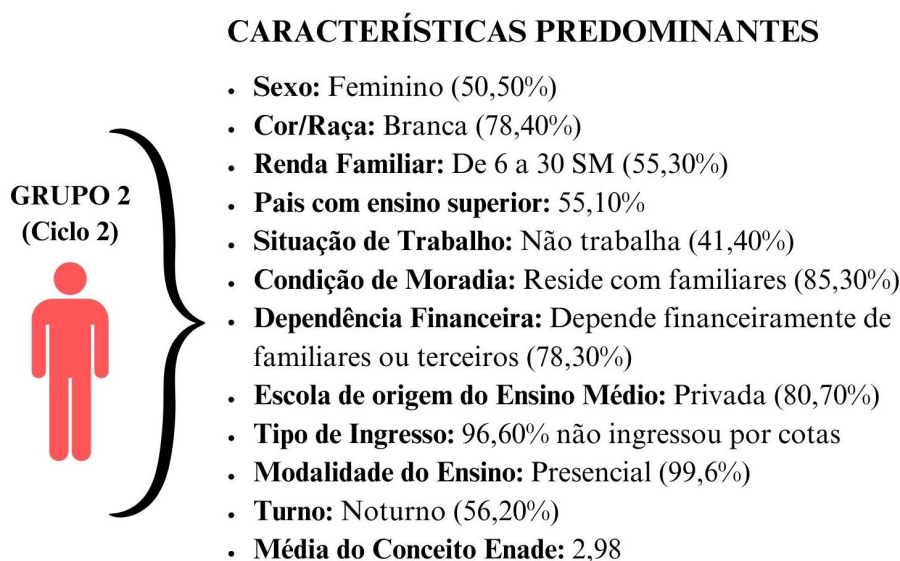
Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Fisioterapia (68,40%); Nutrição (55,80%); Biomedicina (55,40%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

O Grupo 2, representado na Figura 21, também é composto majoritariamente por concluintes de IES privadas. Noventa e dois por cento dos graduados deste grupo são provenientes destas IES. Quando observado o sexo, vemos que embora as mulheres sejam maioria no grupo, elas representam 50,5%. Ou seja, a participação feminina é menor em comparação ao Grupo 1. Com relação à cor/raça, o Grupo 2 é o grupo com o maior percentual de concluintes brancos: 78%. Além disso, também é o grupo com o maior percentual de

concluintes com renda familiar elevada: 63% dos concluintes possuem renda familiar acima de seis salários-mínimos. Quando analisada a escolaridade dos pais, vemos que o Grupo 2 também é o grupo com o maior número de concluintes que afirmaram terem pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação: 55%. É o grupo com o maior quantitativo de concluintes que dependem totalmente ou parcialmente da família para financiar seus gastos pessoais e 41% afirmaram não exercer atividade remunerada. O Grupo 2 também é o grupo com o maior número de concluintes oriundos de escolas privadas do ensino médio, 80%, e é o grupo com o menor quantitativo de concluintes cotistas. Um dado interessante sobre o Grupo 2 é que embora a maioria dos concluintes tenha cursado a graduação no período noturno, é o grupo com o maior número de concluintes que cursaram a graduação no período da manhã: 28%. Com relação à média do Enade, é o segundo grupo com a maior média, 2,98.

Figura 24: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 2



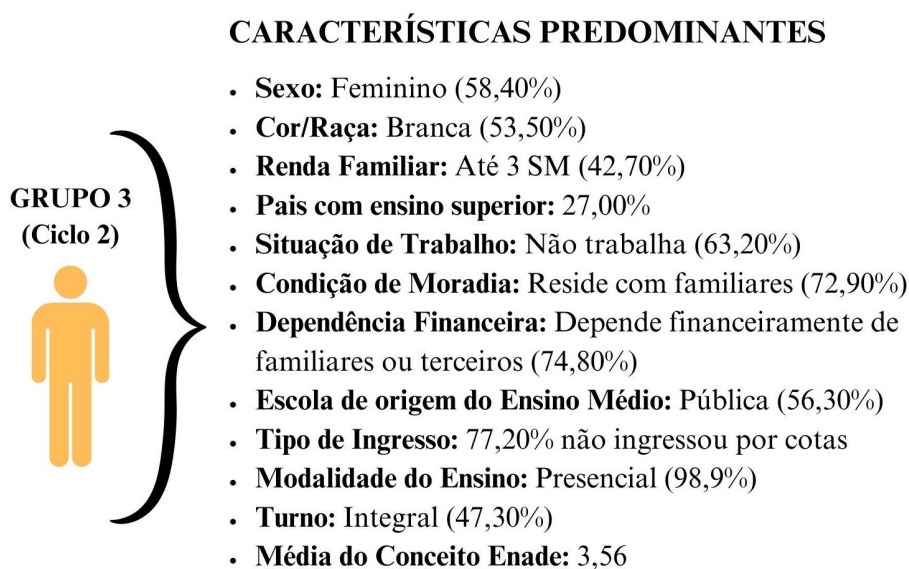
Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Publicidade (65,70%); Relações Internacionais (63,90%); Medicina (57,50%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Diferentemente dos grupos 1 e 2, o Grupo 3 é composto apenas por estudantes de IES públicas. Setenta por cento dos concluintes do grupo são oriundos de IES federais e 30% de IES estaduais/municipais. Cinquenta e oito por cento dos concluintes do grupo são mulheres e 43% afirmaram ser pretos ou pardos. Com relação à renda familiar, embora 42% tenham renda familiar de até três salários-mínimos, o Grupo 3 é o segundo grupo com o maior número de estudantes que declararam terem renda familiar acima de seis salários-mínimos: 27%. O Grupo 3 também é o segundo grupo com maior percentual de concluintes com pais graduados, 27%, e

é o segundo grupo com o maior número de graduados que não trabalham: 63%. Quando observada a condição de moradia, é o grupo com o maior quantitativo de concluintes que declararam não residir com familiares e foi o grupo com o maior percentual de concluintes que afirmaram residir em residências compartilhadas ou em alojamentos da própria instituição. Com relação à escola de origem do ensino médio, vemos que é o grupo com o segundo maior percentual de concluintes oriundos de escolas privadas. No entanto, é o segundo grupo com o maior percentual de cotistas. O Grupo 3 é o grupo com o maior percentual de concluintes que cursaram a graduação no período integral: 47%. E, com relação à nota média do Enade, foi o grupo com o melhor desempenho: uma nota média de 3,56.

Figura 25: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 3



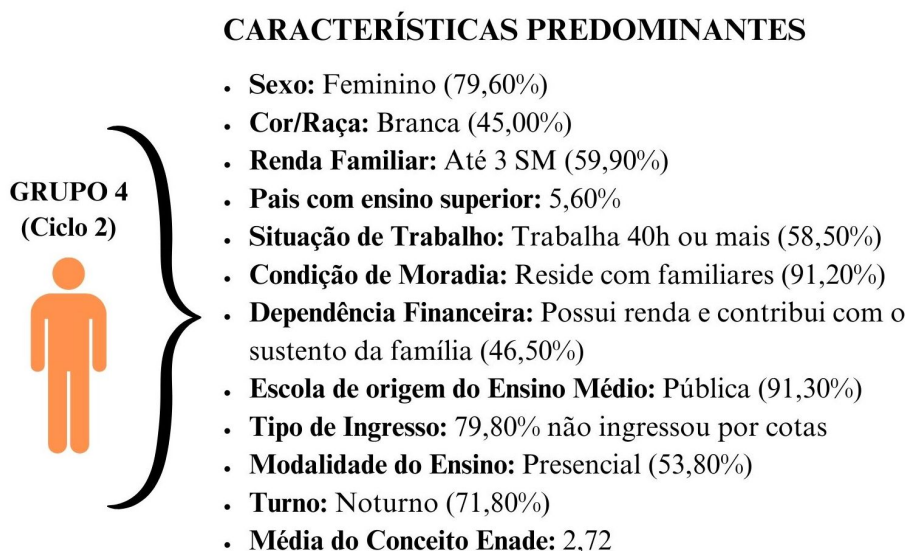
Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Engenharia Florestal (90,70%); Zootecnia (90,30%); Engenharia de Alimentos (83,20%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

O Grupo 4 é o grupo em que 68% dos concluintes são oriundos de IES privadas, 18% de IES estaduais/municipais e 12% de IES federais. É o grupo com a maior participação feminina entre os cinco grupos obtidos e é o grupo com o maior percentual de concluintes pretos e pardos, mais da metade se autodeclarou como PPI. Com relação à renda familiar, é o segundo grupo com o maior percentual de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos. Mais de 90% informaram terem renda de até seis salários-mínimos. Outro ponto interessante sobre o Grupo 4 é que é o grupo com o menor percentual de concluintes com pais com ensino superior ou pós-graduação e é o grupo com o maior percentual de estudantes que cursaram a

graduação na modalidade à distância: 46%. Com relação à nota no Enade, o Grupo 4 obteve uma nota média de 2,72, o terceiro melhor desempenho entre os cinco grupos.

Figura 26: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 4

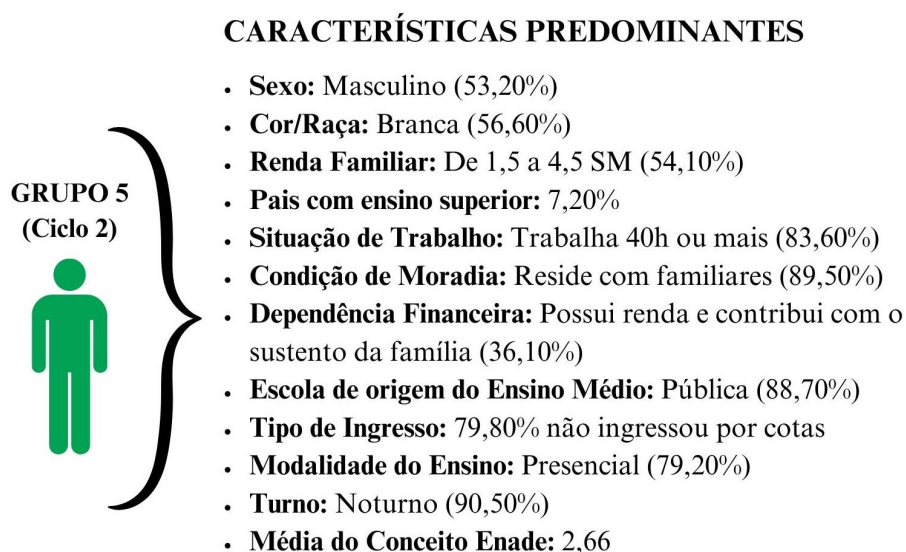


Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Administração Pública (71,10%); Pedagogia (70,80%); Artes Visuais (67,50%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Por último, o Grupo 5, assim como os grupos 1 e 2, é predominantemente composto por concluintes de IES privadas: 93% dos concluintes deste grupo são oriundos destas IES. Com relação ao sexo, é o único grupo em que a presença masculina ultrapassa os 50%. Além disso, é o segundo grupo com o maior percentual de concluintes que se autodeclararam brancos. Cerca de 71% dos concluintes do Grupo 5 informaram terem renda familiar média entre 1,5 e 6 salários-mínimos e apenas 7% informaram ter pelo menos um dos pais com ensino superior ou pós-graduação. Com relação à situação de trabalho, é o grupo com o maior percentual de concluintes que informaram exercer atividade remunerada: 83% declararam trabalhar 40 horas semanais ou mais. Também é o grupo com o maior percentual de concluintes que informaram serem os principais responsáveis pelo sustento da família: 19%. O grupo 5 é o grupo com o maior percentual de concluintes que cursaram a graduação no período noturno, 90%, e, com relação à nota do Enade, foi o grupo com o menor desempenho dentre os cinco grupos obtidos, com uma nota média de 2,66.

Figura 27: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 5



Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Ciências Contábeis (73,20%); Tecnólogos (68,30%); Administração (60,40%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Assim como feito para o Ciclo 1, a Tabela 41 apresenta um quadro comparativo de algumas das principais características entre os cinco grupos obtidos. Analisando os perfis em cada agrupamento vemos que o Grupo 1 é composto majoritariamente por concluintes de IES privadas, provenientes de famílias de baixa renda, que dependem financeiramente da família ou de terceiros para custear seus gastos pessoais e que são oriundos de cursos que obtiveram um desempenho médio/baixo. Já o Grupo 2 é um grupo também composto majoritariamente por concluintes de IES privadas, porém, que são oriundos de famílias de alta renda. Estes graduados em geral dependem financeiramente de terceiros e cursaram a graduação em cursos que, entre as IES privadas, obtiveram melhor desempenho acadêmico. Já o Grupo 3 é composto por grande parte dos concluintes de IES públicas. Boa parte dos graduados do Grupo 3 pertencem a famílias com renda familiar de até três salários-mínimos. No entanto, foi o segundo grupo com o maior percentual de concluintes com renda acima de seis salários-mínimos. Isso demonstra que é um grupo bastante diverso em termos de renda familiar. Além disso, é um grupo que também possui uma alta dependência financeira, embora sejam os que menos residem com familiares. E, por último, os concluintes do Grupo 3 são concluintes oriundos de cursos com melhor desempenho acadêmico entre os cinco grupos obtidos. Já o Grupo 4 é um grupo misto, possui concluintes de IES públicas e privadas. São provenientes de famílias de baixa renda e contribuem ou são os principais responsáveis pelo sustento da família. São oriundos de cursos com desempenho acadêmico médio/baixo. Por último, o Grupo 5, assim

como os grupos 1 e 2, é composto por concluintes de IES privadas, de renda familiar média, que em geral possuem renda e contribuem ou são os principais responsáveis pelo sustento da família. Além disso, são concluintes que cursaram a graduação em cursos com desempenho médio/baixo.

Tabela 40: Quadro comparativo entre os grupos obtidos - Ciclo 2

| CARACTERÍSTICAS | 1º Lugar | 2º Lugar | 3º Lugar | 4º Lugar | 5º Lugar |
|------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Maior % de mulheres | Grupo 4 | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 2 | Grupo 5 |
| Maior % de PPI | Grupo 4 | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 5 | Grupo 2 |
| Maior % com renda de até 3 SM | Grupo 1 | Grupo 4 | Grupo 3 | Grupo 5 | Grupo 2 |
| Menor % de pais graduados | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 2 |
| Maior % que não trabalham | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 2 | Grupo 4 | Grupo 5 |
| Maior % que reside com familiares | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 3 |
| Maior % que dependem de terceiros | Grupo 2 | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 5 | Grupo 4 |
| Maior % oriundos de escola pública | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 2 |
| Maior % de cotistas | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 2 |
| Maior % de concluintes em EAD | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 2 |
| Maior % de concluintes no noturno | Grupo 5 | Grupo 4 | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 3 |
| Maior média no conceito Enade | Grupo 3 | Grupo 2 | Grupo 4 | Grupo 1 | Grupo 5 |

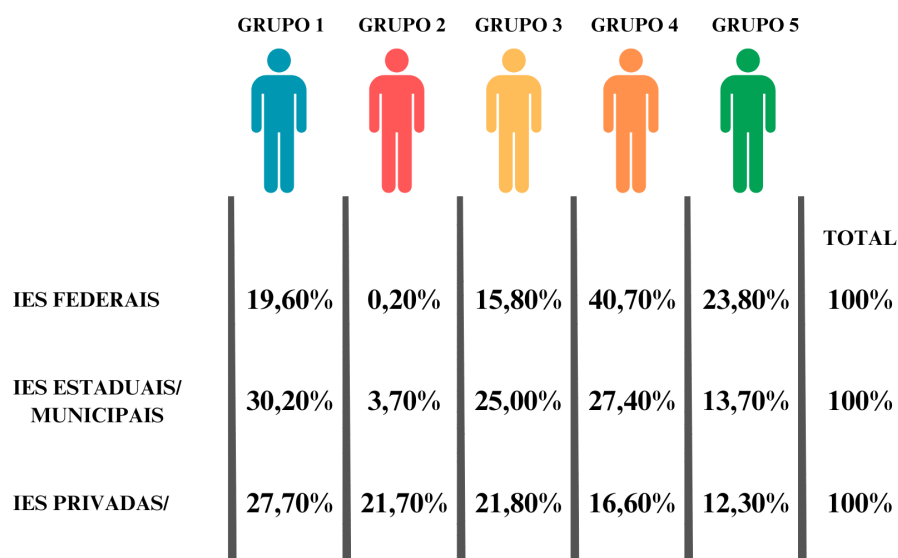
Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

5.3.3) Perfil dos grupos obtidos - Ciclo 3

Passaremos agora a analisar o perfil dos cinco grupos obtidos para os concluintes dos cursos de graduação no Ciclo 3. O primeiro ponto a ser destacado pelo agrupamento gerado no Ciclo 3 é que, conforme pode ser observado na Figura 25, diferentemente dos ciclos 1 e 2, quando observado o percentual de concluintes por tipo de IES em cada um dos agrupamentos vemos que houve uma maior distribuição em cada um dos grupos. No caso das IES federais, por exemplo, embora o Grupo 4 seja o grupo com o maior percentual de concluintes provenientes destas IES, os grupos 1, 3 e 5 também apresentaram uma distribuição semelhante. O mesmo ocorreu com os concluintes das IES estaduais/municipais, o Grupo 1 é o grupo com

o maior quantitativo de concluintes destas IES, no entanto, os grupos 3 e 4 também apresentaram percentuais semelhantes. E, com relação aos concluintes das IES privadas, vemos que eles estão presentes em todos os grupos. O Grupo 1 é o grupo com o maior percentual de concluintes destas IES, seguido dos grupos 2 e 3, com uma distribuição similar.

Figura 28: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por tipo de IES (Ciclo 3)








Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Quando analisamos o percentual de concluintes por curso em cada um dos grupos obtidos (Tabela 42), vemos que, assim como nos ciclos 1 e 2, a maioria dos cursos concentra os concluintes em um ou dois grupos específicos. Os destaques são os cursos relacionados às áreas da saúde onde é possível verificar essa maior concentração. No Grupo 1 vemos que os cursos com os maiores percentuais de estudantes no agrupamento são Ciências Contábeis, Administração e Pedagogia. Já o Grupo 2 é o grupo que concentra grande parte dos concluintes de cursos relacionados às engenharias. Sistemas da Informação, Engenharia de Produção e Engenharia Elétrica são os cursos com os maiores percentuais de concluintes no agrupamento. No Grupo 3 vemos que os cursos relacionados às licenciaturas são os com os maiores percentuais de concluintes. No entanto, Psicologia, Serviço Social e Filosofia encabeçam a lista dos cursos com os maiores percentuais de graduados no grupo. O Grupo 4 também é composto por grande parte dos concluintes de engenharia. Medicina, Relações Internacionais e Engenharia Química são os cursos com o maior número de graduados no agrupamento. E, por último, no Grupo 5 vemos que há um grande percentual de concluintes de cursos relacionados

às áreas da saúde. Fisioterapia, Zootecnia e Engenharia Florestal são os cursos com os maiores percentuais de concluintes no Grupo 5.

Tabela 41: Percentual de concluintes em cada um dos grupos obtidos por curso (Ciclo 3)

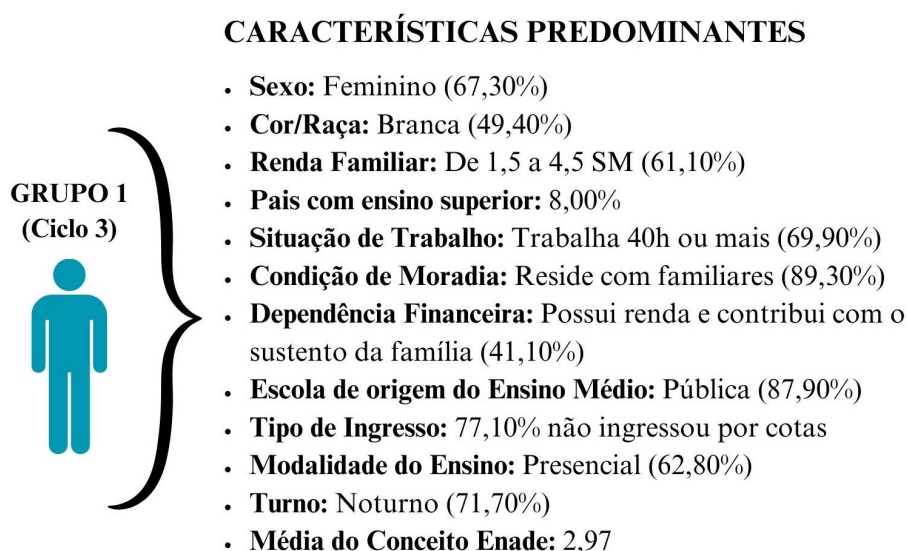
| | GRUPO 1  | GRUPO 2  | GRUPO 3  | GRUPO 4  | GRUPO 5  | TOTAL |
|------------------------------------|--|--|--|--|--|-------|
| Administração | 64,1 | 0,0 | 21,5 | 13,9 | 0,5 | 100 |
| Administração Pública | 59,8 | 0,0 | 17,0 | 18,7 | 4,6 | 100 |
| Agronomia | 2,0 | 21,3 | 2,5 | 21,1 | 53,0 | 100 |
| Arquitetura | 0,1 | 22,0 | 13,2 | 43,8 | 21,0 | 100 |
| Artes Visuais | 54,6 | 0,2 | 29,1 | 10,0 | 6,2 | 100 |
| Biologia | 26,4 | 3,7 | 39,5 | 17,4 | 13,0 | 100 |
| Biomedicina | 21,1 | 0,0 | 0,0 | 18,2 | 60,7 | 100 |
| Ciência da Computação | 11,1 | 31,0 | 9,5 | 34,9 | 13,6 | 100 |
| Ciências Contábeis | 74,8 | 0,0 | 19,2 | 6,0 | 0,0 | 100 |
| Ciências Sociais | 32,5 | 0,0 | 37,7 | 24,7 | 5,2 | 100 |
| Design | 3,0 | 16,8 | 15,0 | 53,4 | 11,7 | 100 |
| Direito | 1,2 | 35,2 | 36,4 | 27,3 | 0,0 | 100 |
| Economia | 32,7 | 0,0 | 19,8 | 43,6 | 3,8 | 100 |
| Educação Física | 12,8 | 32,0 | 21,2 | 11,8 | 22,2 | 100 |
| Enfermagem | 34,9 | 0,0 | 0,0 | 4,6 | 60,5 | 100 |
| Engenharia | 3,9 | 10,6 | 8,6 | 52,9 | 23,9 | 100 |
| Engenharia de Alimentos | 7,2 | 1,6 | 3,7 | 45,0 | 42,5 | 100 |
| Engenharia Ambiental | 26,8 | 0,0 | 15,0 | 37,2 | 21,1 | 100 |
| Engenharia Civil | 0,2 | 38,8 | 11,6 | 30,9 | 18,6 | 100 |
| Engenharia da Computação | 2,8 | 25,4 | 2,2 | 53,2 | 16,4 | 100 |
| Engenharia de Controle e Automação | 4,1 | 33,7 | 0,6 | 40,4 | 21,2 | 100 |
| Engenharia Elétrica | 2,1 | 43,4 | 5,7 | 32,5 | 16,4 | 100 |

| | | | | | | |
|-------------------------|------|------|------|------|------|-----|
| Engenharia Florestal | 3,9 | 4,8 | 3,3 | 22,0 | 66,0 | 100 |
| Engenharia Mecânica | 1,1 | 41,6 | 5,7 | 38,2 | 13,4 | 100 |
| Engenharia de Produção | 1,7 | 47,1 | 9,0 | 33,9 | 8,2 | 100 |
| Engenharia Química | 1,2 | 16,7 | 6,6 | 56,1 | 19,3 | 100 |
| Farmácia | 35,4 | 0,0 | 6,0 | 17,6 | 41,0 | 100 |
| Filosofia | 40,7 | 3,0 | 42,3 | 10,1 | 3,9 | 100 |
| Física | 33,7 | 0,6 | 32,1 | 21,6 | 12,0 | 100 |
| Fisioterapia | 11,3 | 0,0 | 0,0 | 11,3 | 77,4 | 100 |
| Fonoaudiologia | 12,7 | 0,0 | 18,2 | 14,7 | 54,3 | 100 |
| Geografia | 46,1 | 0,0 | 40,8 | 8,1 | 5,1 | 100 |
| História | 47,5 | 0,2 | 40,6 | 10,6 | 1,1 | 100 |
| Jornalismo | 24,0 | 0,0 | 30,8 | 42,3 | 2,9 | 100 |
| Letras | 49,7 | 0,0 | 41,2 | 7,3 | 1,9 | 100 |
| Matemática | 53,2 | 2,7 | 34,7 | 4,7 | 4,8 | 100 |
| Medicina | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 76,3 | 23,7 | 100 |
| Medicina Veterinária | 4,9 | 0,0 | 0,0 | 31,5 | 63,6 | 100 |
| Música | 49,0 | 7,1 | 6,9 | 12,7 | 24,3 | 100 |
| Nutrição | 14,2 | 0,0 | 3,9 | 23,0 | 58,9 | 100 |
| Odontologia | 3,4 | 0,0 | 0,0 | 36,2 | 60,4 | 100 |
| Pedagogia | 62,7 | 0,0 | 36,7 | 0,6 | 0,1 | 100 |
| Psicologia | 28,4 | 0,0 | 51,0 | 20,1 | 0,5 | 100 |
| Publicidade | 0,8 | 35,3 | 21,2 | 42,6 | 0,0 | 100 |
| Química | 22,9 | 8,9 | 31,9 | 21,2 | 15,1 | 100 |
| Relações Internacionais | 4,4 | 12,1 | 18,9 | 59,4 | 5,2 | 100 |
| Secretariado Executivo | 54,2 | 0,0 | 39,0 | 6,9 | 0,0 | 100 |
| Serviço Social | 50,8 | 0,0 | 46,9 | 2,3 | 0,0 | 100 |
| Sistemas da Informação | 8,6 | 55,6 | 19,7 | 15,2 | 0,9 | 100 |
| Tecnólogos | 43,5 | 24,6 | 22,9 | 6,5 | 2,5 | 100 |
| Teologia | 48,0 | 15,7 | 1,1 | 4,5 | 30,6 | 100 |
| Turismo | 32,4 | 0,0 | 35,0 | 25,6 | 6,9 | 100 |
| Zootecnia | 3,9 | 1,3 | 0,6 | 18,4 | 75,9 | 100 |

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Analisando as características dos perfis obtidos, a primeira observação que podemos fazer para os concluintes do Grupo 1 é que grande parte destes graduados são oriundos de IES privadas. Quarenta e nove por cento dos concluintes deste grupo afirmaram serem brancos e o Grupo 1 é o segundo grupo com o maior percentual de mulheres. Quando observada a renda familiar vemos que 77% dos concluintes do Grupo 1 possuem renda familiar de até 4,5 salários-mínimos. É o segundo grupo com o menor percentual de concluintes que possuem pais com ensino superior completo e é o grupo com o maior número de graduados que informaram exercer atividade remunerada. Apenas 0,1% alegaram não estar trabalhando. O Grupo 1 também é o grupo com o maior percentual de concluintes que afirmaram residir com familiares, além disso, 41% afirmaram ter renda e contribuir com o sustento da família. Um ponto interessante sobre os concluintes do Grupo 1 é que é o grupo com o maior percentual de concluintes que cursaram a graduação na modalidade EAD, 37%, e foi o segundo grupo com o maior percentual de concluintes oriundos de escolas públicas do ensino médio. Com relação à nota do Enade foi o terceiro grupo com a maior média, 2,97.

Figura 29: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 1



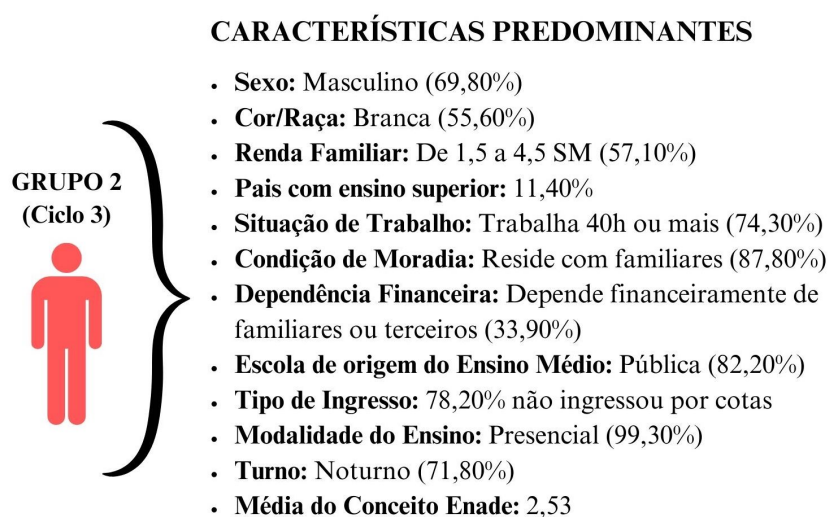
Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Ciências Contábeis (74,80%); Administração (64,10%); Pedagogia (62,70%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Quando analisamos os concluintes do Grupo 2 vemos que, assim como o Grupo 1, é um grupo que contém majoritariamente graduados de IES privadas. No entanto, é composto por

69% de concluintes homens, o maior percentual encontrado em todos os grupos e ciclos. A renda familiar dos concluintes do Grupo 2 está na faixa de 1,5 a 6 salários-mínimos: 71% se encontram nesta faixa de renda. O Grupo 2 é o segundo grupo com o maior percentual de concluintes que possuem pais com ensino superior. Quando analisada a situação de trabalho, vemos que é o grupo com o maior percentual de concluintes que declararam trabalhar 40 horas semanais ou mais. Oitenta e sete por cento dos graduados do grupo residem com familiares e foi o grupo com o maior percentual de concluintes que declararam serem os principais responsáveis pelo sustento da família: 17%. Com relação à nota do Enade foi o grupo com a menor média entre os cinco grupos obtidos, com uma nota média de 2,53.

Figura 30: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 2



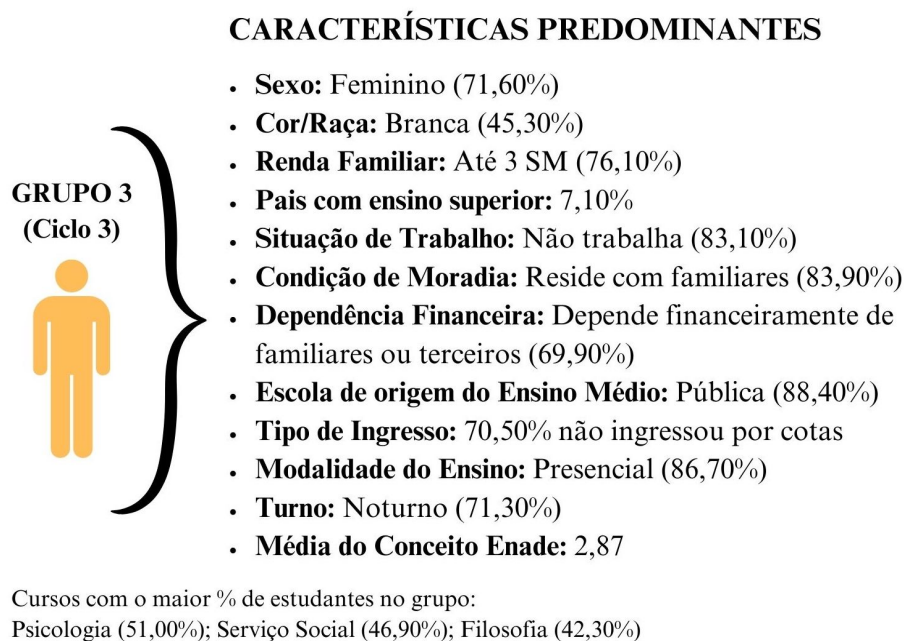
Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Sistemas da Informação (55,60%); Engenharia de Produção (47,10%); Engenharia Elétrica (43,40%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

O Grupo 3 também é composto em grande parte por concluintes oriundos de IES privadas: 77%. No entanto, diferentemente do Grupo 2, o Grupo 3 é o grupo com o maior percentual de estudantes mulheres entre os cinco grupos obtidos: 71%. Além disso, o Grupo 3 também é o grupo com o maior percentual de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos. Quando analisada a escolaridade dos pais, são os que menos possuem pais com ensino superior completo e é o grupo com o maior percentual de concluintes oriundos de escolas públicas do ensino médio. Entretanto, foram os que mais afirmaram não estar trabalhando e mais da metade depende financeiramente da família ou de terceiros. Um ponto interessante sobre os concluintes do Grupo 3 é que foram os que mais declararam não ter renda, mas contar com a ajuda governamental, entre bolsas e auxílios, para custear os gastos pessoais. Além disso,

é o segundo grupo com o maior percentual de concluintes cotistas: quase 30% dos graduados do Grupo 3 ingressaram por algum tipo de ação afirmativa. Com relação à nota média do curso no Enade, é o grupo com o segundo menor desempenho entre os cinco grupos analisados, com uma nota média de 2,87.

Figura 31: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 3

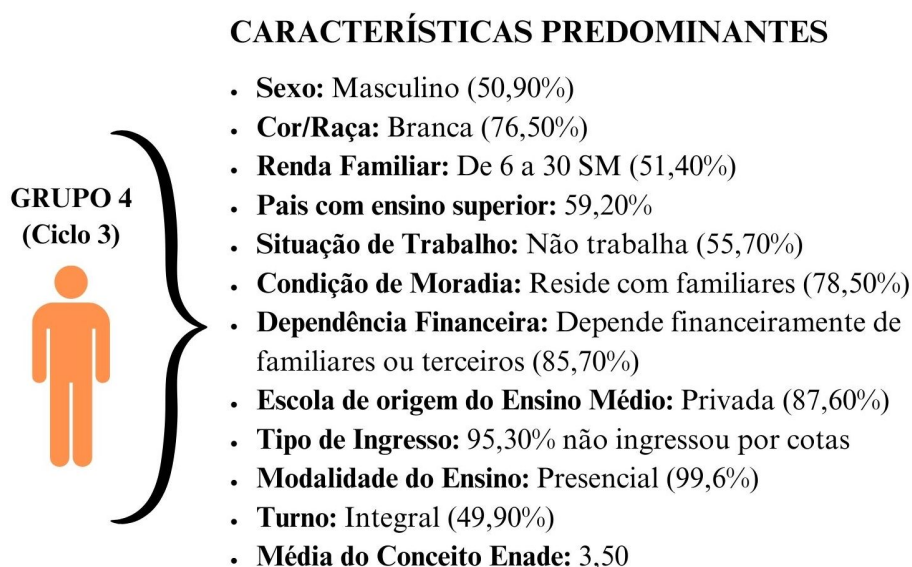


Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

O Grupo 4 é o grupo que concentra grande parte dos concluintes de IES públicas. Embora a proporção de homens e mulheres esteja equilibrada, mais da metade dos concluintes do Grupo 4 são homens. Outro ponto que merece destaque é que é o grupo com o maior percentual de concluintes que se autodeclararam brancos: 76%. Mais da metade dos concluintes do Grupo 4 possui renda familiar entre 6 a 30 salários-mínimos. É o grupo com o maior percentual de concluintes com pais com ensino superior: 59% afirmaram ter pais graduados. Embora mais da metade tenha afirmado não exercer atividade remunerada, é o segundo grupo com o maior percentual de concluintes que não residem com familiares. Além disso, é o grupo onde os concluintes mais declararam ser dependentes financeiramente de familiares ou terceiros. O Grupo 4 também é o grupo com o maior percentual de concluintes oriundos de escolas privadas do ensino médio: 87%. Também é o grupo com o menor percentual de concluintes cotistas, apenas cerca de 5% afirmaram ter ingressado por algum tipo de ação afirmativa. Outro destaque para os concluintes do Grupo 4 é que quase metade dos graduados do grupo desenvolvem as atividades acadêmicas no período integral, e, quando comparada a

nota média do conceito Enade, foi o grupo com o maior desempenho entre os cinco grupos obtidos, com uma nota média de 3,5.

Figura 32: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 4

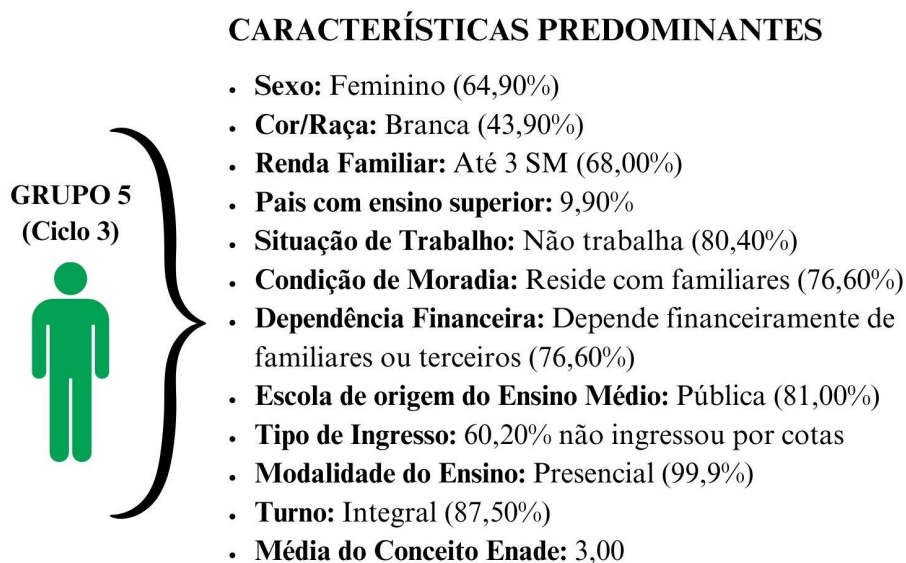


Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Medicina (76,30%); Relações Internacionais (59,40%); Engenharia Química (56,10%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Por último, o Grupo 5 também é um grupo com uma grande quantidade de concluintes de IES públicas: 35% são oriundos de IES federais ou estaduais/municipais. O grupo possui um alto percentual de concluintes mulheres e é o segundo grupo com o maior percentual de graduados com renda familiar de até três salários-mínimos: 68%. Embora 43% tenham se autodeclarado brancos, é o grupo com o maior percentual de concluintes pretos e pardos: 53%. Com relação à situação de trabalho, é o grupo com o segundo maior percentual de concluintes que afirmaram não trabalhar: 76% afirmaram depender totalmente ou parcialmente de familiares ou terceiros para custear seus gastos pessoais. Além disso, 18% afirmaram contar com ajuda governamental para financiar seus gastos. O Grupo 5 é o grupo com o maior percentual de concluintes cotistas: quase 40% ingressaram por algum tipo de ação afirmativa. Também é o grupo com o maior percentual de concluintes que cursaram a graduação no período integral: 87%. Com relação à nota média no Enade foi o segundo grupo com o maior desempenho, com uma nota média de 3 pontos.

Figura 33: Principais características dos concluintes enquadrados no Grupo 5



Cursos com o maior % de estudantes no grupo:
Fisioterapia (77,40%); Zootecnia (75,90%); Engenharia Florestal (66,00%)

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

Na Tabela 43, podemos ver um quadro comparativo de algumas das características dos grupos obtidos no Ciclo 3. O perfil médio dos concluintes do Grupo 1 é o graduando oriundo de IES privadas, de baixa renda, que trabalha e que em geral contribui com o sustento da família. Além disso, cursaram a graduação em cursos com desempenho médio. Já os concluintes do Grupo 2 também são majoritariamente oriundos de IES privadas, com renda familiar média, que trabalham e contribuem com o sustento da família e cursaram a graduação em cursos com menor desempenho. Assim como os grupos 1 e 2, o Grupo 3 também é composto pela maioria de concluintes de IES privadas, no entanto, não trabalham e dependem financeiramente da família ou de bolsas e auxílios. São concluintes de baixa renda e que cursaram a graduação em cursos com desempenho médio/baixo. Já o Grupo 4 é o grupo com o maior percentual de concluintes de IES públicas, são oriundos de famílias de alta renda, não trabalham e dependem de familiares ou terceiros para custear seus gastos pessoais. É o grupo de concluintes que cursaram a graduação em cursos com maior desempenho. Por último, o Grupo 5 também é composto por grande parte dos concluintes de IES públicas. São provenientes de famílias de baixa renda, não trabalham, dependem financeiramente de familiares ou de bolsas e auxílios, e cursaram a graduação em cursos com desempenho médio/alto.

Tabela 42: Quadro comparativo entre os grupos obtidos - Ciclo 3

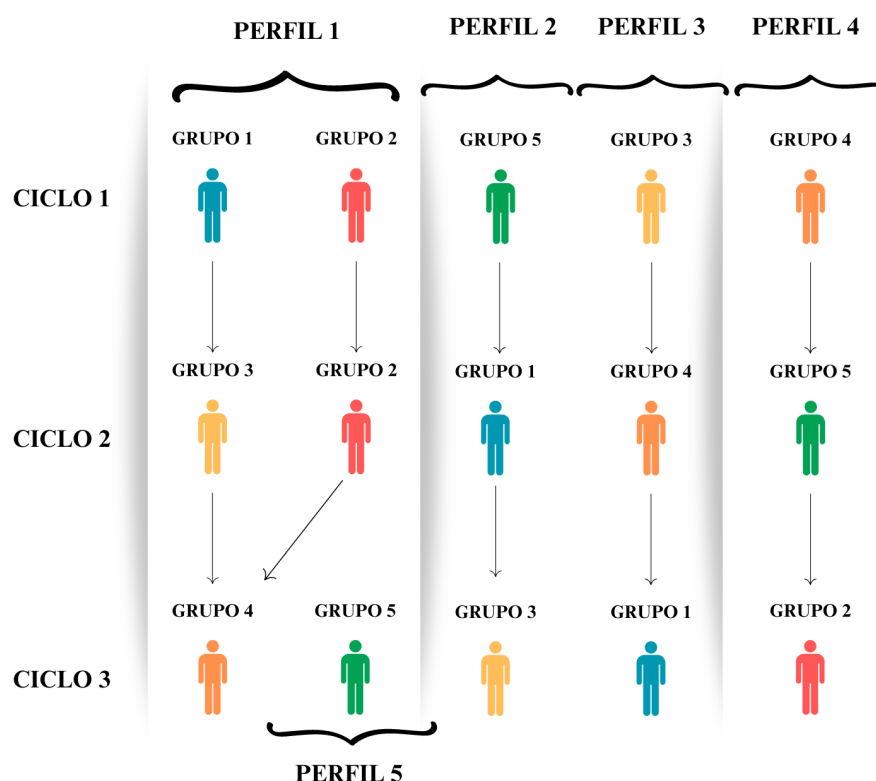
| CARACTERÍSTICAS | 1º Lugar | 2º Lugar | 3º Lugar | 4º Lugar | 5º Lugar |
|------------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Maior % de mulheres | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 5 | Grupo 4 | Grupo 2 |
| Maior % de PPI | Grupo 5 | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 4 |
| Maior % com renda de até 3 SM | Grupo 3 | Grupo 5 | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 4 |
| Menor % de pais graduados | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 5 | Grupo 2 | Grupo 4 |
| Maior % que não trabalham | Grupo 3 | Grupo 5 | Grupo 4 | Grupo 2 | Grupo 1 |
| Maior % que reside com familiares | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 3 | Grupo 4 | Grupo 5 |
| Maior % que dependem de terceiros | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 3 | Grupo 2 | Grupo 1 |
| Maior % oriundos de escola pública | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 5 | Grupo 4 |
| Maior % de cotistas | Grupo 5 | Grupo 3 | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 4 |
| Maior % de concluintes em EAD | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 2 | Grupo 4 | Grupo 5 |
| Maior % de concluintes no noturno | Grupo 2 | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 4 | Grupo 5 |
| Maior média no conceito Enade | Grupo 4 | Grupo 5 | Grupo 1 | Grupo 3 | Grupo 2 |

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

5.5) O que mudou? Uma comparação do perfil obtido nos três ciclos avaliativos

O primeiro ponto a ser destacado quando observados os perfis gerados pela análise de *cluster* no período 2011-2019 é que, embora tenha havido pequenas alterações no perfil dos concluintes, em geral, é possível identificar padrões entre os graduados e isso não se alterou ao longo do período analisado. A Figura 34 apresenta um esquema que reflete a trajetória dos perfis ao longo dos três ciclos avaliativos. É certo que cada grupo possui particularidades distintas, no entanto, o objetivo desta comparação é observar quais grupos, ao longo do período analisado, apresentam maior similaridade. Observando os perfis de cada um dos grupos, foi possível identificar cinco perfis de estudantes. Os perfis 1, 2, 3 e 4 possuem representatividade em todos os ciclos avaliativos. O Perfil 5 é um perfil de concluinte diferente dos demais, embora, como se verá a seguir, seja uma combinação dos perfis 1 e 2.

Figura 34: Esquema comparativo da trajetória dos perfis de concluintes ao longo dos três ciclos avaliativos



Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

O Perfil 1 é o perfil do concluinte pertencente a famílias de classes altas. Por esta razão, de agora em diante será denominado apenas como alta renda. São concluintes que declararam terem renda familiar elevada, possuem pais altamente escolarizados e cursaram a graduação em cursos com o melhor desempenho acadêmico no conceito Enade. São provenientes de escolas privadas do ensino médio, em geral não trabalham e dependem financeiramente de familiares ou terceiros. É um grupo majoritariamente branco, com concluintes que não ingressaram por ações afirmativas e que cursaram a graduação no período integral ou matutino/vespertino. O interessante a ser observado é que nos ciclos 1 e 2 este perfil de estudante era composto por dois grupos de concluintes. Um grupo em que havia uma grande parte de concluintes que era proveniente de IES públicas e o outro com a maioria de concluintes oriundos de IES privadas. No Ciclo 3, o grupo alta renda composto apenas por concluintes provenientes de IES privadas desaparece e os graduados com este perfil passam a fazer parte de um único grupo em conjunto com os concluintes Alta Renda de IES públicas. Ou seja, ao invés de dois grupos alta renda, no Ciclo 3 temos apenas um grupo, composto por concluintes Alta Renda de IES públicas e privadas. Isso é um indício do que foi discutido nos capítulos 3 e 4 acerca do aumento de

estudantes de baixa renda em IES privadas. Isso fez com que o perfil do concluinte elitizado de IES privadas passasse a ser minoritário em comparação ao total de concluintes provenientes destas IES.

O Perfil 2 é um perfil de concluinte majoritariamente feminino, onde muitos se declararam como pretos e pardos e que possuem renda familiar de até três salários-mínimos. Não possuem pais com ensino superior, são oriundos de escolas públicas, cursaram a graduação no período noturno e muitos ingressaram na universidade por algum tipo de ação afirmativa. Em todos estes aspectos, são praticamente idênticos aos concluintes do Perfil 3. O que difere um perfil do outro são as características relacionadas à modalidade do ensino, situação de trabalho e dependência financeira. O Perfil 3 contém o maior quantitativo de concluintes que cursaram a graduação à distância, por esta razão, de agora em diante este perfil será denominado apenas como baixa renda-EAD. É um perfil que em geral trabalha e contribui com o sustento da família. Em todos os ciclos foi o perfil com o maior quantitativo de concluintes que declararam residir com cônjuges e/ou filhos. Já o Perfil 2 é o concluinte que não trabalha e depende financeiramente de familiares ou terceiros. Por isso, será denominado de agora em diante como baixa renda-dependente. Em termos de desempenho acadêmico, ambos perfis são de concluintes oriundos de cursos com desempenho médio.

Já o Perfil 4 é um perfil composto em sua grande maioria por concluintes de IES privadas. É equilibrado em termos de proporção de homens e mulheres. É um perfil de concluinte com renda familiar média/baixa, que não possui pais com ensino superior, que é proveniente de escola pública do ensino médio e que não ingressou por cotas. É um grupo que trabalha e contribui ou é o principal responsável pelo sustento da família. Por isso, para facilitar a análise serão denominados de agora em diante como baixa/média renda-trabalhador. Além disso, cursou a graduação no período noturno e são provenientes de cursos que possuem o menor desempenho acadêmico entre os quatro perfis.

Por último, o Perfil 5 é um perfil que não aparece nos ciclos 1 e 2, porém, é possível ver que se trata de uma combinação dos perfis 1 e 2. É um concluinte proveniente de famílias de baixa renda, que não possuem pais graduados e são oriundos de escolas públicas do ensino médio. No entanto, cursaram a graduação no período integral e em cursos que obtiveram um desempenho médio/alto. É um perfil de concluinte que não trabalha e depende de terceiros para custear seus gastos pessoais. Muitos ingressaram por algum tipo de ação afirmativa e afirmaram serem dependentes de bolsas e auxílios governamentais. Por isso, será denominado como baixa renda-cotista.

Na Tabela 44 é possível ver a distribuição por IES dos perfis em cada um dos ciclos avaliativos. O perfil com o maior percentual de concluintes em cada ciclo foi destacado em verde. Analisando os dados da tabela podemos ver que as IES federais mantiveram ao longo do período analisado o maior quantitativo de concluintes que se encaixam no perfil alta renda. Embora no Ciclo 3 tenha havido uma redução, ainda assim 40% dos concluintes destas IES apresentaram características que os enquadram neste perfil. No caso das IES estaduais/municipais o perfil dos concluintes foi mais diverso. Em geral, os graduados apresentaram características compatíveis com os perfis alta renda, baixa renda-dependente e baixa renda-EAD. Já nas IES privadas os destaques foram os perfis baixa renda-EAD e baixa/média renda-trabalhador. O mais interessante a ser observado é que nestas IES o percentual de concluintes que se encaixam no perfil alta renda foi diminuindo ao longo do tempo.

Tabela 43: Distribuição dos concluintes em % por perfil e ciclo em cada tipo de IES

| IES | Ciclo | Perfil 1 Alta renda | Perfil 2 Baixa renda- dependente | Perfil 3 Baixa renda- EAD | Perfil 4 Baixa/média renda- trabalhador | Perfil 5 Baixa renda- cotista |
|--------------------------|---------|------------------------|---|------------------------------------|--|-------------------------------------|
| IES Federais | Ciclo 1 | 65,8 | 25,2 | 4,7 | 4,3 | |
| | Ciclo 2 | 81,2 | 0,3 | 14,6 | 3,9 | |
| | Ciclo 3 | 40,7 | 15,8 | 19,6 | 0,2 | 23,8 |
| IES Estaduais/Municipais | Ciclo 1 | 33,9 | 47,2 | 3,5 | 15,4 | |
| | Ciclo 2 | 54,8 | 3,8 | 29,4 | 12 | |
| | Ciclo 3 | 27,4 | 25 | 30,2 | 3,7 | 13,7 |
| IES Privadas | Ciclo 1 | 31,8 | 14,1 | 16,5 | 37,6 | |
| | Ciclo 2 | 21,6 | 27,5 | 15,3 | 35,6 | |
| | Ciclo 3 | 16,6 | 21,8 | 27,7 | 21,7 | 12,3 |

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

A Tabela 44 apresenta a distribuição dos concluintes por perfil e ciclo, porém, desta vez, discriminando pelo curso de graduação de origem. O primeiro ponto a ser observado é que em geral o perfil dos estudantes em cada curso de graduação não variou ao longo do período analisado. Além disso, algumas tendências chamaram a atenção. Em primeiro lugar, alguns cursos tais como Medicina, Arquitetura, Relações Internacionais e Economia são cursos que mantiveram ao longo dos três ciclos avaliativos um maior quantitativo de concluintes que se encaixam no perfil Alta Renda. Algo esperado considerando os achados do Capítulo 4. Outro ponto interessante é que praticamente todos os cursos relacionados à área da saúde, à exceção de medicina, apresentaram uma transição ao longo dos ciclos. No Ciclo 1, a maioria dos concluintes destes cursos tinha um perfil mais próximo ao Alta Renda. No Ciclo 2, passou para um perfil mais próximo ao Baixa Renda-Dependente. Já no Ciclo 3, muitos apresentaram um perfil próximo ao Baixa Renda-Cotista. Além disso, foram os cursos que, junto com Agronomia, Engenharia Florestal e Zootecnia, apresentaram o maior percentual de concluintes com o Baixa Renda-Cotista. A maioria dos cursos relacionados às licenciaturas apresentaram concluintes com perfis que se encaixam nos perfis Baixa Renda-Dependente e Baixa Renda-EAD. Já Ciências Contábeis e Administração apresentaram concluintes com um perfil mais parecido aos perfis Baixa Renda-EAD e Baixa/Média Renda-Trabalhador.

Por último, no Capítulo 4 vimos que alguns cursos tiveram um aumento considerável da quantidade de concluintes quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. Além disso, esse aumento se deu em grande parte pelo aumento na quantidade de concluintes destes cursos em IES privadas. Vimos que Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica e Mecânica foram alguns dos cursos que apresentaram um aumento significativo. Quando analisada a Tabela 44, vemos que estes mesmos cursos apresentam uma trajetória similar ao longo do período analisado. Nos ciclos 1 e 2, grande parte dos concluintes destes cursos apresentaram um perfil próximo ao perfil Alta Renda, porém, no Ciclo 3 o maior quantitativo de concluintes apresentou um perfil próximo ao perfil Baixa/Média Renda-Trabalhador. Ou seja, houve uma mudança no perfil dos concluintes de alguns cursos de engenharia, que fez com que uma área que era ocupada majoritariamente por concluintes de classes mais altas, passasse a disputar espaço com concluintes de classes mais baixas que cursaram a graduação em IES privadas.

Tabela 44: Distribuição dos concluintes em % por perfil e ciclo em cada curso

| CURSO | Ciclo | Perfil 1 Alta renda | Perfil 2 Baixa renda- dependente | Perfil 3 Baixa renda- EAD | Perfil 4 Baixa/médi a renda- trabalhador | Perfil 5 Baixa renda- cotista |
|-----------------------|--------------|-------------------------------|---|--|---|---|
| Administração | Ciclo 1 | 24,2 | 9,8 | 14,2 | 51,8 | |
| | Ciclo 2 | 23 | 16,6 | 0 | 60,4 | |
| | Ciclo 3 | 13,9 | 21,5 | 64,1 | 0 | 0,5 |
| Administração Pública | Ciclo 1 | | | | | |
| | Ciclo 2 | 28,8 | 0,2 | 71,1 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 18,7 | 17 | 59,8 | 0 | 4,6 |
| Agronomia | Ciclo 1 | 86,9 | 13,1 | 0 | 0 | |
| | Ciclo 2 | 74,9 | 12 | 0 | 13,1 | |
| | Ciclo 3 | 21,1 | 2,5 | 2 | 21,3 | 53 |
| Arquitetura | Ciclo 1 | 85,9 | 2,1 | 0 | 12 | |
| | Ciclo 2 | 73,9 | 12,8 | 0 | 13,3 | |
| | Ciclo 3 | 43,8 | 13,2 | 0,1 | 22 | 21 |
| Artes Visuais | Ciclo 1 | 26,7 | 49 | 5,9 | 18,4 | |
| | Ciclo 2 | 20 | 12,4 | 67,5 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 10 | 29,1 | 54,6 | 0,2 | 6,2 |
| Biologia | Ciclo 1 | 40,3 | 38,4 | 0,3 | 21 | |
| | Ciclo 2 | 50,5 | 17,3 | 31 | 1,3 | |
| | Ciclo 3 | 17,4 | 39,5 | 26,4 | 3,7 | 13 |

| | | | | | | |
|-----------------------|---------|------|------|------|------|------|
| Biomedicina | Ciclo 1 | 76,8 | 1,1 | 0 | 22 | |
| | Ciclo 2 | 28,6 | 55,4 | 16 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 18,2 | 0 | 21,1 | 0 | 60,7 |
| Ciência da Computação | Ciclo 1 | 44,2 | 9,5 | 0,6 | 45,7 | |
| | Ciclo 2 | 55,8 | 5,6 | 3,4 | 35,2 | |
| | Ciclo 3 | 34,9 | 9,5 | 11,1 | 31 | 13,6 |
| Ciências Contábeis | Ciclo 1 | 11,4 | 10,1 | 3,7 | 74,8 | |
| | Ciclo 2 | 14,3 | 12,5 | 0 | 73,2 | |
| | Ciclo 3 | 6 | 19,2 | 74,8 | 0 | 0 |
| Ciências Sociais | Ciclo 1 | 59,8 | 37 | 0,1 | 3,1 | |
| | Ciclo 2 | 64,6 | 2,8 | 31,6 | 1 | |
| | Ciclo 3 | 24,7 | 37,7 | 32,5 | 0 | 5,2 |
| Design | Ciclo 1 | 81 | 2,1 | 0 | 16,9 | |
| | Ciclo 2 | 75,1 | 12,2 | 0 | 12,7 | |
| | Ciclo 3 | 53,4 | 15 | 3 | 16,8 | 11,7 |
| Direito | Ciclo 1 | 62,4 | 7,8 | 0 | 29,9 | |
| | Ciclo 2 | 49,9 | 23,8 | 0 | 26,3 | |
| | Ciclo 3 | 27,3 | 36,4 | 1,2 | 35,2 | 0 |
| Economia | Ciclo 1 | 65,2 | 18,9 | 9,9 | 6 | |
| | Ciclo 2 | 75,9 | 2,8 | 0 | 21,3 | |
| | Ciclo 3 | 43,6 | 19,8 | 32,7 | 0 | 3,8 |

| | | | | | | |
|--------------------------|---------|------|------|------|------|------|
| Educação Física | Ciclo 1 | 30,5 | 32,4 | 0,2 | 36,9 | |
| | Ciclo 2 | 28 | 33,6 | 19,9 | 18,5 | |
| | Ciclo 3 | 11,8 | 21,2 | 12,8 | 32 | 22,2 |
| Enfermagem | Ciclo 1 | 60,7 | 5,3 | 34 | 0 | |
| | Ciclo 2 | 18,2 | 48,5 | 0 | 33,2 | |
| | Ciclo 3 | 4,6 | 0 | 34,9 | 0 | 60,5 |
| Engenharia | Ciclo 1 | 61,7 | 2,7 | 0 | 35,6 | |
| | Ciclo 2 | 75,7 | 6,1 | 0 | 18,2 | |
| | Ciclo 3 | 52,9 | 8,6 | 3,9 | 10,6 | 23,9 |
| Engenharia de Alimentos | Ciclo 1 | 89,4 | 5,7 | 0 | 4,9 | |
| | Ciclo 2 | 92,2 | 2,2 | 0 | 5,6 | |
| | Ciclo 3 | 45 | 3,7 | 7,2 | 1,6 | 42,5 |
| Engenharia Ambiental | Ciclo 1 | 61,2 | 8,4 | 0 | 30,3 | |
| | Ciclo 2 | 54,1 | 15,9 | 0,7 | 29,3 | |
| | Ciclo 3 | 37,2 | 15 | 26,8 | 0 | 21,1 |
| Engenharia Civil | Ciclo 1 | 66,6 | 2,9 | 0 | 30,5 | |
| | Ciclo 2 | 58,5 | 10,5 | 0 | 30,8 | |
| | Ciclo 3 | 30,9 | 11,6 | 0,2 | 38,8 | 18,6 |
| Engenharia da Computação | Ciclo 1 | 69,4 | 2,2 | 0 | 28,4 | |
| | Ciclo 2 | 73,5 | 3,3 | 0,6 | 22,5 | |
| | Ciclo 3 | 53,2 | 2,2 | 2,8 | 25,4 | 16,4 |

| | | | | | | |
|------------------------------------|---------|------|------|------|------|------|
| Engenharia de Controle e Automação | Ciclo 1 | 65,5 | 1,2 | 0 | 33,4 | |
| | Ciclo 2 | 51,3 | 6,2 | 0 | 42,6 | |
| | Ciclo 3 | 40,4 | 0,6 | 4,1 | 33,7 | 21,2 |
| Engenharia Elétrica | Ciclo 1 | 56 | 3,9 | 0 | 40 | |
| | Ciclo 2 | 54 | 4,4 | 0 | 41,3 | |
| | Ciclo 3 | 32,5 | 5,7 | 2,1 | 43,4 | 16,4 |
| Engenharia Florestal | Ciclo 1 | 91,2 | 3,7 | 0 | 5,1 | |
| | Ciclo 2 | 93,6 | 2,2 | 1,7 | 2,5 | |
| | Ciclo 3 | 22 | 3,3 | 3,9 | 4,8 | 66 |
| Engenharia Mecânica | Ciclo 1 | 62,1 | 1,3 | 0 | 36,6 | |
| | Ciclo 2 | 56,1 | 4,1 | 0,2 | 39,6 | |
| | Ciclo 3 | 38,2 | 5,7 | 1,1 | 41,6 | 13,4 |
| Engenharia de Produção | Ciclo 1 | 48 | 3,6 | 0,3 | 48,1 | |
| | Ciclo 2 | 44,9 | 6,2 | 0 | 48,9 | |
| | Ciclo 3 | 33,9 | 9 | 1,7 | 47,1 | 8,2 |
| Engenharia Química | Ciclo 1 | 84,1 | 2,7 | 0 | 13,2 | |
| | Ciclo 2 | 78 | 7,1 | 0 | 14,9 | |
| | Ciclo 3 | 56,1 | 6,6 | 1,2 | 16,7 | 19,3 |
| Farmácia | Ciclo 1 | 66,3 | 8,5 | 0,3 | 24,9 | |
| | Ciclo 2 | 40,3 | 34,3 | 25,3 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 17,6 | 6 | 35,4 | 0 | 41 |

| | | | | | | |
|----------------|---------|------|------|------|------|------|
| Filosofia | Ciclo 1 | 29,6 | 49,5 | 8,6 | 12,3 | |
| | Ciclo 2 | 33,4 | 18,5 | 47,9 | 0,2 | |
| | Ciclo 3 | 10,1 | 42,3 | 40,7 | 3 | 3,9 |
| Física | Ciclo 1 | 36,6 | 48,2 | 10,6 | 4,6 | |
| | Ciclo 2 | 64 | 0,9 | 35,1 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 21,6 | 32,1 | 33,7 | 0,6 | 12 |
| Fisioterapia | Ciclo 1 | 84,7 | 9,8 | 5,5 | 0 | |
| | Ciclo 2 | 24,9 | 68,4 | 6,7 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 11,3 | 0 | 11,3 | 0 | 77,4 |
| Fonoaudiologia | Ciclo 1 | 77,5 | 17,1 | 0 | 5,4 | |
| | Ciclo 2 | 40,4 | 50,6 | 8,9 | 0,1 | |
| | Ciclo 3 | 14,7 | 18,2 | 12,7 | 0 | 54,3 |
| Geografia | Ciclo 1 | 19,5 | 73,7 | 6,3 | 0,5 | |
| | Ciclo 2 | 47,8 | 4,6 | 47,6 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 8,1 | 40,8 | 46,1 | 0 | 5,1 |
| História | Ciclo 1 | 19,2 | 60,3 | 5,6 | 14,9 | |
| | Ciclo 2 | 31,1 | 11,2 | 57,5 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 10,6 | 40,6 | 47,5 | 0,2 | 1,1 |
| Jornalismo | Ciclo 1 | 68,7 | 7,2 | 0 | 24,1 | |
| | Ciclo 2 | 67,9 | 19,5 | 0 | 12,6 | |
| | Ciclo 3 | 42,3 | 30,8 | 24 | 0 | 2,9 |

| | | | | | | |
|----------------------|---------|------|------|------|------|------|
| Letras | Ciclo 1 | 9,7 | 80,4 | 1,9 | 8 | |
| | Ciclo 2 | 32,8 | 13,3 | 53,7 | 0,1 | |
| | Ciclo 3 | 7,3 | 41,2 | 49,7 | 0 | 1,9 |
| Matemática | Ciclo 1 | 7,2 | 68,3 | 6,4 | 18,2 | |
| | Ciclo 2 | 31,4 | 5,6 | 57 | 5,9 | |
| | Ciclo 3 | 4,7 | 34,7 | 53,2 | 2,7 | 4,8 |
| Medicina | Ciclo 1 | 100 | 0 | 0 | 0 | |
| | Ciclo 2 | 95,3 | 4,7 | 0 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 76,3 | 0 | 0 | 0 | 23,7 |
| Medicina Veterinária | Ciclo 1 | 99,8 | 0 | 0 | 0,2 | |
| | Ciclo 2 | 65,1 | 33,2 | 1,6 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 31,5 | 0 | 4,9 | 0 | 63,6 |
| Música | Ciclo 1 | 39,4 | 51,7 | 0 | 9 | |
| | Ciclo 2 | 44,1 | 11 | 29,7 | 15,2 | |
| | Ciclo 3 | 12,7 | 6,9 | 49 | 7,1 | 24,3 |
| Nutrição | Ciclo 1 | 80,9 | 5,8 | 0 | 13,4 | |
| | Ciclo 2 | 34,6 | 55,8 | 9,6 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 23 | 3,9 | 14,2 | 0 | 58,9 |
| Odontologia | Ciclo 1 | 99,9 | 0 | 0 | 0,1 | |
| | Ciclo 2 | 58,1 | 39,9 | 2 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 36,2 | 0 | 3,4 | 0 | 60,4 |

| | | | | | | |
|-------------------------|---------|------|------|------|------|------|
| Pedagogia | Ciclo 1 | 1,8 | 43,9 | 39,2 | 15,1 | |
| | Ciclo 2 | 7,2 | 22 | 70,8 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 0,6 | 36,7 | 62,7 | 0 | 0,1 |
| Psicologia | Ciclo 1 | 64,4 | 10,9 | 0 | 24,7 | |
| | Ciclo 2 | 42,9 | 39,1 | 17,9 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 20,1 | 51 | 28,4 | 0 | 0,5 |
| Publicidade | Ciclo 1 | 74,1 | 2,1 | 0 | 23,8 | |
| | Ciclo 2 | 70,3 | 13,2 | 0 | 16,5 | |
| | Ciclo 3 | 42,6 | 21,2 | 0,8 | 35,3 | 0 |
| Química | Ciclo 1 | 35,5 | 30,8 | 0,8 | 33 | |
| | Ciclo 2 | 59,7 | 6,7 | 16,7 | 16,9 | |
| | Ciclo 3 | 21,2 | 31,9 | 22,9 | 8,9 | 15,1 |
| Relações Internacionais | Ciclo 1 | 93,6 | 0,1 | 0 | 6,4 | |
| | Ciclo 2 | 89 | 7 | 0 | 4 | |
| | Ciclo 3 | 59,4 | 18,9 | 4,4 | 12,1 | 5,2 |
| Secretariado Executivo | Ciclo 1 | 14,2 | 84,3 | 1,5 | 0 | |
| | Ciclo 2 | 45,2 | 13,7 | 0 | 41,1 | |
| | Ciclo 3 | 6,9 | 39 | 54,2 | 0 | 0 |
| Serviço Social | Ciclo 1 | 8,5 | 34 | 57,5 | 0 | |
| | Ciclo 2 | 10 | 38,8 | 51,2 | 0 | |
| | Ciclo 3 | 2,3 | 46,9 | 50,8 | 0 | 0 |

| | | | | | | |
|------------------------|---------|------|------|------|------|------|
| Sistemas da Informação | Ciclo 1 | 17,5 | 10,8 | 1,2 | 70,5 | |
| | Ciclo 2 | 31,7 | 8,5 | 0,5 | 59,2 | |
| | Ciclo 3 | 15,2 | 19,7 | 8,6 | 55,6 | 0,9 |
| Tecnólogos | Ciclo 1 | 4,6 | 15,4 | 34 | 46,1 | |
| | Ciclo 2 | 11,5 | 20,1 | 0 | 68,3 | |
| | Ciclo 3 | 6,5 | 22,9 | 43,5 | 24,6 | 2,5 |
| Teologia | Ciclo 1 | | | | | |
| | Ciclo 2 | 10,3 | 34,6 | 0 | 55,1 | |
| | Ciclo 3 | 4,5 | 1,1 | 48 | 15,7 | 30,6 |
| Turismo | Ciclo 1 | 47,2 | 26,6 | 0,7 | 25,5 | |
| | Ciclo 2 | 62,9 | 17,1 | 4,8 | 15,3 | |
| | Ciclo 3 | 25,6 | 35 | 32,4 | 0 | 6,9 |
| Zootecnia | Ciclo 1 | 99,9 | 0 | 0,1 | 0 | |
| | Ciclo 2 | 93,2 | 5 | 0 | 1,8 | |
| | Ciclo 3 | 18,4 | 0,6 | 3,9 | 1,3 | 75,9 |

Elaboração própria: Análise de *cluster* a partir dos Microdados do ENADE 2011 a 2019.

5.5) Conclusões do capítulo

Neste capítulo, foi utilizada análise de *cluster* para identificar se há ou não padrões no perfil dos concluintes dos cursos de graduação do período 2011-2019 e se houve alguma mudança ao longo dos três ciclos avaliativos analisados. No Capítulo 4, vimos que observando as variáveis de maneira segregada era possível identificar similaridades no perfil dos concluintes quando analisada a IES e o curso de origem. Neste capítulo, vimos que o mesmo ocorreu quando observado os grupos gerados pelo processo de clusterização. Embora tenha

havido algumas mudanças no perfil dos graduados, é possível identificar que os agrupamentos permaneceram praticamente constantes ao longo do tempo e que o tipo de IES e o curso de origem são marcadores de maior ou menor pertencimento a um determinado grupo.

O primeiro ponto a ser destacado é que nos grupos gerados foi possível perceber uma maior inclusão de concluintes oriundos de famílias de baixa renda, de escolas públicas e que se autodeclararam como pretos e pardos. O perfil do concluinte branco, de alta renda, proveniente de escola particular do ensino médio diminuiu ao longo dos três ciclos avaliativos a ponto de, no Ciclo 3, ser representado em apenas um grupo entre os cinco grupos gerados. No entanto, este perfil Alta Renda continuou sendo o perfil dos concluintes que ocupam a maioria das IES públicas e que cursaram a graduação em cursos que obtiveram melhor desempenho acadêmico.

O segundo ponto a ser destacado é que o aumento de concluintes cotistas teve um efeito significativo a ponto de gerar alterações no perfil dos concluintes. O incremento de graduados que ingressaram por ações afirmativas fez com que aumentasse a participação de concluintes de baixa renda e PPI tanto em IES públicas como em IES privadas em cursos tradicionalmente ocupados por estudantes de classes altas. No entanto, principalmente nas IES públicas, estes estudantes apesar de apresentarem um perfil socioeconômico típico de um indivíduo de classe baixa são parecidos aos graduados do perfil Alta Renda em termos de situação financeira. Não trabalham, dependem financeiramente de terceiros, residem com os pais e em geral não contribuem com o sustento da família. Além disso, assim como os concluintes do perfil Alta Renda, grande parte cursou a graduação no período integral, o que pode ser a causa desta maior dependência financeira.

Por último, outro ponto que merece destaque é que o perfil do estudante que cursou a graduação em cursos com menor desempenho acadêmico é um perfil composto majoritariamente por concluintes de IES privadas, de baixa renda, que trabalham e contribuem ou são os principais responsáveis pelo sustento da família e que cursaram a graduação no período noturno. Os cursos que tiveram o maior aumento em termos de quantidade de concluintes ao longo dos três ciclos avaliativos foram os cursos que mais aumentaram a participação de graduados que se encaixam neste perfil. Ou seja, a teoria de que quando há uma expansão do ensino superior as camadas mais baixas são alocadas em IES e cursos de menor prestígio parece corresponder às expectativas quando analisado os estudantes do perfil Baixa/Média Renda-Trabalhador no Ciclo 3.

Portanto, é importante destacar que, assim como constatado no Capítulo 4, não há dúvidas quanto ao impacto positivo da ampliação e democratização do acesso à universidade em termos de diversificação do perfil discente. O que a análise de *cluster* constatou foi que de

fato estudantes com perfis socioeconômicos tradicionalmente desfavoráveis não apenas estão ingressando na universidade como de fato estão concluindo a graduação. No entanto, os agrupamentos gerados demonstraram que instituições e cursos com melhor desempenho continuam sendo ocupados por indivíduos de classes mais altas. Embora tenha havido uma abertura, a maioria dos estudantes de classes mais baixas foram alocados em IES e cursos com menor desempenho acadêmico e reputação. Isso nos leva a questionar se de fato a ampliação do acesso à universidade no Brasil teve algum impacto na redução das desigualdades educacionais entre classes. Portanto, estes e outros questionamentos serão discutidos a seguir, nas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos no Capítulo 2 que países onde houve uma expansão do ensino superior de fato apresentaram uma redução das desigualdades verticais entre classes na educação. Isto é, indivíduos provenientes de classes mais baixas da sociedade passaram a ter acesso à universidade. No entanto, embora o acesso tenha se expandido, a desigualdade horizontal, relacionada a vantagens qualitativas adquiridas, passou a ser o principal mecanismo no qual indivíduos de classes mais altas perpetuam suas posições. Dito isso, o objetivo deste trabalho foi investigar se, dada a expansão do ensino superior que ocorreu nas últimas décadas no Brasil, esta mesma tendência pode ser observada quando analisado o perfil socioeconômico e as características institucionais dos concluintes dos cursos de graduação no país. A hipótese levantada foi que a expansão gerou uma maior diversificação no perfil dos concluintes. No entanto, devido à estratificação horizontal, ainda existem diferenças entre os graduados a depender da IES e curso de origem.

É certo que há limitações nos dados apresentados neste trabalho, visto que retratam apenas um momento pontual na vida dos concluintes e não pode ser generalizado para todo o período em que este estudante cursou a graduação. Entretanto, pode-se afirmar que a hipótese levantada foi comprovada, porém, alguns detalhes merecem atenção.

O primeiro ponto é que de fato foi possível perceber uma diferença no perfil dos graduados a depender da IES e do curso no qual o concluinte se formou. Concluintes de classes mais altas tendem a frequentar instituições com melhor desempenho e em cursos mais prestigiados. Por outro lado, concluintes provenientes de classes mais baixas tendem a cursar a graduação em instituições com menor desempenho e em cursos menos valorizados pelo mercado de trabalho.

Porém, cabe destacar que o sistema de ensino superior no Brasil já era elitizado. Embora o período analisado seja curto, foi possível ver que, no Ciclo 1, havia, proporcionalmente, mais estudantes de alta renda e com pais escolarizados quando comparamos com o Ciclo 3. Além disso, os concluintes com perfil Alta Renda já frequentavam cursos e IES com melhor desempenho e prestígio em comparação aos outros perfis de estudantes. Portanto, não é uma novidade que, no Brasil, as classes altas ocupem as melhores instituições e cursos mais prestigiados. A novidade é que, o sistema se expandiu, e, principalmente no quesito tipo de IES, o perfil Alta Renda continua ocupando as melhores universidades, porém dividindo espaço com concluintes beneficiados pela política de cotas e bolsas. O principal indício disso é que, no

Ciclo 3, o perfil Alta Renda obteve uma nota média no Conceito Enade de 3,5 enquanto o perfil Baixa Renda-Cotista, que ficou em segundo lugar, obteve uma nota média de 3.

Já no quesito curso, a dinâmica foi um pouco diferente. Alguns cursos tais como Medicina, Relações Internacionais e algumas engenharias continuaram sendo cursos tradicionalmente ocupados pelo perfil Alta Renda. Já cursos relacionados às licenciaturas continuaram apresentando perfis próximos ao Baixa Renda-Dependente e Baixa Renda-EAD. No entanto, cursos que tiveram uma grande expansão na quantidade de concluintes ao longo dos três ciclos deixaram de ser um perfil majoritariamente Alta Renda e passaram a serem compostos pelo perfil Baixa/Média Renda-Trabalhador. O maior exemplo foi o curso de Engenharia Civil, que teve um aumento de 800% na quantidade de concluintes quando comparado o Ciclo 1 com o Ciclo 3. No Ciclo 1, mais de 65% dos concluintes de Engenharia Civil tinham perfil Alta Renda, no Ciclo 3 este percentual reduziu para menos da metade e o perfil Baixa/Média Renda-Trabalhador passou a ser o perfil predominante. Isso comprova o que foi discutido nos capítulos 2 e 3 acerca da expansão e alocação dos ingressantes no sistema universitário em cursos e IES de menor qualidade.

Outro ponto que merece destaque é o surgimento do perfil Baixa Renda-Cotista. No Ciclo 1, vimos que a maioria dos concluintes com este perfil estavam alocados no perfil Baixa Renda-Dependente pois a quantidade de concluintes com as características do perfil Baixa Renda-Cotista não eram expressivas. No entanto, no Ciclo 3, o perfil Baixa Renda-Cotista se mostra predominante a ponto de formar um grupo próprio. Em geral, trata-se de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos, oriundos de escolas públicas e que ingressaram por meio de ações afirmativas. O mais interessante a ser observado acerca deste grupo é que em termos de situação financeira e características institucionais são muito parecidos ao perfil Alta Renda. Estudam no período integral, cursaram a graduação em cursos com bom desempenho e muitos frequentaram IES públicas na modalidade presencial. Além disso, também apresentaram situação financeira semelhante, não trabalham, dependem de terceiros, porém são os que menos residem com familiares. O que é um indício de uma maior mobilidade destes concluintes.

Portanto, o surgimento do perfil Baixa Renda-Cotista indica duas tendências distintas. Primeiro, demonstra que as cotas e bolsas implementadas têm surtido efeito em facilitar o acesso aos estudantes de classes mais baixas em cursos e IES com melhor desempenho. No entanto, o fato de estes concluintes frequentarem cursos com características institucionais semelhantes aos concluintes Alta Renda e terem situação financeira parecida, demonstra que estes estudantes ingressam por meio de cotas, porém precisam se ajustar ao sistema para ter

condições de concluir a graduação. Um exemplo disso é que, se grande parte destes concluintes frequentaram a graduação no período integral, a tendência é que tenham que contar com a ajuda financeira de terceiros para custear seus gastos pessoais. Portanto, pode-se afirmar que as cotas possibilitaram que indivíduos de classes mais baixas ingressem na universidade. Porém, mesmo entre aqueles que ingressam por ações afirmativas existem diferenças, dado que se um estudante não pode contar com a ajuda financeira de terceiros ou se contribui ou é o principal responsável pelo sustento da família, as condições de permanência em determinados cursos e IES são limitadas.

Neste sentido, os achados desta pesquisa sugerem que:

- 1) A expansão do ensino superior no Brasil não reduziu as desigualdades entre classes na educação. Embora o acesso tenha sido ampliado e mais estudantes tenham tido oportunidade de concluir determinadas titulações, estudantes de classes altas continuam sendo a maioria nas IES com melhor desempenho e em cursos com maior prestígio.
- 2) Isso aconteceu pois o fato de o ensino superior no Brasil ter se expandido em maior medida por meio do setor privado e com cursos de baixo custo fez com que a maioria dos concluintes provenientes de classes sociais mais baixas fossem alocados em IES e cursos com menor desempenho. Ou seja, grande parte dos concluintes de baixa renda cursaram a graduação em cursos e IES menos prestigiadas.
- 3) Já as cotas e as políticas de bolsas de estudo sim contribuíram substancialmente para que indivíduos de classes mais baixas tivessem maiores chances de ingressar e concluir a graduação em IES e cursos com melhor desempenho. No entanto, estes estudantes precisam se adaptar, principalmente em termos financeiros, para terem condições de obter determinadas titulações.

Como dito anteriormente neste trabalho, não há dúvidas quanto ao impacto positivo da expansão do ensino superior na formação profissional de indivíduos provenientes de classes mais baixas. Se antes no Brasil era extremamente difícil obter uma titulação universitária, atualmente o ingresso não somente é possível como também factível. A alta participação em exames tais como o Enem e processos seletivos tais como o SISU, Prouni e FIES demonstram que estudantes de camadas mais baixas estão efetivamente adentrando no sistema universitário. No entanto, não é possível dizer que a expansão do ensino superior possibilitou que estudantes

de diferentes classes sociais tenham chances iguais de obter determinadas titulações. O sistema se expandiu, mas de forma desigual. Com isso, IES e cursos com melhor desempenho continuam sendo frequentados por indivíduos de classes mais altas. Ou, se frequentados por estudantes de classes baixas, estes estudantes precisam se adaptar para ter condições de concluir a graduação.

Portanto, dado os resultados encontrados neste trabalho, tem-se duas sugestões para a continuidade das investigações sobre a desigualdade horizontal no ensino superior no Brasil. Em primeiro lugar, caberia maiores investigações sobre o perfil Baixa Renda-Cotista e como ele se relaciona com os demais perfis de estudantes baixa renda encontrados. Dado que estes concluintes apresentaram um perfil distinto em termos de situação financeira, seria interessante analisar se entre os estudantes aptos a ingressar na universidade por meio de ações afirmativas há diferenças com relação ao suporte financeiro e se isso impacta na escolha do curso e da IES. Por exemplo, imaginemos um estudante que seja o principal responsável pelo sustento da família e possui nota suficiente para ingressar em diferentes IES. Este estudante levará em consideração características tais como o turno das atividades acadêmicas para escolher o curso e a IES? Isso é relevante pois, como visto, nas IES federais, que possuem melhor desempenho acadêmico, a maioria dos cursos são desenvolvidos no período integral. Se a escolha da carreira e da IES por parte do estudante leva em consideração estas características institucionais, o fato de ter políticas de ação afirmativas não significa que as reais possibilidades de ingresso dos estudantes que se encaixam no perfil cotista sejam as mesmas.

Em segundo lugar, ainda que os dados sugiram que a desigualdade educacional horizontal entre classes no país seja um mecanismo no qual indivíduos de classes mais altas perpetuam suas posições, caberia maiores investigações para analisar como esta dinâmica se comporta no mercado de trabalho. Em pesquisas futuras, seria interessante observar a trajetória profissional dos concluintes dos cursos de graduação para traçar diferenças ou similaridades entre estes indivíduos e ver se as vantagens qualitativas adquiridas no ensino superior também se traduzem em maiores vantagens na vida laboral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, V. DE P.; PEDROSA, P. A. E. Fundo de financiamento estudantil (FIES): vicissitudes e desafios. 2018.

ALMEIDA, W. M. ProUni sob balanço: avanços e limites à luz de experiências estudantis na cidade de São Paulo. Em: MARINGONI, G. (Ed.). **O negócio da educação: a aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco**. São Paulo: Olho D'Água/FEPESP, 2017. p. 115–127.

AMBLER, J. S.; NEATHERY, J. Education policy and equality: Some evidence from Europe. **Social science quarterly**, v. 80, n. 3, p. 437–456, 1999.

AYALON, H.; SHAVIT, Y. Educational reforms and inequalities in Israel: The MMI hypothesis revisited. **Sociology of education**, v. 77, n. 2, p. 103–120, 2004.

AYALON, H.; YOGEV, A. Field of study and students' stratification in an expanded system of higher education: The case of Israel. **European sociological review**, v. 21, n. 3, p. 227–241, 2005.

BARBOSA, M. L. DE O. **A Expansão Desigual do Ensino Superior no Brasil**. [s.l.] Editora Appris, 2021.

BUCHMANN, C.; CONDRON, D. J.; ROSCIGNO, V. J. Shadow education, American style: Test preparation, the SAT and college enrollment. **Social forces; a scientific medium of social study and interpretation**, v. 89, n. 2, p. 435–461, 2010.

BURGARELLI, R. Explosão e implosão do Fies: Como o ensino superior privado virou o centro dos gastos com educação do governo federal. Em: MARINGONI, G. (Ed.). **O negócio da educação: a aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco**. São Paulo: Olho D'Água/FEPESP, 2017. p. 37–54.

CARNOY, M. As Higher Education Expands, is it Contributing to Greater Inequality? **National Institute economic review**, v. 215, n. 1, p. R34–R47, 2011.

CARVALHAES, F.; RIBEIRO, C. A. C. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. **Tempo Social**, v. 31, n. 1, p. 195–233, 2019.

CARVALHO, C. H. A. DE. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educação & sociedade**, v. 27, n. 96, p. 979–1000, 2006.

CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. DE S. P. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? **Educar em Revista**, n. 28, p. 125–140, 2006.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C. POLÍTICA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL - O PROUNI E O FIES COMO FINANCIADORES DO SETOR PRIVADO. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 49–72, 2016.

CHAVES, V. L. J.; REIS, L. F.; GUIMARÃES, A. R. Dívida pública e financiamento da educação superior no Brasil. **Acta Scientiarum Education**, v. 40, n. 1, p. 37668, 2018.

CHIU T., FANG, D., CHEN, J., WANG, Y., and JERIS, C. (2001). **A Robust and Scalable Clustering Algorithm for Mixed Type Attributes in Large Database Environment**. Proceedings of the seventh ACM SIGKDD international conference on knowledge discovery and data mining, **Anais**. New York, NY, USA: ACM, 2001.

CONSELHO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS (CMAS), 2019. **Relatório de Avaliação Fundo de Financiamento Estudantil - FIES**. [s.l: s.n.]. Disponível em:

<https://www.gov.br/economia/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/cmap/politicas/2019/subsidios/relatorio_avaliacao-cmas-2019-fies.pdf>.

CORBUCCI, P. R. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação & sociedade**, v. 25, n. 88, p. 677–701, 2004.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS ESCOLAS PARTICULARES (FENEP). **Números da Educação Privada Brasileira**. 2022. Disponível em:

<[https://www.fenep.org.br/wp-content/uploads/2022/08/N_meros da Educa o Privada Brasileira-7.pdf](https://www.fenep.org.br/wp-content/uploads/2022/08/N_meros_da_Educa_o_Privada_Brasileira-7.pdf)>.

GERBER, T. P.; CHEUNG, S. Y. Horizontal stratification in postsecondary education: Forms, explanations, and implications. **Annual review of sociology**, v. 34, n. 1, p. 299–318, 2008.

GHIRARDI, J. G.; KLAFKE, G. F. Crescimento dos grupos educacionais de capital aberto (2010-2014). Em: MARINGONI, G. (Ed.). **O Negócio da Educação: aventuras na terra do capitalismo sem risco**. São Paulo: Olho d'Água/FEPESP, 2017. p. 55–74.

HENNIG, C. M. et al. (EDS.). **Handbook of Cluster Analysis**. Boca Raton, FL, USA: CRC Press, 2015.

KARRUZ, A. Oferta, Demanda e Nota de Corte: Experimento Natural sobre Efeitos da Lei das Cotas no Acesso à Universidade Federal de Minas Gerais. **Dados**, v. 61, n. 2, p. 405–462, 2018.

LUCAS, S. R. Effectively maintained inequality: Education transitions, track mobility, and social background effects. **American journal of sociology**, v. 106, n. 6, p. 1642–1690, 2001.

MONT'ALVÃO, A. Diferenciação institucional e desigualdades no ensino superior. *Revista brasileira de ciências sociais*, v. 30, n. 88, p. 129, 2015.

NAPOLITANO, C. Os tortuosos caminhos de uma mina de dinheiro. Em: MARINGONI, G. (Ed.). **O negócio da educação: a aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco**. São Paulo: Olho D'Água/FEPESP, 2017. p. 11–26.

NASCIMENTO, P. M.; CORBUCCI, P. R. Insumos para o redesenho do financiamento estudantil (FIES). Em: **CMAP 2016 a 2018: estudos e propostas do Comitê de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas Federais**. Brasília: IPEA, 2018. p. 131–151.

OLIVEIRA, R. P. A financeirização da economia e suas consequências para a educação superior no Brasil. Em: MARINGONI, G. (Ed.). **O negócio da educação: a aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco**. São Paulo: Olho d'Água/FEPESP, 2017. p. 27–35.

RAFTERY, A. E.; HOUT, M. Maximally maintained inequality: Expansion, reform, and opportunity in Irish education, 1921-75. **Sociology of education**, v. 66, n. 1, p. 41, 1993.

RIBEIRO, C. A. C. Desigualdade de oportunidades e resultados educacionais no Brasil. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, v. 54, n. 1, p. 41–87, 2011.

RIBEIRO, C. A. C.; SCHLEGEL, R. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). Em: ARRETCHE, M. (Ed.). **Trajetórias das desigualdades, como o Brasil Mudou nos últimos 50 anos**. São Paulo: Unesp, 2015.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 19, n. 3, p. 723–747, 2014.

ROSSETTO, C. B. DE S.; GONÇALVES, F. DE O. Equidade na Educação Superior no Brasil: Uma Análise Multinomial das Políticas Públicas de Acesso. **Dados**, v. 58, n. 3, p. 791–824, 2015.

SAMPAIO, H. Novas dinâmicas do ensino superior no Brasil: o público e o privado. **Cadernos do GEA**, p. 8–22, 2015.

SCHOFER, E.; MEYER, J. W. The worldwide expansion of higher education in the twentieth century. **American sociological review**, v. 70, n. 6, p. 898–920, 2005.

SENKEVICS, A. S. A expansão recente do ensino superior. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, v. 3, n. 4, p. 48, 2021.

SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M. O PERFIL DISCENTE DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS MUDOU PÓS-LEI DE COTAS? **Cadernos De Pesquisas**, v. 49, n. 172, p. 184–208, 2019.

SHAVIT, Y.; BLOSSFELD, H.-P. **Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries**. Filadélfia, PA, USA: Westview Press, 1993.

SHAVIT, Y. (ED). **Stratification in higher education: A comparative study**. Palo Alto, CA, USA: Stanford University Press, 2007.

TROW, M. The expansion and transformation of higher education. **International review of education**, v. 18, n. 1, p. 61–84, 1972.

ZHANG, T.; RAMAKRISHNAN, R.; LIVNY, M. BIRCH: **An efficient data clustering method for very large databases**. SIGMOD record, v. 25, n. 2, p. 103–114, 1996.