

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

CLARA DE LIMA HORDONHO

**DESIGUALDADE DE STATUS SÓCIO-OCUPACIONAL: um estudo de realização de
status entre estudantes do ensino superior brasileiro**

RECIFE

2021

CLARA DE LIMA HORDONHO

DESIGUALDADE DE STATUS SÓCIO-OCUPACIONAL: um estudo de realização de status entre estudantes do ensino superior brasileiro

Trabalho de dissertação apresentado ao mestrado em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco como requisito à obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de concentração: Mudança Social.

Orientador: Prof. Doutor Francisco Jatobá de Andrade

RECIFE

2021

Catálogo na fonte
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4-1291

H811d Hordonho, Clara de Lima.

Desigualdade de status sócio-ocupacional : um estudo de realização de status entre estudantes do ensino superior brasileiro / Clara de Lima Hordonho. – 2021.

109 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Jatobá de Andrade.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Recife, 2021.

Inclui referências e anexos.

1. Sociologia. 2. Ensino superior – Brasil. 3. Estratificação social – Brasil. 4. Estudantes universitários – Brasil – Condições sociais. 5. Ações afirmativas. I. Andrade, Francisco Jatobá de (Orientador). II. Título.

301 CDD (22. ed.)

(BCFCH2021-149)

CLARA DE LIMA HORDONHO

**DESIGUALDADE DE STATUS SÓCIO-OCUPACIONAL: um estudo de
realização de status entre estudantes do ensino superior brasileiro**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Sociologia. Área de concentração: Mudança Social.

Aprovada em: 23/08/2021.

**BANCA
EXAMINADORA**

Prof. Dr. Francisco Jatobá de Andrade (Presidente/Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Remo Mutzenberg (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Sidartha Sória e Silva (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha amada mãe, entusiasta do conhecimento, que tanto me incentiva a dar o melhor de mim. Sem ela estaria perdida. Agradeço ao meu querido orientador, prof. Dr. Francisco Jatobá, em primeiro lugar, pela empatia e paciência, em segundo, pelo entusiasmo e conhecimento que tanto me incentivaram a seguir rodando tabelas noite adentro. Agradeço à Cnpq pelo fomento à educação que me permitiu dedicação exclusiva na minha formação de Mestre. Agradeço, por fim, aos meus filhos caninos, Mel, que já se encontra desencarnada e Stark, meus calmantes naturais em forma de pelos. Muito pelo.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar os efeitos do *background* social no processo de realização de status sócio-ocupacional entre estudantes do ensino superior brasileiro, com enfoque nos adeptos de ações afirmativas, dos anos de 2017 a 2019, mediante o uso de um modelo de regressão linear múltipla e dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Através da abordagem da realização de status e com o uso da escala métrica internacional ISEI, determinadas variáveis do *background* social do aluno foram testadas, com intuito de verificar o nível de influência delas na escolha do curso superior pelos estudantes, tendo em vista as desigualdades de oportunidades educacionais (DOE) apontadas por Carlos Antonio Ribeiro e Sérgio Costa Ribeiro. Como resultados, apontam-se a **situação de trabalho, o sexo e o tipo de escola de ensino médio** dos estudantes como as características mais impactantes no status sócio-ocupacional deles.

Palavras-chave: desigualdade de oportunidades educacionais; ações afirmativas; status sócio-ocupacional; *background* social.

ABSTRACT

This paper aims to investigate the effects of social background on the process of achieving socio-occupational status among Brazilian higher education students, focusing on supporters of affirmative action, from 2017 to 2019, using a regression model. linear multiple and data from the National Student Performance Examination (ENADE). Through the approach of achieving status and using the ISEI international metric scale, certain variables of the student's social background were tested, in order to verify their level of influence in the choice of higher education courses by students, in view of the inequalities of educational opportunities (DOE) identified by Carlos Antonio Ribeiro and Sérgio Costa Ribeiro. As a result, the work situation, gender and type of secondary school of students are pointed out as the most impacting characteristics on the student's socio-occupational status.

Keywords: inequality of educational opportunities; affirmative actions; socio-occupational status; social background.

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|---|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 8 |
| 2 | DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADES NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO . | 11 |
| 2.1 | ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: UM BREVE APANHADO DA LITERATURA BRASILEIRA | 11 |
| 2.2 | ABORDAGENS TEÓRICAS SOBRE DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS: DOE E DSPM | 12 |
| 2.3 | DA EXPANSÃO À REESTRUTURAÇÃO ELITIZANTE DO ENSINO SUPERIOR | 15 |
| 2.4 | POPULAÇÃO NEGRA E AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS COMO ENFRENTAMENTO | 19 |
| 3 | REALIZAÇÃO DE STATUS SÓCIO-OCUPACIONAL | 24 |
| 3.1 | ESTUDOS DE MOBILIDADE SOCIAL | 24 |
| 3.2 | MEDIDAS INTERNACIONALMENTE COMPARÁVEIS DE STATUS OCUPACIONAL | 26 |
| 4 | MODELO DE REGRESSÃO LINEAR | 29 |
| 4.1 | CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS | 29 |
| 4.1.1 | Banco de dados | 30 |
| 4.2 | ANÁLISES DESCRITIVAS | 33 |
| 4.2.1 | Análises de todos os estudantes | 33 |
| 4.2.2 | Análise comparativa: participantes e não participantes de ações afirmativas | 64 |
| 4.3 | MODELO DE REGRESSÃO | 74 |
| 5 | CONCLUSÕES | 79 |
| | REFERÊNCIAS | 85 |
| | ANEXO A- TABELAS DE EVOLUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO | 87 |
| | ANEXO B- ISCO-08 COM ISEI | 88 |
| | ANEXO C – QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE - ENADE | 102 |

1 INTRODUÇÃO

A história do ensino superior do Brasil é marcada por desigualdades de acesso desde sua origem. Transições e importantes reformas possibilitaram sua expansão que, contudo, não eliminou disparidades, principalmente no que diz respeito ao curso que consegue ser acessado. A adoção de políticas afirmativas e inclusivas no ensino superior reflete a necessidade do país de corrigir distorções históricas e estruturais que, sozinhas, nunca seriam ultrapassadas. Contudo, aborda-se nessa pesquisa se tais políticas são suficientes para quebrar de vez os entraves estruturais e permitir a plena democratização do ensino superior brasileiro.

As desigualdades que perpassam a educação do Brasil, segundo Ribeiro (2009), são resultados direto da influência das características, recursos e condições dos pais, o que significa dizer que o sistema escolar depende da origem social dos alunos que por eles passam. A depender do grupo social a que o aluno pertence, portanto, ele terá diferentes resultados de transições e de acesso. No Brasil, o perfil dos estudantes de terceiro grau sempre foi majoritariamente branco e de classe média a alta, pois estes foram historicamente possuidores de maior capital cultural e econômico, que lhes possibilitava sair na frente nas oportunidades educacionais.

As desigualdades no ensino superior, entretanto, não estão atreladas apenas ao **ingresso** nesse nível de ensino, mas também ao **acesso a determinados cursos**. Existe uma forte pré-seleção social quando da inscrição no vestibular e ela, de certa forma, determina uma escala de prestígio/status social das carreiras (RIBEIRO, 1981). No início da década de 70, o ensino superior brasileiro passou por extensas mudanças, tanto estruturais quanto internas, que tiveram como intuito a sua expansão, a qual, segundo Ribeiro (1982), causou um desequilíbrio no sistema de ensino superior, o que provocou, por um mecanismo de compensação, uma reestruturação social elitizante entre as carreiras e instituições desse nível de ensino. Logo, essa expansão não provocou um processo de democratização do ensino superior no Brasil, uma vez que os mecanismos de desigualdade medeiam também o próprio processo de escolha de carreira profissional por parte do estudante.

Nesse sentido, nas carreiras de baixo prestígio/status, os estudantes oriundos de estratos mais baixos tendem a concentrar-se, enquanto estudantes de camadas mais elevadas tendem a buscar carreiras mais valorizadas e em instituições de maior prestígio. Essa dinâmica apontada por Ribeiro (1982) foi também detectada e apontada por Jatobá (2012), que analisou os efeitos

da política de cotas da Universidade de Pernambuco (UPE), no período de 2005 e de 2010, sendo constatada uma grande concentração de concorrentes com perfil de cotista em cursos considerados de baixo prestígio (licenciaturas em geral).

O objetivo deste trabalho é analisar em que medida as características socioeconômicas dos estudantes do ensino superior, em especial daqueles que se utilizam de políticas afirmativas, ou seja, o background social, influi no seu status sócio-ocupacional. Para esse tipo de análise, a abordagem de realização de status de Ganzeboom e Treiman (1992, 1996) será a utilizada. Por meio da análise de dados secundários, será aferido o peso do *background* social sobre o status sócio-ocupacional dos estudantes do ensino superior brasileiro no triênio de 2017 a 2019. A base de dados utilizada nessa pesquisa será a do ENADE, dos anos de 2017 a 2019. A escala métrica empregada para mensurar o status sócio-ocupacional será, *mutatis mutandis*, a *International Socio-Economic Index of Occupational Status* (ISEI), uma escala internacionalmente utilizada. O curso do estudante será utilizado como uma variável *proxy* de ocupação, visto que não se tem a informação da ocupação dos estudantes. Os escores padronizados de status serão aplicados caso a caso, com a utilização das tabelas de referência desenvolvidas para tal finalidade, emparelhando cursos e áreas profissionais com suas categorias ocupacionais equivalentes, a partir da *International Standard Classification of Occupations* (ISCO) 2008, da Organização Mundial do Trabalho, um grande catálogo internacional comparativo de ocupações.

A pesquisa, portanto, propõe-se a: a) analisar o perfil dos estudantes do ensino superior brasileiro, procurando tendências entre cursos de status sócio-ocupacional mais baixo e estudantes participantes de ações afirmativas, b) comparar o perfil do estudante participante e não participante de ações afirmativas, com o intuito de se verificar quais as principais características do background social influenciam a realização do status ocupacional destes alunos. Com a comparação entre estudantes participantes de programas sociais e os não participantes, pretende-se analisar se, e em que medida, estudantes beneficiários de políticas sociais, mesmo com a ampliação das oportunidades de acesso promovida pelas ações afirmativas, conformam suas escolhas profissionais às estratégias educacionais que implicam ocupações de menor status ocupacional. Com esse objetivo, será elaborado um modelo explicativo para a variação de status sócio-ocupacional dos estudantes universitários e com o uso de técnicas multivariadas de análise quantitativa, mais especialmente a regressão linear múltipla.

O trabalho divide-se em três capítulos. No primeiro, um breve resumo da literatura brasileira sobre estratificação social será feito, onde se apontará as principais conclusões que se chegaram os estudiosos da mobilidade social brasileira, em seguida a desigualdade no ensino superior brasileiro será discutida, levando-se em consideração hipóteses que tentam explicar esse fenômeno. A reforma educacional e sua repercussão no que diz respeito à reestruturação do ensino superior será outro tema debatido juntamente com a questão das políticas afirmativas. No segundo capítulo, os conceitos de status e *status attainment* serão analisados, assim como as escalas de status, em especial a utilizada nesta pesquisa, a ISEI. Por fim, no último capítulo, as análises descritivas serão apresentadas, junto com considerações metodológicas e a apresentação e análise do modelo explicativo de status elaborado através da regressão linear múltipla.

Este trabalho deve ser entendido como um desdobramento de outro anterior, o Trabalho de Conclusão de Curso da autora (HORDONHO, 2019), no qual procurou-se investigar também os efeitos do background social no processo de realização de **status sócio-ocupacional**, mas com um recorte menor, considerando apenas os estudantes da Universidade Federal de Pernambuco do ano de 2017. Como as conclusões desse trabalho apontavam para a necessidade de maior investigação do problema de pesquisa, com instrumental mais adequado e dados mais robustos, a realização dessa pesquisa procura sanar esses entraves.

2 DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADES NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Neste capítulo, serão abordadas algumas hipóteses sobre a desigualdade de oportunidades educacionais no Brasil e como elas serão utilizadas para este trabalho. Num primeiro momento, um resumo da literatura brasileira sobre estratificação social será feito, onde se apontará as principais conclusões que se chegaram os estudiosos da mobilidade social brasileira. Uma breve contextualização histórica do ensino superior brasileiro também será construída, especialmente as consequências da reforma educacional de 1968 (a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968), no que tange à nova estruturação do ensino por cursos. Por fim, a política de cotas será explanada, porém com o intuito informativo para melhor compreensão do objeto de estudo.

2.1 ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: UM BREVE APANHADO DA LITERATURA BRASILEIRA

Uma sociedade pode ser definida como aberta ou fechada, justa ou injusta, de acordo com o grau de fluidez de sua estrutura de estratificação social, ou seja, de como são distribuídas as suas oportunidades de alcançar posições sociais. A área de estudo que investiga esses aspectos é denominada “mobilidade social” e é um tema bastante discutido na sociologia. O pressuposto básico das análises de mobilidade é o de que na sociedade moderna as oportunidades de aquisição de riqueza e poder são diferenciadas e dependem de condições sociais que não se restringem às qualidades pessoais. Portanto, a mobilidade social inscreve-se nas **análises de desigualdades**, na medida em que estas esclarecem processos de cristalização ou redistribuição, permanência ou mudança nas chances de alocação em posições na estrutura social (SCALON, 1999).

Nos estudos realizados no Brasil a respeito das desigualdades sociais é visível a preocupação em desenhar modelos e tentar responder questões relativas à estratificação, sua estrutura, variáveis explicativas que afetam a mobilidade social, bem como as repercussões destas na renda dos indivíduos. Em que pesem algumas diferenças encontradas, sobretudo a respeito das tendências de mobilidade social, as pesquisas apontam para a **importância da educação**, como um mecanismo de aumento da fluidez, promovendo uma maior dissociação entre origem e destino (GUIMARÃES; FERNANDES; SANTOS, 2014).

Começando com os autores clássicos da mobilidade social no Brasil, José Pastore e Nelson do Valle Silva (2000), podemos resumir suas análises da seguinte forma: eles têm uma visão mais otimista em relação à mobilidade social. Eles encontram indicativos para uma maioria fluidez e mobilidade ascendente na sociedade brasileira, na sua obra *Mobilidade Social no Brasil* (2000). Já Costa Ribeiro (2007), outro importante nome no estudo da estratificação social brasileira, destaca a importância da educação como fator de mobilidade apontando, entretanto, as dificuldades de mobilidade de longa distância entre as classes sociais. Segundo Ribeiro, no Brasil observa-se uma grande mobilidade entre as classes de elite, assim como também entre as classes baixas. No entanto, considera que haveria pouca mobilidade das classes baixas para as classes altas, assim como das classes altas para as classes baixas (GUIMARÃES; FERNANDES; SANTOS, 2014). Este estudo utiliza-se, sobretudo, das teorias e análises levantadas por Carlos Ribeiro, principalmente no que diz respeito à desigualdade de oportunidades educacionais (DOE).

Quando analisamos os estudos de Scalón (1999), por sua vez, observamos um enfoque nos possíveis ‘entraves’ à mobilidade social e a questão do gênero finalmente sendo trazida com maior propriedade ao estudo da estratificação social brasileira. Ela chega à conclusão, em seu estudo, que a grande maioria da fluidez ocorre entre estratos mais próximos um do outro, havendo barreiras para ocorrer uma mobilidade de maior distância, ou seja, entre posições extremas da estrutura social. Portanto, ela conclui que a maior parte da mobilidade social observada no país foi de pequeno alcance, tendo ocorrido entre classes muito próximas (GUIMARÃES; FERNANDES; SANTOS, 2014).

Esse estudo irá focar especificamente na educação como mola propulsora para melhores oportunidades de vida, a saber, para a consecução de status sócio-ocupacionais mais elevados. Por isso, as teorias levantadas por Costa Ribeiro serão mais exploradas ao longo dos capítulos. É importante destacar que não irá se fazer um estudo de mobilidade social, pela falta de indicadores (principalmente dados sobre ocupação dos pais), mas os resultados obtidos podem indicar possíveis delineamentos da mobilidade social do grupo estudado.

2.2 ABORDAGENS TEÓRICAS SOBRE DESIGUALDADE DE OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS: DOE E DSPM

Segundo Ribeiro (2009), o fator crucial para a compreensão das desigualdades de oportunidades de um indivíduo, sejam educacionais ou não, é a análise das vantagens e

desvantagens socioeconômicas transmitidas pelos pais ao longo da vida. Os indivíduos, além de nascerem com determinadas características, como cor e sexo, também nascem num contexto familiar e histórico específico, que pauta suas oportunidades durante sua trajetória social. Portanto nascer numa família com menos recursos econômicos, por exemplo, marca um início de trajetória de vida desigual, já que os recursos socioeconômicos e hábitos culturais são desigualmente distribuídos entre as pessoas.

Quanto às oportunidades educacionais, o mesmo se aplica. O sistema educacional brasileiro é estratificado, o que quer dizer que esse sistema depende da origem social dos alunos que por ele passam. Logo, a depender do grupo social a que o aluno pertence, ele terá diferentes resultados de transição e de acesso. Essa seletividade nas oportunidades educacionais dos estudantes é resultado direto das desigualdades de oportunidades educacionais (DOE), que Ribeiro conceitua como o efeito “das características, condições e recursos dos pais sobre os resultados educacionais individuais” (RIBEIRO, 2009, p. 21). Segundo Barbosa (2015), a origem social tem sido, então, um fator importantíssimo no desempenho escolar, na realização educacional e tem impactos inclusive sobre o quanto a educação pode (ou não) pesar na definição do destino Ocupacional.

O observado pelos autores é que essa desigualdade é persistente, ao analisar várias nações, sendo industriais avançadas ou mais recentes. Nelas, o efeito do *background* socioeconômico na determinação de oportunidades educacionais persiste, a despeito das expansões educacionais ou intervenções políticas implementadas ao longo dos anos analisados, em diferentes coortes de nascimento.

Para explicar essa persistente desigualdade, Ribeiro aponta algumas teorias existentes sobre o tema, uma das quais a hipótese da “desigualdade sustentada ao ponto máximo” (DSM), formulada por Adrian E. Raftery e Michael Hout, segundo a qual qualquer expansão do sistema educacional não dirigida às classes mais baixas, em realidade, dá oportunidade aos filhos de todos os grupos. Dessa forma, o ciclo de desigualdade perpetuar-se-ia, uma vez que indivíduos com *background* social mais expressivo estariam mais preparados para a apropriação dos conjuntos de novas oportunidades apresentadas. Na perspectiva desses autores, o acesso às oportunidades pelos grupos mais vulneráveis acaba ocorrendo apenas quando a classe média, por exemplo, não apresenta mais demandas relativas a tais oportunidades.

Os filhos de famílias de grupos menos privilegiados somente se beneficiarão da expansão educacional quando praticamente todos os filhos dos setores privilegiados

já não tiverem demandas relativamente àquele nível educacional (taxa de transição próxima a 100%) (RIBEIRO, 2009, p. 26).

Aplicando tais teorias e conceitos ao ensino superior brasileiro, pode-se observar que a DOE reproduz dinâmicas assimétricas não apenas na dimensão externa, como na defasagem educacional, baixa renda, oportunidades limitadas, etc., mas também no ponto de vista individual. Segundo Ribeiro (1983), os processos de mediação que afetam as estratégias decisórias sobre qual carreira seguir também são influenciados por essa desigualdade baseada no *background* individual, ocorrendo, por exemplo, movimentos de autoexclusão na busca de certo cursos e carreiras e o uso de argumentos vocacionais para justificar escolhas menos prestigiosas. Existe, portanto, uma forte pré-seleção social quando da inscrição no vestibular e ela, de certa forma, determina uma escala de status social das carreiras.

Dessa forma, a DOE pode explicar por que os indivíduos escolhem determinados cursos e, conseqüentemente, também pode explicar a variação de status sócio-ocupacional aqui estudada. Determinadas características individuais, como anos de escolarização, tipo de escola frequentada no ensino médio, escolaridade dos pais, entre outras, são decisórias não apenas na oportunidade dos indivíduos de acesso ao ensino superior e seu rendimento escolar, mas também afetam processos anteriores ao ingresso no nível superior, como a escolha do curso.

Essa hipótese é mais bem compreendida com a análise dos dados sobre os cursos escolhidos pelos estudantes depois da expansão do ensino superior brasileiro (a partir de 1968, com a reforma do ensino superior) e quando da instauração da política de cotas em 2012. Observa-se que os estudantes oriundos de estratos mais baixos tendem a concentrar-se nas carreiras de baixo prestígio/status, replicando um processo de desigualdade de oportunidades, enquanto os estudantes de camadas mais elevadas tendem a buscar carreiras mais valorizadas. Essa dinâmica foi constatada por Ribeiro (1982), quando analisou os efeitos da expansão do ensino superior, e por Jatobá (2012), que estudou os efeitos da política de cotas da Universidade de Pernambuco (UPE).

Portanto, a política de expansão do ensino superior, que ocorreu em meados da década de 70, e a política de cotas, mais recentemente, não são suficientes para minar todas as dinâmicas assimétricas geradas pela DOE. Do ponto de vista das dinâmicas exteriores, como acesso à universidade, isso se dá em parte, mas as dinâmicas individuais, como a escolha de curso e a conseqüente realização de status, são muito mais complexas para serem transformadas por políticas sociais que afetam apenas aspectos exteriores da estratificação social do Brasil.

2.3 DA EXPANSÃO À REESTRUTURAÇÃO ELITIZANTE DO ENSINO SUPERIOR

A reforma universitária de 1968, promovida, especialmente, pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, modificou de forma significativa a estrutura do ensino superior brasileiro¹, atuando para reorientar seu desenvolvimento, estabelecendo diretrizes de expansão. Até a década de 70, o ensino superior estava reservado aos substratos mais elevados da sociedade e, com essa reforma, ocorreram alterações de tipo de clientela que tinha acesso à universidade e também uma **reelitização interna por carreira e por instituições** (RIBEIRO, 1982). Uma série de fatores levaram à culminação dessa reforma, como o processo de federalização das instituições de ensino superior, as críticas constantes à política universitária e o desenvolvimento do movimento estudantil² (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2003).

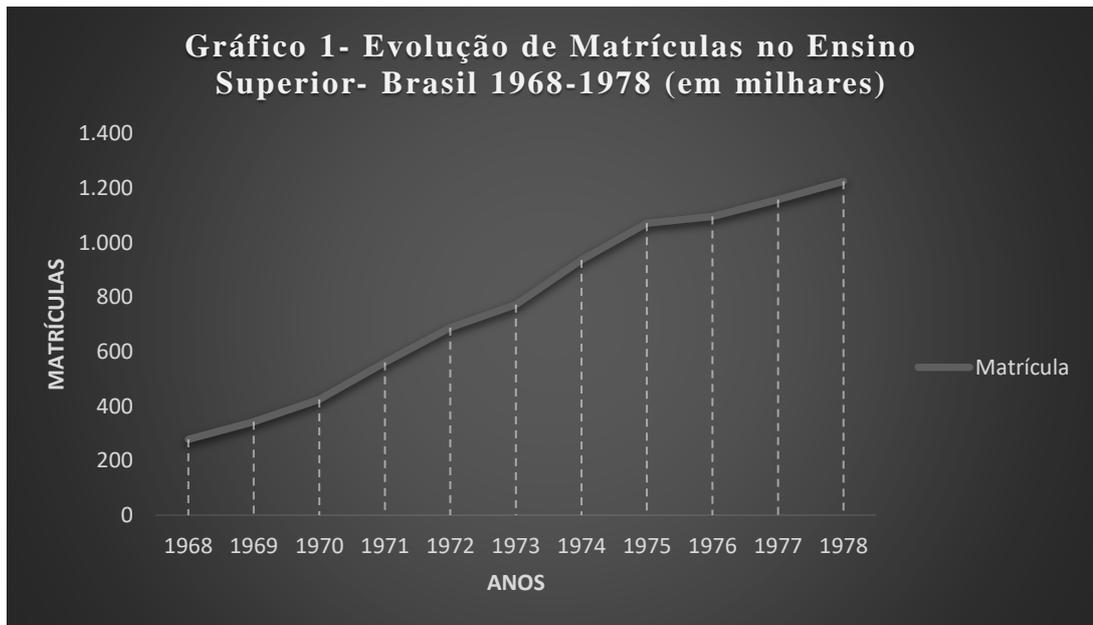
Segundo Souza (2008), o encaminhamento dado ao ensino superior pela reforma foi essencialmente privatizante e elitista, tendo em vista que, a partir dos anos 60, a iniciativa privada foi estimulada pelo Estado a se expandir, sendo sua parceira na oferta de ensino superior. Dessa forma, ampliou-se, de forma notável, a rede privada de ensino superior, oferecendo oportunidade de acesso aos estratos sociais mais baixos, que não obtinham êxito nos vestibulares das instituições públicas. Uma oportunidade questionável, uma vez que “[...] coube aos desfavorecidos pagar para a obtenção de um diploma - em geral de 2ª categoria - e sustentar os grupos empresariais privados que atuam no campo educacional” (SOUZA, 2008, apud GERMANO, 1992, p. 128).

A despeito das características dessa expansão, é inegável que ela aconteceu, tanto nas universidades federais como nas particulares, em suas devidas proporções. Em dez anos (1968-1978), o número de alunos matriculados no ensino superior brasileiro passou de 278.295 para 1.225.557, como aponta o Gráfico 1. Observa-se um crescimento de 340%. O número de vagas oferecidas no período 1970-1997, por sua vez, cresceu de 145.000 para 699.198 vagas, com uma evolução de 382,2%, e o número de concluintes do ensino superior passou de 64.049 para 274.384, crescendo 328,4%, conforme mostra a Tabela A do ANEXO A. Já sobre o Sistema

¹ Algumas das principais mudanças foram a extinção das cátedras e adoção do modelo americano de *campus* corporificado pela racionalização das atividades acadêmicas, a adoção do ciclo básico e a organização de departamentos, agrupando as disciplinas afins de determinada área de conhecimento. O ensino relacionado ao mercado de trabalho também foi uma preocupação da reforma, que se apoiava na Teoria do Capital Humano, segundo a qual o sistema educacional deveria preparar a força de trabalho para o sistema produtivo.

² O movimento estudantil foi liderado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) e tinha como principais reivindicações mais vagas nas universidades, mais verbas e recursos e o fim das cátedras.

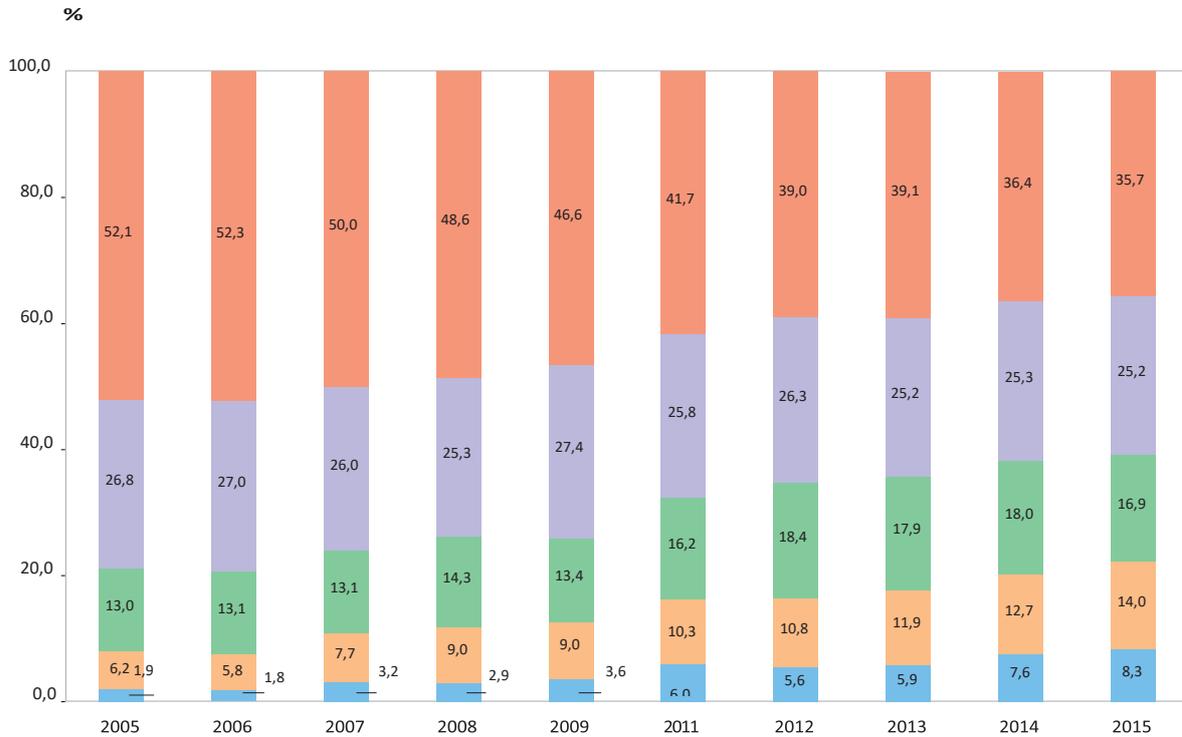
Federal de Ensino Superior, pode-se dizer que, na verdade, ele se constituiu a partir da década de 60, conforme dados da Tabela B do ANEXO A, visto que, até o final da década de 50, existiam apenas 7 universidades federais, enquanto na década de 60 o sistema passou a contar com 25 universidades, apresentando um crescimento de 257,1% (SOUZA, 2008).



Fonte: Elaboração própria (2018).

A partir dessa expansão e de outras conseguintes, parte dos substratos mais baixos da sociedade tiveram mais oportunidades de adentrar o ensino superior. Mais recentemente, por exemplo, foi observada uma tendência de democratização do perfil de renda dos estudantes nas duas redes durante os dez anos analisados (2005-2015), como mostra o Gráfico 2, fazendo com que os estudantes provenientes dos estratos de renda mais baixos ampliassem sua participação, enquanto os estudantes pertencentes aos estratos com maiores rendimentos tornassem-se menos representativos no total. Essa democratização, contudo, tem outras causas fora a expansão das vagas no ensino superior. A crescente expansão do ensino fundamental e médio contribuiu de modo significativo para o aumento de matrículas no ensino superior, proporcionado pela correção do fluxo escolar e pelas condições econômicas das famílias que liberam jovens para seguirem estudando em vez de se dedicarem exclusivamente ao trabalho (IBGE, 2016, p. 64). Esses aspectos, entretanto, não constituem o foco deste estudo.

Gráfico 2 - Distribuição - percentual de estudantes da rede pública no ensino superior, por quintos do rendimento mensal domiciliar *per capita* - Brasil - 2005/2015



Fonte: (IBGE, 2016, p.63)

Todavia, uma mudança como essa, que afeta toda a estrutura social, já que eleva a escolaridade da população brasileira na medida em que as gerações mais educadas substituem as menos educadas, traz consigo consequências. Segundo Ribeiro (1982), o desequilíbrio no sistema de ensino superior, causado pela rapidíssima expansão de vagas, provocou, por compensação social, uma reestruturação socialmente elitizante entre as carreiras e instituições de ensino superior.

Essa reestruturação deu-se da seguinte forma: num primeiro momento da expansão, do ano de 1972 ao de 1974, os substratos mais baixos das categorias não manuais das escalas de ocupação que passaram a demandar e a conseguir ingressar no ensino superior faziam-no de forma **a não evidenciar as diferenças de perfil social entre as carreiras**. A partir de então, segundo Ribeiro (1982), observa-se uma estruturação cada vez mais marcante de candidatos e de classificados entre carreiras e instituições. Isso ocorre porque quanto maior o prestígio de determinada carreira, maior é o número de pontos necessários para a classificação, o que, para Ribeiro (1982), está altamente associado a níveis socioeconômicos mais elevados. Ou seja, a assimetria na escolha de cursos entre os indivíduos é condicionada pelo seu *background* social,

suas características sociais e econômicas, que possibilitam maiores ou menores chances de preparação para alcançar os pontos necessários aos cursos de alto prestígio.

O autor observa, ainda, outra dinâmica de mecanismos de escolha de cursos que não é tão explícita como a anterior, que se dá desde as primeiras séries do ensino fundamental ao médio: uma polarização entre os estudantes é arquitetada pelo próprio sistema educacional entre “um gostar mais de ciências” ou um “gostar mais de humanidades”. O estudante, depois de definir entre humanidades ou exatas, acredita que é sua vocação ou aptidão. Uma vez isso definido, os estudantes optam por uma carreira e uma instituição determinada, entre aquelas compatíveis com seu nível socioeconômico cultural. Esse aspecto da escolha não é feito de forma consciente, segundo Ribeiro (1981) “há todo um universo de representações, isto é, uma série de motivos e razões, declarados pelos candidatos, para justificarem sua escolha, que escondem ou mascaram os verdadeiros processos psicossociais da escolha de carreiras”.

Tendo essas características da reforma universitária em vista e as hipóteses levantadas por Carlos Ribeiro (2007) e Sérgio Ribeiro (1981, 1982), é razoável compreender um dos paradoxos observados sistematicamente na área da estratificação educacional: que, de um modo geral, “a expansão dos sistemas educativos não tem resultado em uma maior igualdade de chances educacionais relativas³” (SILVA, 2003, p. 105). De fato, com a expansão do ensino, parte dos substratos mais baixos da sociedade tiveram mais oportunidades de adentrar o ensino superior, mas de acordo com a nova estruturação formada, que foi consequência direta dessa expansão. A DOE não se atenuou nem desapareceu, apenas mudou de forma.

É justamente nessa nova estruturação do ensino superior, resultante da expansão de 1968, dada por uma hierarquia entre cursos, que este trabalho se debruça. Mais especificamente, nas dinâmicas de escolha diretamente ligadas ao *background* social explanadas por Ribeiro (1981, 1982), que vão ditar a realização de status do indivíduo. Isso porque o curso do estudante, aqui, é entendido como sua ocupação, sua carreira, portanto os determinantes na escolha de sua carreira são os determinantes do seu status sócio-ocupacional, é sua realização de status.⁴

Há um grupo específico de indivíduos em que essa dinâmica é observada: os participantes de ações afirmativas. Esse tema será abordado no subtópico seguinte, onde será

³ Chances educacionais relativas refere-se à probabilidade de um indivíduo atingir certa situação educacional, partindo de um dado ponto de origem social, perante um outro indivíduo que parte de outro ponto de origem distinto.

⁴ Realização de status, *status attainment*, é um conceito central neste trabalho, que será abordado no próximo capítulo.

explanada a evolução da população negra no ensino superior e as condições de surgimento da política de cotas, para uma melhor compreensão do objeto de estudo

2.4 POPULAÇÃO NEGRA E AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS COMO ENFRENTAMENTO

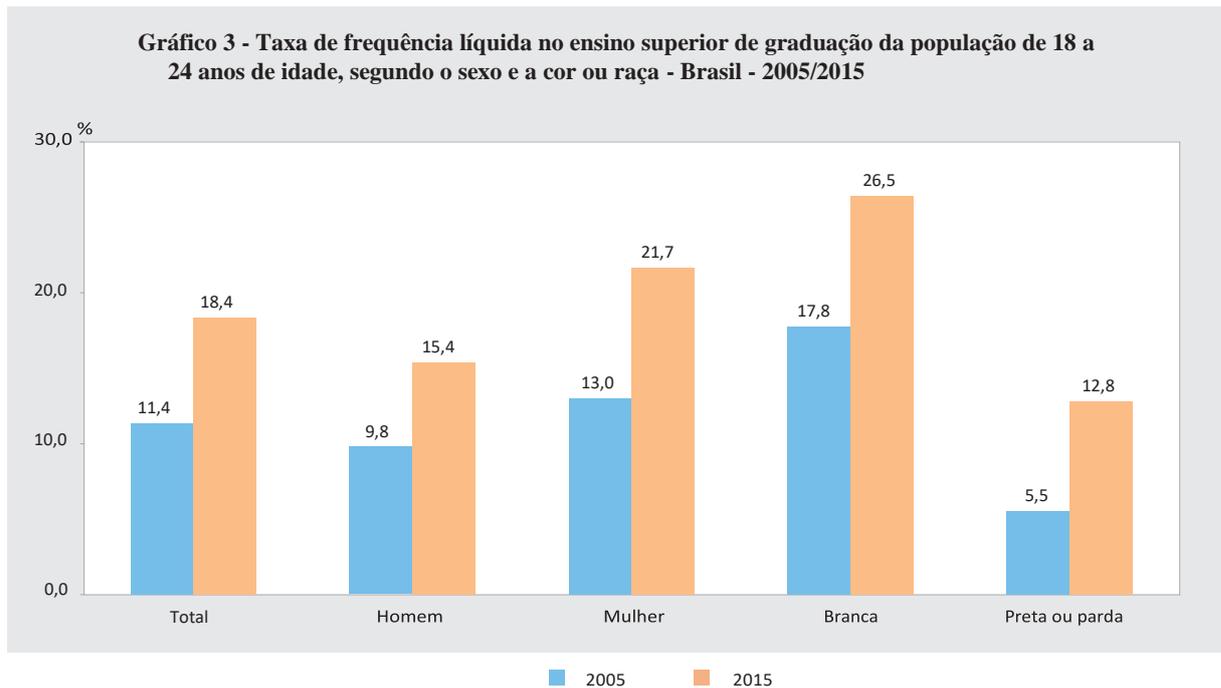
Há uma evidente associação entre raça e status socioeconômico. Em 2014, os pretos e pardos representavam 53,6% da população brasileira e 64% dessa população estava na faixa da pobreza em 2004 (HTUN, 2004). De acordo com censo divulgado pelo IBGE em agosto de 2014, o percentual de pretos e pardos entre os 10% mais pobres (renda média de cento e trinta reais per capita) aumentou de 73,2% em 2004 para 76% em 2014.⁵

No final da década de 90, apenas 1,8% dos jovens entre 18 e 24 anos que se declaravam negros haviam frequentado ou frequentavam uma universidade, segundo o Censo⁶. Mais recentemente, o percentual de pretos e pardos que concluíram a graduação cresceu de 2,2%, em 2000, para 9,3% em 2017⁷. Ainda, ao se analisar a frequência escolar líquida no ensino superior, isto é, a proporção de pessoas de 18 a 24 anos que frequentam o ensino superior de graduação, em relação ao total de pessoas da mesma faixa etária, excluindo as que já completaram esse nível, observa-se que o total de pessoas de cor preta ou parda dessa faixa etária que cursavam o ensino superior, em 2015, era de 12,8%, como mostra o Gráfico 3. Esse percentual representa um crescimento significativo em relação a 2005 (7,3% pontos percentuais), mas ainda ficou abaixo do percentual alcançado pelos jovens estudantes brancos 10 anos antes (17,8%) (IBGE, 2016, p. 62).

⁵ Disponível em: <<http://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/04/negros-representam-54-da-populacao-do-pais-mas-sao-so-17-dos-mais-ricos.htm>>

⁶ Disponível em: < <https://www.estadao.com.br/noticias/geral,n-de-jovens-negros-na-universidade-quadruplica-mas-91-ainda-estao-fora-imp-946579>>. Acesso em: 17. out. 2018.

⁷ Disponível em < <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-05/cotas-foram-revolucao-silenciosa-no-brasil-afirma-especialista>>. Acesso em: 18. out. 2018.



Fonte: (IBGE, 2016, p. 62)

Estas mudanças resultaram dos movimentos organizados de grupos minoritários, que obtiveram, como resposta, a implantação de **políticas públicas afirmativas** para aumentar o acesso ao ensino superior com maior inclusão social dos grupos sub-representados (MOREIRA; FERRARESI; CARVALHO; AMARAL, 2017). Podemos definir as **ações afirmativas** como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade. (GOMES, 2003).

Importante salientar que a igualdade não pode ser interpretada como "todos são iguais perante a lei" quando tratamos de ações afirmativas. Nessa perspectiva, constituem medidas especiais e temporárias que, buscando remediar um passado discriminatório, objetivam acelerar o processo com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais e as mulheres, entre outros grupos (PIOVESAN, 2005).

Portanto, as ações afirmativas, como políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático: assegurar a diversidade e a pluralidade social (MOREIRA; FERRARESI; CARVALHO; AMARAL, 2017). No esteio desse trabalho,

podemos destacar algumas das principais políticas afirmativas de acesso ao ensino superior que serão estudadas: o Programa Universidade para Todos (Prouni), as Cotas sociais e raciais.

O Programa Universidade para Todos (Prouni), que concede bolsas de estudo integrais ou parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Criado pela Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005, oferece isenção de tributos às instituições que aderem ao Programa. Estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda familiar per capita máxima de três salários mínimos, podem se candidatar e serão selecionados pelas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), valorizando os estudantes com melhores desempenhos acadêmicos. Esse Programa também incentiva a permanência dos estudantes nas instituições através da Bolsa Permanência, dos convênios de estágio MEC/CAIXA e MEC/FEBRABAN e ainda do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Este último possibilita, ao bolsista parcial, financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa e já atendeu, até o segundo semestre de 2014, mais de 1,4 milhão de estudantes, 70% com bolsas integrais (MOREIRA; FERRARESI; CARVALHO; AMARAL, 2017).

A política de cotas foi institucionalizada, em âmbito nacional, apenas em 2012⁸, quando o Supremo Tribunal Federal (STF) determinou, por unanimidade, que as cotas raciais são constitucionais e necessárias para corrigir o histórico racista e escravocrata do Brasil. Elas se dividem em:

- **Cota social e econômica:** Candidatos com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
- **Cota social, racial e econômica:** Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).
- **Cota social:** Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

⁸ A Lei de Cotas foi institucionalizada pela Lei nº 12.711, de 2012, segundo a qual universidades e institutos federais devem reservar metade de suas vagas para estudantes de escolas públicas e, dentro dessa porcentagem, outras cotas devem ser reservadas por critérios sociais e raciais. A lei foi aplicada de forma gradual e progressiva ao longo de quatro anos.

- **Cota social e racial:** Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

Contudo, foi a partir de 2001 que essa política começou a surgir, com a adoção, pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), de uma política de cotas que associava o critério de escola pública e raça na reserva de vagas, sendo seguida por diversas outras instituições de ensino durante os anos 2000, observando-se uma considerável diversidade nos sistemas instituídos, tanto na definição dos grupos beneficiados quanto na quantidade de vagas reservadas.

A política de cotas surgiu como resposta à profunda politização da temática racial no contexto brasileiro, que antes era compreendida dentro da perspectiva cultural de constituição do País, como elemento de mestiçagem. Desde o período da redemocratização e, mais especificamente, durante a década de 90, observa-se uma mobilização da sociedade civil em diferentes grupos de variados setores e movimentos sociais, com o intuito de pressionar o Estado para criar novos mecanismos de inclusão social e respeito pelas diferenças. Com os novos dados e indicadores socioeconômicos divulgados por pesquisadores brasileiros⁹, os movimentos sociais negros foram fortalecidos em suas demandas políticas e nas suas reivindicações por políticas inclusivas, já que tais indicadores apresentavam a população negra brasileira em profunda desvantagem (JATOBA, 2016).

A política de cotas foi necessária, além do mais, porque apenas a expansão de forma geral do ensino superior brasileiro não foi suficiente para garantir o acesso aos negros e pardos. Isso porque, como foi dito, qualquer expansão do sistema educacional não dirigida aos grupos mais vulneráveis, em realidade, dá oportunidade aos filhos de todos os grupos, reproduzindo e perpetuando, assim, as dinâmicas de desigualdades de oportunidades educacionais. Logo, a política de cotas, em tese, foi implementada com a função de ser uma política específica para dar equidade entre os indivíduos, brancos e negros, ricos e pobres.

A expansão do ensino, seja primário ou superior, é uma das principais dimensões da democratização da educação, sendo esta o meio de assegurar a possibilidade de diferentes indivíduos, com diversos *backgrounds* sociais e características de origem, terem acesso a um bem público, no caso, a educação (PEREIRA, 2015). Contudo, passado o primeiro momento da expansão para todos, deve-se olhar para aqueles grupos sociais que não conseguiram se

⁹ Trabalhos como o de Henriques (2001), Hasenbalg (2005) e Valle Silva (2003).

beneficiar das oportunidades oferecidas. Sem essa noção, a democratização do ensino superior nunca será realmente concretizada.

Partindo do princípio de que as políticas afirmativas, ainda recentes, podem promover a equidade entre brancos e negros no **acesso** ao ensino superior, outra dinâmica deve ser observada: a da **escolha do curso**. As políticas afirmativas teriam atuado e estariam atuando para a equidade de acesso a todos os cursos? Esse é um dos questionamentos deste trabalho. Outra hipótese aqui aventada é que os estudantes de políticas afirmativas, por terem características naturais e sociais específicas, como a raça e renda, são levados a optar por cursos de menor status sócio-ocupacional. Defende-se que há um tipo de *background* específico e comum a esses estudantes que desemboca em status sócio-ocupacionais mais baixos.

Como o pertencimento racial tem importância significativa na estruturação das desigualdades sociais e econômicas no Brasil (HENRIQUES, 2001), deve ser significativo também para a estruturação das oportunidades educacionais.

3 REALIZAÇÃO DE STATUS SÓCIO-OCUPACIONAL

Neste capítulo, conceitos centrais, como status e *status attainment*, serão analisados, assim como a forma com que eles foram trabalhados por pesquisadores da estratificação social. No primeiro subtópico, será explicado como surgiu o conceito de *status attainment* e como ele será utilizado nesta pesquisa; o segundo, por sua vez, abordará as medidas internacionais de status sócio-ocupacional.

3.1 ESTUDOS DE MOBILIDADE SOCIAL

O conceito de realização de status, *status attainment*, faz parte de uma metodologia de pesquisa específica, utilizada pelos pesquisadores da segunda geração dos estudos de mobilidade social, os quais, por sua vez, podem ser classificados em quatro gerações, cada uma com uma metodologia estatística específica na análise de dados. Entende-se a relação do estudo da mobilidade com a análise estatística quando se compreende que o estudo da mobilidade social é, grosso modo, uma análise de probabilidades.

Na Sociologia, é comum a distinção entre as desigualdades de **resultados** e as desigualdades de **oportunidades**. As primeiras dizem respeito às diferenças nas condições de vida (como, por exemplo, nos rendimentos) e as segundas, às diferenças nas probabilidades relativas de um indivíduo atingir certa situação social, partindo de um dado ponto de origem social, perante um outro indivíduo que parte de outro ponto de origem distinto (RIBEIRO, 2007). Dessa forma, a área de estudo denominada **mobilidade social** é, essencialmente, definida como o estudo das desigualdades de oportunidades. Assim, como se trata de um tema probabilístico, o estudo da mobilidade constitui o ramo da Sociologia mais formal e técnico, evoluindo junto e contribuindo para a evolução da estatística.

Dito isso, é na segunda geração de estudos de mobilidade que o conceito de *status attainment* exsurge, razão pela qual a ela dar-se-á maior atenção. Essa geração, iniciada em meados dos anos 60, é inaugurada com a publicação da obra de P. Blau e O.D Duncan, *The American Occupational Structure*, e com a introdução de uma nova abordagem para o estudo da mobilidade social, resultante de uma forte crítica feita aos estudos anteriores (RIBEIRO, 2007).

A nova abordagem caracteriza-se pelo método denominado **Análise de Trajetórias** e procura descrever o processo através do qual características individuais, incluindo as relativas de origem social, num modelo que segue as etapas do ciclo de vida dos indivíduos, redundam em diferentes situações de destino. Trata-se de descrever o processo de realização de status, *status attainment*. Essa metodologia foi herdada da genética e, basicamente, consiste na aplicação de regressão linear e modelos econométricos. O que é mais relevante, no entanto, é que as posições ocupacionais, **as situações de destino**, não são mais medidas por estratos ocupacionais categóricos, mas por um índice de status ou de posição social das ocupações com valores numéricos diferentes para cada título ocupacional (RIBEIRO, 2007).

Segundo Ganzeboom, De Graff e Treiman (1992), os pesquisadores de estratificação social, da mobilidade social, dividem-se entre aqueles que preferem uma abordagem de classe e os que favorecem uma abordagem hierárquica à estratificação ocupacional ou aqueles que favorecem uma abordagem categórica e os que favorecem uma abordagem contínua. Aqueles que favorecem uma abordagem categórica defendem um ponto de vista em que os membros da sociedade são divididos em um número limitado de categorias discretas (classes). Nessa abordagem, assume-se que existe um número de categorias sociais claramente distinguíveis, cujos membros diferem dos membros de outras categorias (heterogeneidade externa) e são relativamente semelhantes a outros membros da mesma categoria (homogeneidade interna).

Abordagens contínuas à estratificação ocupacional diferem das abordagens categóricas em dois aspectos. Primeiro, elas permitem um número ilimitado de distinções graduadas entre grupos ocupacionais. Segundo, abordagens contínuas geralmente assumem que diferenças substantivamente significativas entre grupos ocupacionais podem ser capturadas em uma dimensão e podem, portanto, ser representadas em modelos estatísticos por um único parâmetro (GANZEBOOM; DE GRAFF; TREIMAN, 1992). A segunda geração de estudos da mobilidade social, portanto, teve uma abordagem contínua, empregando o conceito de *status attainment* aliado a escalas numéricas contínuas para uma melhor análise das dinâmicas da estratificação social.

Dessa forma, a desigualdade de status entre estudantes universitários, neste estudo, refere-se a esse processo específico em que suas características individuais redundarão em diferentes situações de destino, em diferentes status sócio-ocupacional. E esse processo será estudado no âmbito de escolha de cursos, carreiras. Levando em consideração a história do ensino superior do Brasil e sua aparente estratificação e hierarquia por cursos e carreiras, aspectos específicos do *background* social dos estudantes serão analisados, de acordo com

embasamento teórico, com vistas a descobrir quais pesam mais no destino de status de cada estudante.

Para atribuir os valores de status a cada ocupação/carreira, será utilizada uma escala numérica, tal como procede os pesquisadores da mobilidade social que optam por uma abordagem contínua. Essa escala e outros aspectos relativos às medidas de status sócio-ocupacional serão abordados no subtópico seguinte.

3.2 MEDIDAS INTERNACIONALMENTE COMPARÁVEIS DE STATUS OCUPACIONAL

Atualmente, existem três medidas internacionalmente comparáveis de status ocupacional: *Standard International Occupational Prestige Scale* (SIOPS), de Treiman (1977); *International Socio-Economic Index of Occupational Status* (ISEI), de Ganzeboom et al. (1992,1998, 2008); e as *Erikson and Goldthorpe's class categories* (EGP - 1978) (GANZEBOOM; DE GRAFF; TREIMAN, 1992). Como o próprio título diz, essas escalas têm como objetivo medir, de forma comparativa e com abrangência internacional, a realização de status ou prestígio social e foram construídas a partir de diferentes abordagens, mas cada uma com suas semelhanças e diferenças.

De uma forma geral, a SIOPS foi construída para medir as posições de ocupações no sistema de estratificação social através de uma classificação de prestígio. Treiman a construiu calculando a média dos resultados das avaliações de prestígio para cada ocupação, em 60 países, codificada na Classificação Internacional Padrão (revisada) de Ocupações (ISCO). A EGP, por sua vez, é um esquema de classe ocupacional internacionalmente comparável, inicialmente desenvolvido por Goldthorpe e apresentado na obra de Erikson e Goldthorpe. A EGP é considerada um esquema de classe neweberiano¹⁰, pois distingue posições no mercado de trabalho e, além disso, tem em conta níveis de habilidade e diferenças setoriais. Ao contrário da SIOPS e da ISEI, a EGP foi construída através de uma abordagem categórica (GANZEBOOM; DE GRAFF; TREIMAN, 1992).

A ISEI será a escala utilizada neste trabalho e à qual se dará maior atenção. Usando dados codificados comparativamente sobre educação, ocupação e renda para 73.901 homens

¹⁰ O próprio autor, John Goldthorpe, contudo, não classifica seu esquema como neweberiano.

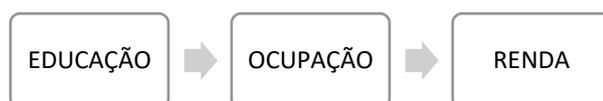
empregados em período integral de 16 países, Ganzeboom usou uma escala, atribuindo pontuações a cada uma das 271 categorias de ocupação distintas, como uma maneira de maximizar o papel da ocupação como uma variável interveniente entre educação e renda.

Essa escala, juntamente com a SIOPS, tem uma abordagem contínua e unidimensional à estratificação ocupacional, mas diferem uma da outra na maneira como são construídas e conceituadas. As escalas de prestígio envolvem julgamentos avaliativos, seja por uma amostra da população em geral ou por uma subamostra de especialistas ou membros bem informados de uma sociedade. Os julgamentos de prestígio têm sido traduzidos de várias formas, cujo conteúdo comum foi resumido por Goldthorpe e Hope como “a desejabilidade geral das ocupações” (GANZEBOOM; DE GRAFF; TREIMAN, 1992).

As escalas SE1, em contraste, não envolvem tais julgamentos subjetivos pelos membros de uma sociedade, mas **são construídas como uma soma ponderada da educação média e da renda média dos grupos ocupacionais**, algumas vezes corrigidas para a influência da idade. Conceitualmente, segundo Ganzeboom (1992), o prestígio tem um status teórico muito mais firme, sendo a vantagem em se utilizar de uma escala do tipo SIOPS.

Sua interpretação mais direta sempre foi a de uma dimensão de recompensa, similar e às vezes compensando a renda. O prestígio, então, é a aprovação e o respeito que os membros da sociedade dão aos ocupantes das ocupações como recompensas por seus serviços valiosos para a sociedade (GANZEBOOM; DE GRAFF; TREIMAN, 1992, p. 8 - livre tradução).

A interpretação das medidas do índice ISEI, contudo, é menos clara. A maneira mais comum de pensar sobre o ISEI é que **mede os atributos de ocupações que convertem o recurso principal de uma pessoa (educação) em uma recompensa principal (renda)**. Um modelo simples do processo de estratificação, segundo Ganzeboom, De Graff e Treiman (1992), é assim:



A ocupação pode ser considerada como uma posição intermediária - semelhante a uma variável latente - **que converte a educação em renda**.

Como foi dito, o objeto deste estudo são os estudantes do ensino superior brasileiro e seus respectivos status sócio-ocupacional. Para poder atribuir status a cada estudante, o ISEI foi utilizado. Como se sabe, esse índice atribui uma pontuação a cada ocupação, sendo esta entendida como o status dessa ocupação, medido de maneira contínua. Os dados obtidos dos estudantes aqui analisados não contêm informações sobre ocupações, sendo necessária uma aproximação. O curso do estudante, então, foi utilizado como uma variável *proxy*¹¹ de ocupação, atribuindo-se os pontos da escala ISEI a ela. Dessa forma, o status sócio-ocupacional dos estudantes foi obtido a partir da opção de curso escolhido por ele.

O ISEI é dividido em 10 grandes grupos, a saber:

1. Ocupações das forças armadas,
2. Gerentes,
3. Profissionais,
4. Técnicos e profissionais associados,
5. Trabalhadores de apoio administrativo,
6. Trabalhadores de serviço e vendas,
7. Trabalhadores qualificados da agricultura, silvicultura e pesca,
8. Trabalhadores de artesanato e negócios relacionados,
9. Operadores de instalações e máquinas e montadores e
10. Ocupações elementares.

Em cada grupo, há subdivisões de ocupações, cada uma com seu respectivo ISEI. Os grandes grupos têm como ISEI a média dos subgrupos e serve como noção geral do status ocupacional da categorial ocupacional em questão. Nessa pesquisa, utilizamos como referências os grupos Profissionais e Técnicos e profissionais associados, relacionando os estudantes de bacharelados e licenciaturas ao grupo de **Profissionais** e os estudantes de cursos técnicos ao grupo de **Técnicos e profissionais associados**, por serem as categorias mais adequadas aos objetivos propostos. Tentamos ser o mais acurados o possível, utilizando o valor do ISEI das subcategorias identificadas.

¹¹ Variáveis proxys são as que não são diretamente relevantes por si só, mas que atuam no lugar de uma variável não observável ou não mensurável para descobrir um resultado provável.

4 MODELO DE REGRESSÃO LINEAR

Neste capítulo, aspectos metodológicos da pesquisa serão apontados juntamente com a apresentação do modelo explicativo de regressão linear e sua análise. No primeiro subtópico, o método utilizado nessa pesquisa será discutido, assim como a justificativa pela sua escolha para aferir a desigualdade sócio-ocupacional entre os estudantes. Considerações rápidas sobre o banco de dados serão feitas juntamente com uma análise descritiva dos dados, que será dividida em dois momentos: o primeiro será reservado para a análise de todos os estudantes e o segundo, para uma análise comparativa entre estudantes participantes de ações afirmativas e os não participantes. No terceiro subtópico, o modelo de regressão construído será apresentado juntamente com a análise dos seus resultados.

4.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

O método escolhido foi o quantitativo, com o aporte de análise multivariada, mais especificamente a técnica de regressão linear múltipla, utilizando o *software* SPSS para o processamento de dados. Optou-se pela análise multivariada porque se pretende medir simultaneamente o efeito de muitas variáveis num determinado fenômeno observado, a saber, os efeitos de características socioculturais dos estudantes sobre seus respectivos status sócio-ocupacionais. Dessa forma, apenas análises bivariadas não dariam conta do objetivo proposto.

A técnica específica da regressão linear múltipla foi a escolhida, dentre as várias outras técnicas multivariadas, porque o status sócio-ocupacional está sendo medido através do International Socio-Economic Index of Occupational Status (ISEI). Essa escala, como foi dito, tem uma abordagem contínua e unidimensional à estratificação ocupacional, ou seja, ela mede status através de valores numéricos diferentes para cada título ocupacional e não por estratos categóricos. Dessa forma, uma técnica de análise de dados multivariados com uma variável de saída numérica teria que ser escolhida, sendo a regressão linear múltipla a mais adequada.

A regressão linear múltipla permite analisar a relação entre uma única variável dependente e duas ou mais variáveis independentes através de um modelo matemático. Sua ideia-chave é a dependência estatística de uma variável em relação a duas ou mais variáveis independentes ou explicativas. Logo, seus principais objetivos são: encontrar a relação causal entre as variáveis (dependente e independentes) e estimar os valores da variável dependente a

partir dos valores conhecidos ou fixados das variáveis independentes (CUNHA; J.V.A; COELHO, 2007). Assim, a elaboração de um modelo explicativo de variação de status requer instrumental estatístico apropriado.

Tendo em vista que confiar cegamente nas técnicas de análise multivariadas para encontrar respostas às questões colocadas sem atentar para as propriedades fundamentais dos dados analisados aumenta o risco de problemas, como o uso indevido de técnicas estatísticas, a violação de propriedades estatísticas e a interpretação inadequada dos resultados (RODRIGUES; EDILSON, 2007), uma primeira etapa foi realizada na análise de dados: a etapa descritiva.

A etapa descritiva é primordial não apenas para verificar a consistência dos dados, mas também para organizar, resumir e descrever aspectos importantes de suas características, assim como comparar tais características entre dois ou mais conjuntos. Dessa forma, antes da elaboração dos modelos de regressão, foi feita a descrição dos dados dos estudantes, com o intuito de compreender suas características principais e, assim, comparar os estudantes entre si, seja entre sexos, idades ou raças diferentes e, o principal, entre estudantes participantes de ações afirmativas e os não participantes. **A partir da identificação de possíveis tendências, determinadas variáveis foram destacadas para serem testadas no modelo de regressão.**

A análise de regressão, por sua vez, buscou testar as hipóteses defendidas neste trabalho. A principal defende que o *background* sociocultural do estudante, proveniente do contexto familiar e histórico específico em que eles estão inseridos, pauta suas oportunidades de vida, sua realização de status (RIBEIRO, 2009). Por desdobramento, testou-se a segunda hipótese, a saber, a de que os estudantes participantes de ações afirmativas, por terem um *background* social específico, concentrar-se-iam nos cursos de menor status, razão pela qual seu status sócio-ocupacional seria menor que o dos estudantes de ampla concorrência.

4.1.1 Banco de dados

O banco de dados utilizado nessa pesquisa foi construído a partir dos dados do Exame Nacional de Estudante (ENADE) dos anos de 2017 a 2019, disponível no site do INEP. Os estudantes inscritos devem preencher obrigatoriamente um formulário socioeconômico¹² e sua

¹² Questionários dos anos de 2017, 2018 e 2019 disponíveis no Anexo C.

finalização é um pré-requisito para a visualização do local da prova. Foram a partir desses questionários que o banco de dados dessa pesquisa foi montado.

O ENADE é parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tendo sido proposto em 2003 e formalmente instituído em 2004. Enquanto o Sinaes tem por objetivo maior avaliar as instituições de educação superior e os seus cursos de graduação, o Enade ocupa-se com o desempenho dos estudantes em relação a competências, saberes, conteúdos curriculares e formação em geral. Embora o Enade seja realizado todos os anos, a sua aplicação é feita dividindo-se as áreas de avaliação em três, denominadas de Ano I, Ano II e Ano III. Estas áreas são submetidas ao Exame somente a cada três anos, sempre com aplicação aos ingressantes e concluintes, com **7 a 22%** da carga horária do curso concluída; e de concluintes com pelo menos **80%** da carga horária do curso concluída.

Dividindo os cursos do ensino superior em áreas, procura-se abranger, com a maior amplitude possível, as formações objeto das Diretrizes Curriculares Nacionais, da legislação de regulamentação do exercício profissional e do Catálogo de Cursos Superiores de Tecnologia, visto que seria muito complexo avaliar em um ano todos eles. Assim, os cursos superiores dividem-se em três áreas, tomando como base a área de conhecimento, no caso dos Bacharelados e Licenciaturas, e os eixos tecnológicos, no caso dos Cursos Superiores de Tecnologia. Assim, temos a seguinte divisão:

| Ciclo Avaliativo | Áreas de Avaliação |
|------------------|---|
| Ano I | a) Cursos de bacharelado nas áreas de conhecimento de Ciências Agrárias, Ciências da Saúde e áreas afins; b) Cursos de bacharelado nas áreas de conhecimento de Engenharias e Arquitetura e Urbanismo; e c) Cursos Superiores de Tecnologia nas áreas de Ambiente e Saúde, Produção Alimentícia, Recursos Naturais, Militar e Segurança. |
| Ano II | a) Cursos de bacharelado nas áreas de conhecimento de Ciências Biológicas; Ciências Exatas e da Terra; Linguística, Letras e Artes; e áreas afins; b) Cursos de licenciatura nas áreas de conhecimento de Ciências da Saúde; Ciências Humanas; Ciências Biológicas; Ciências Exatas e da Terra; Linguística, Letras e Artes; e c) Cursos de bacharelado nas áreas de conhecimento de Ciências Humanas e |

| | |
|---------|---|
| | Ciências da Saúde, com cursos avaliados no âmbito das licenciaturas; d) Cursos Superiores de Tecnologia nas áreas de Controle e Processos Industriais, Informação e Comunicação, Infraestrutura e Produção Industrial |
| Ano III | a) Cursos de bacharelado nas Áreas de Conhecimento Ciências Sociais Aplicadas e áreas afins; b) Cursos de bacharelado nas Áreas de Conhecimento Ciências Humanas e áreas afins que não tenham cursos também avaliados no âmbito das licenciaturas; e c) Cursos Superiores de Tecnologia nas áreas de Gestão e Negócios, Apoio Escolar, Hospitalidade e Lazer, Produção Cultural e Design. |

Fonte: Portaria Nº 840/2018 do MEC. Elaboração própria (2021)

O Enade é aplicado, sempre que possível, por amostragem. Os estudantes considerados ingressantes e concluintes são inscritos junto ao Inep pelas instituições, e o Instituto, com base em procedimento estatístico, elabora amostras, isto é, seleciona os alunos que devem participar do Exame. Sempre que o número de alunos é pequeno demais para garantir a confiabilidade dos resultados, o universo dos alunos do curso é submetido ao Enade. Uma das vantagens da amostragem é que ela nos permite obter resultados totalmente confiáveis a um custo significativamente menor

Os anos analisados nesse trabalho, 2017, 2018 e 2019 foram escolhidos porque contemplam todas as áreas do ENADE (Anos I, II e III) e são os dados mais recentes disponíveis, permitindo, assim, uma análise confiável do panorama dos estudantes do ensino superior brasileiro e das hipóteses aqui testadas. A escolha de utilizar os dados do ENADE pautou-se na confiabilidade e riqueza dos dados, sendo uma pesquisa de proporção nacional e com indicadores de muita pertinência para essa pesquisa

4.2 ANÁLISES DESCRITIVAS

4.2.1 Análises de todos os estudantes

Como foi dito acima, a etapa de descrição dos dados dos estudantes tem o intuito de compreender suas principais características possibilitando, assim, uma compreensão geral do perfil dos estudantes do ensino superior brasileiro e insumos para testar as hipóteses aqui aventadas, a partir da identificação de possíveis tendências.

Tabela 1- Tipo de organização acadêmica

| | Frequência | % |
|---|------------|-------|
| Universidade | 789.182 | 51,9 |
| Centro Universitário | 373.588 | 24,6 |
| Faculdade | 327.500 | 21,6 |
| Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia | 26.351 | 1,7 |
| Centro Federal de Educação Tecnológica | 2.872 | 0,2 |
| Total | 1.519.493 | 100,0 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021

Segundo a Tabela 1 acima, mais da metade dos estudantes do ensino superior brasileiro, 51,9%, são de **Universidades**. Logo após, com 24,6%, são estudantes de **Centros Universitários** e 21,6% são de **Faculdades**. Portanto, os estudantes oriundos de instituições privadas (centros universitário e faculdades) somam **46,2%**. Esse é um dado interessante, pois aponta, como foi mostrado no capítulo 1, o enorme crescimento de instituições privadas no território brasileiro, chegando quase a se equiparar em número às instituições públicas.

Tabela 2- Curso Superior

| | Frequência | % |
|--------------------------|------------|-----|
| Direito | 14.5425 | 9,6 |
| Pedagogia (Licenciatura) | 132.754 | 8,7 |
| Administração | 120.405 | 7,9 |
| Engenharia Civil | 110.059 | 7,2 |
| Ciências Contábeis | 62.475 | 4,1 |
| Arquitetura e Urbanismo | 59.351 | 3,9 |
| Engenharia de Produção | 53.463 | 3,5 |

| | | |
|---|--------|-----|
| Enfermagem | 41.131 | 2,7 |
| Psicologia | 40.450 | 2,7 |
| Engenharia Mecânica | 39.866 | 2,6 |
| Educação Física (Bacharelado) | 38.905 | 2,6 |
| Engenharia Elétrica | 34.889 | 2,3 |
| Educação Física (Licenciatura) | 34.763 | 2,3 |
| Serviço Social | 24625 | 1,6 |
| Tecnologia em Gestão de recursos humanos | 24.161 | 1,6 |
| Fisioterapia | 22.946 | 1,5 |
| Nutrição | 22.341 | 1,5 |
| Medicina | 21.053 | 1,4 |
| História (Licenciatura) | 18.531 | 1,2 |
| Odontologia | 17.720 | 1,2 |
| Farmácia | 17.650 | 1,2 |
| Ciências Biológicas (Licenciatura) | 17.381 | 1,1 |
| Comunicação Social - Publicidade e Propaganda | 17.266 | 1,1 |
| Engenharia Ambiental | 17.150 | 1,1 |
| Letras-Português (Licenciatura) | 15.613 | 1,0 |
| Sistemas De Informação | 1.4990 | 1,0 |
| Engenharia Química | 1.4950 | 1,0 |
| Agronomia | 14.806 | 1,0 |
| Medicina Veterinária | 14.576 | 1,0 |
| Matemática (Licenciatura) | 13.410 | 0,9 |
| Tecnologia em Logística | 12.676 | 0,8 |
| Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas | 12.538 | 0,8 |
| Biomedicina | 11.466 | 0,8 |
| Comunicação social - Jornalismo | 11.447 | 0,8 |
| Geografia (Licenciatura) | 11.220 | 0,7 |
| Engenharia de Controle e Automação | 10.970 | 0,7 |
| Tecnologia em Processos gerenciais | 10.893 | 0,7 |
| Ciência Da Computação (Bacharelado) | 10.186 | 0,7 |
| Ciências Econômicas | 9.582 | 0,6 |
| Engenharia | 8.699 | 0,6 |
| Engenharia da Computação | 8.695 | 0,6 |
| Ciências Biológicas (Bacharelado) | 7.971 | 0,5 |
| Letras-Português e Inglês (Licenciatura) | 7.963 | 0,5 |
| Tecnologia em Marketing | 7.141 | 0,5 |
| Design | 6.952 | 0,5 |

| | | |
|--|-------|-----|
| Tecnologia em Gestão financeira | 6.454 | 0,4 |
| Tecnologia em Gestão Comercial | 6.130 | 0,4 |
| Química (Licenciatura) | 6.079 | 0,4 |
| Tecnologia em Estética e Cosmética | 5.846 | 0,4 |
| Relações Internacionais | 5.786 | 0,4 |
| Tecnologia em Gastronomia | 5.707 | 0,4 |
| Filosofia (Licenciatura) | 5.331 | 0,4 |
| Tecnologia em Gestão Ambiental | 5.104 | 0,3 |
| Tecnologia em Gestão Pública | 5.052 | 0,3 |
| Artes Visuais (Licenciatura) | 4.863 | 0,3 |
| Teologia | 4.724 | 0,3 |
| Tecnologia em Gestão da Tecnologia da Informação | 4.566 | 0,3 |
| Administração Pública | 4.306 | 0,3 |
| Engenharia Florestal | 4.274 | 0,3 |
| Música (Licenciatura) | 3.874 | 0,3 |
| Ciências Sociais (Licenciatura) | 3.779 | 0,2 |
| Engenharia de Alimentos | 3.696 | 0,2 |
| Física (Licenciatura) | 3.681 | 0,2 |
| Ciências Sociais (Bacharelado) | 3.474 | 0,2 |
| Química (Bacharelado) | 3.431 | 0,2 |
| Tecnologia em Redes de Computadores | 3.342 | 0,2 |
| Tecnologia em Design Gráfico | 3.329 | 0,2 |
| Turismo | 3.328 | 0,2 |
| Tecnologia em Radiologia | 3.266 | 0,2 |
| Geografia (Bacharelado) | 3.157 | 0,2 |
| Letras - Inglês | 3.117 | 0,2 |
| Letras-Português e Espanhol (Licenciatura) | 2.902 | 0,2 |
| Zootecnia | 2.895 | 0,2 |
| Tecnologia em Comércio Exterior | 2.638 | 0,2 |
| Tecnologia em Design de interiores | 2.629 | 0,2 |
| Fonoaudiologia | 2.560 | 0,2 |
| História (Bacharelado) | 2.458 | 0,2 |
| Tecnologia em Gestão da Produção Industrial | 2.105 | 0,1 |
| Tecnologia em Agronegócios | 1.823 | 0,1 |
| Filosofia (Bacharelado) | 1.782 | 0,1 |
| Tecnologia em Design de Moda | 1.694 | 0,1 |

| | | |
|--------------------------------------|-----------|-------|
| Tecnologia em Gestão da Qualidade | 1.538 | 0,1 |
| Ciência Da Computação (Licenciatura) | 1.477 | 0,1 |
| Tecnologia em Gestão Hospitalar | 1.415 | 0,1 |
| Secretariado Executivo | 1.314 | 0,1 |
| Letras-Português (Bacharelado) | 946 | 0,1 |
| Física (Bacharelado) | 870 | 0,1 |
| Tecnologia em Segurança no Trabalho | 689 | 0,0 |
| Matemática (Bacharelado) | 558 | 0,0 |
| Total | 1.519.493 | 100,0 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021

Os dez cursos superiores mais escolhidos entres os estudantes brasileiros, no período estudado, são: **Direito, Pedagogia (Licenciatura), Administração, Engenharia Civil, Ciências Contábeis, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia de Produção, Enfermagem, Psicologia e Engenharia Mecânica**, de acordo com a Tabela 2 acima. É um fato intrigante que os dois primeiros lugares sejam ocupados por cursos com status sócio-ocupacional tão diferentes: o curso de Direito, que possui score de status 81 e o de Pedagogia, com status de 63. Observa-se, portanto, um grande grupo de indivíduos optando por uma carreira de status alto e, também, um grupo bastante expressivo de estudantes optando por um curso com menor nível de status. Deve-se considerar, contudo, que o curso de Direito é amplamente ofertado, visto que há inúmeras instituições de nível superior privada que os oferece a preços acessíveis, possibilitando pessoas com diversos background sociais possam, em tese, acessá-lo. O curso de Medicina, que tem o maior score de status sócio-ocupacional, por sua vez, é ofertado majoritariamente em instituições Federais, visto que há poucas instituições privadas que o oferece e a preços exorbitantes. Portanto, a oferta de alguns cursos de alto status pode ser baixa ou alta no Brasil, e isso influencia diretamente no percentual de estudantes que podem acessá-lo, sendo o curso de Direito um mais “acessível”, justificando em parte o grande percentual de estudantes matriculados.

Tabela 3 - Turno de graduação

| | Frequência | % |
|--|------------|---|
|--|------------|---|

| | | | |
|--------|------------|-----------|------|
| Válido | Noturno | 797.258 | 52,5 |
| | Integral | 475.657 | 31,3 |
| | Matutino | 179.999 | 11,8 |
| | Vespertino | 42.363 | 2,8 |
| | Total | 1.495.277 | 98,4 |
| Omisso | Sistema | 24.216 | 1,6 |
| Total | | 1.519.493 | 100 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

De acordo com a Tabela 3 acima, observamos que a maioria dos estudantes do ensino superior, no período analisado, estuda no turno **noturno**, seguido pelo turno **integral**, com 31,3% do total. É um dado importante, na medida que podemos associar a escolha do turno noturno com a situação de trabalho. Em tese, a maioria das pessoas que trabalha opta pelo turno noturno, visto que possibilita trabalhar no horário comercial durante o dia. Abaixo, a Tabela 4 reforça essa tese, mostrando que **70,1%** dos estudantes que optam pelo turno noturno **trabalham**. O turno de graduação e a situação de trabalho podem ser indicadores interessantes a se considerar como parâmetros no modelo de regressão, pois pressupõem situações de vida diferentes. Podemos nos indagar se o estudante que já trabalha em outra ocupação teria tempo e perspectiva para escolher um curso de maior status e se, conseqüentemente, os estudantes de turnos matutino ou integral teriam em média um status sócio-ocupacional maior comparado aos estudantes do curso noturno. Mais a frente, no tópico do modelo de regressão, essa hipótese será discutida.

Tabela 4 - Turno do estudante por situação de trabalho

| Participante de políticas afirmativas? | | Você trabalha? | | Total |
|--|----------|----------------|---------------|----------------|
| | | Não | Sim | |
| Matutino | Contagem | 84.813 | 75.468 | 160.281 |
| | % | 52,92% | 47,08% | 100,00% |
| Vespertino | Contagem | 21.456 | 15.526 | 36.982 |
| | % | 58,02% | 41,98% | 100,00% |
| Integral | Contagem | 222192 | 204081 | 426273 |
| | % | 52,1% | 47,9% | 100,0% |
| Noturno | Contagem | 209749 | 490761 | 700510 |
| | % | 29,9% | 70,1% | 100,0% |
| Total | Contagem | 538210 | 785836 | 1324046 |

| | | | | |
|--|---|-------|-------|--------|
| | % | 40,6% | 59,4% | 100,0% |
|--|---|-------|-------|--------|

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Tabela 5- Raça/cor dos estudantes

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|--------------------|------------|-------|----------|
| Válido | Branca | 714.197 | 47,0 | 54,4 |
| | Negra | 119.496 | 7,9 | 9,1 |
| | Parda | 32.428 | 2,1 | 2,5 |
| | Amarela | 442.655 | 29,1 | 33,7 |
| | Indígena | 4.681 | 0,3 | 0,4 |
| | Total | 1.313.457 | 86,4 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 176.640 | 11,6 | |
| | Não quero declarar | 29.395 | 1,9 | |
| | Total | 206.036 | 13,6 | |
| Total | | 151.9493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

De acordo com a Tabela 5 acima, mais da metade dos estudantes, **54,4%**, se considera **branca**. A segunda raça/cor mais representativa é a amarela, com percentual de **33,7%**. Por fim, **9,1%** dos estudantes do ensino superior brasileiro, no período estudado, se consideram da raça/cor **negra** e **2,4%**, **parda**. Vê-se que a raça/cor branca ainda é predominante no ensino superior brasileiro, contudo, a porcentagem de não brancos, que soma 45,6% do total de estudantes (raça/cor negra, parda, amarela e indígena), pode ser considerado alta se comparado a algumas décadas atrás, como foi explorado no capítulo 1, e esse é o resultado direto de políticas de ação afirmativa, em especial a política de cotas. A raça/cor dos estudantes é uma variável importantíssima nessa pesquisa e será um dos parâmetros do modelo de regressão tendo em vista as teorias e hipóteses aqui trabalhadas.

Tabela 6- Sexo

| | Frequência | % |
|-----------|------------|-------|
| Feminino | 850.965 | 56,0 |
| Masculino | 668.528 | 44,0 |
| Total | 1.519.493 | 100,0 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021

Analisando os dados da Tabela 6 acima, observa-se que a maioria dos estudantes são do **sexo feminino**, 56%. O **sexo masculino**, por sua vez, representa 44% dos estudantes do ensino superior. Ainda que essa pesquisa não trate da dinâmica de gênero, seria um erro enorme não levar em conta o sexo como um indicador importante para o status sócio-ocupacional dos estudantes, haja em vista as dinâmicas de desigualdade de gênero ainda persistentes nas várias esferas da vida social. Portanto, pretende-se testar essa variável como um possível parâmetro do modelo explicativo aqui criado.

Tabela 7- Estatística Idade

| | | |
|-------------|--------|-----------|
| N | Válido | 1.519.484 |
| | Omisso | 9 |
| Média | | 28,81 |
| Mediana | | 26,00 |
| Modo | | 23,00 |
| Erro Desvio | | 7,785 |
| Mínimo | | 16,00 |
| Máximo | | 95,00 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Tabela 8- Faixa de idade

| | | Frequência | % | % acumulada |
|--------|--------------|----------------|-------------|-------------|
| Válido | 16-20 | 20.748 | 1,4 | 1,4 |
| | 21-25 | 689.506 | 45,4 | 46,7 |
| | 26-30 | 356.064 | 23,4 | 70,2 |
| | 31-35 | 189.090 | 12,4 | 82,6 |
| | 36-40 | 122.922 | 8,1 | 90,7 |
| | 41-45 | 68.614 | 4,5 | 95,2 |
| | 46-50 | 37.699 | 2,5 | 97,7 |
| | 51-55 | 20.685 | 1,4 | 99,1 |
| | 56-60 | 9.341 | 0,6 | 99,7 |
| | 61-65 | 3.435 | 0,2 | 99,9 |
| | 66-70 | 1.054 | 0,1 | 100 |
| | Acima de 70 | 326 | 0 | 100 |
| | Total | 1.519.484 | 100 | |
| Omisso | Sistema | 9 | 0 | |
| Total | | 1.519.493 | 100 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

A média de idade dos estudantes do ensino superior brasileiro, no período em questão, é de **28,8 anos de idade**, sendo o valor mais frequente de idade 23 anos, como nos mostra os dados da Tabela 7 acima. Analisando as faixas de idade deles, observamos que a maioria, **45,4%**, se encontra na faixa dos **21 aos 25 anos** de idade. Com essas informações, podemos refletir que o perfil de estudante do ensino superior, recém saído do ensino médio e ingressante direto no ensino superior, talvez não seja tão preciso, levando em consideração que a idade de término do ensino médio costuma ser entre 17 e 18 anos¹³.

O perfil dos estudantes do ensino superior pode ser melhor representado, talvez, por indivíduos que demorem alguns anos para acessar o ensino superior após a conclusão do ensino médio, seja para melhor preparação para os vestibulares ou pela falta de oportunidade de acessá-lo naquele momento. Ainda, os indivíduos podem estar finalizando o ensino médio em idade mais avançada, havendo uma distorção idade-série, principalmente os estudantes oriundos de escolas públicas. Há uma série de variáveis que podem tentar explicar o perfil de idade dos estudantes do ensino superior brasileiro, porém o aprofundamento nesse tema não é pertinente para essa pesquisa. Iremos, sim, considerar a idade como um possível parâmetro para nosso modelo, visto que está diretamente ligada à uma fase de vida do indivíduo, influenciando, assim, sua oportunidade de acesso à cursos de maior status ou não.

Por fim, observamos que **70,2%** dos estudantes do ensino superior brasileiro têm **até 30 anos** de idade e, conforme a faixa etária aumenta, diminui o percentual de estudantes representados, como nos mostra a Tabela 8 acima.

Tabela 9- Estado civil

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|----------------|------------|-------|-------------|
| Válido | Solteiro (a) | 974.531 | 64,1 | 72,6 |
| | Casado (a) | 282.527 | 18,6 | 21,0 |
| | Divorciado (a) | 38.447 | 2,5 | 2,9 |
| | Viúvo (a) | 3.784 | 0,2 | 0,3 |
| | Outro | 43.564 | 2,9 | 3,2 |
| | Total | 1.342.853 | 88,4 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 176.640 | 11,6 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

¹³ Segundo a base comum curricular.

Observando a Tabela 9 acima, constatamos que a maioria dos estudante, **72,6%**, são **solteiros** e que **21%** afirmam ser **casados**. Ser solteiro ou não pode ser um indicador para a construção do nosso modelo explicativo pois pressupõe também, mas não necessariamente, uma diferença de idade e de situação de vida. Abaixo, a Tabela 10 nos mostra que há sim uma diferença de média de status sócio-ocupacional de acordo com o estado civil do estudante, onde os solteiros têm a maior média de status, de 67,1. Se essa diferença é significativa estatisticamente, veremos na construção do modelo explicativo.

Tabela 10- Média de status por estado civil

| Estado civil | Média | N | Erro Desvio |
|---------------------|----------------|----------------|-----------------|
| Solteiro (a) | 67,1114 | 974531 | 10,06869 |
| Casado (a) | 64,4878 | 282527 | 9,75105 |
| Divorciado (a) | 64,5300 | 38447 | 10,51593 |
| Viúvo (a) | 63,7030 | 3784 | 9,75985 |
| Outro | 64,8263 | 43564 | 10,01110 |
| Total | 66,4018 | 1342853 | 10,07969 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Tabela 11- Escolaridade do pai

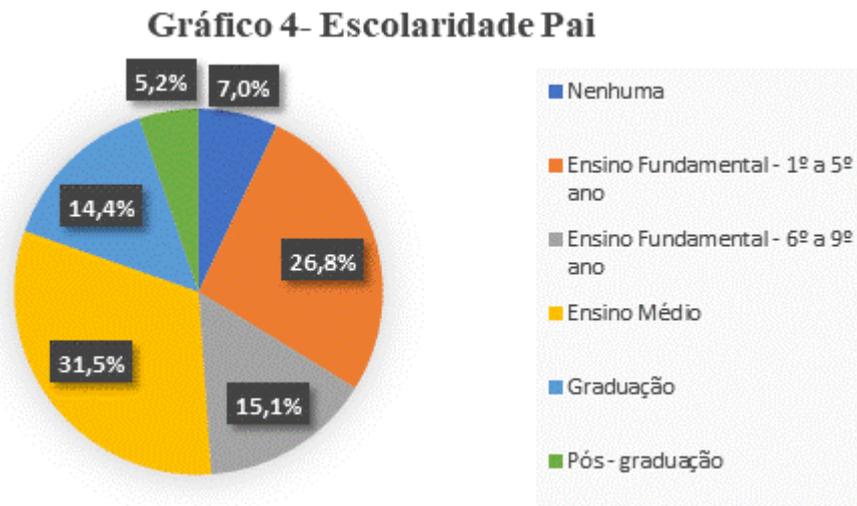
| | | Frequência | % | % válida | % acumulada |
|--------------|----------------------------------|------------------|-------------|-------------|-------------|
| Válido | Nenhuma | 93.915 | 6,2 | 7,0 | 7,0 |
| | Ensino Fundamental - 1º a 5º ano | 360.260 | 23,7 | 26,8 | 33,8 |
| | Ensino Fundamental - 6º a 9º ano | 202.538 | 13,3 | 15,1 | 48,9 |
| | Ensino Médio | 422.619 | 27,8 | 31,5 | 80,4 |
| | Ensino Superior | 193.555 | 12,7 | 14,4 | 94,8 |
| | Pós - graduação | 69.967 | 4,6 | 5,2 | 100 |
| | Total | 1.342.854 | 88,4 | 100 | |
| Omisso | Sistema | 176.639 | 11,6 | | |
| Total | | 1.519.493 | 100 | | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021

Quanto à escolaridade dos genitores, nota-se que a maioria das mães e dos pais dos estudantes (33,5% e 31,5%, respectivamente) têm até o ensino médio completo, sendo esse o

nível de escolaridade mais representativo tanto dos pais quanto das mães. Comparando-se a escolaridade do pai com a da mãe, observa-se que os pais têm maiores percentuais, comparados com as mães, **nos menores níveis de escolaridade**. Nas escolaridades mais altas, por sua vez, de ensino médio, graduação e pós-graduação, as mães apresentam maiores percentuais comparado aos pais. Assim, **15,9%** das mães possuem ensino superior, enquanto **14,4%** dos pais têm esse nível de ensino, **9,1%** das mães possuem pós graduação e apenas **5,2%** dos pais possuem esse nível de ensino, conforme nos mostra as Tabelas 11 e 12 e os gráficos 4 e 5.

A variável de escolaridade dos genitores é importantíssima para essa pesquisa, pois, apoiada na teoria aqui estudada, pode influenciar diretamente no destino sócio-ocupacional do estudante. Não apenas isso, mas é um possível indicador de uma dinâmica de mobilidade social, visto que os indivíduos estudados estão concluindo a graduação. Portanto, podemos estar observando, em tese, uma dinâmica de mobilidade social entre os estudantes do ensino superior com pais sem ensino superior (escolaridade até ensino médio ou fundamental). Ainda, havendo uma associação entre escolaridade dos genitores e status sócio-ocupacional do estudante, podemos medir qual é a mais forte, se é entre as mães ou os pais dos estudantes, tendo em mãos um indicador interessantíssimo.



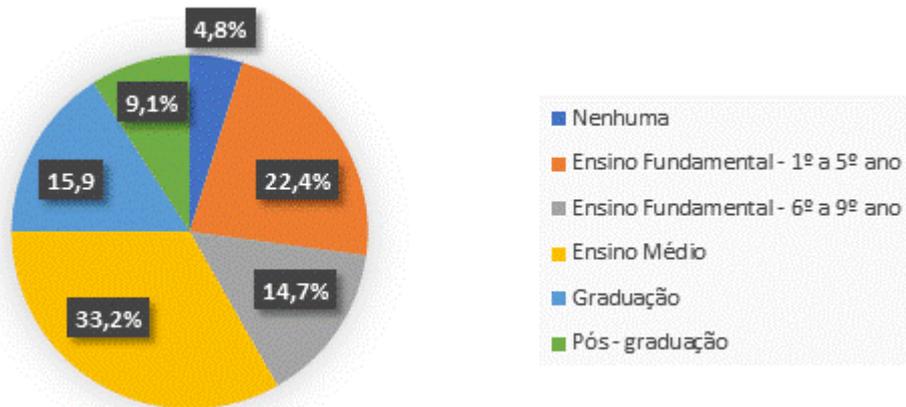
Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Tabela 12- Escolaridade mãe

| | | Frequência | % | % válida | % acumulada |
|--------|----------------------------------|------------|------|----------|-------------|
| Válido | Nenhuma | 64.334 | 4,2 | 4,8 | 4,8 |
| | Ensino Fundamental - 1º a 5º ano | 300.285 | 19,8 | 22,4 | 27,2 |
| | Ensino Fundamental - 6º a 9º ano | 196.770 | 12,9 | 14,7 | 41,8 |
| | Ensino Médio | 445.956 | 29,3 | 33,2 | 75 |
| | Ensino Superior | 213.351 | 14 | 15,9 | 90,9 |
| | Pós - graduação | 122.160 | 8 | 9,1 | 100 |
| | Total | 1.342.856 | 88,4 | 100 | |
| Omisso | Sistema | 176.637 | 11,6 | | |
| Total | | 1.519.493 | 100 | | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Gráfico 5- Escolaridade Mãe



Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Tabela 13- Quantas pessoas da sua família moram com você?

| | | Frequência | % | % válida | % acumulada |
|--------|---------------|---------------|-------------|-------------|-------------|
| Válido | Nenhuma. | 172585 | 11,4 | 12,9 | 12,9 |
| | Uma. | 216699 | 14,3 | 16,1 | 29,0 |
| | Duas. | 313358 | 20,6 | 23,3 | 52,3 |
| | Três. | 329782 | 21,7 | 24,6 | 76,9 |
| | Quatro. | 184533 | 12,1 | 13,7 | 90,6 |
| | Cinco. | 77058 | 5,1 | 5,7 | 96,4 |
| | Seis. | 28644 | 1,9 | 2,1 | 98,5 |
| | Sete ou mais. | 20196 | 1,3 | 1,5 | 100,0 |
| | Total | 1342855 | 88,4 | 100,0 | |
| Omisso | Sistema | 176638 | 11,6 | | |

| | | | | |
|-------|---------|-------|--|--|
| Total | 1519493 | 100,0 | | |
|-------|---------|-------|--|--|

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Tabela 14- Estatísticas nº pessoas família

| | | |
|-------------|--------|-----------|
| N | Válido | 1.342.855 |
| | Omisso | 176.638 |
| Média | | 2,43 |
| Mediana | | 2,00 |
| Modo | | 3,00 |
| Erro Desvio | | 1,58 |
| Mínimo | | 0,00 |
| Máximo | | 7,00 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

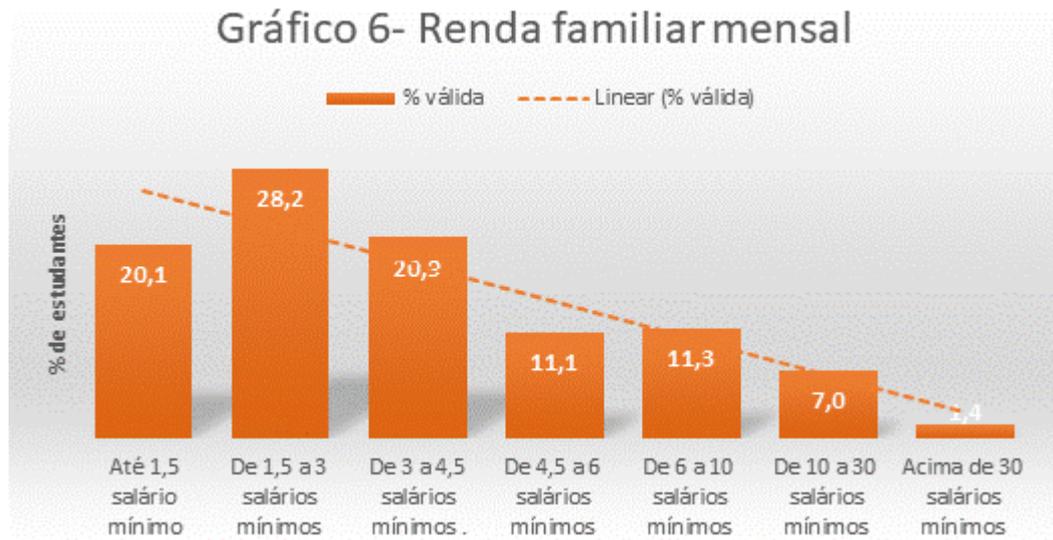
De acordo com as tabelas 13 e 14 acima, os estudantes moram **em média com 2 integrantes da família (2,43)** e a maioria, **24,6%**, moram com **3 integrantes**, incluindo eles próprios. Esses dados são pertinentes, se levarmos em consideração que as famílias de renda mais baixa em geral costumam ter uma quantidade maior de filhos, comparada às famílias de renda maiores. Podemos ir mais longe e nos indagar se, com maior quantidade de irmãos, os estudantes que moram com mais gente em casa e possui um background social mais baixo estaria optando por cursos de status mais baixo. Essa é uma associação que será testada adiante no modelo de regressão.

Tabela 15- Renda familiar mensal (incluindo a do estudante)

| | Frequência | % | % válida | % acumulada |
|------------------------------------|------------|------|-------------|-------------|
| Até 1,5 salário mínimo | 270.262 | 17,8 | 20,1 | 20,1 |
| De 1,5 a 3 salários mínimos | 378.039 | 24,9 | 28,2 | 48,3 |
| De 3 a 4,5 salários mínimos | 280.651 | 18,5 | 20,9 | 69,2 |
| De 4,5 a 6 salários mínimos | 148.555 | 9,8 | 11,1 | 80,2 |
| De 6 a 10 salários mínimos | 152.249 | 10 | 11,3 | 91,6 |
| De 10 a 30 salários mínimos | 94.624 | 6,2 | 7 | 98,6 |
| Acima de 30 salários mínimos | 18.470 | 1,2 | 1,4 | 100 |
| Total | 1.342.850 | 88,4 | 100 | |
| Ausente sistema | 176.643 | 11,6 | | |

| | | | |
|--|-----------|-----|--|
| | 1.519.493 | 100 | |
|--|-----------|-----|--|

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.



Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Analisando a Tabela 15 e o Gráfico 6 acima, podemos inferir que a maioria do estudantes, **28,2%**, possui renda familiar mensal de **1,5 a 3 salários mínimos** e que **mais da metade dos estudantes, 69,2%, tem uma renda familiar de até 4,5 salários mínimos**. Ainda, podemos considerar de acordo com a linha de tendência presente no gráfico que, **conforme a renda familiar aumenta, diminui-se a porcentagem de estudantes**. A renda familiar é, junto com a educação dos pais, uma variável chave para tentar compreender as variações nos status dos estudantes e um indicador muito interessante do perfil do estudante do ensino superior que será mais bem discutido a frente.

Tabela 16 – Situação de Trabalho do Estudante

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|---------|------------|------|----------|
| Válido | Sim | 802237 | 52,8 | 59,7 |
| | Não | 540619 | 35,6 | 40,3 |
| | Total | 1342856 | 88,4 | 100 |
| Omisso | Sistema | 176637 | 11,6 | |
| Total | | 1519493 | 100 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Como nos mostra a Tabela 16 acima, a maioria dos estudantes, **59,7%**, trabalha e **40,3%** não trabalha. Como já mencionado acima, esse pode ser um indicador importante na construção do modelo de regressão e é um achado bastante interessante para o perfil dos estudantes do ensino superior brasileiro, como será mais bem desenvolvido no fim desse tópico.

Tabela 17- Situação da Renda Individual do Estudante

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|---|------------|------|----------|
| Válido | Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas. | 378.161 | 24,9 | 28,2 |
| | Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos. | 366.302 | 24,1 | 27,3 |
| | Tenho renda e contribuo com o sustento da família. | 241.380 | 15,9 | 18,0 |
| | Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos. | 142.279 | 9,4 | 10,6 |
| | Sou o principal responsável pelo sustento da família." | 113.002 | 7,4 | 8,4 |
| | Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamentais. | 101.729 | 6,7 | 7,6 |
| | Total | 1.342.853 | 88,4 | 100 |
| Omisso | Sistema | 176.640 | 11,6 | |
| Total | | 1.519.493 | 100 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Analisando a Tabela 17 acima, observamos que **28,2%** dos estudantes não têm renda e seus gastos são financiados pela família ou outras pessoas e que **27,3%** do total possui renda, mas ainda recebe ajuda da família ou de outras pessoas. Ainda, observa-se que 8,4% dos estudantes são o principal responsável pelo sustento da família. É interessante observar que a maioria dos estudantes analisados trabalham (59,7%) mas que a situação de renda mais comum (28,2%) é a de “não tenho renda e meus gastos são financiados pela família ou outras pessoas”. Contudo, ao agrupar os estudantes que possuem alguma renda, seja grande o suficiente para se

sustentar ou não, observamos que estes somam 64,3% (27,3%+18%+10,6%+8,4%), um dado mais compatível com as tabelas anteriores.

Tabela 18 – Adepto de ações afirmativas?

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|-------|------------|-------|-------------|
| Válido | Sim | 728.301 | 47,9 | 51,9 |
| | Não | 67.4115 | 44,4 | 48,1 |
| | Total | 1.402.416 | 92,3 | 100,0 |
| Omisso | N/R | 117.077 | 7,7 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

De acordo com os dados da Tabela 18 acima, mais da metade dos estudantes do ensino superior brasileiro, no período em análise, são adeptos de alguma ação afirmativa (51,9%). As políticas afirmativas incluídas no questionário no ENADE, aqui estudadas, são: Cotas, Prouni e/ou FIES, como será explicitado nas tabelas abaixo. Esses dados (das tabelas 19 a 21) nos permitem observar o quanto essas políticas estão sendo aproveitadas pelos indivíduos que poderiam, na sua falta, não terem oportunidade de acesso ao ensino superior. As diversas modalidades de ações afirmativas serão testadas como parâmetros para o modelo de regressão, sendo a variável acima (adepto de ações afirmativas) imprescindível para a construção do modelo explicativo e de onde se tirará a resposta das hipóteses aqui defendidas.

Tabela 19- Financiamento estudantil (instituições particulares)

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|------------|----------------|-------------|-------------|
| Válido | Sim | 606.104 | 39,9 | 59,1 |
| | Não | 420.160 | 27,7 | 40,9 |
| | Total | 1.026.264 | 67,5 | 100,0 |
| Omisso | N/A* | 316.586 | 20,8 | |
| | Sistema | 176.643 | 11,6 | |
| | Total | 493.229 | 32,5 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

*Omisso na contagem, pois são estudantes de faculdades públicas

De acordo com Tabela 19 acima, mais da metade dos estudantes do ensino superior brasileiro **que estudam em instituições privadas, 59,1%**, recebe algum tipo de bolsa ou financiamento para custear o curso superior. É um dado bastante impactante, pois nos leva a pensar como estaria o perfil do ensino superior brasileiro sem essas políticas afirmativas de cunho financeiro. Sem dúvida, estaria ainda dominado por uma “pequena” elite que, vendo

esgotadas as vagas nas instituições públicas, disporia de recursos financeiros para custear os estudos em centros privados de ensino. Observe: com a instituição e obrigatoriedade da política de cotas, o perfil de estudantes que antes dispunham de 100% das vagas nas instituições públicas- em sua maioria brancos, classe média a alta e oriundos de escolas particulares- cedeu espaço para uma nova clientela do ensino superior público brasileiro- negros e/ou baixa renda, oriundos de escolas públicas, etc.- e essa permitiu a formação de um novo perfil de estudantes do ensino superior **público** brasileiro, um mais heterogêneo e sem dúvida mais democrático. Contudo, sem a instituição de ações afirmativas de caráter financeiro, apenas uma elite, composta em grande parte por aqueles que “perderam suas vagas” nas instituições públicas ou porque optaram por esse tipo de instituição (privada), poderia acessar o ensino superior privado, visto que possuiriam meios para isso. Já o outro perfil de estudantes, atendido pela política de cota e em geral composto por estudantes pretos e/ou baixa renda, oriundos de escola pública, talvez não pudesse ter acesso a mais uma opção de nível superior, visto que não poderiam arcar com os preços das mensalidades das instituições privadas. Sem as políticas afirmativas de incentivo financeiro, muito provavelmente **o perfil dos estudantes do ensino superior brasileiro**- composto por instituições públicas e privadas- ainda seria, em sua maioria, de estudantes brancos e com capital financeiro, perfil estudantil esse majoritário na sociedade brasileira algumas décadas atrás, havendo apenas uma maior democratização de acesso **nas instituições públicas**.

Esse argumento é tão factível quando analisamos novamente o alto percentual de estudantes de instituições privadas que recorreram a algum financiamento, mostrado na Tabela 19 acima. Sem essa opção, com certeza esses espaços agora ocupados por esse perfil de estudantes estariam preenchidos pela elite da sociedade brasileira. Veríamos, então, um perfil bem menos democrático nas instituições de nível superior brasileiro.

Tabela 20 - Tipo de financiamento

| | Frequência | % válida |
|---|------------|-------------|
| FIES, apenas. | 250.824 | 41,4 |
| Bolsa oferecida pela própria instituição. | 113.445 | 18,7 |
| ProUni integral. | 104.650 | 17,3 |
| Bolsa oferecida por governo estadual, distrital ou municipal. | 34.158 | 5,6 |
| Bolsa oferecida por outra entidade (empresa, ONG, outra) | 33.825 | 5,6 |
| ProUni parcial, apenas. | 23.012 | 3,8 |

| | | |
|---|----------------|--------------|
| Financiamento oferecido pela própria instituição. | 22.844 | 3,8 |
| ProUni Parcial e FIES. | 15.719 | 2,6 |
| Financiamento bancário. | 7.627 | 1,3 |
| Total | 606.104 | 100,0 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Analisando a Tabela 20 acima, observamos que a maioria dos estudantes que recebem financiamento, **41,4%**, recebem FIES, apenas. **18,7%** dos estudantes recebem **bolsa da própria instituição de ensino** e **17,3%** recebem **ProUni integral**.

Tabela 21 – Adepto de cotas?

| | | Frequência | % | % válida |
|--------------|---|------------------|--------------|--------------|
| Válido | Não. | 1.051.608 | 69,2 | 77,3 |
| | Sim, por ter estudado em escola pública ou particular com bolsa de estudos. | 110.396 | 7,3 | 8,1 |
| | Sim, por critério de renda. | 86.435 | 5,7 | 6,4 |
| | Sim, por sistema que combina dois ou mais critérios anteriores. | 63.569 | 4,2 | 4,7 |
| | Sim, por sistema diferente dos anteriores. | 26.084 | 1,7 | 1,9 |
| | Sim, por critério étnico-racial. | 22.911 | 1,5 | 1,7 |
| | Total | 1.361.003 | 89,6 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 158.490 | 10,4 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Apenas 22,3% do total de estudantes do ensino superior brasileiro são cotistas, como nos mostra a Tabela 21 acima. 8,1% do total são cotistas por terem **estudado em escola pública ou particular com bolsa de estudos** e 6,4% por **critério de renda**. As diferentes modalidades de cota também serão testadas como possíveis parâmetros do modelo explicativo de variação de status pois podem englobar perfis ligeiramente diferentes de estudantes, mesmo dentro do mesmo perfil geral de estudantes adeptos de políticas afirmativas.

Tabela 22- Tipo de escola ensino médio

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|---|------------|-------|----------|
| Válido | Todo em escola pública. | 881.386 | 58,0 | 64,8 |
| | Todo em escola privada (particular). | 351.030 | 23,1 | 25,8 |
| | A maior parte em escola pública. | 66.137 | 4,4 | 4,9 |
| | A maior parte em escola privada (particular). | 53.889 | 3,5 | 4,0 |
| | Todo no exterior. | 4.092 | 0,3 | 0,3 |
| | Parte no Brasil e parte no exterior." | 4.486 | 0,3 | 0,3 |
| | Total | 1.361.020 | 89,6 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 158.473 | 10,4 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

A maioria dos estudantes do ensino superior é oriunda de **escola pública**, 64,8% (**todo** em escola pública), como nos mostra a Tabela 22 acima e 25,8% é oriunda de **escola particular (todo em escola particular)**. Podemos afirmar que esse panorama só é possível de ser observado, em grande parte, por conta das ações afirmativas e pela expansão do ensino superior brasileiro na forma de instituições privadas, principalmente. Sem a maior oferta de cursos de graduação e mecanismos que permitissem a entrada de estudantes oriundos de estratos sociais mais baixos no ensino superior, a pirâmide ainda estaria invertida, ou seja, ainda estaríamos vendo a maioria dos estudantes do ensino superior oriundos de escolas particulares e um perfil elitista de estudantes, como era observado apenas algumas décadas atrás.

Importante destacar, portanto, que esse indicador “tipo de ensino médio” é essencial, à primeira vista, para a criação do modelo explicativo, visto que figura como uma característica importante do background social do estudante e que pode estar relacionado com o seu status sócio-ocupacional.

Tabela 23- Incentivo graduação

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|--|------------|------|----------|
| Válido | Pais. | 845.105 | 55,6 | 62,1 |
| | Ninguém. | 241.878 | 15,9 | 17,8 |
| | Outros membros da família que não os pais. | 123.056 | 8,1 | 9,0 |

| | | | | |
|--------|-----------------------------------|-----------|-------|-------|
| | Colegas/Amigos. | 68.857 | 4,5 | 5,1 |
| | Outras pessoas. | 44.816 | 2,9 | 3,3 |
| | Professores. | 31.783 | 2,1 | 2,3 |
| | Líder ou representante religioso. | 5.539 | 0,4 | 0,4 |
| | Total | 1.361.034 | 89,6 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 158.459 | 10,4 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

De acordo com Tabela 23 acima, 62,1% dos estudantes afirmaram que os **pais** foram os maiores incentivadores para cursar a graduação. 17,8% dos estudantes, contudo, afirmaram que **ninguém** os incentivou e 9% afirmaram que foram **outros membros da família que não os pais** os maiores incentivadores. Esse é um dado que, se constatado associação com o status do estudante, pode trazer um caráter mais rico a pesquisa, visto que sai de indicadores apenas objetivos e naturais como renda, sexo, raça entre outros, e abre-se espaço para parâmetros mais subjetivos como presença ou ausência de incentivo e que pessoas a forneceram.

Tabela 24 - Grupo que forneceu apoio com as dificuldades do ensino superior

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|--|------------|-------|----------|
| Válido | Pais. | 530.464 | 34,9 | 39,0 |
| | Não tive dificuldade. | 367.074 | 24,2 | 27,0 |
| | Colegas de curso ou amigos. | 139.003 | 9,1 | 10,2 |
| | Outro grupo. | 96.620 | 6,4 | 7,1 |
| | Não recebi apoio para enfrentar dificuldades. | 84.161 | 5,5 | 6,2 |
| | Professores do curso. | 54.688 | 3,6 | 4,0 |
| | Irmãos, primos ou tios. | 34.409 | 2,3 | 2,5 |
| | Avós. | 24.361 | 1,6 | 1,8 |
| | Colegas de trabalho. | 18.194 | 1,2 | 1,3 |
| | Líder ou representante religioso. | 6.889 | 0,5 | 0,5 |
| | Profissionais do serviço de apoio ao estudante da IES. | 5.056 | 0,3 | 0,4 |
| | Total | 1.360.919 | 89,6 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 158.574 | 10,4 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

De acordo com a Tabela 24 acima, 73% dos estudantes do ensino superior sentem algum tipo de dificuldade durante o curso e, desse total, 39% afirma que os **pais** foram determinantes para o enfrentamento dessas dificuldades. 10,2% dos estudantes, por sua vez, aponta **colegas de curso ou amigos** como o grupo determinante para o enfrentamento das dificuldades e apenas 0,4% aponta o grupo de **profissionais do serviço de apoio ao estudante da IES** como grupo determinante. Da mesma forma, esses dados trazem mais riqueza e profundidade à pesquisa, se identificados como parâmetros do modelo explicativo da variação de status dos estudantes.

Tabela 25 - Familiar com ensino superior

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|---------|------------|-------|----------|
| Válido | Sim | 915.223 | 60,2 | 67,7 |
| | Não | 435.920 | 28,7 | 32,3 |
| | Total | 1.351.143 | 88,9 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 168.350 | 11,1 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

A maioria dos estudantes do ensino superior brasileiro, 67,7%, **possui alguém na família com grau superior** e 32,3% não possui, de acordo com a Tabela 25 acima. Esse é um dado interessantíssimo pois, assim como a escolaridade dos genitores, pode indicar possíveis dinâmicas de mobilidade social. A Tabela 26 abaixo explora mais essa possibilidade.

Tabela 26 – Familiar com ensino superior excluindo-se os genitores

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|---------|------------|-------|----------|
| Válido | Não | 418.799 | 46,4 | 46,4 |
| | Sim | 483.129 | 53,6 | 53,6 |
| | Total | 901.928 | 100,0 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 30 | 0,0 | |
| Total | | 901.958 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Ao excluir os estudantes que tenha algum dos pais com ensino superior e rodar a Tabela 25 novamente, temos o percentual de estudantes que são, ao menos potencialmente, **a primeira**

geração com ensino superior em sua família -assumindo que todos os estudantes aqui concluíam seus cursos de graduação. Assim, de acordo com Tabela 26, **46,4%** dos estudantes do ensino superior brasileiro que não possuem genitores com nível superior são a primeira geração com escolaridade superior da sua família.

Esse é um dado animador, pois pode mostrar a expressiva fluidez na estrutura de mobilidade social no que diz respeito aos destinos ocupacionais dos indivíduos. Mesmo vindo de famílias onde ninguém teve a oportunidade de alcançar um nível superior, esses indivíduos conseguiram superar os possíveis entraves de classe e conseguiram acessar um curso superior. Contudo, se essa fluidez ocorre entre estratos mais próximos um do outro, havendo barreiras para ocorrer uma mobilidade de maior distância, como aponta Scalón (1999), ou, ao contrário, se esses estudantes estão conseguindo se mover a extremos dos estratos, não temos como medir. Porém, não deixa de ser um achado interessante sobre os estudantes do ensino superior brasileiro.

Tabela 27 - Principal motivo de escolha de curso superior

| | | Frequência | % | % válida |
|--------|--------------------------------------|------------|-------|-------------|
| Válido | Vocação. | 444.730 | 29,3 | 32,7 |
| | Inserção no mercado de trabalho. | 355.284 | 23,4 | 26,1 |
| | Outro motivo. | 217.916 | 14,3 | 16,0 |
| | Valorização profissional. | 202.892 | 13,4 | 14,9 |
| | Influência familiar. | 93.318 | 6,1 | 6,9 |
| | Oferecido na modalidade a distância. | 20.551 | 1,4 | 1,5 |
| | Prestígio Social. | 15.558 | 1,0 | 1,1 |
| | Baixa concorrência para ingresso. | 10.784 | 0,7 | 0,8 |
| | Total | 1.361.033 | 89,6 | 100,0 |
| Omisso | Sistema | 158.460 | 10,4 | |
| Total | | 1.519.493 | 100,0 | |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Segundo a Tabela 27 acima, a maioria dos estudantes afirmou que o principal motivo de escolha de curso foi **vocação**, 32,7%. Logo após, **insersação no mercado de trabalho** aparece como um dos motivos mais representativos, com 26,1% e **valorização profissional** aparece com 14,9%. Importante destacar que **prestígio social** foi um dos motivos menos

mencionados pelos estudantes, apenas 1,1% o mencionaram, junto com **baixa concorrência para ingresso**, 0,8%.

É interessante observar que “vocação” é o motivo mais mencionado entre os estudantes como justificativa de escolha de curso. Podemos nos indagar sobre até que ponto essa vocação dos estudantes é algo totalmente genuíno¹⁴ e o quanto não foi algo socialmente construído. Ribeiro (1981), estudando as dinâmicas de mecanismos de escolha de cursos, aponta: **a vocação é resultado direto da polarização construída pelo sistema educacional** entre os estudantes que “gostam mais de ciências” e àqueles que “gostam mais de humanidades”. Ele afirma que o estudante, depois de definir entre humanidades ou exatas, acredita que é sua vocação ou aptidão. Uma vez isso definido, os estudantes optam por uma carreira e uma instituição determinada, **entre aquelas compatíveis com seu nível socioeconômico cultural.**

Esse trabalho, contudo, não se debruçará **profundamente** nas dinâmicas de escolha de cursos uma vez que estas demandam uma metodologia de pesquisa mais ampla, não se restringindo aos métodos quantitativos. Falar em dinâmicas de escolhas compreende necessariamente investigar raízes subjetivas e até mesmo inconscientes que levam os indivíduos a optar por determinado curso, objetivo esse muito ousado para essa pesquisa. Buscaremos, contudo, provar que o status sócio-ocupacional, pelo menos em parte, é de alguma forma **um dos-** entre vários outros- condicionadores de escolha de cursos/carreiras dos indivíduos.

Também é importante observar que a “inserção no mercado de trabalho” é o segundo motivo mais apontado como justificativa de escolha de curso, o que demonstra a preocupação do estudante que, ao ingressar no ensino superior, opta por cursos que possa admiti-lo no mercado de trabalho de forma mais segura. É uma preocupação válida na atualidade, se observarmos o crescente número de cursos técnicos ofertados, que permite esse maior direcionamento do estudante ao mercado de trabalho. Esse assunto será mais bem debatido algumas tabelas adiante.

¹⁴ Significado do termo “vocação” no contexto utilizado (profissional): A vocação profissional é formada por um conjunto de **aptidões naturais**, como também **interesses específicos do indivíduo** que o direcionam na escolha de uma profissão.

Tabela 28- Estatísticas Status dos cursos/ocupações

| Status dos cursos/ocupações | |
|-----------------------------|-----------|
| N | 1.519.493 |
| Média | 66,29 |
| Mediana | 65,00 |
| Modo | 63,00 |
| Erro Desvio | 10,00 |
| Mínimo | 37,00 |
| Máximo | 89,00 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Enfim chegando aos dados sobre o status sócio-ocupacional dos estudantes, aqui entendido como o score de status do seu curso de nível superior, as tabelas adiante nos permitem uma compreensão geral. De acordo com a Tabela 28, observamos que a média de status dos estudantes é **66,29**, tendo em vista que os valores variam de 37 a 89, sendo **89 o curso de maior status e o de 39 o de menor status** sócio-ocupacional. O score que mais se repete é o **63** e o desvio padrão é relativamente pequeno quando comparado ao valor da média.

Tabela 29 - ISEI por Cursos

| Cursos | ISEI |
|------------------------------------|-------|
| Medicina | 89,00 |
| Odontologia | 86,00 |
| Direito | 81,00 |
| Física (Bacharelado) | 79,00 |
| Geografia (Bacharelado) | 77,00 |
| Química (Bacharelado) | 76,00 |
| História (Bacharelado) | 76,00 |
| Filosofia (Bacharelado) | 76,00 |
| Engenharia Civil | 76,00 |
| Ciências Sociais (Bacharelado) | 75,00 |
| Psicologia | 74,00 |
| Engenharia Elétrica | 74,00 |
| Matemática (Bacharelado) | 73,00 |
| Ciências Econômicas | 72,00 |
| Engenharia de Controle e Automação | 72,00 |
| Engenharia | 72,00 |
| Engenharia Ambiental | 72,00 |
| Engenharia Florestal | 72,00 |
| Medicina Veterinária | 71,00 |
| Agronomia | 71,00 |
| Arquitetura e Urbanismo | 71,00 |

| | |
|---|-------|
| Zootecnia | 71,00 |
| Biomedicina | 71,00 |
| Ciências Biológicas (Bacharelado) | 71,00 |
| Engenharia Química | 71,00 |
| Engenharia da Computação | 70,00 |
| Engenharia de Alimentos | 70,00 |
| Farmácia | 69,00 |
| Ciência Da Computação (Bacharelado) | 69,00 |
| Sistemas De Informação | 69,00 |
| Engenharia Mecânica | 69,00 |
| Ciências Contábeis | 66,00 |
| Comunicação social - Jornalismo | 65,00 |
| Letras-Português (Bacharelado) | 65,00 |
| Engenharia de Produção | 65,00 |
| Turismo | 64,00 |
| Relações Internacionais | 64,00 |
| Comunicação Social - Publicidade e Propaganda | 64,00 |
| Educação Física (Bacharelado) | 64,00 |
| Teologia | 63,00 |
| Matemática (Licenciatura) | 63,00 |
| Letras-Português (Licenciatura) | 63,00 |
| Letras-Português e Inglês (Licenciatura) | 63,00 |
| Letras-Português e Espanhol (Licenciatura) | 63,00 |
| Física (Licenciatura) | 63,00 |
| Química (Licenciatura) | 63,00 |
| Ciências Biológicas (Licenciatura) | 63,00 |
| Pedagogia (Licenciatura) | 63,00 |
| História (Licenciatura) | 63,00 |
| Geografia (Licenciatura) | 63,00 |
| Filosofia (Licenciatura) | 63,00 |
| Educação Física (Licenciatura) | 63,00 |
| Ciência Da Computação (Licenciatura) | 63,00 |
| Música (Licenciatura) | 63,00 |
| Ciências Sociais (Licenciatura) | 63,00 |
| Letras - Inglês | 63,00 |
| Design | 60,00 |
| Administração | 59,00 |
| Serviço Social | 59,00 |
| Administração Pública | 59,00 |
| Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas | 57,00 |
| Tecnologia em Redes de Computadores | 57,00 |
| Tecnologia em Gestão da Tecnologia da Informação | 57,00 |

| | |
|---|-------|
| Fisioterapia | 55,00 |
| Nutrição | 53,00 |
| Tecnologia em Marketing | 53,00 |
| Tecnologia em Gestão de recursos humanos | 53,00 |
| Tecnologia em Gestão financeira | 53,00 |
| Tecnologia em Gestão Comercial | 53,00 |
| Tecnologia em Logística | 53,00 |
| Tecnologia em Comércio Exterior | 53,00 |
| Tecnologia em Gestão da Qualidade | 53,00 |
| Tecnologia em Gestão Pública | 53,00 |
| Fonoaudiologia | 51,00 |
| Tecnologia em Radiologia | 51,00 |
| Tecnologia em Gestão Ambiental | 51,00 |
| Artes Visuais (Licenciatura) | 51,00 |
| Tecnologia em Segurança no Trabalho | 51,00 |
| Tecnologia em Agronegócios | 48,00 |
| Tecnologia em Gastronomia | 47,00 |
| Tecnologia em Design de interiores | 47,00 |
| Tecnologia em Design Gráfico | 47,00 |
| Tecnologia em Design de Moda | 45,00 |
| Tecnologia em Gestão Hospitalar | 45,00 |
| Tecnologia em Estética e Cosmética | 45,00 |
| Enfermagem | 42,00 |
| Secretariado Executivo | 42,00 |
| Tecnologia em Gestão da Produção Industrial | 37,00 |
| Tecnologia em Processos gerenciais | 37,00 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Como nos mostra a Tabela 29 acima, os cursos de menores status são os **tecnológicos**. Isso é compreensível se analisarmos como o ISEI foi construído. Ganzeboom atribuiu pontuações a cada grupo de categorias de ocupação utilizando uma soma ponderada da **educação média e da renda média dos grupos ocupacionais**. Ora, se os cursos tecnológicos duram em média 2 anos, a média do score dessa pontuação cai, mesma que o retorno financeiro seja grande, o que, na maioria dos casos, não é, comparado à um grupo ocupacional com mais anos de estudo.

Isto posto, observamos também que os cursos com maiores status são os de **Medicina, o de Odontologia e o de Direito**, cursos que, historicamente, requerem mais anos de estudo e maiores retornos financeiros para o profissional. A ISEI considera os subgrupo de

“**profissionais de física e ciências da terra**” e de “**profissionais de ciências da terra**” bem pontuado, por isso observamos cursos/ocupações como **geografia, filosofia, química, medicina veterinária, zoologia etc.**, com um score alto. Lembrando que essas pontuações foram atribuídas aos cursos do tipo bacharelado, pois estamos supondo (variável proxy) que o bacharel em geografia, por exemplo, atuará como geógrafo, quando terminar seus estudos.

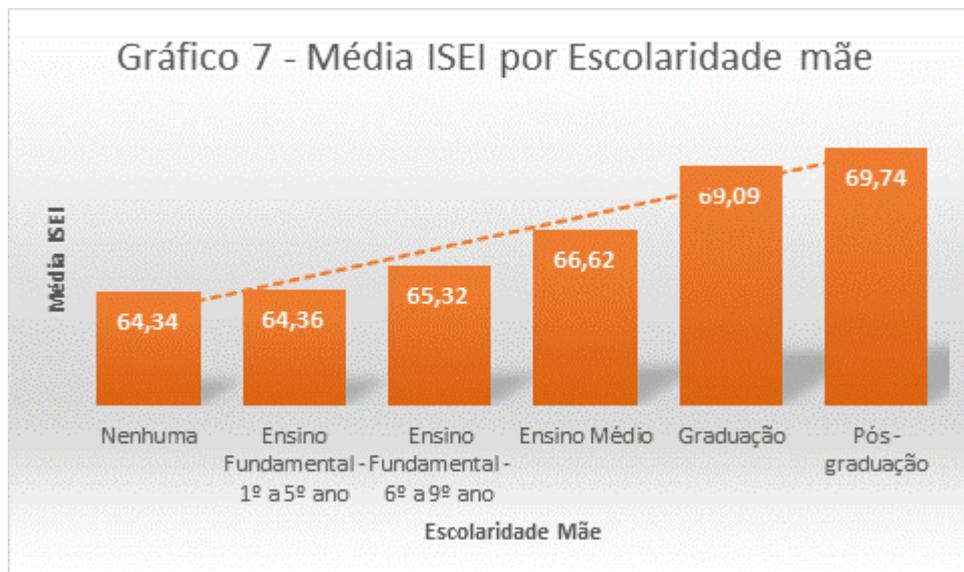
Já os cursos desses mesmos subgrupos das ciências da terra e física do tipo **licenciatura** possuem uma pontuação diferente, menor, como é observado na tabela acima. Isso se deve porque estamos supondo que todo profissional licenciado irá atuar como professor e, na escala ISEI, os profissionais da educação possuem uma média de score ‘**63**’. Por isso, também, esse é o score que mais se repete, observando a Tabela 28 de estatística ISEI, porque todo curso do tipo **licenciatura** possui o mesmo score, não importando a área de conhecimento. Isso pode ser considerado uma das deficiências da escala ISEI, atribuir mesmo score de status a todos os profissionais de ensino, independentemente da disciplina. Porém, os benefícios de trabalhar com ela são maiores, por se tratar de uma escala internacional e amplamente utilizada pela literatura sobre o estudo da estratificação social.

Podemos afirmar, então, que os estudantes do ensino superior brasileiro têm **em média** um status sócio-ocupacional **intermediário, nem muito baixo, nem muito alto**. Podemos compreender em parte esse dado se pensarmos na oferta de cursos no ensino superior brasileiro, como foi dito mais acima. O curso de Direito, por exemplo, por ser amplamente ofertado em instituições privadas e suas vagas ocupadas, pode estar puxando a média do status dos estudantes para cima, visto que outros cursos com valores de status maiores como Medicina e Odontologia, 89 e 86, respectivamente, não têm tanta oferta assim. Por serem cursos de maior investimento para serem criados, são poucas as faculdades e centros universitários que os oferece. Tomando novamente o curso de Medicina como exemplo, visto que possui maior score de status, se ele fosse amplamente ofertado em instituições privadas, assim como o são cursos como pedagogia, administração e até direito, talvez a média de status dos estudantes do ensino superior fosse diferente. Esse é um dado interessante para uma futura investigação mais específica sobre o tema.

Tabela 30- Média de status por Escolaridade da Mãe

| Escolaridade mãe | Média | N | Erro Desvio |
|----------------------------------|-------|-----------|-------------|
| Nenhuma | 64,34 | 64.334 | 9,52646 |
| Ensino Fundamental - 1º a 5º ano | 64,36 | 300.285 | 9,52086 |
| Ensino Fundamental - 6º a 9º ano | 65,32 | 196.770 | 9,92185 |
| Ensino Médio | 66,62 | 445.956 | 10,13568 |
| Graduação | 69,09 | 213.351 | 9,98066 |
| Pós - graduação | 69,74 | 122.160 | 10,07805 |
| Total | 66,49 | 1.342.856 | 10,08459 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.



Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Observa-se que a **média do status do estudante sobe conforme aumenta a escolaridade da mãe, numa proporção linear**, segundo o Gráfico 7 e a Tabela 30 acima. Esse achado era consideravelmente esperado visto que a literatura sobre a desigualdade social brasileira já havia apontado tal relação, como nos mostra o estudo de Ribeiro, Ceneviva e Brito et al. (2015). Segundo Maria Lígia Barbosa (2015) quanto maior a escolaridade materna, maiores são as probabilidades de conclusão do ensino superior e de realização de status sócio-ocupacional.

Essa tendência também tinha sido observada no meu Trabalho de Conclusão de curso¹⁵, onde apenas os estudantes da UFPE tinham sido analisados. Agora, achando significância estatística no modelo, essa descoberta pode ser generalizada para todo o ensino superior brasileiro.

Tabela 31- Média de status por Escolaridade do pai

| Escolaridade pai | Média | N | Erro Desvio |
|----------------------------------|-------|---------|-------------|
| Nenhuma | 64,33 | 93.915 | 9,52290 |
| Ensino Fundamental - 1º a 5º ano | 64,60 | 360.260 | 9,61011 |
| Ensino Fundamental - 6º a 9º ano | 65,70 | 202.538 | 10,03854 |
| Ensino Médio | 66,84 | 422.619 | 10,15434 |
| Graduação | 69,07 | 193.555 | 10,07512 |
| Pós - graduação | 70,42 | 69.967 | 9,82373 |



Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Entre os pais dos estudantes, essa relação é ainda mais visível. A diferença da média de status de um estudante com pai sem escolaridade para um com pós graduação é de 6 pontos, como nos mostra o Gráfico 8 acima. Essa, portanto, poderá ser uma das variáveis utilizadas na construção do modelo de regressão, se realmente apresentar correlação estatística.

¹⁵ Desigualdade de Status sócio-ocupacional: um estudo de realização de status entre estudantes cotistas da UFPE. Hordonho, Clara, 2019.

Tabela 32 - Média status por situação familiar

| Familiar com graduação | Média | N | Erro Desvio |
|------------------------|---------|---------|-------------|
| Sim | 67,1097 | 915.223 | 10,17240 |
| Não | 64,8720 | 435.920 | 9,74046 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Não se restringindo apenas aos pais, observamos que ter ou não alguém da família com ensino superior aumenta consideravelmente a média de status dos estudantes, como nos mostra a Tabela 38 acima.

Tabela 33- Média status por Raça do estudante

| Raça/cor | Média | N | Erro Desvio |
|----------|-------|---------|-------------|
| Branco | 67,05 | 714.197 | 10,07274 |
| Negro | 65,15 | 119.496 | 9,79937 |
| Pardo | 66,70 | 32.428 | 9,91657 |
| Amarelo | 65,62 | 442.655 | 10,15024 |
| Indígena | 65,06 | 4.681 | 9,97849 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

De acordo com a Tabela 33, observa-se também que os estudantes que se declaram **brancos** possuem média de status maior que os estudantes não brancos (negros, pardos, amarelos e indígenas). Ainda, os **pardos** são o segundo grupo com maior média de status, com 66,7 e os indígenas figuram como a raça com menor média de status. Esse é um dado interessante que, se comprovado correlação estatística, pode corroborar algumas das teses aqui defendidas.

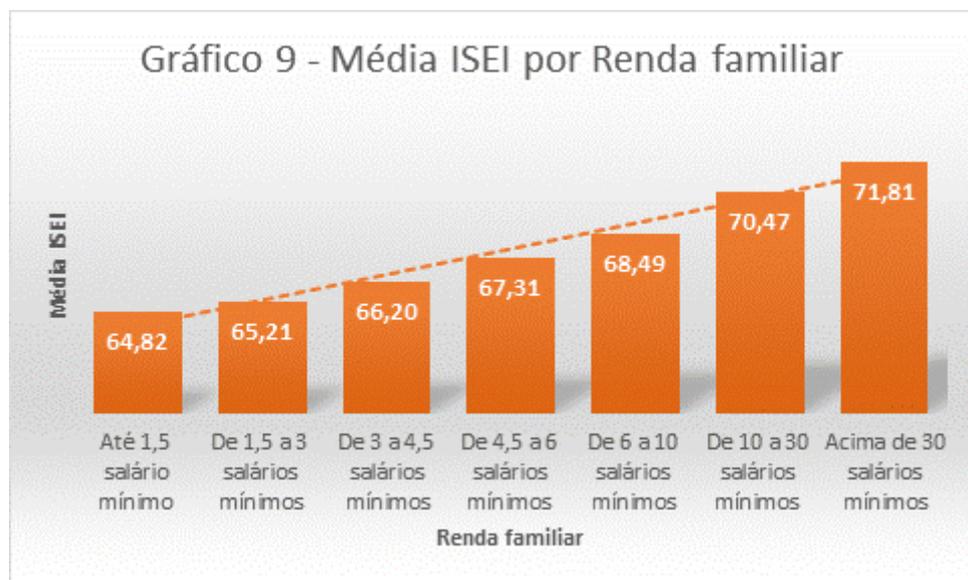
Tabela 34- Média status por tipo de escola

| Tipo de escola de ensino médio | Média | N | Erro Desvio |
|--------------------------------------|---------|--------|-------------|
| Todo em escola pública. | 65,1249 | 881386 | 9,79203 |
| Todo em escola privada (particular). | 69,4586 | 351030 | 10,00764 |
| Todo no exterior. | 66,0992 | 4092 | 10,13408 |
| A maior parte em escola pública. | 66,0189 | 66137 | 10,53004 |

| | | | |
|---|---------|-------|----------|
| A maior parte em escola privada (particular). | 67,5283 | 53889 | 10,39733 |
| Parte no Brasil e parte no exterior." | 69,7149 | 4486 | 9,49208 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Outro dado interessante é o da Tabela 34 acima. A média de status é consideravelmente maior entre os estudantes que fizeram todo ensino médio em **escola privada** do que aqueles que fizeram **escola pública**, 69,45 contra 65,12. Mais um indicador que, aparentemente, vai de encontro as hipóteses aqui defendidas.



Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

De acordo com o gráfico 9 acima, observamos que a média de status cresce conforme a renda familiar do estudante aumenta, de forma que, entre aqueles com renda mensal de até 1,5 salário mínimo e aqueles com renda acima de 30 salários mínimos, a média de status varia de 64,8 a 71,8 pontos. Essa informação vai de encontro com o que Ribeiro (2009) afirma, a saber, que as desigualdades de oportunidades educacionais- aqui compreendido como desigualdade de acesso a cursos de maior status- são resultados direto da influência das características, recursos e condições dos pais. Os dados sobre escolaridade e renda dos pais parecem corroborar essa hipóte, contudo, esses indicadores precisam ser testados a nível de causalidade estatística para serem confirmados.

Tabela 35- Média status por políticas afirmativas

| Participantes de ações afirmativas | Média | N | Erro Desvio |
|------------------------------------|---------|---------|-------------|
| Sim | 66,6876 | 728301 | 10,46867 |
| Não | 66,0093 | 674115 | 9,76414 |
| Total | 66,3615 | 1402416 | 10,14179 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Indo na contramão dos dados acima apresentados e às hipóteses defendidas nessa pesquisa, observamos na Tabela 35 que a média de status entre os estudantes participantes de ações afirmativas **não é menor que a média dos estudantes não participantes**; pelo contrário, chega a ser **ligeiramente maior**. Essa é uma informação intrigante, visto que os estudantes participantes de políticas afirmativas têm, necessariamente, alguma das características apontadas nas tabelas acima como renda familiar baixa (até 3 salários mínimos), raça/cor não branca e formação escolar média em rede pública e esses indicadores foram os que apresentaram menor média de status sócio ocupacional.

No tópico a seguir iremos comparar com mais detalhes esses dois grupos de estudantes com intuito de clarear a teoria aqui defendida, buscando um melhor entendimento do perfil dos estudantes participantes de políticas afirmativas do ensino superior brasileiro.

De acordo com os achados acima, podemos resumir o perfil do estudante do ensino superior brasileiro da seguinte forma:

- O ensino superior brasileiro tem mais estudantes do **sexo feminino**, representando 56% do total, do que estudantes do **sexo masculino**, que somam 44% e a maioria dos estudantes, 53,2%, se consideram **brancos**. Apenas 8,9% do total de estudantes se consideram **negros**, 2,4% **pardos** e 33% afirmam ser **amarelos**. A maioria dos estudantes tem entre **21 a 25 anos** (45,4%) e a média de idade é de **28,8 anos**. A quase totalidade é composta por estudantes **solteiros**, 72,6% e a maioria dos estudantes (55,3%) **mora em casa ou apartamento, com pais e/ou parentes**.
- Quanto à escolaridade dos genitores, nota-se que a maioria das mães e dos pais dos estudantes (33,5% e 31,5%, respectivamente) têm até o **ensino médio completo, sendo esse o nível de escolaridade mais representativo tanto dos pais quanto das mães**. No entanto, 15,9% das mães possuem **ensino superior**, enquanto 14,4% dos pais têm esse nível de ensino, 9,1% das mães possuem **pós graduação** e apenas 5,2% dos pais

possuem esse nível de ensino. Ainda, a maioria dos estudantes, 67,7%, **possui alguém na família com ensino superior**

- A maioria dos estudantes, 28,2%, possui renda familiar mensal de **1,5 a 3 salários mínimos** e **mais da metade dos estudantes, 69,2%, tem uma renda familiar de até 4,5 salários mínimos. Conforme a renda familiar aumenta, diminui-se a porcentagem de estudantes representados.** Ainda, mais da metade dos estudantes, 64,3%, **possui renda individual** sendo 8,4% do total dos estudantes do ensino superior brasileiro o **principal responsável pelo sustento da família.** Por fim, a maioria dos estudantes, 59,7%, **trabalha em alguma ocupação.**
- Um pouco mais da metade dos estudantes, 51,9%, **participa de alguma ação afirmativa**, seja cotas, Prouni ou Fies e do total de estudantes de instituições privadas, 59,1%, mais da metade, **recebe algum tipo de financiamento.** Dos estudantes que recebem financiamento, a maioria, 41,4% é por meio do **FIES.**
- A maioria dos estudantes do ensino superior brasileiro concluiu todo o ensino médio em **escolas públicas**, 64,8%, enquanto apenas 25,8% o fizeram em **escolas particulares** e **46,4%** dos estudantes do ensino superior brasileiro que não possuem genitores com nível superior são a primeira geração com escolaridade superior da sua família.
- O curso superior mais representativo é o de **Direito**, compreendendo 9,6% dos estudantes, seguido pelo curso de **Pedagogia**, 8,7% e **Administração**, com 7,9%. Cerca de 46% dos estudantes do ensino superior frequentam **instituições privadas** (24,6% em centros universitários e 21,6% em Faculdades) sendo o **turno noturno** o mais representativo entre o total de estudantes, somando 52,5%.

4.2.2 Análise comparativa: participantes e não participantes de ações afirmativas

Após minuciosa análise do perfil dos estudantes do ensino superior brasileiro é necessário um recorte mais específico: uma análise comparativa do perfil dos estudantes participantes e não participantes de ações afirmativas. Como o enfoque da pesquisa e suas hipóteses se referem à estes estudantes, uma análise mais detalhada desse grupo é necessária.

Essa etapa é importantíssima, visto que o pressuposto de nossa hipótese é que tais estudantes possuam um perfil diferente dos não participantes de AF e que, por conta disso, escolham cursos de menor status sócio ocupacional. Com as informações desse tópico, delinearemos as possíveis especificidades sociais desse grupo de estudantes do ensino superior brasileiro.

Tabela 36 - Estudantes participantes e não participantes de AF* por sexo

| Participante de políticas afirmativas? | | sexo | | Total |
|--|----------|--------------|--------------|---------------|
| | | Feminino | Masculino | |
| Sim | Contagem | 423.970 | 304.331 | 728.301 |
| | % | 58,2% | 41,8% | 100,0% |
| Não | Contagem | 366.550 | 307.565 | 674.115 |
| | % | 54,4% | 45,6% | 100,0% |
| Total | Contagem | 790.520 | 611.896 | 1.402.416 |
| | % | 56,4% | 43,6% | 100,0% |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

*AF: Ações afirmativas

Quanto ao sexo dos estudantes, observa-se que tanto os participantes como os não participantes de políticas afirmativas são em sua maioria do **sexo feminino**. Entre os participantes de AF, o percentual de estudantes do sexo feminino é maior, 58,2%, comparado aos não participantes, 54,4%. Essa diferença, no entanto, não é muito acentuada ao ponto de compor o perfil específico de estudantes participantes de AF.

Tabela 37 - Estudantes participantes e não participantes de AF por Raça/cor

| Participante políticas afirmativas? | | Raça/cor | | | | | | Total |
|-------------------------------------|----------|--------------|--------------|-------------|--------------|-------------|--------------------|---------------|
| | | Branca | Negra | Parda | Amarela | Indígena | Não quero declarar | |
| Sim | Contagem | 340.520 | 78.716 | 16.546 | 267.433 | 2.747 | 13.620 | 719.582 |
| | % | 47,3% | 10,9% | 2,3% | 37,2% | 0,4% | 1,9% | 100,0% |
| Não | Contagem | 373.673 | 40.777 | 15.882 | 175.220 | 1.933 | 15.775 | 623.260 |
| | % | 60,0% | 6,5% | 2,5% | 28,1% | 0,3% | 2,5% | 100,0% |
| Total | Contagem | 714.193 | 119.493 | 32.428 | 442.653 | 4.680 | 29.395 | 1.342.842 |
| | % | 53,2% | 8,9% | 2,4% | 33,0% | 0,3% | 2,2% | 100,0% |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

De acordo com a Tabela 37 acima, observa-se que a raça/cor mais representativa entre os dois grupos de estudantes é a **branca**. Contudo, entre os não participantes das AF esse percentual (de brancos) é aproximadamente **13% maior**, de 60%, contra 47,3% dos não

participantes. A segunda raça/cor mais representativa nos dois grupos é a **amarela**, abarcando 37,2% dos estudantes participantes de AF e 28,1% dos estudantes não participantes. Ainda, 10,9% dos estudantes participantes se consideram da raça/cor **preta**, enquanto apenas 6,5% dos estudantes não participantes de AF se consideram pretos.

Essa diferença de cor/raça entre os dois grupos de estudantes é esperada, dado que algumas das modalidades de AF pressupõe a identificação do estudante como não branco, nas cotas raciais por exemplo. No entanto, parece intrigante que a raça/cor mais representativa entre os participantes de AF seja a branca, o que nos faz indagar do real peso da cor como um indicador determinante do status sócio-ocupacional dos estudantes e como um traço do perfil específico de estudantes participantes de AF.

Tabela 38- Estudantes participantes e não participantes de AF por Estado Civil

| Participante de políticas afirmativas? | | Estado civil | | | | | Total |
|--|----------|--------------|--------------|---------------|-------------|-------------|---------------|
| | | Solteiro (a) | Casado (a) | Divorciado(a) | Viúvo(a) | Outro | |
| Sim | Contagem | 524.845 | 147.519 | 20.929 | 1.914 | 24.377 | 719.584 |
| | % | 72,9% | 20,5% | 2,9% | 0,3% | 3,4% | 100,0% |
| Não | Contagem | 449.684 | 135.005 | 17.515 | 1.869 | 19.187 | 623.260 |
| | % | 72,2% | 21,7% | 2,8% | 0,3% | 3,1% | 100,0% |
| Total | Contagem | 974.529 | 282.524 | 38.444 | 3.783 | 43.564 | 1.342.844 |
| | % | 72,6% | 21,0% | 2,9% | 0,3% | 3,2% | 100,0% |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

O estado civil dos dois grupos de estudante é bastante similar, sendo a maioria dos estudantes **solteiros**, aproximadamente 72% (participantes e não participantes de AF). Os estudantes **casados**, por sua vez, representam em torno de 21% do total, tanto dos participantes quanto dos não participantes de AF, como nos mostra a Tabela 38 acima.

Tabela 39- Estudantes participantes e não participantes de AF por Escolaridade da mãe

| Participante de políticas afirmativas? | | Escolaridade mãe | | | | | | Total |
|--|----------|------------------|----------------------------------|----------------------------------|--------------|--------------|-----------------|---------------|
| | | Nenhuma | Ensino Fundamental - 1º a 5º ano | Ensino Fundamental - 6º a 9º ano | Ensino Médio | Graduação | Pós - graduação | |
| Sim | Contagem | 28.677 | 178.123 | 120.542 | 254.026 | 89.698 | 48.517 | 719.583 |
| | % | 4,0% | 24,8% | 16,8% | 35,3% | 12,5% | 6,7% | 100,0% |
| Não | Contagem | 35.656 | 122.157 | 76.227 | 191.929 | 123.651 | 73.643 | 623.263 |
| | % | 5,7% | 19,6% | 12,2% | 30,8% | 19,8% | 11,8% | 100,0% |

| | | | | | | | | |
|-------|----------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|-----------|
| Total | Contagem | 64.333 | 300.280 | 196.769 | 445.955 | 213.349 | 122.160 | 1.342.846 |
| | % | 4,8% | 22,4% | 14,7% | 33,2% | 15,9% | 9,1% | 100,0% |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Quanto a escolaridade da mãe, observamos que tanto entre os estudantes participantes de AF quanto os não participantes a escolaridade mais representativa é o **ensino médio**. No entanto, entre os não participantes de AF, a segunda escolaridade mais representativa das mães é a **graduação** (19,8%), enquanto entre os participantes de AF é o **ensino fundamental 1º ao 5º ano**, com 24,8%. Observamos também que entre os não participantes, a porcentagem de mães com **pós graduação** é menor que entre os participantes, 6,7% contra 11,8%, conforme a Tabela 39 acima. A tabela 40 abaixo traz mais informações.

Tabela 40 - Média de anos de estudo da mãe por grupo de estudantes

| Participante de AF? | Média | N | Erro Desvio |
|---------------------|-------|---------|-------------|
| Sim | 10,19 | 719583 | 4,530 |
| Não | 11,08 | 623263 | 5,052 |
| Total | 10,60 | 1342846 | 4,800 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Podemos dizer, de forma geral, que as mães dos estudantes não participantes de AF possuem em média mais anos de estudo, mais especificamente, mais um 1 ano de estudo, de acordo com a tabela 40 acima. Esse é um dado que esperávamos encontrar do perfil específico dos estudante participantes de AF, escolaridade mais baixa dos pais. A variável “anos de estudo” foi criada a partir da variável original “escolaridade dos pais”, esta de tipo ordinal. No anexo X, a descrição de como a variável anos de estudo foi construída se encontra detalhada.

Tabela 41 - Média de anos de estudo do pai por grupo de estudantes

| Participante de AF? | Média | N | Erro Desvio |
|---------------------|-------|---------|-------------|
| Sim | 9,21 | 719583 | 4,546 |
| Não | 10,31 | 623261 | 5,123 |
| Total | 10,60 | 1342844 | 4,853 |

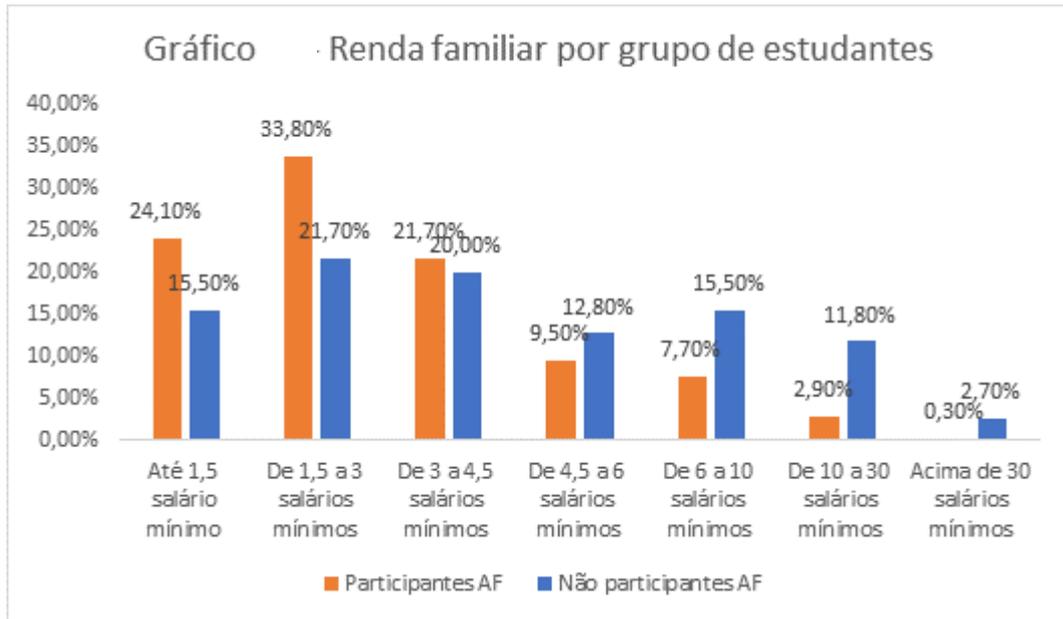
Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Da mesma forma, podemos dizer que os pais dos estudantes não participantes de AF possuem em média mais anos de estudo, mais especificamente, mais um 1 ano de estudo, de acordo com a tabela 42 acima. **Comparando as tabelas 40 e 41, vemos que as mães têm, em média, mais anos de estudo que os pais dos estudantes.**

Tabela 42 - Estudantes participantes e não participantes de AF que são a primeira geração com ensino superior da família.

| Participante de ação afirmativa? | | Alguém da família possui graduação (fora os pais) | | Total |
|----------------------------------|----------|---|---------------|----------------|
| | | Sim | Não | |
| Sim | Contagem | 446.156 | 278.228 | 724384 |
| | % | 61,59% | 38,41% | 100,00% |
| Não | Contagem | 468.715 | 157.203 | 625918 |
| | % | 74,88% | 25,12% | 100,00% |
| Total | Contagem | 914871 | 435431 | 1.350.302 |
| | % | 67,75% | 32,25% | 100,00% |

Ao excluir os estudantes que tenha algum dos pais com ensino superior temos o percentual de estudantes que são, ao menos potencialmente, **a primeira geração com ensino superior em sua família** -assumindo que todos os estudantes aqui concluíam seus cursos de graduação. Assim, de acordo com Tabela 42, **38,41%** dos estudantes participantes de AF que não possuem genitores com nível superior são a primeira geração com escolaridade superior da sua família e apenas **25,12%** dos estudantes não participantes de AF são a primeira geração com ensino superior na família. Esse dado nos mostra, portanto, que os não participantes de AF têm um histórico de familiares mais estudados. A diferença não é tão expressiva, mas ainda assim mostra uma especificidade desse perfil de estudantes.



Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

No que diz respeito a renda familiar, tanto os participantes quanto os não participantes de AF têm **maiores percentuais na categoria de 1,5 a 3 salário mínimos**. Contudo, os percentuais dos participantes de AF se concentram nas categorias de menor quantidade de salários mínimos, por exemplo, **57,9% dos estudantes participantes de AF tem uma renda familiar de até 3 salários mínimos**, enquanto esse percentual entre os estudantes não participantes de AF é de apenas **37,2%**. Ainda, **30%** dos estudantes não participantes de AF tem uma renda familiar de **6 a 30 salários mínimos ou mais**, enquanto esse percentual cai para **10,9%** entre os **estudantes participantes de AF**, como nos mostra o Gráfico 10 acima. Esse é um dado que evidencia, enfim, um traço específico do grupo estudado nessa pesquisa, os estudantes participantes de AF, **sua renda familiar consideravelmente menor que o estudantes não participantes não participantes de AF**.

Tabela 43- Estudantes participantes e não participantes de AF por Situação de renda individual

| Participante políticas afirmativas? | Situação de renda individual | | | | | | Total | |
|-------------------------------------|---|---|---|--|--|--|--------|---------|
| | 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." | | |
| Sim | Contagem | 78.563 | 189.416 | 189.220 | 64.581 | 133.965 | 63.840 | 719.585 |

| | | | | | | | | |
|-------|----------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|---------------|
| | % | 10,9% | 26,3% | 26,3% | 9,0% | 18,6% | 8,9% | 100,0% |
| Não | Contagem | 23.165 | 188.741 | 177.081 | 77.695 | 107.414 | 49.162 | 623.258 |
| | % | 3,7% | 30,3% | 28,4% | 12,5% | 17,2% | 7,9% | 100,0% |
| Total | Contagem | 101.728 | 378.157 | 366.301 | 142.276 | 241.379 | 113.002 | 1.342.843 |
| | % | 7,6% | 28,2% | 27,3% | 10,6% | 18,0% | 8,4% | 100,0% |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

A situação de renda individual se comporta de forma bastante parecida entre os dois grupos de estudantes, excetuando-se pela categoria “**Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamentais**”, que é mais expressiva entre os estudantes participantes de AF e isso é compreensível dada os tipo de políticas afirmativas. Portanto, a situação de renda individual do estudante não é um bom indicador do perfil específico dos estudantes participantes de AF.

Tabela 44- Estudantes participantes e não participantes de AF por Situação de trabalho

| Participante de alguma ação afirmativa? | | | Você trabalha? | | Total |
|---|-----|----------|----------------|--------------|-----------|
| | | | Não trabalho | Trabalho | |
| | Sim | Contagem | 294.517 | 425.069 | 719.586 |
| | | % | 40,9% | 59,1% | 100,0% |
| | Não | Contagem | 246.100 | 377.160 | 623.260 |
| | | % | 39,5% | 60,5% | 100,0% |
| Total | | Contagem | 540.617 | 802.229 | 1.342.846 |
| | | % | 40,3% | 59,7% | 100,0% |

Fonte: Enade. Elaboração própria.

De acordo com a Tabela 44 acima, a maioria dos estudantes, seja participante ou não de AF, **trabalha** (59,1% e 60,5%, respectivamente), sendo esse indicador não adequado para compor o perfil específico dos estudantes de AF.

Tabela 45- Estudantes participantes e não participantes de AF por Tipo de escola ensino médio

| Participante políticas afirmativas? | | Tipo de escola ensino médio | | | | | | Total |
|-------------------------------------|----------|-----------------------------|--------------------------------------|-------------------|----------------------------------|---|--------------------------------------|---------------|
| | | Todo em escola pública. | Todo em escola privada (particular). | Todo no exterior. | A maior parte em escola pública. | A maior parte em escola privada (particular). | Parte no Brasil e parte no exterior. | |
| Sim | Contagem | 554.251 | 112.770 | 2.011 | 34.160 | 23.994 | 1.106 | 728.292 |
| | % | 76,1% | 15,5% | 0,3% | 4,7% | 3,3% | 0,2% | 100,0% |
| Não | Contagem | 327.071 | 237.896 | 1.817 | 31.244 | 29.546 | 3.273 | 630.847 |
| | % | 51,8% | 37,7% | 0,3% | 5,0% | 4,7% | 0,5% | 100,0% |
| Total | Contagem | 881.322 | 350.666 | 3.828 | 65.404 | 53.540 | 4.379 | 1.359.139 |
| | % | 64,8% | 25,8% | 0,3% | 4,8% | 3,9% | 0,3% | 100,0% |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

A grande maioria dos estudantes participantes de AF são oriundos de escolas públicas (no ensino médio), 76,1%, enquanto 51,8% do total de estudantes não participantes de AF vieram de escolas públicas. Apenas 15,5% dos participantes de AF fizeram o ensino médio todo em escola particular contra 37,7% dos estudantes não participantes de AF. Portanto, apesar do ensino médio público ser mais representativo para os dois grupos de estudantes, ele é mais expressivo entre os participantes de AF, entrando como um indicador específico do perfil dos estudantes participantes de AF.

Tabela 46 - Estudantes participantes e não participantes de AF por Motivo de escolha de curso

| Participante políticas afirmativas? | | Motivo de escolha de curso | | | | | | | | Total |
|-------------------------------------|----------|----------------------------------|----------------------|---------------------------|-------------------|--------------|--------------------------------------|-----------------------------------|---------------|---------------|
| | | Inserção no mercado de trabalho. | Influência familiar. | Valorização profissional. | Prestígio Social. | Vocação. | Oferecido na modalidade a distância. | Baixa concorrência para ingresso. | Outro motivo. | |
| Sim | Contagem | 18.5480 | 46.257 | 109.856 | 9.076 | 248.860 | 6.665 | 5.438 | 116.665 | 728.297 |
| | % | 25,5% | 6,4% | 15,1% | 1,2% | 34,2% | 0,9% | 0,7% | 16,0% | 100,0% |
| Não | Contagem | 168.035 | 47.042 | 93.008 | 6.461 | 195.853 | 13.858 | 5.346 | 101.251 | 630.854 |
| | % | 26,6% | 7,5% | 14,7% | 1,0% | 31,0% | 2,2% | 0,8% | 16,0% | 100,0% |
| Total | Contagem | 353.515 | 93.299 | 202.864 | 15.537 | 444.713 | 20.523 | 10.784 | 217.916 | 1.359.151 |
| | % | 26,0% | 6,9% | 14,9% | 1,1% | 32,7% | 1,5% | 0,8% | 16,0% | 100,0% |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Observando a Tabela 46 acima vemos uma distribuição bastante similar no que diz respeito aos motivos de escolha de curso entre os participantes e não participantes de AF. A maioria aponta a **vocação** como motivo principal de escolha de curso, 34,2% entre os participantes de AF e 31% entre os não participantes e essa informação já foi bem discutida no tópico acima.

Tabela 47- Estudantes participantes e não participantes de AF por Turno

| Participante políticas afirmativas? | | Turno do curso | | | | Total |
|-------------------------------------|----------|----------------|--------------|---------------|---------------|-----------|
| | | Matutino | Vespertino | Integral | Noturno | |
| Sim | Contagem | 80.419 | 17.219 | 230.674 | 392.976 | 721.288 |
| | % | 11,15% | 2,39% | 31,98% | 54,48% | 1 |
| Não | Contagem | 84.867 | 21.154 | 221.803 | 332.085 | 659.909 |
| | % | 12,86% | 3,21% | 33,61% | 50,32% | 1 |
| Total | Contagem | 165.286 | 38.373 | 452.477 | 725.061 | 1.381.197 |
| | % | 11,97% | 2,78% | 32,76% | 52,50% | 1 |

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Observa-se que a maioria tanto dos participantes quanto dos não participantes de AF estuda no **turno da noite**. Contudo, os participantes de AF tem um percentual ligeiramente maior nesse turno (noturno), de cerca de 4% a mais. Os outros turnos são representados de forma similar entre os dois grupos de estudantes.

Tabela 48- Estudantes participantes e não participantes de AF por Incentivo graduação

| Participante políticas afirmativas? | | Incentivo de graduação | | | | | | | Total |
|-------------------------------------|----------|------------------------|---------------|--|--------------|-----------------------------------|-----------------|-----------------|-----------|
| | | Ninguém. | Pais. | Outros membros da família que não os pais. | Professores. | Líder ou representante religioso. | Colegas/Amigos. | Outras pessoas. | |
| Sim | Contagem | 123.208 | 445.174 | 69.175 | 19.069 | 3.344 | 41.459 | 26.869 | 728.298 |
| | % | 16,92% | 61,13% | 9,50% | 2,62% | 0,46% | 5,69% | 3,69% | 1 |
| Não | Contagem | 118.482 | 398.866 | 53.393 | 12.588 | 2.192 | 27.386 | 17.947 | 630.854 |
| | % | 18,78% | 63,23% | 8,46% | 2,00% | 0,35% | 4,34% | 2,84% | 1 |
| Total | Contagem | 241.690 | 844.040 | 122.568 | 31.657 | 5.536 | 68.845 | 44.816 | 1.359.152 |

| | | | | | | | | | |
|--|---|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|---|
| | % | 17,78% | 62,10% | 9,02% | 2,33% | 0,41% | 5,07% | 3,30% | 1 |
|--|---|--------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|---|

Fonte: ENADE. Elaboração própria, 2021.

Quando questionados sobre quem mais deu apoio para a realização da graduação, tanto os participantes como os não participantes de AF apontaram os **pais** como os maiores incentivadores (61,13% e 63,23%, respectivamente). As outras opções de incentivadores são representadas de forma similar entre os dois grupos de estudantes, não sendo esse, portanto, um indicador de perfil específico dos estudantes participantes de AF.

De acordo com os achados nas tabelas acima, podemos resumir as similaridades e diferenças entre os dois grupos de estudantes da seguinte forma:

- Mesma média de idade, de 28 anos de idade, entre os dois grupos e o sexo feminino como mais representativo, tanto entre os participantes como os não participantes de AF. Ainda, encontramos também o mesmo perfil de estado civil, sendo a maioria solteiro (cerca de 72%).
- Observamos **menos estudantes brancos entre os participantes de AF**, cerca de 13% a menos que os estudantes não participantes de AF e mais estudantes negros, cerca de 4,4% a mais que os estudantes não participantes de AF.
- Observa-se, também, que as mães e os pais dos estudantes participantes de AF são **menos escolarizados** comparado aos estudantes não participantes de AF, com menores percentuais nas categorias de ensino superior e pós-graduação.
- Tanto os estudantes participantes como não participantes de AF em sua grande maioria têm algum familiar com ensino superior. Contudo, a porcentagem é **13,3% maior entre os não participantes de AF**.
- Os dois grupos de estudantes têm **situação de trabalho** similares. A **situação de renda individual** também se comporta de forma bastante parecida, excetuando-se pela categoria “**Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamentais**”, que é mais expressiva entre os estudantes participantes de AF.

- Em relação a renda familiar, observa-se que os estudantes não participantes de AF possuem renda consideravelmente maior que os estudantes participantes. Para ilustrar, o percentual de estudantes que têm uma renda familiar de **6 a 10 salários mínimos é 2 vezes maior** que o percentual dos estudantes participantes de AF. Na faixa de renda de **10 a 30 salários mínimos**, o percentual dos estudantes não participantes de AF chega a ser **4 vezes maior** que o outro grupo de estudantes. Por fim, o percentual de estudantes não participantes de AF que têm uma renda mensal **acima de 30 salários mínimos é 9 vezes maior que os estudantes participantes de AF**. Esses dados podem ser consultados no Gráfico 10.
- Observa-se mais estudantes participantes de AF oriundos de **escolas públicas**, cerca de **25%** a mais que os estudantes não participantes de AF e que os dois grupos de estudantes apontaram a **vocação como o principal motivo de escolha de curso**.

4.3 MODELO DE REGRESSÃO

Partindo dos pressupostos teóricos (RIBEIRO, 2009; RIBEIRO, 1982) de que as oportunidades educacionais são diretamente influenciadas pelo *background* sociocultural dos estudantes e dos recursos e características que eles herdaram dos pais, este trabalho propõe investigar os efeitos do *background* social no processo de realização de status sócio-ocupacional entre os estudantes.

Portanto, certas variáveis que indicam as características sociais e culturais dos indivíduos, inclusive as dos pais, foram escolhidas como possíveis parâmetros do modelo de regressão. Variáveis quantitativas que caracterizam *background* social, no entanto, não são fáceis de serem construídas e muito menos analisadas, já que reduzir um fenômeno social e cultural complexo a números sempre leva a escolhas e perdas. Foram necessárias algumas adequações e transformações de variáveis para o modelo ser construído. Algumas variáveis em

sua forma original estavam construídas de forma ordinal e necessitaram ser transformadas em numéricas, assim como variáveis nominais precisaram ser recodificadas em variáveis *dummy*¹⁶.

Após as devidas alterações, as variáveis procederam à um teste de correlação *r* de Pearson. Essa pode ser considerada a primeira etapa da construção de um modelo de regressão linear múltipla, sendo a base para estimar todas as relações da regressão. As variáveis que apresentaram maiores valores no teste¹⁷ foram destacadas para entrar no modelo de regressão. Abaixo, a Tabela 49 apresenta os valores das correlações de todas as variáveis testadas.

Tabela 49- Correlações de Pearson para a variável Status

| Variável | Legenda das variáveis | Correlação de Pearson | Sig. |
|--|---------------------------|-----------------------|-------|
| Sexo | 1= feminino; 2= masculino | 0,118 | 0,000 |
| Idade | numérica | -0,089 | 0,000 |
| Branco? | 0= não branco; 1= branco | 0,072 | 0,000 |
| Ensino médio todo público? | 0= sim; 1= não | 0,171 | 0,000 |
| Ensino médio todo privado? | 0= sim; 1= não | 0,179 | 0,000 |
| Mãe com ensino superior? | 0= não; 1= sim | 0,164 | 0,000 |
| Pai com ensino superior? | 0= não; 1= sim | 0,149 | 0,000 |
| Renda familiar* | numérica | 0,170 | 0,000 |
| Possui renda individual? | 0= não; 1= sim | -0,113 | 0,000 |
| Você trabalha? | 0= não; 1= sim | -0,140 | 0,000 |
| Participante de ação afirmativa? | 1= sim; 2= não | -0,033 | 0,000 |
| Solteiro? | 0= não; 1= sim | 0,115 | 0,000 |
| Quantidade pessoas morando em casa | numérica | -0,070 | 0,000 |
| Turno Matutino? | 0= não; 1= sim | 0,065 | 0,000 |
| Seus pais te incentivaram a fazer graduação? | 0= não; 1= sim | 0,127 | 0,000 |
| Algum familiar com graduação? | 0= não; 1= sim | 0,104 | 0,000 |

Fonte: ENADE, elaboração própria (2021).

*A variável de renda familiar original estava construída na forma de faixas de salários-mínimos. Para utilizá-la, transformamos numa variável ordinal, atribuindo números de 1 a 7 para as faixas de renda. Cada aumento numérico representa um salário-mínimo e meio a mais.

¹⁶ Variáveis dummies, também chamadas de variáveis binárias, são usadas para indicar a presença ou ausência de determinado atributo, assumindo apenas o valor 1 ou 0.

¹⁷ A correlação ou associação representada pelo coeficiente de correlação mede a força do relacionamento ou grau de associação entre duas variáveis. Duas variáveis são altamente correlacionadas se as mudanças ocorridas em uma delas estiverem fortemente associadas com as mudanças ocorridas na outra.

Observa-se que não há nenhuma grande correlação entre as variáveis na tabela e a variável independente que será utilizada no modelo, a saber, Status dos cursos. No entanto, já se esperava que a realização de status sócio-ocupacional, por ser algo tão complexo, não iria estar altamente correlacionado com apenas um indicador. Por isso, a construção de um modelo que tente agregar os principais indicadores para explicar tal fenômeno é o objetivo desse trabalho. Observamos na Tabela 49 algumas variáveis com valores de correlação pearson quase insignificantes, mas estas foram propositadamente inseridas na tabela com intuito de demonstrar que indicadores que aparentavam uma relação de correlação nas tabelas descritivas, no tópico anterior, na verdade não têm correlação estatisticamente válida.

As variáveis escolhidas para entrar no modelo foram: “sexo”, “branco?”, “ensino médio todo privado?”, “mãe com ensino superior?”, “renda familiar”, “você trabalha?”, “participante de ação afirmativa?”, “quantidade pessoas morando em casa”, “turno matutino?” e “seus pais te incentivaram a fazer graduação?”, pois ou possuem maiores correlações ou são imprescindíveis na construção do modelo para fundamentar a teoria dessa pesquisa, como as variáveis “participante de ação afirmativa?” e “branco?”.

Modelo:

Tabela 50 - Resumo do modelo

| Modelo | R | R quadrado | R quadrado ajustado | Erro padrão da estimativa |
|--------|--------------------|------------|---------------------|---------------------------|
| 1 | 0,317 ^a | 0,100 | 0,100 | 9,58013 |

a. Preditores: Estuda pela manhã?, Brancos e não brancos, Sexo, Seus pais te incentivaram? Quantas pessoas moram com você, Participante de alguma ação afirmativa?, Você trabalha?, Mãe com ensino superior, Ensino médio todo em escola particular?, Renda familiar em faixas de salários mínimos.

Fonte: ENADE, elaboração própria (2021).

Tabela 51 - ANOVA^a

| Modelo | Soma dos Quadrados | df | Quadrado Médio | Z | Sig. |
|---------------|------------------------|---------|----------------|-----------|-------------------|
| 1 Regressão | 13.241.641,790 | 10 | 1.324.164,179 | 14427,771 | ,000 ^b |
| Resíduo | 118.853.602,267 | 1295000 | 91,779 | | |
| Total | 132.095.244,057 | 1295010 | | | |

a. Variável Dependente: ISEI dos cursos

Fonte: ENADE, elaboração própria (2021)

Tabela 52 - Coeficientes^a

| | Coeficientes não padronizados | | Coeficientes padronizados | t | Sig. | Correlações | | |
|--|-------------------------------|-----------|---------------------------|----------|-------|-------------|---------|--------|
| | B | Erro Erro | Beta | | | Ordem zero | Parcial | Parte |
| (Constante) | 64,395 | 0,042 | | 1547,099 | 0,000 | | | |
| Renda familiar em faixas de salários mínimos | 0,759 | 0,006 | 0,119 | 120,330 | 0,000 | 0,170 | 0,105 | 0,100 |
| Você trabalha? | -2,617 | 0,018 | -0,127 | -147,236 | 0,000 | -0,138 | -0,128 | -0,123 |
| Seus pais te incentivaram? | 1,361 | 0,018 | 0,065 | 74,881 | 0,000 | 0,126 | 0,066 | 0,062 |
| Sexo | 2,365 | 0,017 | 0,116 | 136,054 | 0,000 | 0,122 | 0,119 | 0,113 |
| Participante de alguma ação afirmativa? | -2,167 | 0,018 | -0,107 | -121,114 | 0,000 | -0,030 | -0,106 | -0,101 |
| Ensino médio todo em escola particular? | 2,246 | 0,022 | 0,097 | 100,525 | 0,000 | 0,182 | 0,088 | 0,084 |
| Branco e não branco | 0,495 | 0,018 | 0,024 | 28,177 | 0,000 | 0,073 | 0,025 | 0,023 |
| Quantas pessoas moram com você | -0,421 | 0,005 | -0,066 | -78,103 | 0,000 | -0,071 | -0,068 | -0,065 |
| Mãe com ensino superior | 1,328 | 0,022 | 0,057 | 60,527 | 0,000 | 0,164 | 0,053 | 0,050 |
| Estuda pela manhã? | 1,513 | 0,026 | 0,049 | 58,038 | 0,000 | 0,067 | 0,051 | 0,048 |

a. Variável Dependente: ISEI dos cursos

Fonte: ENADE, elaboração própria (2021)

O modelo que melhor explica a variação de status foi o mostrado acima, nas Tabelas 50 e 51. Iniciando a análise na tabela 50, observa-se o R^2 de **0,100**, ou seja, o modelo explica 10,0% da variação de status dos estudantes. Por sua vez, chega-se ao R^2 tomando o valor de **R= 0,317** e elevando-o ao quadrado. O R^2 é denominado coeficiente de determinação ou poder explicativo da regressão e indica quanto da variação na variável independente, a saber, o Status, é explicado pelas variações nas variáveis independentes do modelo. O R é a medida de correlação de Pearson e mede a força da correlação entre as variáveis. Portanto, este foi o modelo que apresentou melhor valor de R e maior valor do R^2 , possuindo um poder explicativo maior. Ainda, foi o modelo com menor valor de erro padrão de estimativa, **9,58**. O erro padrão de estimativa é uma outra medida da precisão do modelo, representando uma espécie de desvio padrão em torno da reta de regressão.

Contudo, esses não foram os únicos parâmetros observados na seleção do melhor modelo, sendo a Tabela 51, a ANOVA, de suma importância. Através dela, observa-se o quanto a estimativa do modelo é melhor do que a previsão de referência utilizando a média. O uso da média deixava uma **soma de quadrado de resíduos (SQR)** no valor total de 132.095.244,057. O modelo de regressão utilizado **acrescentou um poder explicativo de 13.241.641,790**, deixando uma nova soma de quadrado de resíduos de **118.853.602,267**. Logo, as variáveis independentes do modelo explicam 13.241.641,790 dos quadrados dos resíduos ao se mudar da estimativa média pelo modelo de regressão e deixa 118.853.602,267 dos quadrados dos resíduos sem explicação. Esse foi o modelo que apresentou maior maior poder explicativo e

que resultou numa menor soma de quadrados de resíduos. Portanto, a escolha do modelo se deu observando atentamente as variações da tabela Anova e da tabela do resumo do modelo.

É importante salientar que algumas variáveis com valores pequenos de correlação e que não adicionaram muito poder explicativo ao modelo precisaram ser inseridas, **como participante de ações afirmativas e brancos e não brancos**, porque elas são essenciais à teoria testada. O ideal na construção de um modelo de regressão linear múltipla é conseguir se chegar à um modelo bem ajustado porém enxuto, sem excesso de variáveis preditivas, contudo, esse modelo precisou chegar a 10 variáveis preditivas justamente para englobar indicadores essenciais à pesquisa.

Observa-se que por melhor que tenha sido os parâmetros observados no modelo escolhido, em comparação aos outros modelos rodados, que ele não possui um grande poder explicativo do fenômeno analisado, a saber, a variação de status sócio-ocupacional dos estudantes. Deixando ainda uma grande soma dos quadrados dos resíduos sem explicação e explicando apenas 10% da variação do status sócio-ocupacional dos estudantes. Contudo, os valores dos coeficientes na Tabela 53 foram muito interessantes e permitiram clarear as teorias e hipóteses aqui estudadas. Abaixo, os achados mais significativos dessa tabela:

- Se o estudante **trabalha**, seu status sócio-ocupacional **diminui**, em média, **2,6 scores**;
- Se **os pais dos estudantes o incentivaram a fazer a graduação**, seu status **aumenta**, em média, **1,36 score**;
- Se o estudante for do **sexo masculino**, seu status apresenta uma variação de **2,36 a mais pontos**;
- Se o estudante **efetuiu todo o ensino médio em escola particular**, seu score de status sócio ocupacional **aumenta 2,24 pontos**;
- Se a **mãe do estudante possui ensino superior**, seu score de status sócio-ocupacional **aumenta cerca 1,32 pontos**;
- Se os estudantes realizam seu curso no **turno matutino**, seu score de status sócio-ocupacional **aumenta cerca 1,513 pontos**;
- Se o estudante **não for participante de AF**, seu score de status sócio-ocupacional **diminui 2,16 pontos**.
- Ser **branco aumenta** ligeiramente o status sócio-ocupacional dos estudantes, **0,49 pontos**.

5 CONCLUSÕES

O interessante numa pesquisa que se propõe análises estatísticas mais robustas são as descobertas propiciadas também pela primeira etapa: a etapa descritiva. Com intuito de identificar possíveis parâmetros para o modelo de regressão, o perfil do estudante do ensino superior brasileiro, no período em recorte, foi traçado. Podemos resumir o perfil dos estudante da seguinte maneira: **composto por homens e mulheres solteiros, em sua maioria brancos ou amarelos com idade média de 28 anos, os estudantes possuem uma renda familiar média de até 4,5 salários mínimos e a grande maioria trabalha em alguma ocupação, possuindo renda individual e estudando pela noite. Esses estudantes, em sua maioria, são oriundos de escolas públicas no seu ensino médio e pelo menos metade é participante de alguma ação afirmativa.**

As informações obtidas do perfil do estudante do ensino superior brasileiro nos permitem tirar algumas conclusões importante. A representatividade do negro no ensino superior brasileiro, por exemplo, aparece aquém do esperado nessa pesquisa. Se considerarmos que 56,1% da população brasileira é negra, de acordo com a Pnad contínua de 2019¹⁸, a porcentagem de negros no ensino superior está abaixo do esperado. Importante destacar que o IBGE considera os negros como a soma de pretos e pardos, portanto, o percentual de negros nessa pesquisa seria de **11,3%**. Esse percentual é muito pequeno, se considerarmos que mais da metade da população brasileira é negra. As políticas de ações afirmativas que têm os negros como alvos são, mais do que nunca, importantíssimas para que esse percentual continue a subir durante os anos.

Outro indicador interessante é o **baixo percentual de ensino superior entre os pais dos estudantes**, menor que 16%. Isso indica uma possível mobilidade social desses estudantes, que estão dando um passo maior do que seus pais puderam dar, em direção justamente da educação, que é uma das principais molas propulsoras da mobilidade social. Ainda, mais da metade dos estudantes do ensino superior brasileiro, 64,8%, vêm de **escola pública**. Graças às políticas afirmativas, mas não exclusivamente¹⁹, esse quadro pode ser observado. Algumas décadas atrás isso não era possível, o ensino superior era reservado à grupos sociais muito restritos.

¹⁸ Disponível em <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/11/20/consciencia-negra-numeros-brasil/>. Acesso em 30 de jun de 2021.

¹⁹ A democratização do ensino superior brasileiro foi influenciada por diversos outros fatores, como a universalização do ensino, que não é enfoque dessa pesquisa.

Outro dado interessante é a porcentagem de estudantes que **trabalham**, de 59,7%. Seja para ajudar no sustento da casa ou para o próprio sustento, o perfil do estudante do ensino superior brasileiro aparece como majoritariamente trabalhador, com certeza um perfil diferente do observado há algumas décadas. Isso pode ser justificado pelo *boom* das faculdades particulares analisado no capítulo 2 dessa pesquisas, que permitiu que um outro perfil de estudantes pudesse acessar o ensino superior, muitas das vezes trabalhando para poder pagar as mensalidades. Alguns dados parecem corroborar essa tese: a maioria dos estudantes do ensino superior brasileiro (52,5%) estudam pela **noite** o que permitiria, em tese, tempo para outras obrigações, como o trabalho e quase metade do total de estudantes, 46,2%, estudam em **instituições privadas**. É realmente um quadro diferente se levarmos em consideração que antes da década de 1970 havia apenas um punhado de instituições particulares no Brasil.

Os dados sobre renda familiar desses estudantes também sugere uma mudança do perfil dos estudantes do ensino superior, visto que 20% dos estudantes tem uma renda mensal de **até 1,5 salários mínimos**, indo de encontro aos achados do IBGE no Gráfico 2 presente no capítulo 2 dessa pesquisa, onde é mostrado que o percentual de estudantes provenientes dos estratos de renda mais baixos aumentou consideravelmente no período de dez anos (2005 a 2015), enquanto os estudantes pertencentes aos estratos com maiores rendimentos tornassem-se menos representativos no total. Levando em consideração que uma das hipóteses dessa pesquisa é a de que o perfil do estudante participante de AF é consideravelmente **diferente** do perfil daqueles estudantes não participantes de ações afirmativas, segue abaixo as principais descobertas:

Os dois grupos de estudantes são compostos por homens e mulheres solteiros, em sua maioria brancos ou amarelos com idade média de 28 anos, e a grande maioria trabalha em alguma ocupação, possuindo renda individual e estudando pela noite. Esses estudantes, em sua maioria, são oriundos de escolas públicas no seu ensino médio e a renda familiar mais representativa é de 1,5 a 3 salários mínimos. Ainda, a escolaridade mais representativa entre a mãe dos dois grupos de estudantes é “ensino médio” e ambos os grupos de estudantes apontam a vocação como o principal motivo de escolha de curso.

Essas informações, a princípio, não apontam uma diferença no perfil do estudante participante de ações afirmativas, pressuposto básico para a pesquisa em andamento. Contudo, ao olharmos com mais cuidado os percentuais dos indicadores, vemos sim uma diferença, **mesmo que não seja significativa ao ponto de alterar as categorias mais representativas de cada variável.**

Observa-se, por exemplo, que mesmo os dois grupos tendo a faixa de renda 1,5 a 3 salários mínimos como a mais representativa, os estudantes participantes de AF têm consideravelmente menos renda. O percentual de estudantes que têm uma renda familiar de **6 a 10 salários mínimos é 2 vezes maior** que o percentual dos estudantes participantes de AF, por exemplo. Na faixa de renda de **10 a 30 salários mínimos**, o percentual dos estudantes não participantes de AF chega a ser **4 vezes maior** que o outro grupo de estudantes. Ainda, mesmo a raça/cor branca sendo a mais representativa para os dois grupos de estudantes, observamos menos estudantes brancos entre os participantes de AF, cerca de 13% a menos que os estudantes não participantes de AF e mais estudantes negros, cerca de 4,4% a mais que os estudantes não participantes de AF e que as mães e os pais dos estudantes participantes de AF são **menos escolarizados** comparado aos estudantes não participantes de AF, com menores percentuais nas categorias de ensino superior e pós-graduação. Ainda, mais estudantes participantes de AF são oriundos de **escolas públicas**, cerca de **25%** a mais que os estudantes não participantes de AF e entre os estudantes não participantes de AF o percentual de familiar com ensino superior é **13,3% maior** que entre os estudantes participantes de AF.

Portanto, os indicadores como renda, escolarização dos pais, tipo de ensino médio etc. aqui consideradas como o background social do estudante, não apresentaram diferença tão significativa como esperávamos entre os dois grupos de estudantes aqui estudados. Com o levantamento primário dos dados **podemos chegar a seguinte conclusão da nossa primeira hipótese de pesquisa:**

1. Sim, observa-se um perfil diferente entre os estudantes participantes de políticas afirmativas, com um background social específico – menor renda, menor escolaridades dos pais, tipo de escola diferente etc.-, **mas essa diferença não é tão significativa como esperávamos.**

O motivo para a diferença de perfil entre os estudantes não ser tão gritante, como defende a teoria de Ribeiro (2009), pode ser explicado pela formação do grupo “participantes de ações afirmativas” nessa pesquisa. O questionário do ENADE, aqui utilizado para construção do banco de dados, possui duas perguntas referentes à essa questão: a primeira, se o estudante recebe/recebeu algum tipo de financiamento para custear as mensalidades do curso e a segunda, se o estudante participa de alguma política de cotas. Para fins metodológicos, consideramos

“participante de AF” todo o estudante que tenha dito sim para uma das duas perguntas, ou seja, se ele recebeu financiamento para custear os estudos em instituições particulares ou participou de alguma política de cota para adentrar o ensino superior.

Contudo, o perfil do estudante participante de AF de cunho financeiro pode ser diferente do perfil do estudante participante de AF do tipo cota, podendo até ser mais branco, com genitores mais escolarizado, etc., ou seja, mais elitizado, o que pode ter distorcido o perfil geral dos estudantes participantes de AF. Essa é uma hipótese que deve ser testada, mas que a princípio, parece ser uma explicação razoável para a não identificação de uma diferença de perfil tão grande entre participantes e não participantes de AF.

A ausência de diferença de perfil entre os dois grupos de estudantes, contudo, pode não ter sido influenciada por uma decisão metodológica dessa pesquisa e pode ser uma tendência natural a ser observada. O perfil dos estudantes participantes de AF pode estar mudando, ou até mesmo o perfil dos estudantes não participantes de AF pode estar se aproximando do perfil do outro grupo de estudante, e esse é um dado que requer maiores investigações. Essa similaridade entre os dois grupos de estudantes pode explicar, inclusive, o baixo poder explicativo do modelo de regressão, de apenas 10%.

Enfim, para concluirmos algo sobre a segunda hipótese desse trabalho, a saber, que **os estudantes participantes de AF conformariam suas escolhas em cursos de menor status sócio-ocupacional**, devemos analisar o resultado do modelo de regressão construído, levando em consideração todas as observações aqui colocadas.

Explicando apenas 10% da variação do status sócio-ocupacional dos estudantes, o modelo mostrou que **os estudantes oriundos de escolas particulares, os estudantes do sexo masculino, os com mãe com ensino superior e os estudantes brancos** saem na frente em relação ao status sócio-ocupacional. Mesmo sendo esses indicadores não compatíveis com os estudantes participantes de AF -que estudaram, quase que sua totalidade, em escolas públicas no ensino médio; possuem um percentual bem menor de mãe com ensino superior do que os não participantes de AF e que no total são menos brancos- o modelo mostra que **participar de AF não diminui seu score de status sócio-ocupacional, pelo contrário, aumenta, em cerca 2,16 pontos!**

Devemos levar em consideração, contudo, que tanto os estudantes participantes de AF como os não participantes têm distribuição bastante similar quanto ao **sexo e a situação de trabalho** e essas são as variáveis que mais aumentam o score do status sócio ocupacional dos

estudantes. O **turno** dos dois grupos de estudantes também é bem similar e esse indicador eleva em aproximadamente 1,51 o score de status do estudante. Em resumo, o perfil desses dois grupos de estudantes não é diferente o suficiente e pode ter distorcido consideravelmente o modelo explicativo que se pautava nesse pré-requisito, a saber, o background social específico dos estudantes participantes de AF. Portanto:

2. O modelo de regressão construído **não aponta que os estudantes participantes de AF conformariam suas escolhas em cursos de menor status sócio-ocupacional**, mostrando, ao contrário, que ser participante de AF eleva o status sócio-ocupacional dos estudantes.

A segunda hipótese dessa pesquisa foi, portanto, **refutada**, ao mostrar que outras variáveis, fora as do background social consideradas, como **sexo e situação de trabalho**, possuem um peso maior do que esperávamos na conformação do status sócio-ocupacional do estudante. O perfil dos estudantes não é tão diferente como era esperado, influenciando a acurácia do modelo.

Poder-se-ia, também, considerar os resultados dessa pesquisa como sendo uma mudança nas tendências observadas por Ribeiro (1982) e Jatobá (2012), e os estudantes participantes de AF estarem realmente ultrapassando seu nível social social e empoderando-se quanto a carreiras mais almejadas, ao mesmo tempo que seu background social chega mais perto dos estudantes não participantes de AF. As ações afirmativas podem ter sido políticas que conseguiram minimizar as desigualdades de ingresso e de acesso a cursos e carreiras superiores, mas não se pode afirmar com certeza com um modelo que explica apenas 10% da variação de status dos estudantes.

Essas conclusões apontam para a necessidade de maior investigação do problema de pesquisa, com dados mais robustos que permitam a construção de um modelo mais ajustado. Uma investigação que diferencie os perfis dos estudantes participantes de políticas afirmativas como FIES e/ou Prouni do perfil dos estudantes participantes da política de cotas seria interessantíssimo.

Contudo, os resultados foram importantes para por em cheque a ideia de que estudantes participantes de ações afirmativas, em geral com nível sócio econômico mais baixo,

escolheriam cursos do mesmo nível como regra e que o contrário fosse exceção. A descoberta da variável de situação de trabalho (se o estudante trabalha ou não) também foi importante, pois abre a possibilidade de novos indicadores que afetam o status sócio-ocupacional dos indivíduos que antes não eram considerados. Sim, a escolaridade e a renda dos pais possuem alta correlação e causalidade com o destino sócio-ocupacional dos estudantes, mas novas e velhas discussões, como a de gênero- predominância do sexo masculino em cursos de alto status sócio-ocupacional-, ainda precisam ser finalizadas/iniciadas.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Lúcia. Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior. **Política & Sociedade**, vol. 14, nº 3, 2015.
- CUNHA; J. V. A; COELHO, A.C. Regressão Linear Múltipla. In: CORRAR, L. J; PAULO, Edilson; DIAS FILHO, J. M. **Análise Multivariada Para os Cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia**. São Paulo: Atlas 2007.
- GANZEBOOM, H.B.G; De GRAAF, P.M; TREIMAN, D.J. A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status. **Social Science Research**, 21, p. 1-56, 1992.
- GANZEBOOM, H.B.G; TREIMAN, D.J. Internationally Comparable Measures of Occupational Status for the 1988 International Standard Classification of Occupations. **Social Science Research**, 25, p. 201-239, 1996.
- GOMES, J. B. O Debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, R. E.; LOBATO, F. (Org.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.15-58
- GUIMARÃES, A. A. M; FERNANDES, D. C; SANTOS, J. A. Introdução. In: GUIMARÃES, A. A. M; FERNANDES, D. C; SANTOS, J. A; HALLER, A. O; TOURINHO, M. M. (Org.). **O Sistema de Estratificação Social Brasileiro: pensando sistematicamente como a desigualdade funciona**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014, p. 15-22.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE. Síntese de Indicadores Sociais Uma Análise de Condições de Vida da População Brasileira. **Estudos e Pesquisa Informação demográfica** n. 36. Rio de Janeiro 2016.
- JATOBÁ, Francisco. **Classe, Raça e Ação Afirmativa: A Política de Inclusão Social numa Universidade Pública de Pernambuco**. 2012. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo.
- _____. Ações Afirmativas e Raça No Brasil: dinâmicas na trajetória de institucionalização da temática. **Estudos de Sociologia (UFPE)**, v. 1, p. 291-330, 2016
- LOPES, Eliane Marta T.; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica 2003.
- MOREIRA, G. O; FERRARESI, F.H; CARVALHO, M.E; AMARAL, E. Inclusão social e ações afirmativas no ensino superior no Brasil: para quê? **Ensino Superior**, 2017.
- PASTORE, J; SILVA, V. N. **Mobilidade Social no Brasil**. São Paulo: Makron, 2000.
- PEREIRA, O. A. V. **Desigualdade de Oportunidades Educacionais no Brasil: o caso do Ensino Superior**. 2015. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais.
- PIOVESAN, F. Ações afirmativas na perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n.124, p. 43-55, jan/abr.2005.
- RIBEIRO, Carlos A. Costa. **Desigualdade de Oportunidades no Brasil**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. p. 21-70.

_____. **Estrutura de Classe, Raça e Mobilidade Social no Brasil**. Edusc-ANPOCS, Baurú-São Paulo, 2007.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A Divisão Interna da Universidade: posição social das carreiras. **Educação e Seleção**, São Paulo, n. 5, 1982.

_____. Quem vai para a Universidade. **Ciência hoje**, ano 1, n.4, jan/fev, 1983.

_____. Mecanismos da Escolha da Carreira e Estrutura Social da Universidade. **Educação e Seleção**, n. 3, 1981.

_____. O Vestibular 1988: Seleção ou exclusão? **Educação e Seleção**, São Paulo, n.18, jul/dez, 1988.

RODRIGUES, Adriano; EDILSON, Paulo Introdução à Análise Multivariada. In: CORRAR, L. J; PAULO, Edilson; DIAS FILHO, J. M. **Análise Multivariada Para os Cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia**. São Paulo: Atlas 2007.

SCALLON, Maria Celi. **Mobilidade Social no Brasil: padrões e tendências**. Rio de Janeiro: Revan 1999.

SILVA, Nelson do Valle. Expansão Escolar e Estratificação Educacional no Brasil. In: HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle (Org.). **Origens e Destinos: Desigualdades sociais ao longa da vida**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003, p. 105-147.

SOUZA, P. R. C. A Reforma Universitária de 1968 e a Expansão do Ensino Superior Federal Brasileiro: Algumas Ressonâncias. **Cadernos de História da Educação**, Itumbiara-Goiás, n. 7, jan./dez, 2008.

ANEXO A- TABELAS DE EVOLUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Tabela A – Evolução das estatísticas do ensino superior

| Evolução das Estatísticas do Ensino Superior – Brasil 1968- 1997 | | | | | | | | |
|--|----------|-----------|-------|-------------|------------|------------|-------|-----------|
| Ano | Docentes | Matrícula | (B/A) | Concluintes | Vagas | Inscrições | (D/C) | Ingressos |
| | (A) | (B) | | | Oferecidas | | | |
| 1968 | 44.706 | 278.295 | 6,2 | 35,947 | nd | nd | nd | nd |
| 1969 | 49.547 | 342.886 | 6,9 | 44.709 | nd | nd | nd | nd |
| 1970 | 54.389 | 425.478 | 7,8 | 64.049 | 145.000 | 328.931 | 2,3 | nd |
| 1971 | 61.111 | 561.397 | 9,2 | 73.453 | 202.110 | 400.958 | 2,0 | nd |
| 1972 | 67.894 | 688.382 | 10,1 | 96.470 | 230.511 | 449.601 | 2,0 | nd |
| 1973 | 72.951 | 772.800 | 10,6 | 135.339 | 261.003 | 574.708 | 2,2 | nd |
| 1974 | 75.971 | 937.593 | 12,3 | 150.226 | 309.448 | 614.805 | 2,0 | nd |
| 1975 | 83.386 | 1.072.548 | 12,9 | 161.183 | 348.227 | 781.190 | 2,2 | nd |
| 1976 | 86.189 | 1.096.727 | 12,7 | 176.475 | 382.418 | 945.279 | 2,5 | nd |
| 1977 | 90.557 | 1.159.046 | 12,8 | 187.973 | 393.560 | 1.186.181 | 3,0 | nd |
| 1978 | 98.172 | 1.225.557 | 12,5 | 200.056 | 401.977 | 1.250.537 | 3,1 | nd |
| 1979 | 102.588 | 1.311.799 | 12,8 | 222.896 | 402.694 | 1.559.094 | 3,9 | nd |
| 1980 | 109.788 | 1.377.286 | 12,5 | 226.423 | 404.814 | 1.803.567 | 4,5 | 356.667 |
| 1981 | 113.899 | 1.386.792 | 12,2 | 229.856 | 417.348 | 1.735.457 | 4,2 | 357.043 |
| 1982 | 116.111 | 1.407.987 | 12,1 | 244.639 | 421.231 | 1.689.249 | 4,0 | 361.558 |
| 1983 | 113.899 | 1.438.992 | 12,6 | 238.096 | nd | nd | nd | nd |
| 1984 | 116.111 | 1.399.539 | 12,3 | 227.824 | nd | nd | nd | nd |
| 1985 | 113.844 | 1.367.609 | 12,1 | 234.173 | 430.482 | 1.514.341 | 3,5 | 346.380 |
| 1986 | 113.459 | 1.418.196 | 12,1 | 228.0784 | 442.314 | 1.737.794 | 3,9 | 378.828 |
| 1987 | 117.211 | 1.470.555 | 12,1 | 224.809 | 447.345 | 2.193.861 | 4,9 | 395.418 |
| 1988 | 121.228 | 1.503.555 | 12,0 | 227.037 | 463.739 | 1.921.878 | 4,1 | 395.189 |
| 1989 | 125.412 | 1.518.904 | 11,9 | 232.275 | 466.794 | 1.818.033 | 3,9 | 382.221 |
| 1990 | 128.029 | 1.540.080 | 11,7 | 230.206 | 502.784 | 1.905.498 | 3,8 | 407.148 |
| 1991 | 131.641 | 1.565.056 | 11,8 | 236.377 | 516.663 | 1.985.825 | 3,8 | 426.558 |
| 1992 | 133.135 | 1.535.788 | 11,4 | 234.267 | 534.847 | 1.836.859 | 3,4 | 410.910 |
| 1993 | 134.403 | 1.594.668 | 11,6 | 240.269 | 548.678 | 2.029.523 | 3,7 | 439.801 |
| 1994 | 137.156 | 1.661.034 | 11,7 | 245.887 | 574.135 | 2.237.023 | 3,9 | 463.240 |
| 1995 | 141.482 | 1.759.703 | 12,1 | 254.401 | 610.355 | 2.653.853 | 4,3 | 510.377 |
| 1996 | 145.290 | 1.868.529 | 12,6 | 260.224 | 634.236 | 2.548.077 | 4,0 | 513.842 |
| 1997 | 148.320 | 1.945.615 | 11,7 | 274.384 | 699.798 | 2.711.776 | 3,9 | 573.900 |

Fonte: SOUZA, P. R. C (2008)

Tabela B – Evolução do número de instituições federais de ensino superior

| Evolução do Número de Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil 1968 - 1997 | | | |
|--|---------------|---------------------------|-------|
| Ano | Universidades | Estabelecimentos isolados | Total |
| 1968 | 25 | Nd | 25 |
| 1974 | 31 | 10 | 41 |
| 1980 | 34 | 22 | 56 |
| 1986 | 35 | 18 | 53 |
| 1992 | 37 | 20 | 57 |
| 1997 | 39 | 17 | 56 |

Fonte: SOUZA, P. R. C (2008)

ANEXO B- ISCO-08 COM ISEI

Harry B.G. Ganzeboom

INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF OCCUPATIONS

ISCO-08

With ISEI-08 scores

<http://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/index.htm><http://home.fsw.vu.nl/hbg.ganzeboom/isco08>

Last revised: July 27 2010

| Major | sub-major | minor | unit | TITLE | ISEI08 | ISSPN |
|-------------|-----------|-------|------|--|-----------|--------------|
| 0000 | | | | Armed forces occupations | 53 | 1207 |
| | 0100 | | | Commissioned armed forces officers | 65 | 79 |
| | | 0110 | | Commissioned armed forces officers | 65 | 79 |
| | 0200 | | | Non-commissioned armed forces officers | 53 | 1090 |
| | | 0210 | | Non-commissioned armed forces officers | 53 | 1090 |
| | 0300 | | | Armed forces occupations, other ranks | 30 | 38 |
| | | 0310 | | Armed forces occupations, other ranks | 30 | 38 |
| 1000 | | | | Managers | 62 | 14458 |
| | 1100 | | | Chief executives, senior officials and legislators | 69 | 2361 |
| | | 1110 | | Legislators and senior officials | 68 | 815 |
| | | | 1111 | Legislators | 66 | 126 |
| | | | 1112 | Senior government officials | 70 | 466 |
| | | | 1113 | Traditional chiefs and heads of village | 57 | 91 |
| | | | 1114 | Senior officials of special-interest organizations | 68 | 101 |
| | | 1120 | | Managing directors and chief executives | 70 | 1546 |
| | 1200 | | | Administrative and commercial managers | 68 | 3281 |
| | | 1210 | | Business services and administration managers | 68 | 1503 |
| | | | 1211 | Finance managers | 68 | 675 |
| | | | 1212 | Human resource managers | 68 | 332 |
| | | | 1213 | Policy and planning managers | 68 | |
| | | | 1219 | Business services and administration managers not elsewhere classified | 63 | 70 |
| | | 1220 | | Sales, marketing and development managers | 68 | 976 |
| | | | 1221 | Sales and marketing managers | 66 | 669 |
| | | | 1222 | Advertising and public relations managers | 67 | 158 |
| | | | 1223 | Research and development managers | 79 | 149 |
| | 1300 | | | Production and specialised services managers | 60 | 5031 |
| | | 1310 | | Production managers in agriculture, forestry and fisheries | 49 | isei68 |
| | | | 1311 | Agricultural and forestry production managers | 60 | |
| | | | 1312 | Aquaculture and fisheries production managers | 60 | |

| | | | | | |
|--|--|------|--|----|------|
| | | 1320 | Manufacturing, mining, construction, and distribution managers | 60 | 1975 |
| | | | | | |

| | | | | | |
|-------------|------|------|---|-----------|--------------|
| | | 1321 | Manufacturing managers | 63 | 808 |
| | | 1322 | Mining managers | 60 | |
| | | 1323 | Construction managers | 59 | 598 |
| | | 1324 | Supply, distribution and related managers | 57 | 569 |
| | 1330 | | Information and communications technology service managers | 77 | 148 |
| | 1340 | | Professional services managers | 59 | 2183 |
| | | 1341 | Child care services managers | 59 | |
| | | 1342 | Health services managers | 59 | |
| | | 1343 | Aged care services managers | 59 | |
| | | 1344 | Social welfare managers | 59 | |
| | | 1345 | Education managers | 59 | |
| | | 1346 | Financial and insurance services branch managers | 59 | |
| | | 1349 | Professional services managers not elsewhere classified | 59 | 2183 |
| | 1400 | | Hospitality, retail and other services managers | 53 | 3477 |
| | 1410 | | Hotel and restaurant managers | 43 | 716 |
| | | 1411 | Hotel managers | 43 | |
| | | 1412 | Restaurant managers | 47 | 2007 |
| | 1420 | | Retail and wholesale trade managers | 56 | 253 |
| | 1430 | | Other services managers | 59 | 1008 |
| | | 1431 | Sports, recreation and cultural centre managers | 59 | |
| | | 1439 | Services managers not elsewhere classified | 59 | 1008 |
| 2000 | | | Professionals | 65 | 32064 |
| | 2100 | | Science and engineering professionals | 69 | 4871 |
| | 2110 | | Physical and earth science professionals | 77 | 344 |
| | | 2111 | Physicists and astronomers | 79 | 29 |
| | | 2112 | Meteorologists | 70 | 6 |
| | | 2113 | Chemists | 76 | 171 |
| | | 2114 | Geologists and geophysicists | 80 | 69 |
| | 2120 | | Mathematicians, actuaries and statisticians | 73 | 92 |
| | 2130 | | Life science professionals | 67 | 363 |
| | | 2131 | Biologists, botanists, zoologists and related professionals | 71 | 129 |
| | | 2132 | Farming, forestry and fisheries advisers | 64 | 169 |
| | | 2133 | Environmental protection professionals | 67 | |
| | 2140 | | Engineering professionals (excluding electrotechnology) | 72 | 2389 |
| | | 2141 | Industrial and production engineers | 65 | isei68 |
| | | 2142 | Civil engineers | 76 | 483 |
| | | 2143 | Environmental engineers | 72 | |
| | | 2144 | Mechanical engineers | 69 | 367 |
| | | 2145 | Chemical engineers | 71 | 118 |
| | | 2146 | Mining engineers, metallurgists and related professionals | 74 | 73 |
| | | 2149 | Engineering professionals not elsewhere classified | 70 | 551 |
| | 2150 | | Electrotechnology engineers | 74 | 462 |
| | | 2151 | Electrical engineers | 74 | 256 |
| | | 2152 | Electronics engineers | 75 | 206 |

| | | | | | | |
|--|--|------|------|---|----|-----|
| | | | 2153 | Telecommunications engineers | 74 | |
| | | 2160 | | Architects, planners, surveyors and designers | 60 | 983 |
| | | | 2161 | Building architects | 71 | 349 |
| | | | 2162 | Landscape architects | 60 | |

| | | | | | | |
|--|------|------|------|---|----|--------|
| | | | 2163 | Product and garment designers | 51 | 540 |
| | | | 2164 | Town and traffic planners | 60 | |
| | | | 2165 | Cartographers and surveyors | 67 | 94 |
| | | | 2166 | Graphic and multimedia designers | 60 | |
| | 2200 | | | Health professionals | 66 | 4030 |
| | | 2210 | | Medical doctors | 89 | 850 |
| | | | 2211 | Generalist medical practitioners | 89 | |
| | | | 2212 | Specialist medical practitioners | 89 | |
| | | 2220 | | Nursing and midwifery professionals | 54 | 1534 |
| | | | 2221 | Nursing professionals | 42 | isei68 |
| | | | 2222 | Midwifery professionals | 52 | isei68 |
| | | 2230 | | Traditional and complementary medicine professionals | 49 | isei88 |
| | | | 2240 | Paramedical practitioners | 51 | isei88 |
| | | | 2250 | Veterinarians | 71 | 120 |
| | | | 2260 | Other health professionals | 66 | 1135 |
| | | | 2261 | Dentists | 86 | 223 |
| | | | 2262 | Pharmacists | 69 | 283 |
| | | | 2263 | Environmental and occupational health and hygiene professionals | 66 | |
| | | | 2264 | Physiotherapists | 55 | 388 |
| | | | 2265 | Dieticians and nutritionists | 53 | 73 |
| | | | 2266 | Audiologists and speech therapists | 51 | isei88 |
| | | | 2267 | Optometrists and ophthalmic opticians | 58 | isei68 |
| | | | 2269 | Health professionals not elsewhere classified | 64 | 168 |
| | 2300 | | | Teaching professionals | 63 | 12622 |
| | | 2310 | | University and higher education teachers | 76 | 1142 |
| | | 2320 | | Vocational education teachers | 65 | 98 |
| | | 2330 | | Secondary education teachers | 71 | 3281 |
| | | 2340 | | Primary school and early childhood teachers | 57 | 5194 |
| | | | 2341 | Primary school teachers | 61 | 3429 |
| | | | 2342 | Early childhood educators | 47 | 1339 |
| | | 2350 | | Other teaching professionals | 56 | 2308 |
| | | | 2351 | Education methods specialists | 67 | 189 |
| | | | 2352 | Special needs teachers | 58 | 516 |
| | | | 2353 | Other language teachers | 54 | |
| | | | 2354 | Other music teachers | 54 | |
| | | | 2355 | Other arts teachers | 54 | |
| | | | 2356 | Information technology trainers | 54 | |
| | | | 2359 | Teaching professionals not elsewhere classified | 54 | 1459 |
| | 2400 | | | Business and administration professionals | 64 | 3491 |
| | | 2410 | | Finance professionals | 66 | 1364 |
| | | | 2411 | Accountants | 66 | 1364 |
| | | | 2412 | Financial and investment advisers | 66 | |
| | | | 2413 | Financial analysts | 66 | |
| | | 2420 | | Administration professionals | 59 | 574 |

| | | | | | | |
|--|--|------|------|---|----|-----|
| | | | 2421 | Management and organization analysts | 59 | |
| | | | 2422 | Policy administration professionals | 62 | 199 |
| | | | 2423 | Personnel and careers professionals | 58 | 375 |
| | | | 2424 | Training and staff development professionals | 59 | |
| | | 2430 | | Sales, marketing and public relations professionals | 64 | |

| | | | | | | |
|--|------|------|------|--|----|--------|
| | | | 2431 | Advertising and marketing professionals | 64 | |
| | | | 2432 | Public relations professionals | 64 | |
| | | | 2433 | Technical and medical sales professionals (excluding ICT) | 64 | |
| | | | 2434 | Information and communications technology sales professionals | 64 | |
| | 2500 | | | Information and communications technology professionals | 69 | 1662 |
| | | 2510 | | Software and applications developers and analysts | 70 | 918 |
| | | | 2511 | Systems analysts | 70 | 560 |
| | | | 2512 | Software developers | 70 | |
| | | | 2513 | Web and multimedia developers | 70 | |
| | | | 2514 | Applications programmers | 70 | |
| | | | 2519 | Software and applications developers and analysts not elsewhere classified | 70 | |
| | | 2520 | | Database and network professionals | 68 | 185 |
| | | | 2521 | Database designers and administrators | 68 | |
| | | | 2522 | Systems administrators | 68 | |
| | | | 2523 | Computer network professionals | 68 | |
| | | | 2529 | Database and network professionals not elsewhere classified | 68 | 185 |
| | 2600 | | | Legal, social and cultural professionals | 66 | 4730 |
| | | 2610 | | Legal professionals | 81 | 922 |
| | | | 2611 | Lawyers | 85 | 491 |
| | | | 2612 | Judges | 88 | 46 |
| | | | 2619 | Legal professionals not elsewhere classified | 72 | 246 |
| | | 2620 | | Librarians, archivists and curators | 55 | 394 |
| | | | 2621 | Archivists and curators | 55 | 67 |
| | | | 2622 | Librarians and related information professionals | 55 | 246 |
| | | 2630 | | Social and religious professionals | 65 | 1848 |
| | | | 2631 | Economists | 72 | 500 |
| | | | 2632 | Sociologists, anthropologists and related professionals | 75 | 70 |
| | | | 2633 | Philosophers, historians and political scientists | 76 | 35 |
| | | | 2634 | Psychologists | 74 | 240 |
| | | | 2635 | Social work and counselling professionals | 59 | 547 |
| | | | 2636 | Religious professionals | 53 | 255 |
| | | 2640 | | Authors, journalists and linguists | 65 | 674 |
| | | | 2641 | Authors and related writers | 65 | |
| | | | 2642 | Journalists | 65 | |
| | | | 2643 | Translators, interpreters and other linguists | 68 | 138 |
| | | 2650 | | Creative and performing artists | 53 | 661 |
| | | | 2651 | Visual artists | 51 | 208 |
| | | | 2652 | Musicians, singers and composers | 50 | 214 |
| | | | 2653 | Dancers and choreographers | 53 | 35 |
| | | | 2654 | Film, stage and related directors and producers | 63 | 134 |
| | | | 2655 | Actors | 64 | isei68 |

| | | | | | | |
|-------------|------|------|------|--|-----------|--------------|
| | | | 2656 | Announcers on radio, television and other media | 47 | 49 |
| | | | 2659 | Creative and performing artists not elsewhere classified | 41 | 21 |
| 3000 | | | | Technicians and associate professionals | 51 | 25797 |
| | 3100 | | | Science and engineering associate professionals | 51 | 5510 |
| | | 3110 | | Physical and engineering science technicians | 52 | 3953 |
| | | | 3111 | Chemical and physical science technicians | 49 | 239 |

| | | | | | | |
|--|------|------|------|---|----|------|
| | | | 3112 | Civil engineering technicians | 55 | 495 |
| | | | 3113 | Electrical engineering technicians | 51 | 351 |
| | | | 3114 | Electronics engineering technicians | 53 | 484 |
| | | | 3115 | Mechanical engineering technicians | 52 | 446 |
| | | | 3116 | Chemical engineering technicians | 52 | 152 |
| | | | 3117 | Mining and metallurgical technicians | 59 | 83 |
| | | | 3118 | Draughtspersons | 49 | 273 |
| | | | 3119 | Physical and engineering science technicians not elsewhere classified | 50 | 740 |
| | | 3120 | | Mining, manufacturing and construction supervisors | 49 | 336 |
| | | | 3121 | Mining supervisors | 49 | |
| | | | 3122 | Manufacturing supervisors | 49 | |
| | | | 3123 | Construction supervisors | 49 | |
| | | 3130 | | Process control technicians | 37 | 373 |
| | | | 3131 | Power production plant operators | 41 | 105 |
| | | | 3132 | Incinerator and water treatment plant operators | 38 | 79 |
| | | | 3133 | Chemical processing plant controllers | 37 | |
| | | | 3134 | Petroleum and natural gas refining plant operators | 37 | |
| | | | 3135 | Metal production process controllers | 37 | |
| | | | 3139 | Process control technicians not elsewhere classified | 35 | 189 |
| | | 3140 | | Life science technicians and related associate professionals | 47 | 249 |
| | | | 3141 | Life science technicians (excluding medical) | 47 | |
| | | | 3142 | Agricultural technicians | 48 | 124 |
| | | | 3143 | Forestry technicians | 47 | |
| | | 3150 | | Ship and aircraft controllers and technicians | 59 | 354 |
| | | | 3151 | Ships' engineers | 55 | 50 |
| | | | 3152 | Ships' deck officers and pilots | 47 | 116 |
| | | | 3153 | Aircraft pilots and related associate professionals | 74 | 73 |
| | | | 3154 | Air traffic controllers | 67 | 29 |
| | | | 3155 | Air traffic safety electronics technicians | 66 | 24 |
| | 3200 | | | Health associate professionals | 46 | 4848 |
| | | 3210 | | Medical and pharmaceutical technicians | 45 | 557 |
| | | | 3211 | Medical imaging and therapeutic equipment technicians | 51 | 112 |
| | | | 3212 | Medical and pathology laboratory technicians | 45 | 287 |
| | | | 3213 | Pharmaceutical technicians and assistants | 40 | 158 |
| | | | 3214 | Medical and dental prosthetic technicians | 45 | |
| | | 3220 | | Nursing and midwifery associate professionals | 48 | 2394 |
| | | | 3221 | Nursing associate professionals | 48 | 1775 |
| | | | 3222 | Midwifery associate professionals | 42 | 80 |
| | | 3230 | | Traditional and complementary medicine associate professionals | 42 | 27 |
| | | 3240 | | Veterinary technicians and assistants | 30 | 37 |
| | | 3250 | | Other health associate professionals | 45 | 1767 |

| | | | | | | |
|--|--|--|------|--|----|-----|
| | | | 3251 | Dental assistants and therapists | 43 | 167 |
| | | | 3252 | Medical records and health information technicians | 45 | |
| | | | 3253 | Community health workers | 45 | |
| | | | 3254 | Dispensing opticians | 48 | 85 |
| | | | 3255 | Physiotherapy technicians and assistants | 40 | 448 |
| | | | 3256 | Medical assistants | 46 | 549 |
| | | | 3257 | Environmental and occupational health inspectors and | 50 | 290 |

| | | | | | | |
|--|------|------|------|--|----|-------|
| | | | | associates | | |
| | | | 3258 | Ambulance workers | 45 | |
| | | | 3259 | Health associate professionals not elsewhere classified | 45 | |
| | 3300 | | | Business and administration associate professionals | 53 | 11919 |
| | | 3310 | | Financial and mathematical associate professionals | 51 | 3521 |
| | | | 3311 | Securities and finance dealers and brokers | 67 | 258 |
| | | | 3312 | Credit and loans officers | 51 | |
| | | | 3313 | Accounting associate professionals | 47 | 1483 |
| | | | 3314 | Statistical, mathematical and related associate professionals | 63 | 61 |
| | | | 3315 | Valuers and loss assessors | 52 | 165 |
| | | 3320 | | Sales and purchasing agents and brokers | 55 | 3003 |
| | | | 3321 | Insurance representatives | 57 | 559 |
| | | | 3322 | Commercial sales representatives | 55 | 1788 |
| | | | 3323 | Buyers | 52 | 399 |
| | | | 3324 | Trade brokers | 54 | 132 |
| | | 3330 | | Business services agents | 56 | 909 |
| | | | 3331 | Clearing and forwarding agents | 54 | 155 |
| | | | 3332 | Conference and event planners | 56 | |
| | | | 3333 | Employment agents and contractors | 55 | 110 |
| | | | 3334 | Real estate agents and property managers | 57 | 399 |
| | | | 3339 | Business services agents not elsewhere classified | 57 | 245 |
| | | 3340 | | Administrative and specialised secretaries | 49 | 2785 |
| | | | 3341 | Office supervisors | 57 | 64 |
| | | | 3342 | Legal secretaries | 47 | 969 |
| | | | 3343 | Administrative and executive secretaries | 49 | |
| | | | 3344 | Medical secretaries | 49 | |
| | | 3350 | | Regulatory government associate professionals | 55 | 1361 |
| | | | 3351 | Customs and border inspectors | 63 | 99 |
| | | | 3352 | Government tax and excise officials | 61 | 102 |
| | | | 3353 | Government social benefits officials | 50 | 87 |
| | | | 3354 | Government licensing officials | 52 | 59 |
| | | | 3355 | Police inspectors and detectives | 54 | 329 |
| | | | 3359 | Regulatory government associate professionals not elsewhere classified | 55 | 339 |
| | 3400 | | | Legal, social, cultural and related associate professionals | 45 | 2199 |
| | | 3410 | | Legal, social and religious associate professionals | 45 | 1423 |
| | | | 3411 | Legal and related associate professionals | 52 | 516 |
| | | | 3412 | Social work associate professionals | 42 | 816 |
| | | | 3413 | Religious associate professionals | 31 | 91 |
| | | 3420 | | Sports and fitness workers | 46 | 229 |
| | | | 3421 | Athletes and sports players | 46 | |
| | | | 3422 | Sports coaches, instructors and officials | 46 | |

| | | | | | | |
|--|--|------|------|---|----|-----|
| | | | 3423 | Fitness and recreation instructors and program leaders | 46 | |
| | | 3430 | | Artistic, cultural and culinary associate professionals | 47 | 547 |
| | | | 3431 | Photographers | 50 | 169 |
| | | | 3432 | Interior designers and decorators | 47 | |
| | | | 3433 | Gallery, museum and library technicians | 47 | |
| | | | 3434 | Chefs | 47 | |
| | | | 3435 | Other artistic and cultural associate professionals | 45 | 378 |

| | | | | | | |
|-------------|------|------|------|---|-----------|--------------|
| | 3500 | | | Information and communications technicians | 57 | 944 |
| | | 3510 | | Information and communications technology operations and user support technicians | 58 | 789 |
| | | | 3511 | Information and communications technology operations technicians | 56 | 199 |
| | | | 3512 | Information and communications technology user support technicians | 60 | 325 |
| | | | 3513 | Computer network and systems technicians | 50 | 155 |
| | | | 3514 | Web technicians | 50 | 94 |
| | | 3520 | | Telecommunications and broadcasting technicians | 46 | isei68 |
| | | | 3521 | Broadcasting and audio-visual technicians | 46 | isei68 |
| | | | 3522 | Telecommunications engineering technicians | 46 | |
| 4000 | | | | Clerical support workers | 41 | 21591 |
| | 4100 | | | General and keyboard clerks | 41 | 5787 |
| | | 4110 | | General office clerks | 41 | |
| | | 4120 | | Secretaries (general) | 42 | 3566 |
| | | 4130 | | Keyboard operators | 39 | 977 |
| | | | 4131 | Typists and word processing operators | 42 | 582 |
| | | | 4132 | Data entry clerks | 36 | 395 |
| | 4200 | | | Customer services clerks | 40 | 3931 |
| | | 4210 | | Tellers, money collectors and related clerks | 44 | 1603 |
| | | | 4211 | Bank tellers and related clerks | 44 | 694 |
| | | | 4212 | Bookmakers, croupiers and related gaming workers | 46 | 81 |
| | | | 4213 | Pawnbrokers and money-lenders | 70 | 20 |
| | | | 4214 | Debt-collectors and related workers | 46 | 98 |
| | | 4220 | | Client information workers | 37 | 2039 |
| | | | 4221 | Travel consultants and clerks | 42 | 249 |
| | | | 4222 | Contact centre information clerks | 37 | |
| | | | 4223 | Telephone switchboard operators | 34 | 472 |
| | | | 4224 | Hotel receptionists | 37 | |
| | | | 4225 | Enquiry clerks | 37 | |
| | | | 4226 | Receptionists (general) | 37 | 1114 |
| | | | 4227 | Survey and market research interviewers | 37 | |
| | | | 4229 | Client information workers not elsewhere classified | 37 | |
| | 4300 | | | Numerical and material recording clerks | 43 | 5756 |
| | | 4310 | | Numerical clerks | 47 | 3266 |
| | | | 4311 | Accounting and bookkeeping clerks | 45 | 2076 |
| | | | 4312 | Statistical, finance and insurance clerks | 52 | 698 |
| | | | 4313 | Payroll clerks | 47 | |
| | | 4320 | | Material-recording and transport clerks | 38 | 2490 |

| | | | | | | |
|--|------|------|------|--|----|------|
| | | | 4321 | Stock clerks | 36 | 1364 |
| | | | 4322 | Production clerks | 41 | 416 |
| | | | 4323 | Transport clerks | 41 | 517 |
| | 4400 | | | Other clerical support workers | 40 | 4916 |
| | | 4410 | | Other clerical support workers | 40 | 4916 |
| | | | 4411 | Library clerks | 42 | 395 |
| | | | 4412 | Mail carriers and sorting clerks | 32 | 634 |
| | | | 4413 | Coding, proof-reading and related clerks | 42 | 47 |
| | | | 4414 | Scribes and related workers | 45 | 96 |

| | | | | | | |
|-------------|------|------|------|---|-----------|--------------|
| | | | 4415 | Filing and copying clerks | 40 | |
| | | | 4416 | Personnel clerks | 40 | |
| | | | 4419 | Clerical support workers not elsewhere classified | 40 | |
| 5000 | | | | Service and sales workers | 31 | 34316 |
| | 5100 | | | Personal service workers | 30 | 9995 |
| | | 5110 | | Travel attendants, conductors and guides | 42 | 477 |
| | | | 5111 | Travel attendants and travel stewards | 44 | 145 |
| | | | 5112 | Transport conductors | 40 | 163 |
| | | | 5113 | Travel guides | 41 | 90 |
| | | 5120 | | Cooks | 27 | 2504 |
| | | 5130 | | Waiters and bartenders | 29 | 2433 |
| | | | 5131 | Waiters | 28 | isei68 |
| | | | 5132 | Bartenders | 30 | isei68 |
| | | 5140 | | Hairdressers, beauticians and related workers | 32 | 1458 |
| | | | 5141 | Hairdressers | 32 | |
| | | | 5142 | Beauticians and related workers | 32 | |
| | | 5150 | | Building and housekeeping supervisors | 29 | 2125 |
| | | | 5151 | Cleaning and housekeeping supervisors in offices, hotels and other establishments | 33 | isei68 |
| | | | 5152 | Domestic housekeepers | 33 | 534 |
| | | | 5153 | Building caretakers | 26 | 910 |
| | | 5160 | | Other personal services workers | 33 | 809 |
| | | | 5161 | Astrologers, fortune-tellers and related workers | 43 | 20 |
| | | | 5162 | Companions and valets | 24 | 112 |
| | | | 5163 | Undertakers and embalmers | 37 | 45 |
| | | | 5164 | Pet groomers and animal care workers | 33 | |
| | | | 5165 | Driving instructors | 33 | |
| | | | 5169 | Personal services workers not elsewhere classified | 34 | 417 |
| | 5200 | | | Sales workers | 33 | 14600 |
| | | 5210 | | Street and market salespersons | 28 | 1149 |
| | | | 5211 | Stall and market salespersons | 31 | 676 |
| | | | 5212 | Street food salespersons | 23 | 473 |
| | | 5220 | | Shop salespersons | 33 | 11694 |
| | | | 5221 | Shop keepers | 45 | 1754 |
| | | | 5222 | Shop supervisors | 40 | |
| | | | 5223 | Shop sales assistants | 31 | 9940 |
| | | 5230 | | Cashiers and ticket clerks | 31 | 913 |
| | | 5240 | | Other sales workers | 35 | 505 |

| | | | | | |
|--|------|------|--|----|--------|
| | | 5241 | Fashion and other models | 37 | 127 |
| | | 5242 | Sales demonstrators | 41 | isei68 |
| | | 5243 | Door to door salespersons | 34 | 378 |
| | | 5244 | Contact centre salespersons | 35 | |
| | | 5245 | Service station attendants | 17 | isei68 |
| | | 5246 | Food service counter attendants | 25 | |
| | | 5249 | Sales workers not elsewhere classified | 25 | |
| | 5300 | | Personal care workers | 26 | 5989 |
| | | 5310 | Child care workers and teachers' aides | 26 | 1519 |
| | | 5311 | Child care workers | 26 | 1519 |
| | | 5312 | Teachers' aides | 38 | isei88 |

| | | | | | |
|-------------|------|------|---|-----------|-------------|
| | | 5320 | Personal care workers in health services | 27 | 2805 |
| | | 5321 | Health care assistants | 28 | 1726 |
| | | 5322 | Home-based personal care workers | 24 | 679 |
| | | 5329 | Personal care workers in health services not elsewhere classified | 26 | 400 |
| | 5400 | | Protective services workers | 40 | 3081 |
| | | 5410 | Protective services workers | 40 | 3081 |
| | | 5411 | Fire-fighters | 49 | 212 |
| | | 5412 | Police officers | 53 | 734 |
| | | 5413 | Prison guards | 49 | 131 |
| | | 5414 | Security guards | 27 | 968 |
| | | 5419 | Protective services workers not elsewhere classified | 38 | 784 |
| 6000 | | | Skilled agricultural, forestry and fishery workers | 18 | 8245 |
| | 6100 | | Market-oriented skilled agricultural workers | 18 | 6911 |
| | | 6110 | Market gardeners and crop growers | 18 | 3090 |
| | | 6111 | Field crop and vegetable growers | 16 | 1548 |
| | | 6112 | Tree and shrub crop growers | 21 | 353 |
| | | 6113 | Gardeners, horticultural and nursery growers | 24 | 376 |
| | | 6114 | Mixed crop growers | 14 | 268 |
| | | 6120 | Animal producers | 24 | 1364 |
| | | 6121 | Livestock and dairy producers | 23 | 934 |
| | | 6122 | Poultry producers | 20 | 84 |
| | | 6123 | Apiarists and sericulturists | 29 | 11 |
| | | 6129 | Animal producers not elsewhere classified | 27 | 171 |
| | | 6130 | Mixed crop and animal producers | 18 | 1845 |
| | 6200 | | Market-oriented skilled forestry, fishery and hunting workers | 24 | 812 |
| | | 6210 | Forestry and related workers | 26 | 486 |
| | | 6220 | Fishery workers, hunters and trappers | 21 | 326 |
| | | 6221 | Aquaculture workers | 18 | 35 |
| | | 6222 | Inland and coastal waters fishery workers | 19 | 150 |
| | | 6223 | Deep-sea fishery workers | 35 | 44 |
| | | 6224 | Hunters and trappers | 10 | 8 |
| | 6300 | | Subsistence farmers, fishers, hunters and gatherers | 10 | 332 |
| | | 6310 | Subsistence crop farmers | 10 | |
| | | 6320 | Subsistence livestock farmers | 10 | |
| | | 6330 | Subsistence mixed crop and livestock farmers | 10 | |
| | | 6340 | Subsistence fishers, hunters, trappers and gatherers | 10 | |

| | | | | | |
|-------------|------|------|--|-----------|--------------|
| 7000 | | | Craft and related trades workers | 35 | 25931 |
| | 7100 | | Building and related trades workers, excluding electricians | 34 | 7455 |
| | | 7110 | Building frame and related trades workers | 34 | 4332 |
| | | 7111 | House builders | 40 | 586 |
| | | 7112 | Bricklayers and related workers | 32 | isei68 |
| | | 7113 | Stonemasons, stone cutters, splitters and carvers | 31 | 1326 |
| | | 7114 | Concrete placers, concrete finishers and related workers | 32 | 220 |
| | | 7115 | Carpenters and joiners | 33 | 1205 |
| | | 7119 | Building frame and related trades workers not elsewhere classified | 35 | 589 |
| | | 7120 | Building finishers and related trades workers | 36 | 1908 |
| | | 7121 | Roofers | 36 | 137 |
| | | 7122 | Floor layers and tile setters | 35 | 352 |

| | | | | | |
|--|------|------|---|----|--------|
| | | | 7123 Plasterers | 29 | 236 |
| | | | 7124 Insulation workers | 39 | 72 |
| | | | 7125 Glaziers | 33 | 83 |
| | | | 7126 Plumbers and pipe fitters | 38 | 832 |
| | | | 7127 Air conditioning and refrigeration mechanics | 38 | |
| | | 7130 | Painters, building structure cleaners and related trades workers | 34 | 1087 |
| | | | 7131 Painters and related workers | 33 | 828 |
| | | | 7132 Spray painters and varnishers | 34 | 130 |
| | | | 7133 Building structure cleaners | 48 | 36 |
| | 7200 | | Metal, machinery and related trades workers | 38 | 7001 |
| | | 7210 | Sheet and structural metal workers, moulders and welders, and related workers | 37 | 1718 |
| | | | 7211 Metal moulders and coremakers | 38 | 108 |
| | | | 7212 Welders and flamecutters | 37 | 750 |
| | | | 7213 Sheet-metal workers | 36 | 281 |
| | | | 7214 Structural-metal preparers and erectors | 38 | 338 |
| | | | 7215 Riggers and cable splicers | 26 | 18 |
| | | 7220 | Blacksmiths, toolmakers and related trades workers | 38 | 2313 |
| | | | 7221 Blacksmiths, hammersmiths and forging press workers | 34 | 168 |
| | | | 7222 Toolmakers and related workers | 40 | 720 |
| | | | 7223 Metal working machine tool setters and operators | 36 | 983 |
| | | | 7224 Metal polishers, wheel grinders and tool sharpeners | 41 | 284 |
| | | 7230 | Machinery mechanics and repairers | 39 | 2833 |
| | | | 7231 Motor vehicle mechanics and repairers | 38 | 1500 |
| | | | 7232 Aircraft engine mechanics and repairers | 54 | 89 |
| | | | 7233 Agricultural and industrial machinery mechanics and repairers | 38 | 673 |
| | | | 7234 Bicycle and related repairers | 26 | isei68 |
| | 7300 | | Handicraft and printing workers | 33 | 1956 |
| | | 7310 | Handicraft workers | 31 | 1240 |
| | | | 7311 Precision-instrument makers and repairers | 38 | 240 |
| | | | 7312 Musical instrument makers and tuners | 42 | 15 |
| | | | 7313 Jewellery and precious-metal workers | 36 | 118 |
| | | | 7314 Potters and related workers | 29 | 90 |
| | | | 7315 Glass makers, cutters, grinders and finishers | 35 | 88 |

| | | | | | | |
|--|------|------|------|--|----|------|
| | | | 7316 | Sign writers, decorative painters, engravers and etchers | 30 | 80 |
| | | | 7317 | Handicraft workers in wood, basketry and related materials | 33 | 20 |
| | | | 7318 | Handicraft workers in textile, leather and related materials | 25 | 423 |
| | | | 7319 | Handicraft workers not elsewhere classified | 34 | 166 |
| | | 7320 | | Printing trades workers | 36 | 686 |
| | | | 7321 | Pre-press technicians | 38 | 254 |
| | | | 7322 | Printers | 37 | 193 |
| | | | 7323 | Print finishing and binding workers | 34 | 154 |
| | 7400 | | | Electrical and electronic trades workers | 43 | 2848 |
| | | 7410 | | Electrical equipment installers and repairers | 43 | 1955 |
| | | | 7411 | Building and related electricians | 43 | 859 |
| | | | 7412 | Electrical mechanics and fitters | 42 | 857 |
| | | | 7413 | Electrical line installers and repairers | 43 | 239 |
| | | 7420 | | Electronics and telecommunications installers and repairers | 44 | 509 |

| | | | | | | |
|-------------|------|------|------|---|-----------|--------------|
| | | | 7421 | Electronics mechanics and servicers | 45 | 321 |
| | | | 7422 | Information and communications technology installers and servicers | 41 | 188 |
| | 7500 | | | Food processing, wood working, garment and other craft and related trades workers | 27 | 5386 |
| | | 7510 | | Food processing and related trades workers | 29 | 1525 |
| | | | 7511 | Butchers, fishmongers and related food preparers | 29 | 485 |
| | | | 7512 | Bakers, pastry-cooks and confectionery makers | 29 | 729 |
| | | | 7513 | Dairy-products makers | 34 | 43 |
| | | | 7514 | Fruit, vegetable and related preservers | 24 | 55 |
| | | | 7515 | Food and beverage tasters and graders | 32 | 35 |
| | | | 7516 | Tobacco preparers and tobacco products makers | 10 | 19 |
| | | 7520 | | Wood treaters, cabinet-makers and related trades workers | 32 | 865 |
| | | | 7521 | Wood treaters | 27 | 66 |
| | | | 7522 | Cabinet-makers and related workers | 34 | 618 |
| | | | 7523 | Woodworking-machine tool setters and operators | 21 | 79 |
| | | 7530 | | Garment and related trades workers | 25 | 2824 |
| | | | 7531 | Tailors, dressmakers, furriers and hatters | 24 | 1074 |
| | | | 7532 | Garment and related pattern-makers and cutters | 27 | 105 |
| | | | 7533 | Sewing, embroidery and related workers | 24 | 947 |
| | | | 7534 | Upholsterers and related workers | 29 | 94 |
| | | | 7535 | Pelt dressers, tanners and fellmongers | 30 | 50 |
| | | | 7536 | Shoemakers and related workers | 27 | 304 |
| | | 7540 | | Other craft and related workers | 32 | 172 |
| | | | 7541 | Underwater divers | 32 | 6 |
| | | | 7542 | Shotfirers and blasters | 49 | 14 |
| | | | 7543 | Product graders and testers (excluding foods and beverages) | 32 | |
| | | | 7544 | Fumigators and other pest and weed controllers | 32 | |
| | | | 7549 | Craft and related workers not elsewhere classified | 32 | |
| 8000 | | | | Plant and machine operators, and assemblers | 32 | 15376 |
| | 8100 | | | Stationary plant and machine operators | 29 | 6127 |
| | | 8110 | | Mining and mineral processing plant operators | 39 | 693 |
| | | | 8111 | Miners and quarriers | 40 | 403 |
| | | | 8112 | Mineral and stone processing plant operators | 39 | 27 |

| | | | | | | |
|--|--|------|------|--|----|------|
| | | | 8113 | Well drillers and borers and related workers | 46 | 51 |
| | | | 8114 | Cement, stone and other mineral products machine operators | 33 | 88 |
| | | 8120 | | Metal processing and finishing plant operators | 33 | 487 |
| | | | 8121 | Metal processing plant operators | 35 | 251 |
| | | | 8122 | Metal finishing, plating and coating machine operators | 31 | 133 |
| | | 8130 | | Chemical and photographic products plant and machine operators | 35 | 516 |
| | | | 8131 | Chemical products plant and machine operators | 35 | 425 |
| | | | 8132 | Photographic products machine operators | 34 | 65 |
| | | 8140 | | Rubber, plastic and paper products machine operators | 31 | 451 |
| | | | 8141 | Rubber products machine operators | 29 | 105 |
| | | | 8142 | Plastic products machine operators | 31 | 250 |
| | | | 8143 | Paper products machine operators | 36 | 69 |
| | | 8150 | | Textile, fur and leather products machine operators | 21 | 1300 |

| | | | | | | |
|--|------|------|------|--|----|--------|
| | | | 8151 | Fibre preparing, spinning and winding machine operators | 27 | 158 |
| | | | 8152 | Weaving and knitting machine operators | 20 | 209 |
| | | | 8153 | Sewing machine operators | 18 | 464 |
| | | | 8154 | Bleaching, dyeing and fabric cleaning machine operators | 19 | 164 |
| | | | 8155 | Fur and leather preparing machine operators | 22 | 19 |
| | | | 8156 | Shoemaking and related machine operators | 18 | 77 |
| | | | 8157 | Laundry machine operators | 24 | isei88 |
| | | | 8159 | Textile, fur and leather products machine operators not elsewhere classified | 27 | 92 |
| | | 8160 | | Food and related products machine operators | 22 | 716 |
| | | 8170 | | Wood processing and papermaking plant operators | 29 | 503 |
| | | | 8171 | Pulp and papermaking plant operators | 33 | 108 |
| | | | 8172 | Wood processing plant operators | 27 | 190 |
| | | 8180 | | Other stationary plant and machine operators | 29 | 1289 |
| | | | 8181 | Glass and ceramics plant operators | 25 | 111 |
| | | | 8182 | Steam engine and boiler operators | 26 | 142 |
| | | | 8183 | Packing, bottling and labelling machine operators | 27 | isei68 |
| | | | 8189 | Stationary plant and machine operators not elsewhere classified | 30 | 1036 |
| | 8200 | | | Assemblers | 29 | 1100 |
| | | 8210 | | Assemblers | 29 | 1100 |
| | | | 8211 | Mechanical machinery assemblers | 33 | 240 |
| | | | 8212 | Electrical and electronic equipment assemblers | 27 | 127 |
| | | | 8219 | Assemblers not elsewhere classified | 28 | 527 |
| | 8300 | | | Drivers and mobile plant operators | 36 | 7381 |
| | | 8310 | | Locomotive engine drivers and related workers | 44 | 357 |
| | | | 8311 | Locomotive engine drivers | 52 | 155 |
| | | | 8312 | Railway brake, signal and switch operators | 35 | 140 |
| | | 8320 | | Car, van and motorcycle drivers | 36 | 1753 |
| | | | 8321 | Motorcycle drivers | 33 | 188 |
| | | | 8322 | Car, taxi and van drivers | 36 | 1565 |
| | | 8330 | | Heavy truck and bus drivers | 36 | 3549 |
| | | | 8331 | Bus and tram drivers | 37 | 743 |
| | | | 8332 | Heavy truck and lorry drivers | 36 | 1832 |
| | | 8340 | | Mobile plant operators | 31 | 1482 |

| | | | | | |
|-------------|------|------|--|-----------|--------------|
| | | 8341 | Mobile farm and forestry plant operators | 22 | 291 |
| | | 8342 | Earthmoving and related plant operators | 35 | 358 |
| | | 8343 | Crane, hoist and related plant operators | 35 | 341 |
| | | 8344 | Lifting truck operators | 29 | 294 |
| | 8350 | | Ships' deck crews and related workers | 44 | 199 |
| 9000 | | | Elementary occupations | 20 | 20003 |
| | 9100 | | Cleaners and helpers | 17 | 7865 |
| | | 9110 | Domestic, hotel and office cleaners and helpers | 17 | 7087 |
| | | 9111 | Domestic cleaners and helpers | 17 | 2353 |
| | | 9112 | Cleaners and helpers in offices, hotels and other establishments | 16 | 3505 |
| | 9120 | | Vehicle, window, laundry and other hand cleaning workers | 20 | 778 |
| | | 9121 | Hand launderers and pressers | 19 | 323 |
| | | 9122 | Vehicle cleaners | 20 | |
| | | 9123 | Window cleaners | 20 | |
| | | 9129 | Other cleaning workers | 20 | |
| | 9200 | | Agricultural, forestry and fishery labourers | 14 | 2463 |
| | | 9210 | Agricultural, forestry and fishery labourers | 15 | 2376 |
| | | 9211 | Crop farm labourers | 16 | isei68 |
| | | 9212 | Livestock farm labourers | 20 | isei68 |
| | | 9213 | Mixed crop and livestock farm labourers | 18 | isei68 |
| | | 9214 | Garden and horticultural labourers | 16 | isei68 |
| | | 9215 | Forestry labourers | 19 | 195 |
| | | 9216 | Fishery and aquaculture labourers | 19 | 51 |
| | 9300 | | Labourers in mining, construction, manufacturing and transport | 24 | 5641 |
| | | 9310 | Mining and construction labourers | 22 | 1639 |
| | | 9311 | Mining and quarrying labourers | 24 | 43 |
| | | 9312 | Civil engineering labourers | 23 | 608 |
| | | 9313 | Building construction labourers | 22 | 834 |
| | 9320 | | Manufacturing labourers | 23 | 2391 |
| | | 9321 | Hand packers | 23 | 734 |
| | | 9329 | Manufacturing labourers not elsewhere classified | 21 | 408 |
| | 9330 | | Transport and storage labourers | 27 | 1388 |
| | | 9331 | Hand and pedal vehicle drivers | 21 | 55 |
| | | 9332 | Drivers of animal-drawn vehicles and machinery | 31 | 47 |
| | | 9333 | Freight handlers | 28 | 622 |
| | | 9334 | Shelf fillers | 20 | |
| | 9400 | | Food preparation assistants | 15 | |
| | | 9410 | Food preparation assistants | 15 | |
| | | 9411 | Fast food preparers | 20 | |
| | | 9412 | Kitchen helpers | 10 | isei68 |
| | 9500 | | Street and related sales and service workers | 25 | 547 |
| | | 9510 | Street and related service workers | 22 | 102 |
| | | 9520 | Street vendors (excluding food) | 26 | 445 |
| | 9600 | | Refuse workers and other elementary workers | 26 | 1848 |
| | | 9610 | Refuse workers | 17 | 556 |
| | | 9611 | Garbage and recycling collectors | 18 | 148 |
| | | 9612 | Refuse sorters | 17 | |
| | | 9613 | Sweepers and related labourers | 17 | 332 |

| | | | | | | |
|--|--|------|------|--|----|------|
| | | 9620 | | Other elementary workers | 29 | 1292 |
| | | | 9621 | Messengers, package deliverers and luggage porters | 30 | 866 |
| | | | 9622 | Odd job persons | 20 | |
| | | | 9623 | Meter readers and vending-machine collectors | 34 | 66 |
| | | | 9624 | Water and firewood collectors | 20 | |
| | | | 9629 | Elementary workers not elsewhere classified | 20 | |

ANEXO C – QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE - ENADE

Ministério da Educação

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Diretoria de Avaliação da Educação Superior

QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE – ENADE 2019

Caro (a) estudante,

Este questionário constitui um instrumento importante para compor o perfil dos participantes do Enade e é uma oportunidade para você avaliar diversos aspectos do seu curso e formação. Sua contribuição é extremamente relevante para melhor conhecermos aspectos das condições de oferta de seu curso e da qualidade da Educação Superior no país. As respostas às questões serão analisadas em conjunto, por curso de graduação, preservando o sigilo da identidade dos participantes. Este instrumento deve ser preenchido exclusivamente por você, não sendo admitidas quaisquer manipulações, influências ou pressões de terceiros. Caso você perceba alguma das situações acima, configurando tentativa de manipulação do preenchimento do questionário, entre em contato com o Inep por meio do ‘Fale Conosco’ disponível no Portal do Inep.

Para responder, basta clicar sobre a alternativa desejada. O questionário será enviado ao Inep apenas quando, na última página, for acionado o botão "Finalizar", indicando o preenchimento total do instrumento. A finalização do questionário será pré-requisito para a visualização do local de prova, que se tornará disponível a partir da data prevista no edital desta edição do Enade.

Agradecemos a sua colaboração!

1. Qual o seu estado civil?

A () Solteiro(a).

B () Casado(a).

C () Separado(a) judicialmente/divorciado(a).

D () Viúvo(a).

E () Outro.

2. Qual é a sua cor ou raça?

A () Branca.

B () Preta.

C () Amarela.

D () Parda.

E () Indígena.

F () Não quero declarar.

3. Qual a sua nacionalidade?

A () Brasileira.

B () Brasileira naturalizada.

C () Estrangeira.

4. Até que etapa de escolarização seu pai concluiu?

A () Nenhuma.

B () Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série).

C () Ensino Fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série).

D () Ensino Médio.

E () Ensino Superior - Graduação.

F () Pós-graduação.²

5. Até que etapa de escolarização sua mãe concluiu?

A () Nenhuma.

B () Ensino fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série).

C () Ensino fundamental: 6º ao 9º ano (5ª a 8ª série).

D () Ensino médio.

E () Ensino Superior - Graduação.

F () Pós-graduação.

6. Onde e com quem você mora atualmente?

A () Em casa ou apartamento, sozinho.

B () Em casa ou apartamento, com pais e/ou parentes.

C () Em casa ou apartamento, com cônjuge e/ou filhos.

D () Em casa ou apartamento, com outras pessoas (incluindo república).

E () Em alojamento universitário da própria instituição.

F () Em outros tipos de habitação individual ou coletiva (hotel, hospedaria, pensão ou outro).

7. Quantas pessoas da sua família moram com você? Considere seus pais, irmãos, cônjuge, filhos e outros parentes que moram na mesma casa com você.

A () Nenhuma.

B () Uma.

C () Duas.

D () Três.

E () Quatro.

F () Cinco.

G () Seis.

H () Sete ou mais.

8. Qual a renda total de sua família, incluindo seus rendimentos?

- A () Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.497,00).
- B () De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.497,01 a R\$ 2.994,00).
- C () De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 2.994,01 a R\$ 4.491,00).
- D () De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 4.491,01 a R\$ 5.988,00).
- E () De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 5.988,01 a R\$ 9.980,00).
- F () De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 9.980,01 a R\$ 29.940,00).
- G () Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 29.940,00).

9. Qual alternativa a seguir melhor descreve sua situação financeira (incluindo bolsas)?

- A () Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamentais.
- B () Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas.
- C () Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos.
- D () Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos.
- E () Tenho renda e contribuo com o sustento da família.
- F () Sou o principal responsável pelo sustento da família.

10. Qual alternativa a seguir melhor descreve sua situação de trabalho (exceto estágio ou bolsas)?

- A () Não estou trabalhando.
- B () Trabalho eventualmente.
- C () Trabalho até 20 horas semanais.
- D () Trabalho de 21 a 39 horas semanais.
- E () Trabalho 40 horas semanais ou mais.

11. Que tipo de bolsa de estudos ou financiamento do curso você recebeu para custear todas ou a maior parte das mensalidades? No caso de haver mais de uma opção, marcar apenas a bolsa de maior duração.

- A () Nenhum, pois meu curso é gratuito.
- B () Nenhum, embora meu curso não seja gratuito.
- C () ProUni integral.
- D () ProUni parcial, apenas.3
- E () FIES, apenas.
- F () ProUni Parcial e FIES.
- G () Bolsa oferecida por governo estadual, distrital ou municipal.
- H () Bolsa oferecida pela própria instituição.
- I () Bolsa oferecida por outra entidade (empresa, ONG, outra).

J () Financiamento oferecido pela própria instituição.

K () Financiamento bancário.

12. Ao longo da sua trajetória acadêmica, você recebeu algum tipo de auxílio permanência? No caso de haver mais de uma opção, marcar apenas a bolsa de maior duração.

A () Nenhum.

B () Auxílio moradia.

C () Auxílio alimentação.

D () Auxílio moradia e alimentação.

E () Auxílio permanência.

F () Outro tipo de auxílio.

13. Ao longo da sua trajetória acadêmica, você recebeu algum tipo de bolsa acadêmica? No caso de haver mais de uma opção, marcar apenas a bolsa de maior duração.

A () Nenhum.

B () Bolsa de iniciação científica.

C () Bolsa de extensão.

D () Bolsa de monitoria/tutoria.

E () Bolsa PET.

F () Outro tipo de bolsa acadêmica.

14. Durante o curso de graduação você participou de programas e/ou atividades curriculares no exterior?

A () Não participei.

B () Sim, Programa Ciência sem Fronteiras.

C () Sim, programa de intercâmbio financiado pelo Governo Federal (Marca; Brafitec; PLI; outro).

D () Sim, programa de intercâmbio financiado pelo Governo Estadual.

E () Sim, programa de intercâmbio da minha instituição.

F () Sim, outro intercâmbio não institucional.

15. Seu ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa ou inclusão social?

A () Não.

B () Sim, por critério étnico-racial.

C () Sim, por critério de renda.

D () Sim, por ter estudado em escola pública ou particular com bolsa de estudos.

E () Sim, por sistema que combina dois ou mais critérios anteriores.

F () Sim, por sistema diferente dos anteriores.

16. Em que unidade da Federação você concluiu o ensino médio?

- AC
- AL
- AM
- AP
- BA
- CE
- DF
- ES
- GO
- MA
- MG
- MS
- MT
- PA
- PB
- PE
- PI
- PR
- RJ
- RN
- RO
- RR
- RS
- SC
- SE
- SP
- TO
- Não se aplica

17. Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?

- A Todo em escola pública.
- B Todo em escola privada (particular).

- C () Todo no exterior.
- D () A maior parte em escola pública.
- E () A maior parte em escola privada (particular).
- F () Parte no Brasil e parte no exterior.⁴

18. Qual modalidade de ensino médio você concluiu?

- A () Ensino médio tradicional.
- B () Profissionalizante técnico (eletrônica, contabilidade, agrícola, outro).
- C () Profissionalizante magistério (Curso Normal).
- D () Educação de Jovens e Adultos (EJA) e/ou Supletivo.
- E () Outra modalidade.

19. Quem lhe deu maior incentivo para cursar a graduação?

- A () Ninguém.
- B () Pais.
- C () Outros membros da família que não os pais.
- D () Professores.
- E () Líder ou representante religioso.
- F () Colegas/Amigos.
- G () Outras pessoas.

20. Algum dos grupos abaixo foi determinante para você enfrentar dificuldades durante seu curso superior e concluí-lo?

- A () Não tive dificuldade.
- B () Não recebi apoio para enfrentar dificuldades.
- C () Pais.
- D () Avós.
- E () Irmãos, primos ou tios.
- F () Líder ou representante religioso.
- G () Colegas de curso ou amigos.
- H () Professores do curso.
- I () Profissionais do serviço de apoio ao estudante da IES.
- J () Colegas de trabalho.
- K () Outro grupo.

21. Alguém em sua família concluiu um curso superior?

- A () Sim.

B () Não.

22. Excetuando-se os livros indicados na bibliografia do seu curso, quantos livros você leu neste ano?

A () Nenhum.

B () Um ou dois.

C () De três a cinco.

D () De seis a oito.

E () Mais de oito.

23. Quantas horas por semana, aproximadamente, você dedicou aos estudos, excetuando as horas de aula?

A () Nenhuma, apenas assisto às aulas.

B () De uma a três.

C () De quatro a sete.

D () De oito a doze.

E () Mais de doze.

24. Você teve oportunidade de aprendizado de idioma estrangeiro na Instituição?

A () Sim, somente na modalidade presencial.

B () Sim, somente na modalidade semipresencial.

C () Sim, parte na modalidade presencial e parte na modalidade semipresencial.

D () Sim, na modalidade a distância.

E () Não.

25. Qual o principal motivo para você ter escolhido este curso?

A () Inserção no mercado de trabalho.⁵

B () Influência familiar.

C () Valorização profissional.

D () Prestígio Social.

E () Vocação.

F () Oferecido na modalidade a distância.

G () Baixa concorrência para ingresso.

H () Outro motivo.

26. Qual a principal razão para você ter escolhido a sua instituição de educação superior?

A () Gratuidade.

B () Preço da mensalidade.

C () Proximidade da minha residência.

D () Proximidade do meu trabalho.

E () Facilidade de acesso.

F () Qualidade/reputação.

G () Foi a única onde tive aprovação.

H () Possibilidade de ter bolsa de estudo.

I () Outro motivo.