

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

ALICE ASSIS DE FIGUEIREDO ROZA

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

Trabalho preparado para apresentação no XIII Seminário Discente da Pós-Graduação em Ciência Política da USP, de 25 a 29 de setembro de 2023.

São Paulo

2023

## RESUMO

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

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

## 1) Introdução

Nas últimas décadas, houve uma importante expansão do ensino superior no Brasil. Houve um incremento significativo do número de matrículas, além da criação de novos cursos de graduação e instituições de ensino (RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015). Esta expansão também foi acompanhada de políticas de ação afirmativa que tiveram como principal objetivo democratizar o acesso ao ensino superior por meio de programas tais como o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e a política de cotas nas instituições de ensino superior (IES) federais (Lei de Cotas, no 12.711/2012) (RISTOFF, 2014; ROSSETTO; GONÇALVES, 2015). Diversas pesquisas têm demonstrado que de fato o perfil discente nas IES brasileiras mudou, e que houve maior inclusão de estudantes provenientes de escolas públicas, de baixa renda, pessoas com deficiência, além de negros e indígenas (KARRUZ, 2018; RIBEIRO; SCHLEGEL, 2015; SENKEVICS; MELLO, 2019).

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

---

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

da educação era um importante reprodutor de desigualdades sociais no Brasil, atualmente, a estratificação horizontal no ensino superior tem levantado importantes questionamentos acerca da efetividade das medidas de expansão e democratização da educação terciária na redução da desigualdade entre classes na educação.

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

### 1.1) Pergunta de pesquisa e hipóteses

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

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

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

obtenção de uma titulação em IES mais seletivas. Por esta razão, esta pesquisa centrará a análise nos concluintes dos cursos de graduação. O objetivo é saber se a expansão de fato possibilitou que estudantes de diferentes classes sociais tenham acesso e concluam a graduação independente da IES desejada. Em outras palavras, as possibilidades de concluir a graduação em determinadas instituições são as mesmas independentemente da classe social de origem? Estes e outros questionamentos serão discutidos neste trabalho.

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

## 1.2) Dados e metodologia

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

Foram utilizados os microdados do ENADE pois além de medir o desempenho dos concluintes em competências básicas para o exercício da profissão, o Exame aplica um questionário socioeconômico onde é possível extrair as variáveis de interesse objeto deste

estudo<sup>2</sup>. Para a análise do perfil socioeconômico dos concluintes foram utilizados os dados do ENADE dos anos 2011 a 2019<sup>3</sup>, e, como o ENADE é aplicado em cada curso de graduação por triênios segundo a área de enquadramento, a análise será centrada em três triênios: 2011-2013 (Ciclo 1), 2014-2016 (Ciclo 2) e 2017-2019 (Ciclo 3). Os anos foram unificados em ciclos dado que uma análise segregada de cada um dos anos do ENADE poderia alterar o comportamento das variáveis estudadas visto que apenas algumas áreas de estudo seriam retratadas naquele ano.

O banco de dados contém 3.113.234 concluintes e foram considerados apenas os concluintes cujo resultado foi considerado válido<sup>4</sup>. Foram utilizadas 11 variáveis que são: ciclo (2011-2013; 2014-2016; 2017-2019); categoria administrativa da IES; turno; cor/raça; condição de moradia; renda familiar; grau de dependência financeira; situação de trabalho; se o ingresso se deu por meio de ações afirmativas; tipo de escola de origem do ensino médio; conceito enade atribuído ao curso que o concluinte se formou.

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

### 1.3) Estrutura do trabalho

Este trabalho está dividido em outras três partes além desta introdução. Na segunda parte será feita uma revisão da literatura que trata a respeito dos efeitos da expansão do ensino

---

<sup>2</sup> É preciso levar em consideração o fato de que o ENADE analisa apenas os estudantes que estão concluindo os cursos de graduação. O que significa que não é possível examinar o perfil socioeconômico dos concluintes ao longo de todo o período acadêmico. Portanto, é necessário interpretar os dados com cautela, dado que a situação socioeconômica dos concluintes retratada neste trabalho representa um momento pontual na vida do estudante e não pode ser generalizado para todo o período em que o estudante cursou o ensino superior.

<sup>3</sup> Foram utilizados os dados a partir de 2011 pois embora tenham dados disponíveis do ENADE desde 2005, o Exame passou por reformulações e isso interferiu na estrutura do questionário socioeconômico aplicado. Algumas variáveis foram incluídas, outras excluídas e algumas modificadas. Portanto, a fim de evitar o viés da falta de dados para alguns anos, foram utilizados os anos 2011 a 2019 que apresentam estruturas similares, fazendo com que a comparação seja possível.

<sup>4</sup> Os resultados válidos são aqueles que não foram desclassificados, seja por ausência do estudante no Exame, por participação indevida ou por ter o resultado desconsiderado durante a aplicação da avaliação.

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

Posteriormente, serão analisados os dados dos concluintes dos cursos de graduação para o período selecionado. Nesta seção será feita uma análise descritiva do perfil dos graduados em diferentes aspectos relacionados a características sociais, econômicas e institucionais que caracterizam estes concluintes. A análise será centrada em uma análise descritiva diferenciando os concluintes provenientes de IES públicas e privadas, o objetivo é compreender se existem diferenças com base no tipo de IES de origem. Por último, nas considerações finais, serão discutidos os achados da pesquisa em vista às hipóteses formuladas.

2) Expansão do ensino superior e redução de desigualdades educacionais, o que a literatura tem demonstrado?

Desde a segunda metade do século XX, o sistema superior de ensino apresentou um crescimento exponencial em todo o mundo (SCHOFER; MEYER, 2005; TROW, 1972). Diversos países implementaram políticas de expansão da quantidade de vagas ofertadas, criaram novas instituições de ensino e proporcionaram maiores oportunidades de acesso a estudantes de diferentes classes sociais. Com isso, indivíduos provenientes de classes mais baixas passaram a ter maiores chances de obter uma titulação universitária. Estima-se que em 1900 cerca de 1% da população mundial entre 18 e 25 anos estava matriculada no ensino superior. Já nos anos 2000, este percentual passou para 20% dos indivíduos nesta mesma faixa etária (SCHOFER; MEYER, 2005). Em termos absolutos, em 1900 cerca de 500.000 estudantes estavam matriculados na universidade, já nos anos 2000 esta cifra passou para cerca de 100 milhões (SCHOFER; MEYER, 2005).

Entretanto, apesar dos avanços sociais e econômicos, a expansão do ensino superior suscitou diversos questionamentos acerca do seu impacto no sistema educacional e, principalmente, na redução da desigualdade entre classes na educação. Dado que a educação proporciona maiores oportunidades no mercado de trabalho, seria lógico pensar que uma

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

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

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

Martin Carnoy (2011), em seu estudo sobre expansão do ensino superior e redistribuição de renda, por exemplo, observou que, na maioria dos países, o gasto por estudante nos diferentes tipos de instituições universitárias é diferente e que isso acaba refletindo em uma divisão das instituições universitárias por classes. Instituições com maiores custos são frequentadas por estudantes com maior poder aquisitivo enquanto estudantes de

classes mais baixas são alocados em cursos e instituições de menor custo. Segundo o autor, o principal problema desta divisão institucional por classes é que instituições com altos custos se expandem muito mais devagar que instituições de baixo custo. Portanto, quando há um incentivo à expansão do sistema superior de ensino a tendência é que surjam mais cursos e instituições de baixo custo e que os novos indivíduos provenientes de diferentes classes sociais que estão ingressando na universidade sejam alocados nestas instituições.

O fato de surgirem mais instituições e cursos de baixo custo e que os novos estudantes sejam alocados nestas instituições quando há uma expansão do sistema de ensino superior não é um problema em si. A principal questão levantada por alguns autores é que, devido a esta hierarquização, os resultados futuros no mercado de trabalho se traduzem em maior valorização dos estudantes provenientes de instituições e cursos de elite. Pois, na prática, instituições de alto custo são geralmente frequentadas por estudantes que tiveram uma melhor educação primária e secundária pois são descendentes de famílias que puderam investir mais e melhor na educação dos filhos. Com isso, há uma tendência do mercado em valorizar os estudantes provenientes destas instituições. Como afirma Carnoy (2011), nos Estados Unidos, por exemplo, quando observado o padrão do sistema universitário há uma forte correlação entre os resultados do SAT<sup>5</sup>, a educação dos pais dos estudantes, o custo e o prestígio da instituição.

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

Estudos conduzidos nos Estados Unidos e na Europa demonstraram que mesmo quando a desigualdade de acesso ao ensino superior diminuiu, a diversificação do sistema

---

<sup>5</sup> O SAT é um exame amplamente utilizado pela maioria das universidades para o ingresso no sistema de ensino superior dos Estados Unidos. Os resultados do SAT normalmente são enviados pelos estudantes para as universidades pretendidas como parte do processo de admissão nestas instituições (BUCHMANN, CONDRON & ROSCIGNO, 2010).

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

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

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

Assim como em diferentes países, o Brasil também apresentou uma grande expansão do ensino superior a partir da segunda metade do século XX. No entanto, embora essa expansão tenha sido observada em diferentes políticas públicas implementadas a partir dos anos 1960, o ensino superior no país se expandiu de maneira mais acentuada a partir dos anos 2000. Programas tais como FIES e o Prouni, implementados e reformulados nas últimas décadas, tiveram grande influência nesta expansão. Entretanto, não diferentemente do que ocorreu em outras localidades, a expansão do ensino superior no Brasil suscitou diversos questionamentos acerca do impacto dessa expansão na redução da desigualdade entre classes na educação.

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

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

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

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

3) Qual é o perfil de quem conclui a graduação? Análise descritiva do perfil socioeconômico dos concluintes das IES no Brasil no período entre 2011 e 2019

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

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

Tabela 1: Quantidade de concluintes por ciclo

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

*Note:*

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Já a Tabela 2 apresenta a distribuição dos concluintes em cada tipo de IES. Conforme pode ser observado na tabela, a maior parte dos concluintes são oriundos de IES privadas. Embora tenha ocorrido algumas variações ao longo dos três ciclos analisados, os concluintes das IES privadas representam a maioria dos graduados, seguido dos concluintes das IES federais e, por último, das IES estaduais/municipais. No período 2017-2019, cerca de 3 a cada 4 concluintes do ensino superior eram provenientes de IES privadas, o que confirma a predominância das IES privadas no setor universitário do país. No entanto, cabe destacar o aumento da participação de concluintes oriundos das IES federais. No ciclo 1, cerca de 11% dos concluintes eram provenientes de IES federais, no ciclo 3 este percentual passou para 16%.

Tabela 2: Distribuição dos concluintes segundo a categoria administrativa da IES

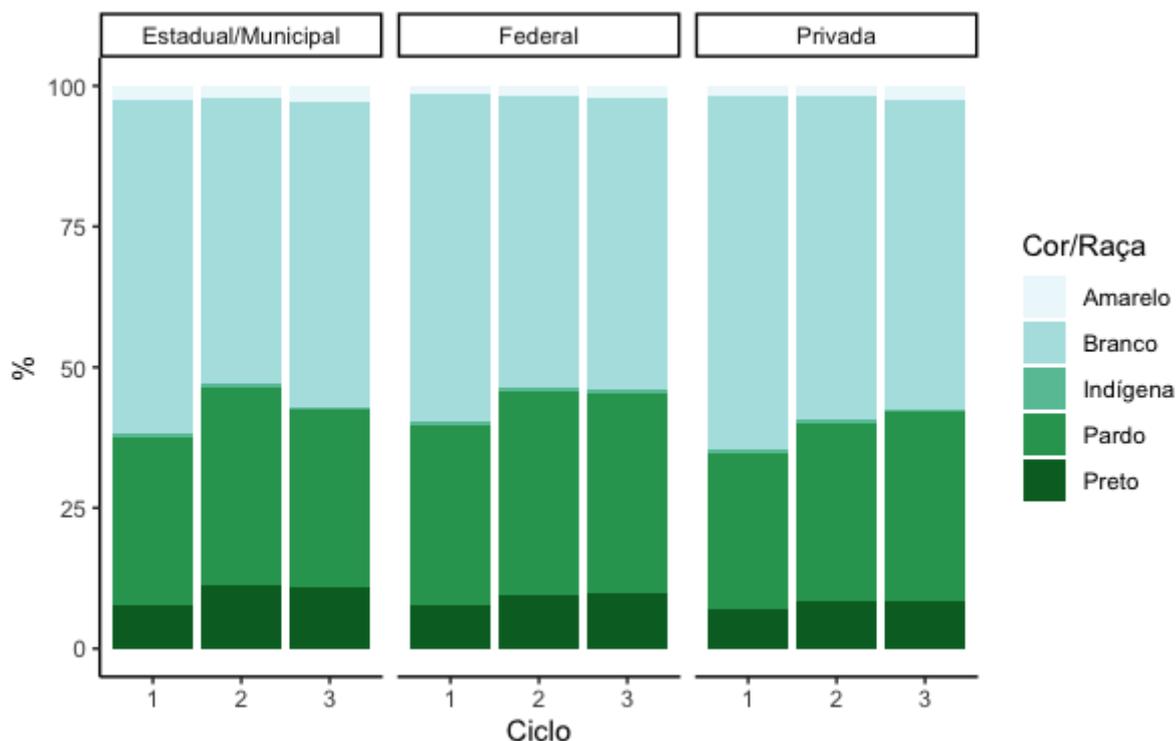
Categoria administrativa da instituição de ensino	Ciclo 1	Ciclo 2	Ciclo 3
Federal	11.83	14.65	16.39
Estadual/Municipal	9.59	10.38	8.42
Privada	78.57	74.97	75.19

*Note:*

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

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

Figura 1: Distribuição dos concluintes por cor/raça e categoria administrativa da IES



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Quando analisamos a distribuição dos concluintes segundo a renda e a categoria administrativa da IES (Figuras 2, 3 e 4), vemos que houve um aumento da participação dos concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos em todos os tipos de IES. Esse aumento se deu em maior proporção nas IES privadas, quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3, passando de 19,85% para 48,89%. Nas IES federais a proporção de concluintes com renda familiar de até três salários-mínimos passou de 26,64% (Ciclo 1) para 44,36% (Ciclo 3). E, nas IES estaduais/municipais passou de 34,47% (Ciclo 1) para 49,66% (Ciclo 3).

O interessante a ser observado é que em todas as IES a proporção de concluintes com renda familiar acima de 10 salários-mínimos diminuiu entre os Ciclos 1 e 3. No entanto, ainda que tenha ocorrido uma redução de 12,63 pontos percentuais da quantidade de concluintes nesta faixa de renda nas IES federais, quando analisamos o Ciclo 3, cerca de 12% dos concluintes destas instituições declararam possuir renda acima de 10 salários-mínimos, frente a 7,66% dos concluintes das IES privadas e 8,41% das estaduais/municipais.

Figura 2: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Federais

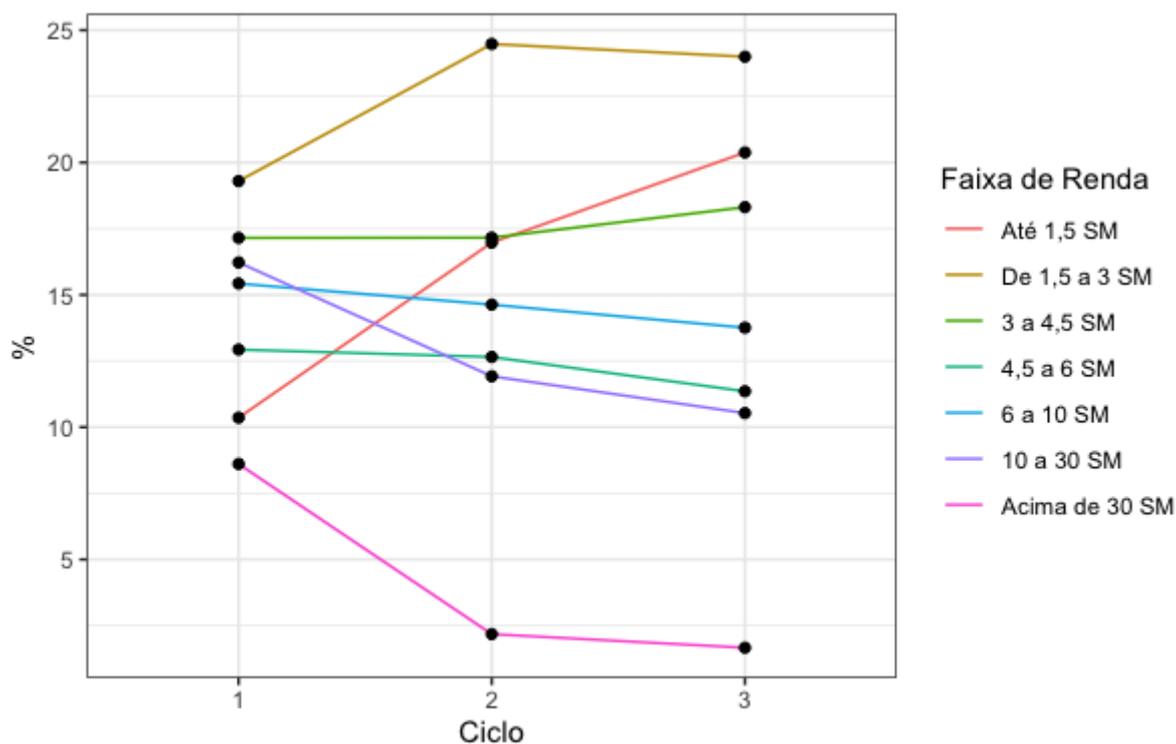


Figura 3: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Estaduais/Municipais

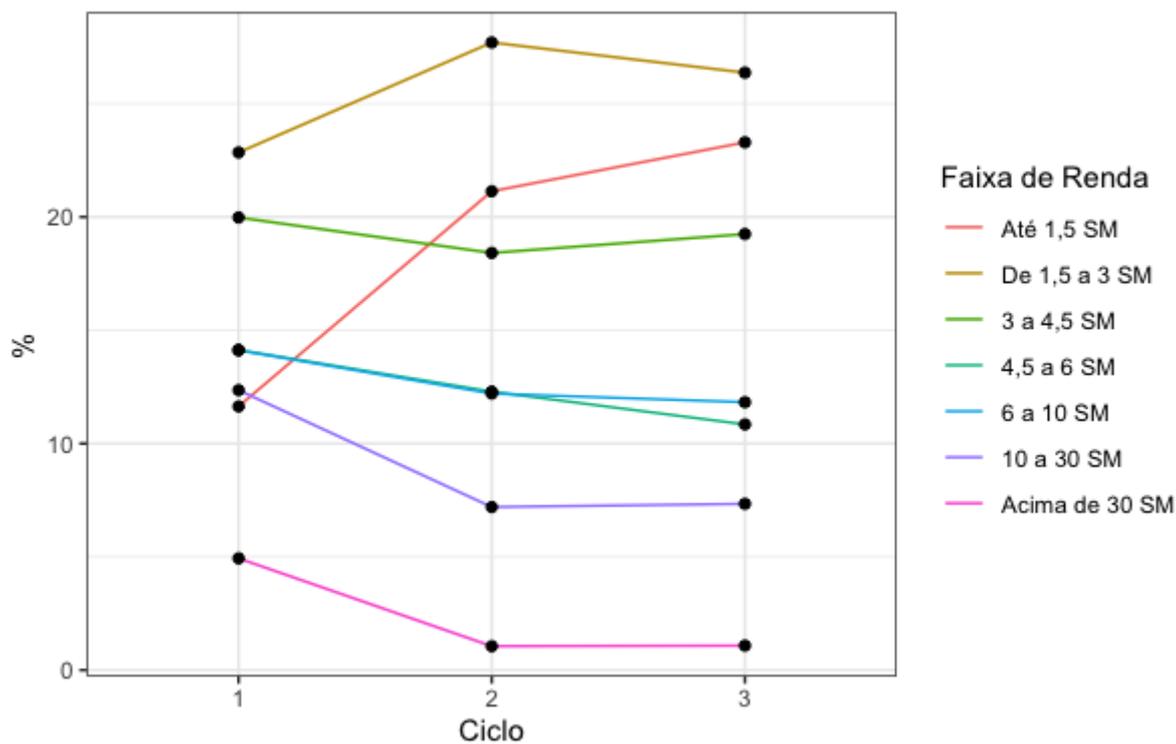
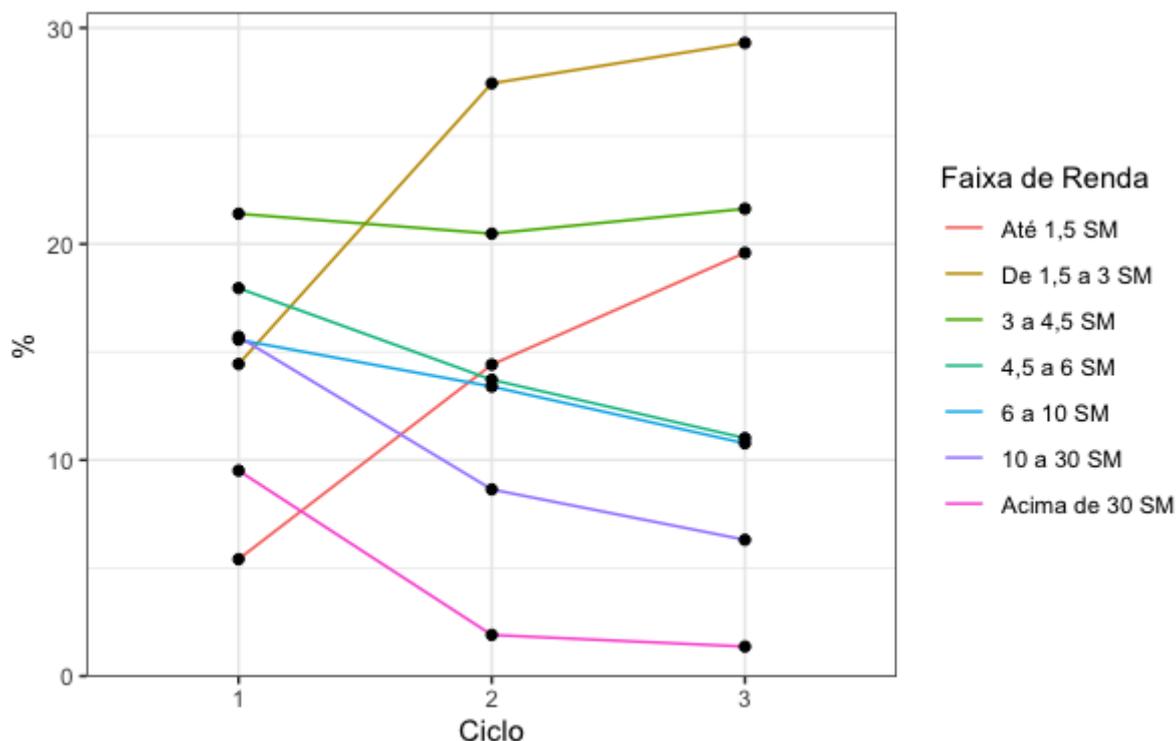


Figura 4: Distribuição dos concluintes por faixa de renda nas IES Privadas



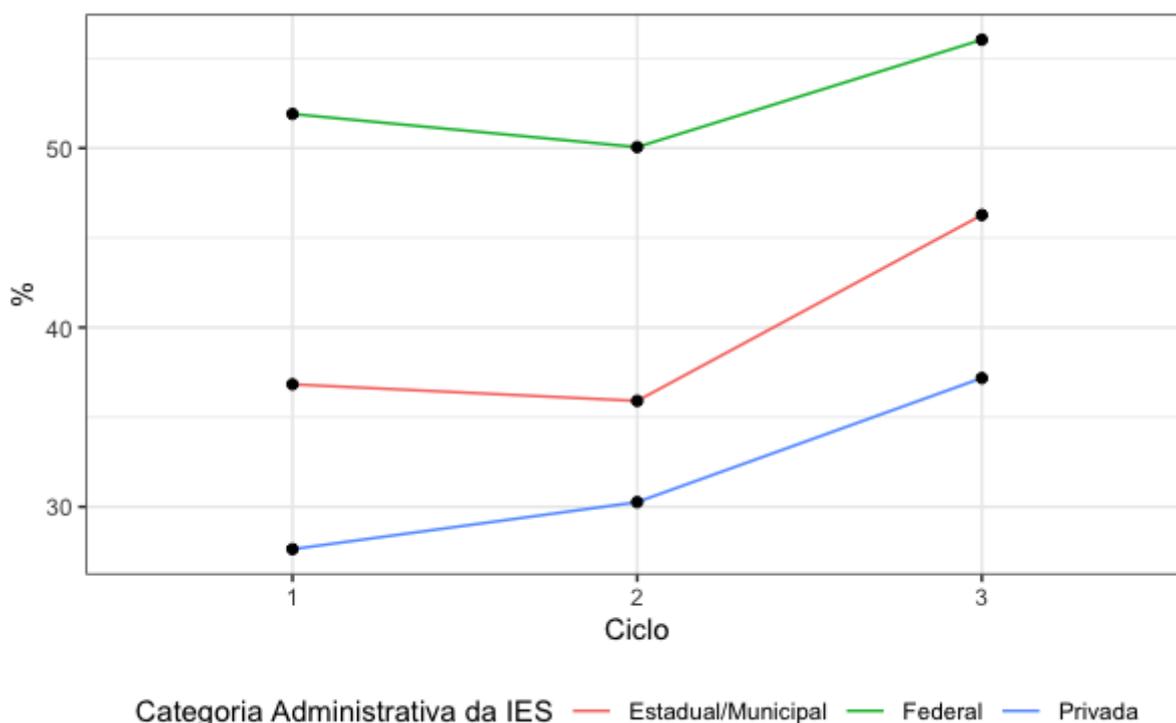
Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

A Figura 5 apresenta o percentual de concluintes que não exercem atividade remunerada nos diferentes tipos de IES. As IES federais são as que concentram a maior proporção de concluintes que não trabalham nos três ciclos avaliativos analisados. E, em todas as IES, a proporção de concluintes que não exercem atividade remunerada aumentou quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. Nas IES federais passou de 51,90% para 56,04%, nas IES estaduais/municipais passou de 36,82% para 46,26% e nas IES privadas passou de 27,63% para 37,17%. Outro ponto que merece destaque é que em todos os ciclos avaliativos mais da metade dos concluintes das IES federais afirmaram não trabalhar.

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

para o conjunto dos dados, de 34,38%, as IES federais são as que mais se distanciam da proporção encontrada, uma diferença de 15,28 pontos percentuais.

Figura 5: Percentual de concluintes que não exercem atividade remunerada em cada tipo de IES



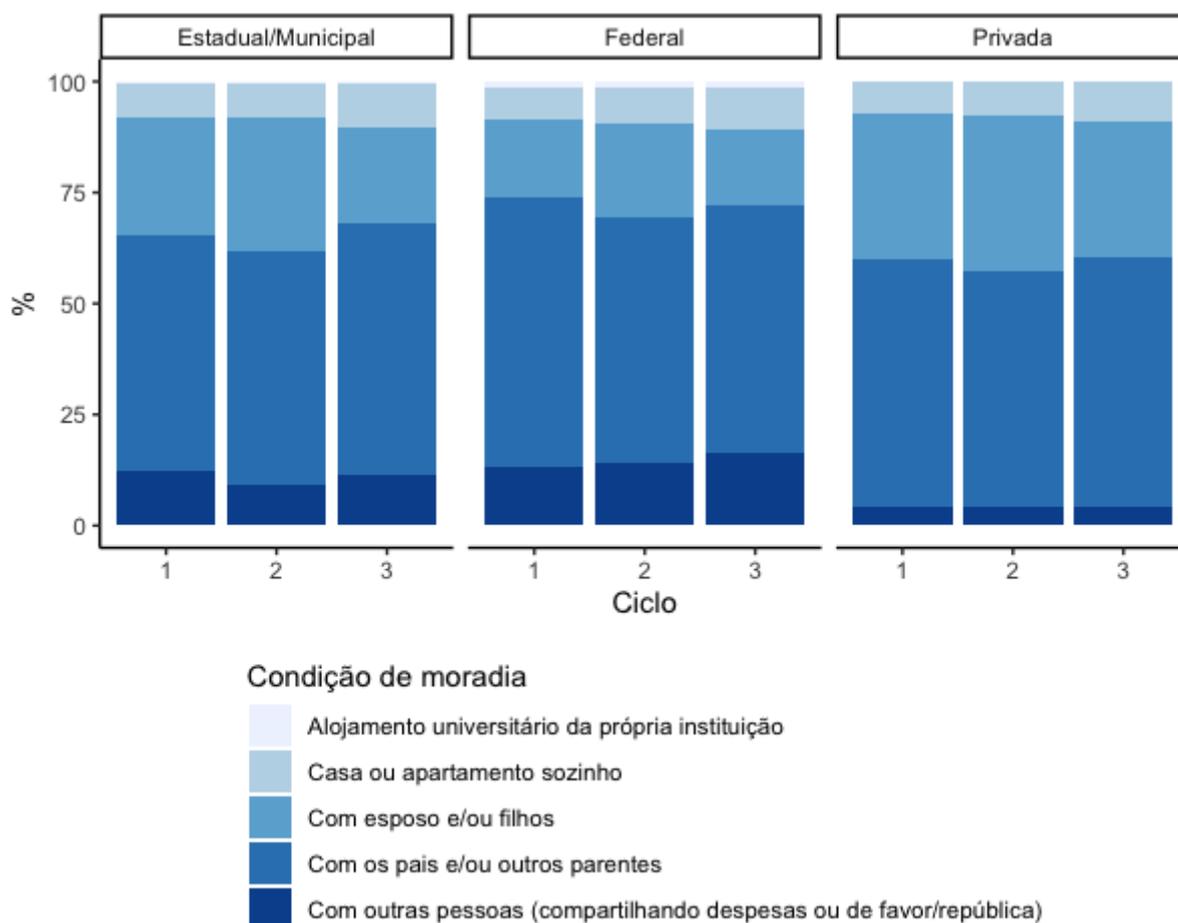
Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Embora os concluintes das IES federais sejam os que menos exercem atividade remunerada, quando analisamos a condição de moradia (Figura 6) vemos que, ao contrário do que se poderia esperar, os concluintes destas IES são os que mais afirmaram residir sozinhos ou em residências compartilhadas. No Ciclo 1, cerca de 20,69% dos concluintes se encaixavam nesta categoria. Já no Ciclo 3 este percentual aumentou para 25,97%. Nas IES estaduais a proporção de concluintes nesta categoria passou de 19,80% para 21,30% e nas IES privadas passou de 10,97% para 13,11%.

Quando analisamos o percentual de concluintes que afirmaram residir com pais e/ou outros parentes, vemos que não houve uma grande variação nos três ciclos analisados. Em geral, cerca de 55% dos concluintes se encaixam nesta categoria e não há diferenças significativas entre os diferentes tipos de IES. Porém, quando observamos os concluintes que informaram residir com esposo e/ou filhos vemos que as IES privadas são as que concentram

a maior quantidade de concluintes nesta categoria. No Ciclo 3, 30,58% dos concluintes das IES privadas informaram residir com esposo e/ou filhos, em comparação a 21,59% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 16,95% dos concluintes das IES federais. E, embora a fração de concluintes que declararam residir em alojamentos universitários da própria instituição seja muito pequena em comparação ao total, as IES federais são as que concentram a maior quantidade de concluintes nesta categoria. No Ciclo 3, 1,13% dos concluintes das IES federais afirmaram residir em alojamentos da própria instituição, em comparação a 0,52% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 0,07% dos concluintes das IES privadas.

Figura 6: Distribuição dos concluintes segundo a condição de moradia e tipo de IES



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

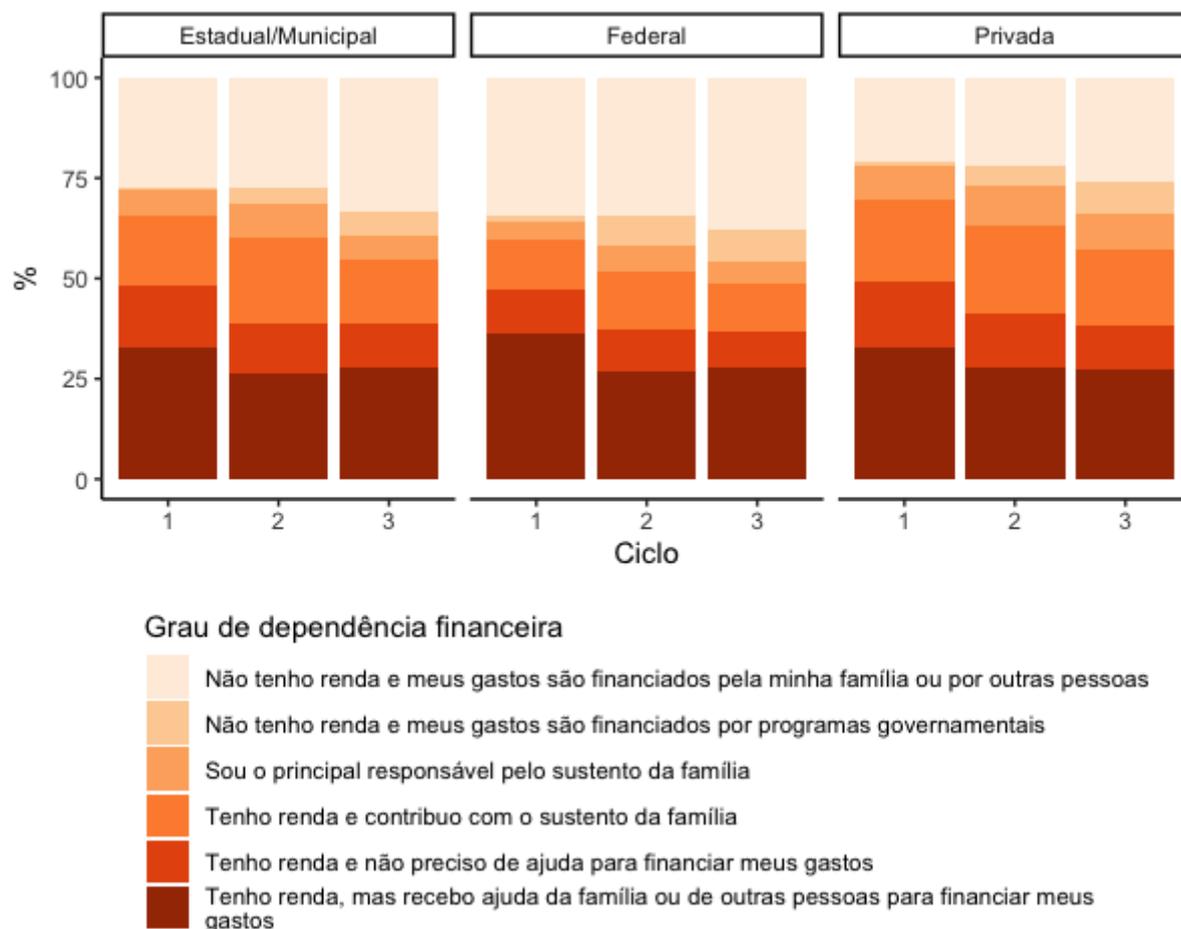
A Figura 7 apresenta a distribuição dos concluintes segundo o grau de dependência financeira em cada um dos tipos de IES. Em todas as instituições o percentual de concluintes

que afirmaram não terem renda e dependerem da família e/ou de terceiros para custear seus gastos pessoais aumentou quando comparamos o Ciclo 1 com o Ciclo 3. As IES federais são as que concentram a maior proporção de concluintes que se encaixam nesta categoria, passando de 34,40% (Ciclo 1) para 37,74% (Ciclo 3). Nas IES estaduais/municipais este percentual passou de 27,59% (Ciclo 1) para 33,46% (Ciclo 3), e nas IES privadas passou de 20,91% (Ciclo 1) para 26,09% (Ciclo 3).

As IES privadas são as que concentram o maior percentual de concluintes que afirmaram terem renda e contribuir ou serem os principais responsáveis pelo sustento da família. No Ciclo 1, 29,09% dos concluintes das IES privadas afirmaram se enquadrar nesta categoria. No Ciclo 3 este percentual passou para 27,96%. Nas IES estaduais/municipais passou de 23,77% (Ciclo 1) para 22,09% (Ciclo 3), e nas IES federais passou de 16,76% (Ciclo 1) para 17,40% (Ciclo 3). Ou seja, mesmo que tenha havido variações, a diferença entre os ciclos não foi significativa quando comparamos os diferentes tipos de IES.

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

Figura 7: Distribuição dos concluintes segundo o grau de dependência financeira e o tipo de IES



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

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

percentual foi de 72% frente a 67% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 58% dos concluintes das IES federais.

Tabela 3: Distribuição dos concluintes por tipo de escola de origem do ensino médio e a categoria administrativa da IES

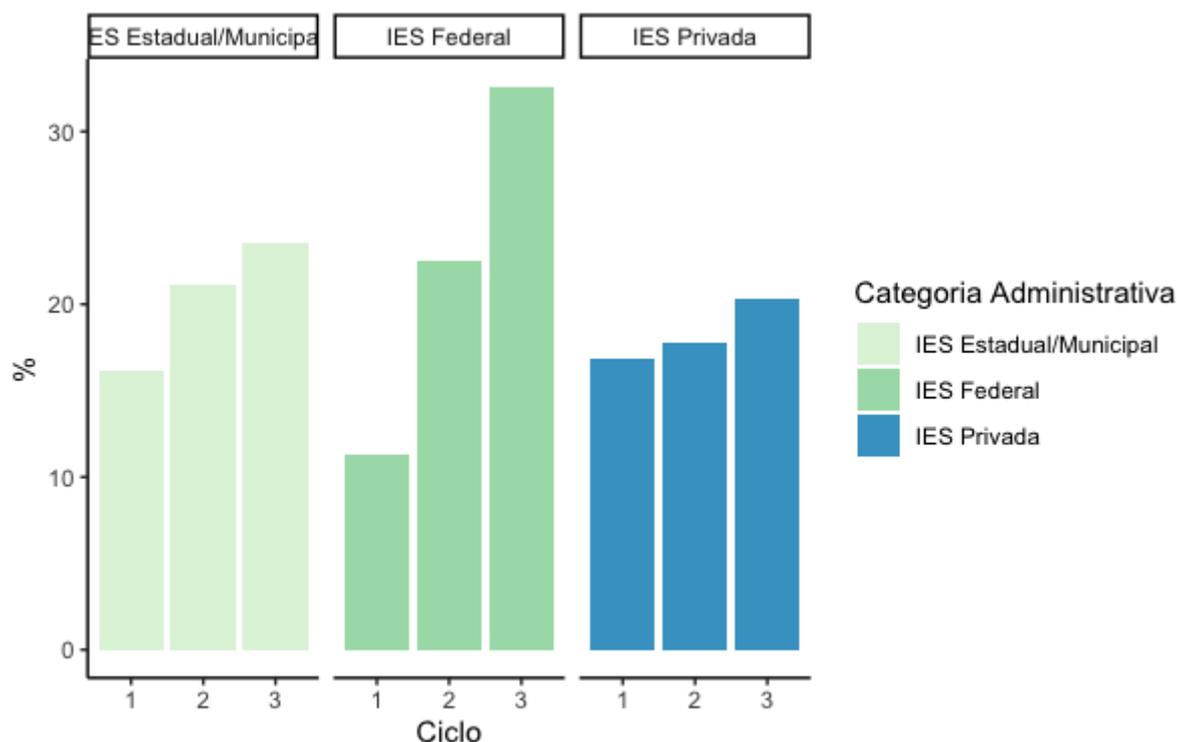
Ciclo	IES Federal		IES Estadual/Municipal		IES Privada	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2011-2013	50.18	49.82	67.37	32.63	70.86	29.14
2014-2016	58.71	41.29	72.65	27.35	73.53	26.47
2017-2019	58.49	41.51	67.07	32.93	72.62	27.38

*Note:*

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Quando analisamos a evolução do percentual de concluintes que ingressaram por algum tipo de ação afirmativa (Figura 8), vemos que as IES federais foram as que apresentaram uma maior evolução. No Ciclo 1, 11,34% dos concluintes afirmaram terem ingressado por meio de cotas, já no Ciclo 3 este percentual passou para 32,57%, um aumento de 21,23 pontos percentuais. Nas IES estaduais/municipais passou de 16,13% para 23,57% e nas IES privadas passou de 16,84% para 20,35%. Estes dados refletem os efeitos da Lei de Cotas nas IES federais visto que os concluintes do Ciclo 3 (2017-2019) em sua grande maioria são concluintes que ingressaram na universidade no período 2013-2015, período pós-implementação da política de cotas. Ainda assim, cabe destacar que, como a Lei de Cotas previa um aumento gradativo da quantidade de vagas destinadas aos concluintes cotistas, em muitas IES o percentual de 50% estipulado por lei só teve alcance nos anos seguintes. Portanto, é provável que entre os concluintes das IES federais dos próximos anos vejamos uma maior diferença na quantidade de concluintes beneficiados pela Lei de Cotas.

Figura 8: Percentual de concluintes que ingressaram por algum tipo de ação afirmativa



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

Tabela 4: Distribuição dos concluintes por modalidade de ensino e categoria administrativa da IES

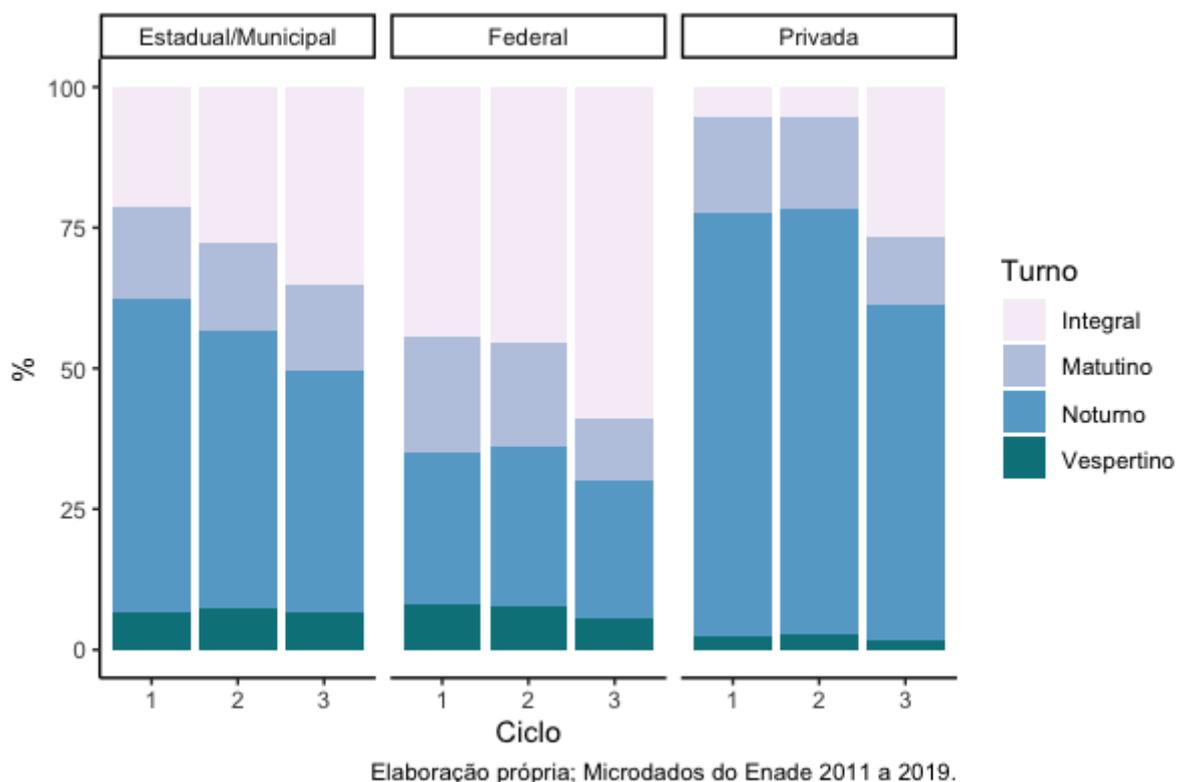
Ciclo	IES Federal		IES Estadual/Municipal		IES Privada	
	EAD	Presencial	EAD	Presencial	EAD	Presencial
2011-2013	6.12	93.88	10.53	89.47	16.44	83.56
2014-2016	6.78	93.22	9.20	90.80	19.11	80.89
2017-2019	4.69	95.31	4.53	95.47	15.63	84.37

*Note:*

Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

Já quando analisamos o turno em que os concluintes estavam matriculados (Figura 9) vemos que em todos os tipos de IES houve um aumento do percentual de concluintes que estudavam no período integral e uma redução dos concluintes matriculados no período noturno. Ainda assim, as IES federais são as que, em todos os ciclos avaliativos, concentraram o maior percentual de concluintes matriculados em cursos integrais. No Ciclo 1, cerca de 44% dos concluintes nas IES federais estudavam no período integral em comparação a 27,54% dos concluintes das IES estaduais/municipais e 5,28% dos concluintes das IES privadas. No Ciclo 3 este percentual passou para 58,97%, 35,29% e 26,66%, respectivamente. Ou seja, quando observamos o Ciclo 3, quase 60% dos concluintes das IES federais estavam matriculados em cursos no período integral, e, nas IES privadas, esta mesma proporção estudava no período noturno.

Figura 9: Distribuição dos concluintes segundo o turno e a categoria administrativa da IES

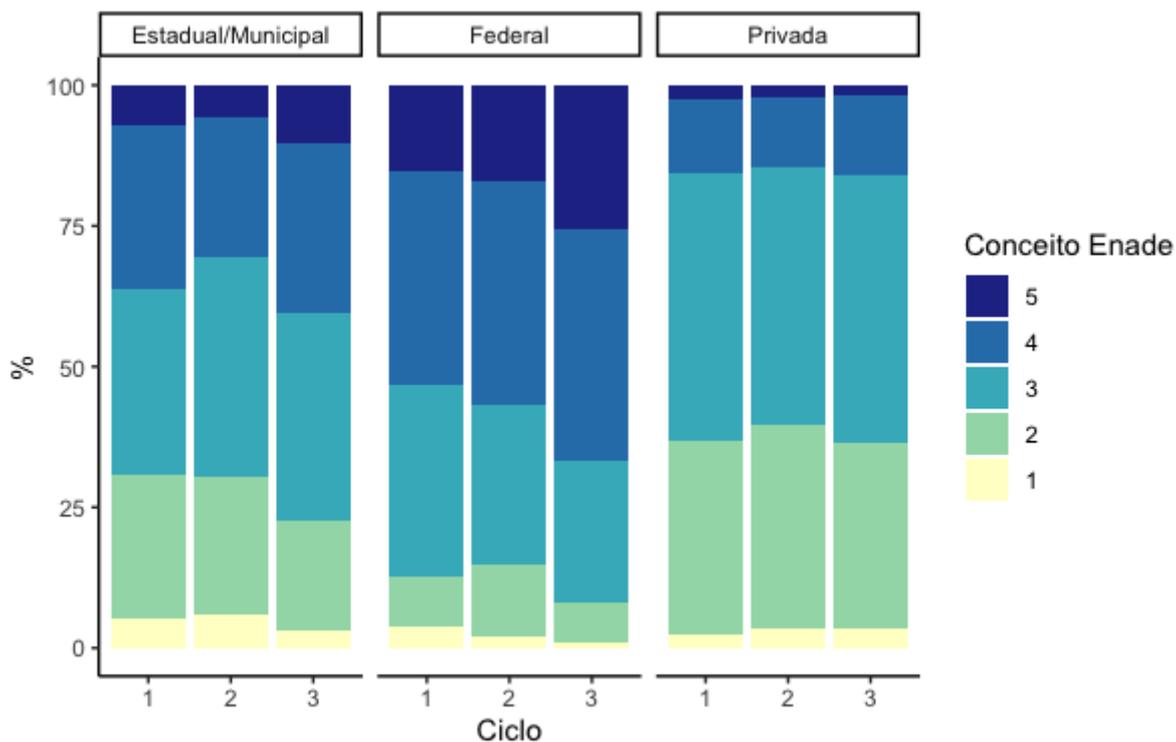


Por último, a Figura 10 apresenta a distribuição dos concluintes nos diferentes tipos de IES segundo o conceito ENADE que o curso de origem do estudante recebeu no ano em que ele configurava como concluinte. Os dados do gráfico corroboram com as afirmações de que, em média, as IES públicas possuem melhor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

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

de concluintes em cursos com estas qualificações, nas IES privadas o percentual permaneceu praticamente igual.

Figura 10: Distribuição dos concluintes segundo o Conceito ENADE e a categoria administrativa da IES



Elaboração própria; Microdados do Enade 2011 a 2019.

#### 4.6) Considerações finais

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

refletiu em uma maior diversificação no perfil dos concluintes. Por outro lado, ainda há diferenças significativas quando comparamos as diferentes IES.

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

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

Além disso, analisando as características institucionais vemos que os concluintes das IES federais são os que mais estudam no período integral e em média são oriundos de cursos que posteriormente receberam notas médias acima de 4 no conceito ENADE. Diferentemente dos concluintes das IES privadas, que em sua grande maioria estudam no período noturno e são oriundos de cursos que receberam notas médias entre 2 e 3.

O objetivo do trabalho foi analisar o perfil dos concluintes e ver se ao longo do período analisado houveram diferenças perceptíveis. Neste aspecto, vimos que embora o

acesso tenha sido ampliado há claras diferenças no perfil dos concluintes das IES privadas em comparação com os concluintes das IES federais. Ou seja, houve uma ampliação do acesso à universidade a grupos historicamente marginalizados, porém ao analisar as características destes concluintes vemos que o perfil do concluinte não é o mesmo quando analisamos os subgrupos.

É certo que há limitações nos dados apresentados neste trabalho visto que retratam apenas um momento pontual na vida dos concluintes e não pode ser generalizado para todo o período em que este estudante cursou a graduação. Entretanto, pode-se afirmar que foi possível perceber uma diferença no perfil dos concluintes a depender da IES no qual o concluinte se formou. Concluintes de classes mais altas tendem a frequentar instituições com melhor desempenho. Por outro lado, concluintes provenientes de classes mais baixas tendem a cursar a graduação em instituições com menor desempenho.

Neste sentido, os achados desta pesquisa sugerem que:

1) A expansão do ensino superior no Brasil por si só não reduziu as desigualdades entre classes na educação. Embora o acesso tenha sido ampliado e mais estudantes tenham tido oportunidade de concluir determinadas titulações, estudantes de classes altas continuam sendo a maioria nas IES com melhor desempenho.

2) Isso aconteceu pois o fato de o ensino superior no Brasil ter se expandido em maior medida por meio do setor privado e com cursos de baixo custo fez com que a maioria dos concluintes provenientes de classes sociais mais baixas fossem alocados em IES com menor desempenho.

3) Já as cotas e as políticas de bolsas de estudo sim contribuíram substancialmente para que indivíduos de classes mais baixas tivessem maiores chances de ingressar e concluir a graduação em IES com melhor desempenho.

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

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

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

## REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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