

JOSÉ ROBERTO ABREU DE CARVALHO JUNIOR

**MOBILIDADE SOCIAL E MELHORIA DE VIDA DE EGRESSOS COTISTAS DAS
UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS**

Tese apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, para obtenção do título de *Doctor Scientiae*.

Orientador: Wescley Silva Xavier

Coorientador: Marco Aurélio Marques Ferreira

**VIÇOSA – MINAS GERAIS
2023**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

C331m
2023

Carvalho Junior, José Roberto Abreu de, 1989-
Mobilidade social e melhoria de vida de egressos cotistas
das universidades federais brasileiras / José Roberto Abreu de
Carvalho Junior. – Viçosa, MG, 2023.
1 tese eletrônica (506 f.): il. (algumas color.).

Inclui apêndices.

Orientador: Wescley Silva Xavier.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Administração e Contabilidade, 2023.

Referências bibliográficas: f. 374-399.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2023.121>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Programas de ação afirmativa. 2. Mobilidade social.
3. Universidades e faculdades - Brasil. 4. Mercado de trabalho -
Brasil. I. Xavier, Wescley Silva, 1981-. II. Universidade Federal
de Viçosa. Departamento de Administração e Contabilidade.
Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDD 22. ed. 379.26

JOSÉ ROBERTO ABREU DE CARVALHO JUNIOR

**MOBILIDADE SOCIAL E MELHORIA DE VIDA DE EGRESSOS COTISTAS DAS
UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS**

Tese apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, para obtenção do título de *Doctor Scientiae*.

APROVADA: 27 de fevereiro de 2023.

Assentimento:

Documento assinado digitalmente
 JOSE ROBERTO ABREU DE CARVALHO JUNI
Data: 16/03/2023 11:18:40-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

José Roberto Abreu de Carvalho Junior
Autor

Documento assinado digitalmente
 WESCLEY SILVA XAVIER
Data: 16/03/2023 11:48:35-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Wescley Silva Xavier
Orientador

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) pela política de capacitação e de incentivo à qualificação contínua de seus servidores.

Ao Diretor-Geral do Ifes Campus Guarapari, Senhor Gibson Dall'Orto Muniz da Silva, por me permitir afastar do serviço integralmente por quatro anos e poder me dedicar exclusivamente ao curso de Doutorado em Administração na UFV.

Aos meus chefes imediatos no Ifes Campus Guarapari durante o período do curso, os Diretores de Administração e Planejamento, Senhor Wilken Fregona dos Santos e Senhora Glaucia Maria de Oliveira, por concordarem e autorizarem o meu afastamento do trabalho para cursar o Doutorado em Administração na UFV.

À Universidade Federal de Viçosa (UFV) pelo oferecimento do curso de Doutorado em Administração, área de concentração em Administração Pública, e por toda a infraestrutura magnífica do campus Viçosa, um lugar apaixonante e inspirador que, certamente, estimulou e facilitou a minha vida de estudante.

Ao meu Orientador, Professor Wescley Silva Xavier, por aceitar ser meu Orientador, pela parceria demonstrada desde o primeiro dia de curso, pelas ideias sugeridas, pelo incentivo à realização de uma pesquisa ampla, de abrangência nacional, por me “cobrar” a sempre tentar enxergar além do que se vê e pela amizade desde então.

Ao meu Coorientador, Professor Marco Aurélio Marques Ferreira, por aceitar ser meu Coorientador durante a jornada, pela parceria demonstrada, pelas explicações, pelas ideias sugeridas, pelo incentivo à realização de uma pesquisa ampla, de abrangência nacional, e pela amizade desde então.

Às 18 universidades federais participantes da pesquisa dessa tese que, gentilmente, aceitaram o nosso pedido e enviaram o questionário eletrônico a seus egressos. São elas: UFABC, Ufam, UFBA, UFCA, Ufersa, Ufes, UFGD, UFMA, UFMT, UFPR, UFRGS, UFRJ, UFRN, UFRR, UFV, Unifal, Unifei e Univasf.

Aos 11.458 egressos que, gentilmente, reservaram um tempo e responderam ao questionário eletrônico para realização da pesquisa dessa tese.

Aos 34 egressos que, gentilmente, aceitaram participar dos Grupos Focais e dedicaram um tempo e esforço ainda maiores para a realização da pesquisa dessa tese.

Ao Professor Alcides Barrichello, Consultor da QuantiQuali e Professor da Universidade Presbiteriana Mackenzie, pelos ensinamentos nos métodos quantitativos, pelo uso do software SPSS e pela amizade desde então.

Ao Professor Luis Miguel Dias Caetano, Professor da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), pelos ensinamentos da Análise de Conteúdo em dados qualitativos, pelo uso do software webQDA e pela amizade desde então.

Ao meu amigo Leonardo Paiva de Almeida Pacheco, pela sua “consultoria” quanto ao aspecto gráfico, formato das perguntas e apresentação do questionário aplicado aos egressos para a realização da pesquisa dessa tese e pela amizade de longa data.

Ao meu amigo Lusvânio Carlos Teixeira, pela revisão e validação da Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais.

Aos Professores presentes em todas as Bancas avaliadoras dessa pesquisa, de Defesa de Pré-Projeto, de Defesa de Projeto, de Exame de Qualificação e de Defesa Final pelas orientações, ideias, questionamentos e sugestões de melhoria quanto ao projeto/tese: Rodrigo Gava, da UFV; Ana Heloísa da Costa Lemos, da PUC-Rio; Daniel Calbino Pinheiro, da UFSJ; Ana Paula Rodrigues Diniz, do Insper; Fernanda Maria de Almeida, da UFV; Marco Aurélio Marques Ferreira, da UFV; e Wescley Silva Xavier, da UFV.

Aos Consórcios Doutorais da ANPAD e do SemeAd, cujas orientações recebidas pelos Professores/Debatedores foram de grande ajuda quanto ao desenho final do projeto/tese.

Aos Professores das disciplinas que tive durante o Doutorado que, certamente, aguçaram meu pensamento crítico e ampliaram a minha visão de mundo, melhorando a minha vida para melhor: Nina Rosa da Silveira Cunha, Josiel Lopes Valadares, Bruno Tavares, Rodrigo Gava, Suely de Fátima Ramos Silveira, Magnus Luiz Emmendoerfer, Wescley Silva Xavier, Marco Aurélio Marques Ferreira e Rita Márcia Andrade Vaz de Mello.

À Luiza, Secretária do PPGADM da UFV, pela sua gentileza de sempre, pela inigualável prestação de serviços de natureza burocrática e pela amizade desde então.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Aos amigos que fiz durante o Doutorado e que levo para a vida, em especial: Jorge Leal Hanai, Lusvânio Carlos Teixeira e Leandro Theodoro Guedes.

Aos meus avós, Darcy, Quintino, Maria e Maria de Jesus, que, de origem familiar humilde, trabalharam muito respectivamente como carroceiro, pedreiro, costureira e dona de casa, para que seus filhos e netos tivessem a oportunidade que eles não tiveram de estudar.

Ao meu Tio Paco, à minha Tia Rosane e à minha prima Talitha, pela hospitalidade em me receberem em sua casa para que eu pudesse ter condições adequadas para apresentar a minha tese no meu exame de Defesa de Tese.

Ao meu cachorro/filho Rocky, que foi um verdadeiro companheiro estando comigo em todos os dias dessa longa e árdua jornada do Doutorado.

Por fim, mas não menos importante, à minha amada esposa, Cássia, que me incentivou a fazer Mestrado/Doutorado desde o início, por ter se mudado comigo para nossa querida Viçosa-MG e pelo companheirismo de sempre.

Muito obrigado!

*“Quem foi que disse que os homens nascem iguais?
Quem foi que disse que dinheiro não traz felicidade?
(...)”*

*Os dias passam lentos, aos meses seguem os aumentos
Cada dia eu levo um tiro que sai pela culatra
Eu não sou ministro, eu não sou magnata
Eu sou do povo, eu sou um Zé Ninguém
Aqui embaixo as leis são diferentes.”*

(Zé Ninguém – Biquini Cavado)

RESUMO

CARVALHO JUNIOR, José Roberto Abreu de, D.Sc., Universidade Federal de Viçosa, fevereiro de 2023. **Mobilidade social e melhoria de vida de egressos cotistas das universidades federais brasileiras**. Orientador: Wescley Silva Xavier. Coorientador: Marco Aurélio Marques Ferreira.

Após 10 anos da política de cotas das universidades federais brasileiras e apesar da sua relevância para o combate à histórica desigualdade social no acesso ao ensino superior de qualidade, pesquisas sobre a vida profissional e pessoal dos egressos cotistas são ainda escassas na literatura. Diante desse problema, o objetivo geral dessa tese foi verificar em que medida a política de cotas das universidades federais brasileiras contribui para a promoção da mobilidade social e melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária dos egressos cotistas considerando simultaneamente um conjunto de possíveis barreiras condicionantes no mercado de trabalho para essa mobilidade social e melhoria de vida. Nossa pesquisa compreendeu tanto os egressos cotistas como os não cotistas para termos uma avaliação dos efeitos da política de cotas sobre seus grupos de controle e tratamento. Para tanto, utilizamos uma abordagem mista dos dados. Na parte quantitativa, aplicamos um questionário eletrônico, que foi respondido por uma expressiva amostra de 11.458 egressos, de 248 cursos de graduação, de todas as áreas do conhecimento, de 18 universidades federais e das cinco regiões do Brasil. Para a análise dos dados quantitativos, utilizamos os métodos Teste t de Student, Teste de Qui-Quadrado e Regressão Logística Multinomial. Na parte qualitativa, realizamos 10 Grupos Focais com 34 egressos, de diferentes cursos dentre as 18 universidades federais participantes da pesquisa. Para a análise dos dados qualitativos, utilizamos o método Análise de Conteúdo. Os resultados sugerem que a política de cotas promove a mobilidade social dos egressos cotistas, pois eles obtêm uma boa inserção no mercado de trabalho, trabalhando em cargos/empregos qualificados e recebendo boas remunerações, o que pode interromper o ciclo geracional de pobreza em suas famílias. Os resultados revelam a importância da política de cotas das universidades federais para inclusão sociocultural e socioeconômica dos egressos cotistas, justificando a sua continuidade e existência. Vindo de uma origem familiar desprivilegiada e crescendo em um meio social constantemente degradado, onde as oportunidades e perspectivas educacionais, culturais e profissionais são limitadas, os egressos cotistas parecem diminuir o peso negativo dessas barreiras sociais através do diploma universitário. Os resultados sugerem que os benefícios econômicos e não econômicos proporcionados pelo ensino superior são consideravelmente mais impactantes para os

egressos cotistas em relação aos não cotistas. Porém, os resultados sugerem que características sociodemográficas (como gênero e cor/raça) e institucionais (como tipo e prestígio do curso realizado e regiões de localização da universidade) dos egressos ainda parecem impactar significativa e diferentemente os ganhos dos egressos no mercado de trabalho. Logo, nossos resultados sugerem que o entrelaçamento do machismo, do racismo, do clientelismo e da desigualdade social ainda gera desigualdade de ganhos no mercado de trabalho entre os egressos das universidades federais brasileiras.

Palavras-chave: Cotas. Ação afirmativa. Ensino superior. Estudantes. Mercado de trabalho.

ABSTRACT

CARVALHO JUNIOR, José Roberto Abreu de, D.Sc., Universidade Federal de Viçosa, February, 2023. **Social mobility and life improvement of quota holders from Brazilian federal universities.** Adviser: Wescley Silva Xavier. Co-adviser: Marco Aurélio Marques Ferreira.

After 10 years of the policy of quotas at Brazilian federal universities and despite their relevance to combating historical social inequality in access to quality higher education, research on the professional and personal lives of quota holder graduates is still scarce in the literature. Faced with this problem, the general aim of this thesis was to verify to what extent the quota policy of Brazilian federal universities contributes to the promotion of social mobility and the improvement of personal, family and community life of quota holders, simultaneously considering a set of possible conditioning barriers in the labor market for this social mobility and life improvement. Our research included both quota and non-quota students to assess the effects of the quota policy on their control and treatment groups. To do so, we used a mixed approach to the data. In the quantitative part, we applied an electronic questionnaire, which was answered by a significant sample of 11,458 graduates, from 248 undergraduate courses, from all areas of knowledge, from 18 federal universities and from the five regions of Brazil. For the analysis of quantitative data, we used Student's t test, chi-square test and multinomial logistic regression. In the qualitative part, we carried out 10 Focus Groups with 34 graduates, from different courses among the 18 federal universities participating in the research. For the analysis of qualitative data, we used the Content Analysis method. The results suggest that the quota policy promotes the social mobility of former quota students, as they gain a good insertion in the labor market, working in qualified positions/jobs and receiving good remuneration, which can interrupt the generational cycle of poverty in their families. The results reveal the importance of the federal universities' policy of quotas for the sociocultural and socioeconomic inclusion of quota holders, justifying its continuity and existence. Coming from an underprivileged family background and growing up in a constantly degraded social environment, where educational, cultural and professional opportunities and perspectives are limited, quota holder graduates seem to reduce the negative weight of these social barriers through their university degree. The results suggest that the economic and non-economic benefits provided by higher education are considerably more impactful for quota holders compared to non-quota holders. However, the results suggest that sociodemographic characteristics (such as gender and color/race) and institutional

characteristics (such as type and prestige of the course taken and regions where the university is located) of graduates still seem to significantly and differently impact the earnings of graduates in the labor market. Therefore, our results suggest that the intertwining of machismo, racism, clientelism and social inequality still generates inequality of earnings in the labor market among graduates of Brazilian federal universities.

Keywords: Quotas. Affirmative action. Higher education. Students. Job market.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição das vagas dos cursos de graduação das universidades federais a partir do sistema de cotas instituído pela Lei 12.711	54
Figura 2 – Condicionantes da conquista dos melhores empregos e remunerações no mercado de trabalho pelos estudantes das elites, segundo Bourdieu	109
Figura 3 – Modelo teórico que orienta o processo de investigação da presente tese	143
Figura 4 – Distribuição das universidades da amostra da pesquisa nos estados brasileiros ..	156
Figura 5 – Fluxograma das atividades realizadas para criação da variável “Capital cultural”	162
Figura 6 – Desenho de pesquisa da tese com a sequência resumida das atividades realizadas	182
Figura 7 – Representação visual da tese a partir dos resultados encontrados	368

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos em 2019, segundo o nível de instrução (em R\$).....	41
Gráfico 2 - Rendimento médio real habitual do trabalho principal das pessoas ocupadas (em R\$/mês) em 2019	42
Gráfico 3 – Relação dos 20 maiores cursos em número de matrículas de graduação e os respectivos percentuais de participação, por sexo, no Brasil em 2020	87
Gráfico 4 - Relação das 10 carreiras de nível superior que mais geraram postos de trabalho no Brasil entre 2009 e 2012, por número de vagas criadas.....	119
Gráfico 5 - Ano de colação de grau dos egressos.....	186
Gráfico 6 – Relação dos cursos de graduação com 40 egressos ou mais com maiores percentuais de egressas de gênero feminino.....	188
Gráfico 7 - Relação dos cursos de graduação com 40 egressos ou mais com maiores percentuais de egressos de gênero masculino	188
Gráfico 8 - Relação dos cursos de graduação com 40 egressos ou mais com maiores percentuais de egressos brancos	191
Gráfico 9 - Relação dos cursos de graduação com 40 egressos ou mais com maiores percentuais de egressos negros	191
Gráfico 10 - Histograma da idade dos egressos	195
Gráfico 11 - Localização da universidade dos egressos, por região do país	196
Gráfico 12 - Escolaridade do pai dos egressos (p-valor = 0,000).....	197
Gráfico 13 - Escolaridade da mãe dos egressos (p-valor = 0,000)	198
Gráfico 14 - Box-plot da variável “Capital cultural” antes da entrada na universidade entre os egressos cotistas e não cotistas (p-valor = 0,000).....	207
Gráfico 15 - Concordância dos egressos cotistas e não cotistas quanto à participação voluntária em atividades como grupos de pesquisa, atléticas, diretório dos estudantes, etc. durante o curso de graduação na universidade (p-valor = 0,259).....	211
Gráfico 16 - Concordância dos egressos cotistas e não cotistas quanto ao gosto de apresentar seminários das disciplinas durante o curso de graduação na universidade (p-valor = 0,000)	212
Gráfico 17 - Box-plot da variável “Capital acadêmico” desenvolvido na universidade entre os egressos cotistas e não cotistas (p-valor = 0,994).....	214

Gráfico 18 - Status de ocupação atual dos egressos cotistas e não cotistas (p-valor = 0,000)	222
Gráfico 19 - Continuidade nos estudos e tipo de curso realizado por egressos cotistas e não cotistas após terminarem o curso de graduação na universidade federal (p-valor = 0,000) ..	223
Gráfico 20 - Motivo de não trabalhar entre os egressos cotistas e não cotistas que não trabalham e nem estudam (p-valor = 0,125).....	226
Gráfico 21 - Setor de atuação dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham (p-valor = 0,017)	228
Gráfico 22 - Setor de atuação dos egressos que trabalham, por cor/raça (p-valor = 0,000) ..	230
Gráfico 23 - Porte da empresa/organização dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham (p-valor = 0,067)	235
Gráfico 24 - Nível de escolaridade do cargo/emprego exigido para os egressos cotistas e não cotistas que trabalham (p-valor = 0,021).....	237
Gráfico 25 - Remuneração mensal bruta dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham (p-valor = 0,000)	239
Gráfico 26 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)	243
Gráfico 27 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por gênero e categoria do egresso (p-valor = 0,000).....	245
Gráfico 28 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por cor/raça (p-valor = 0,000)	246
Gráfico 29 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por cor/raça e categoria dos egressos (p-valor = 0,000).....	247
Gráfico 30 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por gênero e cor/raça (p-valor = 0,000)	248
Gráfico 31 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo tipo de curso de graduação realizado (p-valor = 0,000)	252
Gráfico 32 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Licenciatura que trabalham, pela categoria dos egressos (p-valor = 0,000).....	253
Gráfico 33 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Licenciatura que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000).....	253
Gráfico 34 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Licenciatura que trabalham, por cor/raça (p-valor = 0,000)	254

Gráfico 35 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo prestígio do curso realizado (p-valor = 0,000).....	255
Gráfico 36 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo prestígio do curso realizado e categoria dos egressos (p-valor = 0,000).....	257
Gráfico 37 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo prestígio do curso realizado e gênero dos egressos (p-valor = 0,000)	258
Gráfico 38 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo prestígio do curso realizado e cor/raça dos egressos (p-valor = 0,000).....	259
Gráfico 39 - Remuneração mensal bruta dos egressos do curso de Medicina que trabalham, pela categoria dos egressos (p-valor = 0,000)	260
Gráfico 40 - Remuneração mensal bruta dos egressos do curso de Medicina que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)	261
Gráfico 41 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham do curso de Medicina, por cor/raça (p-valor = 0,000)	262
Gráfico 42 - Remuneração mensal bruta dos egressos do curso de Direito que trabalham, pela categoria dos egressos (p-valor = 0,000).....	264
Gráfico 43 - Remuneração mensal bruta dos egressos do curso de Direito que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)	264
Gráfico 44 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham do curso de Direito, por cor/raça (p-valor = 0,002).....	265
Gráfico 45 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Engenharias que trabalham, pela categoria dos egressos (p-valor = 0,000).....	266
Gráfico 46 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Engenharias que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)	267
Gráfico 47 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham dos cursos de Engenharias, por cor/raça (p-valor = 0,000).....	267
Gráfico 48 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pela região de localização do campus da universidade (p-valor = 0,355)	269
Gráfico 49 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pela região do país de localização da universidade (p-valor = 0,000)	270
Gráfico 50 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham sobre a importância que o seu curso de graduação teve para a sua ocupação atual (p-valor = 0,000).....	271

Gráfico 51 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham quanto à utilização de capital social da família para conseguirem a sua ocupação atual (p-valor = 0,001)	275
Gráfico 52 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham quanto à utilização de capital social da universidade para conseguirem a sua ocupação atual (p-valor = 0,879)	276
Gráfico 53 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas sobre o quanto o diploma de ensino superior mudou a sua vida para melhor (p-valor = 0,000).....	281
Gráfico 54 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas sobre o quanto a situação econômica da sua família melhorou após eles terem conquistado o diploma de ensino superior na universidade federal (p-valor = 0,000)	285
Gráfico 55 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas sobre o quanto eles acreditam que servem de exemplo para seus familiares ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais (p-valor = 0,000).....	287
Gráfico 56 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas sobre o quanto eles acreditam que servem de exemplo para seus colegas e amigos ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais (p-valor = 0,000)	288

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estado da arte das pesquisas sobre a inserção de egressos cotistas no mercado de trabalho brasileiro	70
Quadro 2 - Literatura que examina os retornos salariais e ocupacionais no mercado de trabalho em função do curso de graduação de egressos de universidades de prestígio, por país	91
Quadro 3 - Literatura que encontra efeitos positivos da qualidade da universidade sobre os ganhos de egressos no mercado de trabalho, por país	95
Quadro 4 – Hipóteses formuladas a partir da revisão de literatura em função dos objetivos específicos da tese.....	143
Quadro 5 - Lista das universidades federais que aceitaram participar da pesquisa, por região do país	149
Quadro 6 - Operacionalização quantitativa inferencial da presente tese	169
Quadro 7 – Filtros de seleção dos egressos para composição dos Grupos Focais	173
Quadro 8 – Caracterização dos egressos participantes dos Grupos Focais.....	177
Quadro 9 – Confirmação ou refutação das hipóteses da pesquisa com base nos resultados encontrados.....	364
Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese.....	424
Quadro 11 - Literatura que fundamenta o uso das variáveis da presente tese.....	432
Quadro 12 - Categorias da Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais com o momento de formulação e as respectivas literaturas que as fundamentam.....	492
Quadro 13 - Descrição das categorias de Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais	496
Quadro 14 – Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo	498

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de ingressantes em cursos de graduação, por categoria administrativa das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil em 2020.....	52
Tabela 2 - Formas de envio do questionário aos egressos e taxa de respostas, por universidade participante	152
Tabela 3 – Amostra final e unidade de análise da presente tese.....	155
Tabela 4 - Ranking de qualidade das universidades da nossa amostra com base no IGC Contínuo 2019	157
Tabela 5 – Grupos Focais realizados, pelo quantitativo de egressos convidados, egressos presentes, data, horário de realização e duração total.....	175
Tabela 6 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por universidade	184
Tabela 7 – Relação dos 10 cursos de maior participação dos egressos no questionário	185
Tabela 8 - Distribuição da idade dos egressos cotistas e não cotistas	195
Tabela 9 – Frequência regular das atividades culturais entre egressos cotistas e não cotistas antes de entrarem na universidade federal	203
Tabela 10 – Resultados da Análise Fatorial para criação da variável “Capital cultural”	205
Tabela 11 - Estatísticas descritivas da variável “Capital cultural” antes da entrada na universidade entre os egressos cotistas e não cotistas (p-valor = 0,000)	207
Tabela 12 – Participação dos egressos cotistas e não cotistas em atividades acadêmicas durante o curso de graduação na universidade federal	210
Tabela 13 – Resultados da Análise Fatorial para criação da variável “Capital acadêmico”..	213
Tabela 14 - Estatísticas descritivas da variável “Capital acadêmico” desenvolvido na universidade entre os egressos cotistas e não cotistas (p-valor = 0,994)	214
Tabela 15 – Status de ocupação dos egressos, pelas suas características sociodemográficas e institucionais	225
Tabela 16 – Setor de atuação dos egressos que trabalham, pelas suas características sociodemográficas e institucionais	231
Tabela 17 – Percentuais de egressos chefes ou diretores entre os egressos que trabalham atualmente, pelas suas características sociodemográficas e institucionais	231
Tabela 18 – Nível de escolaridade do cargo/emprego exigido para os egressos que trabalham, pelas suas características sociodemográficas e institucionais	238

Tabela 19 – Número de empregos entre os egressos do curso de Medicina que trabalham, pelas suas características sociodemográficas	263
Tabela 20 – Análise de Conteúdo (AC) dos determinantes da conquista do emprego atual, segundo as respostas dos egressos no questionário	272
Tabela 21 – Efeitos da pandemia de Covid-19 sobre a situação no mercado de trabalho dos egressos, pelas suas características sociodemográficas	279
Tabela 22 – Estatística descritiva das variáveis dependentes e independentes utilizadas nos modelos de Regressões Logísticas Multinomiais	290
Tabela 23 – Probabilidades dos egressos obterem ocupações mais qualificadas considerando suas características sociodemográficas e institucionais	294
Tabela 24 – Probabilidades dos egressos obterem melhores remunerações considerando suas características sociodemográficas e institucionais.....	297
Tabela 25 – Probabilidades de egressos de maior capital cultural obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital cultural.....	299
Tabela 26 - Probabilidades de egressos de maior capital cultural obterem maiores remunerações em relação aos egressos de menor capital cultural.....	300
Tabela 27 - Probabilidades de egressos de maior capital social da família obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital social da família.....	303
Tabela 28 - Probabilidades de egressos de maior capital social da família obterem maiores remunerações em relação aos egressos de menor capital social da família	304
Tabela 29 - Probabilidades de egressos de maior capital social da universidade obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital social da universidade	304
Tabela 30 - Probabilidades de egressos de maior capital social da universidade obterem maiores remunerações em relação aos egressos de menor capital social da universidade	305
Tabela 31 - Probabilidades de egressos de maior capital acadêmico obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital acadêmico	309
Tabela 32 - Probabilidades de egressos de maior capital humano obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital humano	312
Tabela 33 - Probabilidades de egressos de maior capital humano obterem maiores remunerações em relação aos egressos de menor capital humano	313
Tabela 34 - Probabilidades de egressos não cotistas obterem maiores remunerações em relação aos egressos cotistas.....	318

Tabela 35 - Probabilidades de egressas de gênero feminino obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de gênero masculino	320
Tabela 36 - Probabilidades de egressos de gênero masculino obterem maiores remunerações em relação às egressas de gênero feminino	320
Tabela 37 - Probabilidades de egressos negros obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos brancos	324
Tabela 38 - Probabilidades de egressos brancos obterem maiores remunerações em relação aos egressos negros	324
Tabela 39 - Probabilidades de egressos de cursos de maior prestígio social obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de cursos de menor prestígio social.....	329
Tabela 40 - Probabilidades de egressos de cursos de maior prestígio social obterem maiores remunerações em relação aos egressos de cursos de menor prestígio social	329
Tabela 41 - Probabilidades de egressos de universidades de maior qualidade obterem maiores remunerações em relação aos egressos de universidades de menor qualidade	331
Tabela 42 - Probabilidades de egressos de campi de capital obterem maiores remunerações em relação aos egressos de campi de interior	335
Tabela 43 - Probabilidades de egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste obterem ocupações maiores remunerações em relação aos egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste	337
Tabela 44 – Probabilidades dos egressos mudarem sua vida para melhor considerando suas características sociodemográficas e institucionais.....	338
Tabela 45 – Probabilidades dos egressos melhorarem a situação econômica da sua família considerando suas características sociodemográficas e institucionais.....	342
Tabela 46 – Probabilidades dos egressos inspirarem seus familiares a ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais considerando suas características sociodemográficas e institucionais.....	349
Tabela 47 – Probabilidades dos egressos inspirarem sua comunidade (colegas e amigos) a ampliar seus horizontes de estudos e profissionais considerando suas características sociodemográficas e institucionais	350
Tabela 48 – Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado	438
Tabela 49 - Informações de ajuste do modelo para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”	446
Tabela 50 - Pseudo R quadrado do Modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”	446

Tabela 51 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”	446
Tabela 52 - Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”	446
Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”	447
Tabela 54 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”	454
Tabela 55 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”	455
Tabela 56 - Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”	455
Tabela 57 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”	456
Tabela 58 - Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”	456
Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”	457
Tabela 60 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”	466
Tabela 61 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”	467
Tabela 62 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”	467
Tabela 63 – Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”	467
Tabela 64 – Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”	467
Tabela 65 – Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”	468
Tabela 66 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”	472
Tabela 67 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”	472

Tabela 68 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”	472
Tabela 69 – Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”	472
Tabela 70 – Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”	473
Tabela 71 – Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”	473
Tabela 72 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”	477
Tabela 73 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”	477
Tabela 74 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”	477
Tabela 75 – Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”	478
Tabela 76 – Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”	478
Tabela 77 – Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”	479
Tabela 78 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”	482
Tabela 79 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”	483
Tabela 80 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”	483
Tabela 81 – Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”	483
Tabela 82 – Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”	483
Tabela 83 – Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”	484
Tabela 84 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”	488

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

Educação à Distância (EaD)

Escola Superior de Ciências da Saúde (ESCS)

Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade)

Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)

Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies)

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)

Índice Geral de Cursos (IGC)

Instituição de Ensino Superior (IES)

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea)

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifets)

Organização das Nações Unidas (ONU)

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento (OCDE)

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019 (PNAD Contínua 2019)

Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)

Programa de Educação Tutorial (PET)

Programa Universidade para Todos (Prouni)

Relação Anual de Informações Sociais (Rais)

Secretaria da Fazenda do Estado da Bahia (Sefaz-BA)

Sistema de Seleção Unificada (Sisu)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Universidade de Brasília (UnB)

Universidade de São Paulo (USP)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj)

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)

Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

Universidade Federal de Alagoas (Ufal)
Universidade Federal de Alfenas (Unifal)
Universidade Federal de Catalão (UFCat)
Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA)
Universidade Federal de Itajubá (Unifei)
Universidade Federal de Jataí (UFJ)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)
Universidade Federal de Roraima (UFRR)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Universidade Federal de Viçosa (UFV)
Universidade Federal do ABC (UFABC)
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (Ufape)
Universidade Federal do Amazonas (Ufam)
Universidade Federal do Cariri (UFCA)
Universidade Federal do Ceará (UFC)
Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr)
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)
Universidade Federal do Norte de Tocantins (UFNT)
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Universidade Federal do Piauí (UFPI)
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)

Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Ufersa)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	28
2. RACISMO, DESIGUALDADE SOCIAL E AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR.....	41
2.1. Ação afirmativa no ensino superior: a política de cotas para os pobres e negros	50
2.2. Estado da arte sobre ação afirmativa no ensino superior: o foco em aspectos ideológicos, mudança no perfil discente, permanência na universidade e desempenho dos alunos cotistas	66
3. AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR E INSERÇÃO DOS EGRESSOS COTISTAS NO MERCADO DE TRABALHO	69
3.1. Desigualdade de ganhos no mercado de trabalho entre egressos cotistas e não cotistas	78
3.2. Desigualdade de ganhos dos egressos no mercado de trabalho em função do gênero .	81
3.3. Desigualdade de ganhos dos egressos no mercado de trabalho em função da cor/raça	89
3.4. Desigualdade de ganhos dos egressos no mercado de trabalho em função do prestígio do curso universitário	90
3.5. Desigualdade de ganhos dos egressos no mercado de trabalho em função da qualidade da universidade.....	94
3.6. Limitações das pesquisas anteriores e possibilidades de avanço no conhecimento sobre os ganhos dos egressos cotistas no mercado de trabalho.....	97
3.7. Ação afirmativa no ensino superior e retornos no mercado de trabalho: evidências de outros países.....	102
4. DESIGUALDADES DE GANHOS NO MERCADO DE TRABALHO EM FUNÇÃO DA ORIGEM FAMILIAR DOS EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR.....	106
4.1. Influência do capital social sobre os resultados no mercado de trabalho	110
4.1.1. Influência do capital social sobre os resultados no mercado de trabalho: evidências do Brasil.....	114
4.2. Influência do capital cultural sobre os resultados no mercado de trabalho	121
4.2.1. Influência do capital cultural sobre os resultados no mercado de trabalho: evidências do Brasil.....	130
5. OUTROS DETERMINANTES DE GANHOS NO MERCADO DE TRABALHO: O PAPEL DA “EMPREGABILIDADE” DOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR....	133
6. MODELO TEÓRICO DE INVESTIGAÇÃO E FORMULAÇÃO DAS HIPÓTESES DA TESE A PARTIR DA REVISÃO DE LITERATURA	142
7. METODOLOGIA	146
7.1. Abordagem de coleta e análise dos dados.....	146
7.1.1. Parte quantitativa: coleta dos dados.....	147
7.1.2. Parte quantitativa: tabulação, organização dos dados e criação de variáveis	157
7.1.2.1. Análise quantitativa dos dados: aplicação de métodos	163
7.1.3. Parte qualitativa: coleta dos dados.....	171

7.1.4. Parte qualitativa: análise dos dados	180
7.2. Desenho de pesquisa da tese	182
8. RESULTADOS E DISCUSSÃO	183
8.1. Perfil institucional e sociodemográfico dos egressos	184
8.1.1. Vida dos egressos antes da universidade: o capital cultural herdado da família	196
8.1.2. Vida dos egressos na universidade: o desenvolvimento do capital acadêmico	209
8.1.3. Vida dos egressos após a universidade: capital social, capital humano e as características sociodemográficas e institucionais na inserção no mercado de trabalho	220
8.1.4. Vida dos egressos após a universidade: a situação no mercado de trabalho durante a Pandemia de Covid-19	278
8.1.5. Vida dos egressos após a universidade: mudança de vida pessoal, familiar e comunitária	280
8.2. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua vida pessoal e profissional	289
8.2.1. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua vida profissional	289
8.2.1.1. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação no mercado de trabalho	294
8.2.1.2. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua remuneração no mercado de trabalho	296
8.2.2.1. Influência do capital cultural sobre a ocupação e remuneração dos egressos	299
8.2.2.2. Influência do capital social (da família e da universidade) sobre a ocupação e remuneração dos egressos	303
8.2.2.3. Influência do capital acadêmico sobre a ocupação e remuneração dos egressos	308
8.2.2.4. Influência do capital humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos	312
8.2.2.5. Influência da origem familiar sobre a ocupação e remuneração dos egressos	318
8.2.2.6. Influência do gênero sobre a ocupação e remuneração dos egressos	320
8.2.2.7. Influência da cor/raça sobre a ocupação e remuneração dos egressos	324
8.2.2.8. Influência do prestígio do curso sobre a ocupação e remuneração dos egressos	328
8.2.2.9. Influência da qualidade da universidade sobre a ocupação e remuneração dos egressos	330
8.2.2.10. Influência da região de localização do campus da universidade sobre a ocupação e remuneração dos egressos	335
8.2.2.11. Influência da região do país da universidade sobre a ocupação e remuneração dos egressos	336
8.2.3. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária	338

8.2.3.1. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua melhoria de vida pessoal	338
8.2.3.2. Características sociodemográficas e institucionais dos egressos que melhoram a situação econômica da sua família	341
8.2.3.3. Características sociodemográficas e institucionais dos egressos que aumentam as chances de seus familiares, colegas e amigos ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais	348
8.4. Síntese dos resultados e confirmação ou refutação das hipóteses	355
9. CONCLUSÃO	369
REFERÊNCIAS	374
APÊNDICE A – MODELO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS EGRESSOS	400
APÊNDICE B – VARIÁVEIS QUANTITATIVAS DA TESE: FORMATO, DESCRIÇÃO E LITERATURA QUE FUNDAMENTA SEU USO.....	424
APÊNDICE C – RELAÇÃO DE CURSOS DOS EGRESSOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	438
APÊNDICE D – RESULTADOS DAS REGRESSÕES LOGÍSTICAS MULTINOMIAIS	446
D.1. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”.....	446
D.2. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”	455
D.3. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”.....	467
D.4. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”	472
D.5. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”	477
D.6. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”	483
APÊNDICE E – ROTEIRO PARA CONDUÇÃO DOS GRUPOS FOCALIS COM OS EGRESSOS	489
APÊNDICE F – CATEGORIAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS DOS GRUPOS FOCALIS: FORMULAÇÃO, DESCRIÇÃO, LITERATURA QUE FUNDAMENTA SEU USO E EXEMPLOS DE CODIFICAÇÃO	492
APÊNDICE G – QUANTITATIVO DA CODIFICAÇÃO DOS DADOS DOS GRUPOS FOCALIS.....	506

1. INTRODUÇÃO

O ensino superior público brasileiro é reconhecido por oferecer uma educação de qualidade que, no geral, se sobrepõe àquela oferecida em instituições de ensino privadas, com raras exceções, como atestam diferentes rankings nacionais e internacionais de avaliação da qualidade da educação superior. No entanto, historicamente, o perfil do aluno das universidades federais sempre foi caracterizado como aquele pertencente às classes sociais média e alta do país (ALMEIDA; ERNICA, 2015; BIRDSALL; JAMES, 1993; MOLL; MANFIO, 2019; TORCHE; COSTA-RIBEIRO, 2012).

É nesse cenário de histórica desigualdade social no acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade, que foi estabelecida, em 2012, a política de cotas (Lei 12.711) para que universidades federais reservem pelo menos metade das vagas de seus cursos de graduação para estudantes oriundos do ensino médio de escolas públicas (cotas) e, a partir de então, com reservas específicas para negros, indígenas, pessoas com deficiência e/ou de famílias de baixa renda. Esses estudantes admitidos às universidades federais pelo sistema de cotas são os popularmente chamados estudantes cotistas. Já estudantes admitidos pelo sistema de ampla concorrência são os chamados estudantes não cotistas.

A política de cotas é legítima no combate à desigualdade no acesso às universidades públicas que, historicamente, sempre serviram predominantemente aos alunos da elite brasileira (SILVA; XAVIER; COSTA, 2020). A política de cotas faz parte de um movimento mais amplo de políticas governamentais de expansão do acesso ao ensino superior a grupos historicamente marginalizados desse nível de ensino. Entre as quais, podemos citar o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

A política de cotas, vista como uma ação afirmativa, foi desenhada para expandir o acesso a universidades públicas de qualidade e de maior prestígio social a grupos historicamente sub-representados nesse nível de ensino (LOPES, 2016). Ela busca diminuir o hiato de escolaridade em nível superior de ensino entre negros e brancos brasileiros (DURYEA et al., 2019) e promover maior equidade e inclusão social (BIAZOTTO et al., 2022a). Por ter um formato que combina a cor/raça, a deficiência (para o caso de pessoas com deficiência), a condição socioeconômica e a origem escolar do estudante, a política de cotas surge como possibilidade para reduzir as fortes desigualdades socioeconômicas na sociedade brasileira (ANDREWS, 2014). Ela busca nivelar as oportunidades sociais já no curto prazo,

ampliando as possibilidades de mobilidade social ao longo do tempo (BAGDE; EPPLE; TAYLOR, 2016), dadas as amplas evidências de uma correlação positiva entre nível de escolaridade e renda dos indivíduos (BECKER, 1964; HOUT, 1984; SCHULTZ, 1961; TORCHE, 2011).

Essa correlação entre escolaridade e renda é ainda mais impactante em países em desenvolvimento como o Brasil (BECKER, 1964), em virtude das desigualdades educacionais da população. A partir da ação afirmativa no ensino superior, espera-se um empoderamento dos grupos minoritários com a ocupação de postos de destaque e de prestígio na sociedade (SILAME; MARTINS JÚNIOR; FONSECA, 2020). Assim, a política de cotas vai além de simplesmente promover uma mudança no perfil historicamente elitizado dos alunos das universidades federais, pois ela também se configura como uma política de redistribuição de renda autossustentável, em virtude da conhecida relação positiva entre escolaridade e renda (BECKER, 1964; HOUT, 1984; SCHULTZ, 1961; SILVA; XAVIER; COSTA, 2020; TORCHE, 2011). Evidências recentes do Brasil sugerem que promover o acesso de estudantes de famílias de baixa renda por meio das cotas em uma universidade de prestígio tem o efeito de diminuir, com o tempo, o salário dos egressos não cotistas que entraram nessa universidade antes da existência da política de cotas (MACHADO; REYES; RIEHL, 2021). Ou seja, a política de cotas poderia equilibrar os salários no mercado de trabalho entre os egressos de diferentes origens socioeconômicas, diminuindo a concentração salarial de egressos das elites.

Políticas de ação afirmativa no ensino superior voltadas para a população de baixa renda se configuram como uma poderosa ferramenta para quebrar o ciclo geracional de pobreza e melhorar o bem-estar econômico-social dessa população (DING; MYERS JR; PRICE, 2017; HERSKOVIC; RAMOS, 2017; REITER; LEZAMA, 2013). Algumas evidências recentes no Brasil sugerem que a universidade pública desempenha um papel-chave na promoção da mobilidade social dos estudantes pobres e beneficiados com a política de cotas (ALMEIDA; ERNICA, 2015; BIAZOTTO et al., 2022b; DURYEA et al., 2019; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021). Essas evidências brasileiras convergem com evidências da política de cotas nos Estados Unidos, que também sugerem que ela realmente melhora as oportunidades educacionais e os resultados no mercado de trabalho de seu público beneficiário (HOLZER; NEUMARK, 2006) e que a presença dos grupos minoritários em universidades de qualidade diminui a importância do capital social familiar para a sua inserção profissional (BOWEN; BOK, 1998).

Esses resultados fortalecem a entrada no ensino superior como um evento capaz de interromper o ciclo de pobreza de famílias de baixa renda, como destacado pela literatura de estratificação social (HOUT, 1984, 1988; KARLSON, 2019; TORCHE, 2011). Essa corrente de pensamento pressupõe a existência de uma sociedade meritocrática, na qual o diploma universitário é suficiente para igualar as oportunidades no mercado de trabalho entre os estudantes egressos do ensino superior, independentemente do seu *background* familiar. Visões críticas a essa literatura asseveram que o ensino superior pode sim promover a mobilidade social de estudantes de famílias de baixa renda, melhorando substancialmente suas vidas, principalmente em relação a seus pais, mas seus ganhos no mercado de trabalho ainda podem ser menores que os de estudantes de famílias de renda mais elevada, mesmo quando aqueles frequentam universidades de maior qualidade e/ou cursos de maior prestígio social (BLANDEN; GREGG; MACMILLAN, 2007; BORGES, 2015; ESPINOZA et al., 2018; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; GIANI, 2016; GREGG et al., 2017; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; JUNG; LEE, 2016; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; KIM et al., 2014; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018; NIU; ZHENG; YANG, 2020; OH; KIM, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; SMART, 1986; SULLIVAN et al., 2018a; THOMPSON, 2019; TOMASZEWSKI et al., 2021; TORCHE, 2018; USEEM; KARABEL, 1986; WITTEVEEN; ATTEWELL, 2017; ZIMMERMAN, 2019).

Uma possível explicação para essas diferenças de ganhos em função da origem familiar pode ser o nível de capital social e cultural dos estudantes. De acordo com Bourdieu (1986), o capital social é um conjunto de recursos potenciais e reais estabelecido, mantido e reproduzido por um indivíduo a partir de uma rede de contatos com outros indivíduos (um grupo) que lhe garante “credenciais” de acesso socialmente aceitas entre si como, por exemplo, o acesso privilegiado ao mercado de trabalho. Bourdieu (1986) explica que o capital social depende tanto do tamanho da rede de contatos pessoais que um indivíduo possui como do conjunto de capitais (cultural, econômico e simbólico) possuídos por aqueles a quem o indivíduo está conectado. Estudantes do ensino superior de famílias de baixa renda carecem de capital social em relação aos estudantes das classes mais privilegiadas socioeconomicamente (WATSON, 2013) e essa menor posse de capital social relevante pode afetar negativamente suas oportunidades no mercado de trabalho, como apontam diferentes pesquisas no Brasil e no mundo (ABRAHAMS, 2017; BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; LEHMANN, 2019; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009; MA; SAVAS, 2014; REAY, 2021; SILVA et al., 2015; USEEM; KARABEL, 1986).

Já o capital cultural, de acordo com Bourdieu (1986), pode ser entendido pelos comportamentos mentais e hábitos do indivíduo, pelo seu acesso e conhecimento de bens culturais como livros, músicas e obras-de-arte, e pelas suas qualificações acadêmicas. Bourdieu (1986) explica que o capital cultural pode ser adquirido pelos indivíduos, mas que o seu princípio mais poderoso ocorre por meio da sua transmissão de pais para filhos, onde os filhos de pais com alto nível de capital cultural são privilegiados por acumularem, desde cedo e de uma maneira mais fácil e rápida, o capital cultural que lhe será útil por toda a vida. Evidências mostram que egressos do ensino superior que têm maior capital cultural obtêm maiores privilégios no mercado de trabalho, especialmente para a admissão às melhores ocupações (CHOI, 2015; ERICKSON, 1996; FLEMMEN, 2012; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; HARTMANN, 2000; KOPPMAN, 2016; LEMOS; PINTO, 2008; RIVERA, 2011, 2015; TURCO, 2010).

Além da possível influência que o capital social e cultural podem ter sobre os resultados no mercado de trabalho (BOURDIEU, 1986, 1992, 2007a, 2007b), historicamente, o Brasil é caracterizado por ser uma sociedade clientelista e patrimonialista, que privilegia a desigualdade social através de laços particulares personalistas em favor dos interesses da classe dominante (FAORO, 2012). Segundo Faoro (2012), essa classe dominante é autônoma e fechada, não permitindo a livre circulação dos que estão na base da pirâmide social para o seu topo. Em uma sociedade patrimonialista, dominada por relações de particularismo e poder pessoal, o favoritismo é o principal meio de ascensão social (CAMPANTE, 2003).

Além disso, o racismo e a discriminação racial existentes no Brasil fazem com que a abertura da estrutura social para uma ascensão social seja inversamente relacionada à negritude da cor da pele do brasileiro (HASENBALG, 1979; MITCHELL-WALTHOUR, 2017), pois a dinâmica nas organizações brasileiras gera exclusão ou subvalorização do trabalhador negro (BENTO, 2002). Esse processo, portanto, favorece socialmente os brancos, que detêm o monopólio da riqueza, do prestígio e do poder (FERNANDES, 2013a), resultando em fortes desigualdades e injustiças sociais (SOUZA, 2009).

Outra característica marcante da sociedade brasileira, refletida e reproduzida continuamente pelas organizações, é a discriminação de gênero no mercado de trabalho, onde as mulheres, histórica e persistentemente, ainda recebem menores salários do que os homens, mesmo quando elas são igualmente ou até mais qualificadas do que eles, indicando a existência de um machismo nos ambientes de trabalho (ABRAMO, 2006; ÁVILA, 2014; CAVAZOTTE; OLIVEIRA; MIRANDA, 2010; COTRIM; TEIXEIRA; PRONI, 2020; FERNANDEZ, 2019; GUEDES; ARAÚJO, 2011; GUIMARÃES, 2002; HIGA, 2016;

MATTOS et al., 2015; MEDEIROS; PINHEIRO, 2018; OLIVEIRA; UNBEHAUM; GAVA, 2019; PRONI; PRONI, 2018; RIBEIRO, 2019; SANTOS, 2008, 2011).

Além da influência da origem familiar para ganhos profissionais e das evidências de clientelismo, racismo e machismo na sociedade brasileira, outro elemento que reflete desigualdades de ganhos no mercado de trabalho diz respeito às desigualdades socioeconômicas regionais existentes no Brasil, onde profissionais que trabalham nas capitais dos estados e nas regiões Sul e Sudeste se encontram em maior situação de trabalho formal e ganham mais do que os profissionais que trabalham no interior e nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, conforme revela uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹.

A literatura indica ainda que além das características sociodemográficas, as características acadêmico-institucionais dos egressos do ensino superior, como o prestígio do seu curso universitário, também refletem desigualdades de ganhos no mercado de trabalho, onde egressos de cursos de maior prestígio social, aqueles aos quais a sociedade atribui um peso maior, frequentemente obtêm melhores empregos e salários do que egressos de cursos de menor prestígio social (ARCIDIACONO, 2005; BARRERA-OSORIO; BAYONA-RODRÍGUEZ, 2019; BIRCH; LI; MILLER, 2009; BOBBITT-ZEHER, 2007; CHOI; BAE, 2020; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DURYEA et al., 2019; EIDE; HILMER; SHOWALTER, 2016; GERBER; SCHAEFER, 2004; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; HASTINGS; NEILSON; ZIMMERMAN, 2013; IANNELLI; GAMORAN; PATERSON, 2018; IPEA, 2015; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; MA; SAVAS, 2014; MCGUINNESS, 2003; MONAGHAN; JANG, 2017; REED; MILLER, 1970; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SULLIVAN et al., 2018b, 2018a; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; TRIVENTI; VERGOLINI; ZANINI, 2017; WAKELING; SAVAGE, 2015; WALKER; ZHU, 2018; ZHANG, 2008; ZIMMERMAN, 2019).

Por fim, há fortes evidências que sugerem que, em cenários de expansão do acesso ao ensino superior, onde o diploma universitário se torna mais comum na sociedade, um dos elementos acadêmico-institucionais que fará o egresso se destacar positivamente no mercado de trabalho diz respeito à qualidade (ou o prestígio) da sua universidade, onde egressos de universidades de maior qualidade frequentemente obtêm maiores ganhos profissionais e salariais do que egressos de universidades de menor qualidade no Brasil e em vários países (ABE, 2002; ANDREWS; LI; LOVENHEIM, 2016; ANELLI, 2020; AZZONI; GODINHO,

¹ Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/agro/2017/2012-agencia-de-noticias/noticias/25066-pesquisa-revela-retrato-inedito-do-mercado-de-trabalho-do-interior%E2%80%A6>. Acesso em: 18 jun. 2021.

2022; BARRERA-OSORIO; BAYONA-RODRÍGUEZ, 2019; BEHRMAN; ROSENZWEIG; TAUBMAN, 1996; BETTS; FERRALL; FINNIE, 2013; BIRCH; LI; MILLER, 2009; BLACK; SMITH, 2006, 2004; BLACK; DANIEL; SMITH, 2005; BORGEM, 2015; BORGEM; MASTEKAASA, 2018; BOWEN; BOK, 1998; BRAND; HALABY, 2006; BREWER; EIDE; EHRENBORG, 1999; BROECKE, 2012; BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; CANAAN; MOUGANIE, 2018; CARROLL; HEATON; TANI, 2019; CHETTY et al., 2020; CHEVALIER; CONLON, 2003; CHOI; BAE, 2020; CIRIACI; MUSCIO, 2014; DALE; KRUEGER, 2002, 2014; DI PIETRO; CUTILLO, 2006; DING; MYERS JR; PRICE, 2017; DRYDAKIS, 2015, 2016; EIDE; HILMER; SHOWALTER, 2016; ESPINOZA et al., 2018, 2019; FOX, 1993; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GADDIS, 2015; GE; ISAAC; MILLER, 2019; GIANI, 2016; GRIFFIN; ALEXANDER, 1978; GROVE; HUSSEY, 2014; HAN; BAE; SOHN, 2012; HARTOG; SUN; DING, 2010; HOEKSTRA, 2009; HUSSAIN; MCNALLY; TELHAJ, 2009; ISHIDA; SPILERMAN; SU, 1997; JAMES et al., 1989; JIA; LI, 2021; JUNG; LEE, 2016; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; KIM et al., 2014; KIRKEBOEN; LEUVEN; MOGSTAD, 2016; KLEIN, 2021; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; LANG; SINIVER, 2011; LEE, 2015; LEITE, 2018; LI et al., 2012; LI; MILLER, 2013; LINDAHL; REGNÉR, 2005; LONG, 2008, 2010; LOURY; GARMAN, 1993, 1995; MACLEOD et al., 2017; MCGUINNESS, 2003; MILLA, 2018; MONKS, 2000; MULLEN et al., 2021; ONO, 2004; ORDINE; ROSE, 2015; REED; MILLER, 1970; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SAAVEDRA, 2008; SEKHRI, 2020; SMART, 1986, 1988; SOLMON, 1975; SOLMON; WACHTEL, 1975; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; THOMPSON, 2019; TRUSHEIM; CROUSE, 1981; USEEM; KARABEL, 1986; WACHTEL, 1976; WAKELING; SAVAGE, 2015; WALES, 1973; WALKER; ZHU, 2018; WEINSTEIN, 2017; WEISBROD; KARPOFF, 1968; WISE, 1975; WITTEVEEN; ATTEWELL, 2017; ZHONG, 2011; ZIMMERMAN, 2019).

Percebemos, portanto, que os níveis de capital social e cultural dos egressos do ensino superior brasileiro, bem como as suas demais características sociodemográficas e institucionais como origem familiar, gênero, cor/raça, localização geográfica, prestígio do curso universitário e qualidade da universidade, podem atuar como barreiras que afetam consideravelmente seus resultados no mercado de trabalho, independentemente das suas qualificações acadêmicas, mantendo as desigualdades entre as classes. E, embora se tenha considerável evidência dos efeitos positivos do ensino superior para ganhos individuais no mercado de trabalho, comprovando o valor da escolaridade como defendido pela Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), até o momento, ao redor do mundo,

poucos estudos investigaram se esses ganhos são distintos pela origem socioeconômica familiar dos estudantes (TOMASZEWSKI et al., 2021), pelos seus níveis de capital social e cultural (BILLS; DI STASIO; GÖRKHANI, 2017), pela sua cor/raça (KIM; JUNG; MLAMBO, 2020) pelo seu gênero (ZHANG, 2008), pelo seu curso (KIRKEBOEN; LEUVEN; MOGSTAD, 2016), pela qualidade da universidade frequentada (THOMAS; ZHANG, 2005) e pela sua localização geográfica (MANZONI; STREIB, 2019).

Além dessas limitações, a literatura internacional foca em analisar somente os benefícios econômicos obtidos com o diploma universitário e se esquece de realizar análises que procurem identificar também os benefícios não econômicos para os egressos, como seu desenvolvimento pessoal e intelectual, e possíveis benefícios para pessoas do seu meio social, como familiares e amigos, benefícios esses que representam verdadeiras melhorias de vida e são igualmente importantes aos benefícios econômicos (CHRISTIE et al., 2018). A presença na universidade, por exemplo, pode aumentar a motivação dos estudantes (ANELLI, 2020) e esse ambiente pode ser propício para a formação de um capital acadêmico, representado pela participação em atividades acadêmicas e extracurriculares na universidade, que promovem significativas mudanças de vida pessoal e inclusão social, especialmente para estudantes de baixa renda (WINKLER; SRIRAM, 2015).

Apesar dos possíveis benefícios econômicos e não econômicos para a vida de estudantes do ensino superior, relativamente, poucos estudos examinaram as suas trajetórias profissionais e pessoais em seus anos iniciais após a graduação (HOLMES, 2013). Acompanhando essa tendência mundial, pesquisas sobre a vida profissional e pessoal dos egressos cotistas das universidades federais brasileiras após o curso de graduação são ainda escassas na literatura. E a escassez de pesquisas comparando a situação no mercado de trabalho entre egressos cotistas e não cotistas é ainda maior. Mas, especificamente sobre os egressos da política de cotas do ensino superior público brasileiro, entendemos que talvez seja somente agora que se torne possível um trabalho científico que procure analisar os impactos para seu público beneficiário no mercado de trabalho de uma maneira mais fidedigna. Isso porque somente a partir de 2016 houve a integralização da política de ação afirmativa no ensino superior, onde pelo menos 50% das vagas de todos os cursos de graduação das universidades federais são reservadas para estudantes do ensino médio de escolas públicas. Assim, considerando que um curso de graduação possui duração média entre 4 e 6 anos, a partir de 2016, temos as primeiras turmas de formandos com a política de ação afirmativa integralizada.

Em um momento anterior à integralização das cotas, alguns resultados encontrados pela literatura sugerem preocupação. Em um estudo de caso de uma prestigiada universidade brasileira², verificou-se que egressos cotistas possuem salários inferiores ao de egressos não cotistas no mercado de trabalho, com o capital social pesando a favor de egressos não cotistas (GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019). Guimarães, Andrada e Picanço (2019) consideraram capital social como o contato direto dos egressos com seus futuros empregadores. Essas evidências confirmam o argumento de Bourdieu (1992, 2007a, 2007b) de que o diploma universitário tem valor distinto para egressos de diferentes classes sociais e que estudantes das classes privilegiadas potencializam o valor do seu diploma universitário através do uso de seu elevado capital social, isto é, através das suas redes de contatos pessoais exclusivas.

Na Universidade de Brasília (UnB) (FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018) e na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) (DURYEA et al., 2019), egressas mulheres se beneficiam menos em termos de ganhos no mercado de trabalho e de mobilidade social quando comparadas com os ganhos de egressos homens. Evidências sugerem que, entre os profissionais do ensino superior, os egressos homens são muito mais propensos a utilizarem o seu capital social para inserção no mercado de trabalho do que as egressas mulheres (MA; SAVAS, 2014).

Na UFPE, estudantes negros de baixa renda são menos prováveis a alcançarem o topo dos maiores rendimentos econômicos no mercado de trabalho em função da sua baixa renda familiar e do menor prestígio do curso realizado (DURYEA et al., 2019). Egressos cotistas negros e de baixa renda familiar podem ter redes de contato menos valiosas para obterem melhores ocupações e remunerações no mercado de trabalho frente aos egressos não cotistas brancos (MACHADO; REYES; RIEHL, 2021). Esses resultados encontram explicação também em Bourdieu e Passeron (2014), que destacam que estudantes das classes sociais menos favorecidas socioeconomicamente têm limitadas escolhas de curso superior e que as estudantes mulheres das classes desprivilegiadas são relegadas a cursos de menor prestígio social. Assim, essas evidências preocupantes encontradas na literatura de ação afirmativa até o momento manteriam e reproduziriam as desigualdades sociais entre a população brasileira (LOPES, 2016).

Com base nesses resultados preocupantes encontrados pela literatura até o momento, considerando que características sociodemográficas e acadêmico-institucionais afetam os

² As autoras não mencionam o nome da universidade.

ganhos de profissionais e à luz de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b) sobre a influência que o capital social e o capital cultural dos egressos do ensino superior têm para sua inserção no mercado de trabalho, especialmente em uma sociedade clientelista (FAORO, 2012), racista (HASENBALG, 1979), machista (FERNANDEZ, 2019) e injusta (SOUZA, 2009) como a brasileira, lançamos os seguintes questionamentos:

- A política de cotas das universidades federais brasileiras tem promovido a mobilidade social e a melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária dos egressos cotistas? Quais os limites dessa provável mobilidade social e melhoria de vida considerando possíveis barreiras no mercado de trabalho a partir do entrelaçamento das características sociodemográficas e acadêmico-institucionais dos egressos?

Para responder essas perguntas, o objetivo geral dessa tese é verificar em que medida a política de cotas das universidades federais brasileiras contribui para a promoção da mobilidade social e melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária dos egressos cotistas considerando simultaneamente um conjunto de possíveis barreiras condicionantes no mercado de trabalho para essa mobilidade social e melhoria de vida. Por mobilidade social, nós consideramos a qualidade da ocupação e a remuneração dos egressos cotistas no mercado de trabalho. A análise de ganhos ocupacionais e salariais é um dos procedimentos mais utilizados pela literatura de estratificação social para identificar a mobilidade social de estudantes de famílias de baixa renda após a conquista do diploma universitário (HOUT, 1984, 1988; KARLSON, 2019; TORCHE, 2011).

Por características sociodemográficas, consideramos a origem familiar dos egressos (representada pela sua condição de ser ou não cotista e os consequentes níveis de capitais social e cultural associados a essa origem familiar), o seu gênero e a sua cor-raça. Por características acadêmico-institucionais, consideramos o prestígio do curso universitário dos egressos, a qualidade da universidade, a região do campus universitário, a localização geográfica da universidade no país, os seus níveis de capital humano e os seus níveis de capital acadêmico, representado pela participação dos egressos em atividades acadêmicas e extracurriculares durante o curso de graduação. É importante destacar que a nossa pesquisa compreende tanto os egressos cotistas como os não cotistas, a fim de que possamos ter uma avaliação dos efeitos da política de cotas por meio da comparação entre seus grupos de controle (egressos não cotistas) e tratamento (egressos cotistas).

Para alcançar o objetivo geral, os objetivos específicos são: 1) verificar se os níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano são distintos entre egressos cotistas e não cotistas; 2) analisar a influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos; 3) verificar se a ocupação e remuneração dos egressos são distintas a partir de suas características sociodemográficas e institucionais; 4) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração; 5) verificar se os possíveis impactos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária obtida com o ensino superior são distintos entre egressos cotistas e não cotistas; e 6) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária.

Ao melhor de nosso conhecimento, até agora, nenhuma pesquisa investigou os ganhos no mercado de trabalho dos egressos da política de cotas fazendo uma comparação ampla entre egressos cotistas e não cotistas, por gênero, por cor/raça, por curso, por universidade e pelas regiões do país nem antes e nem após a integralização da política de cotas em 2016 e conclusão das primeiras turmas de graduandos. Como já antecipamos e veremos mais detalhadamente, a literatura é farta em apontar que essas características sociodemográficas e institucionais dos egressos do ensino superior, amplamente negligenciadas por pesquisadores da política de cotas até o momento, ajudam a explicar as diferenças de ganhos no mercado de trabalho. Assim, nós avançamos no conhecimento ao mostrar como a combinação de características sociodemográficas e institucionais atua sobre os ganhos de egressos do ensino superior público brasileiro em um mercado de trabalho gerador e reproduzidor de desigualdades próprias da sociedade brasileira.

Além dessa contribuição para o estoque de conhecimento, avançamos no campo teórico e empírico de diferentes maneiras uma vez que nenhuma das pesquisas existentes analisou simultaneamente a influência do capital social e cultural à luz das pesquisas seminais de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b) sobre os ganhos dos egressos no mercado de trabalho. Nós inovamos ao criar constructos que representam o capital cultural, social e acadêmico dos egressos. Quanto ao capital social, nós detalhamos a análise de Bourdieu, pois identificamos, de maneira mais minuciosa, o que seria o capital social transmitido pela família e o capital social desenvolvido na universidade pelos egressos. Nenhuma pesquisa identificou e comparou os níveis de capital acadêmico entre cotistas e não cotistas e analisou se a participação dos egressos em diferentes atividades acadêmicas extracurriculares durante a sua vida na universidade afeta seus ganhos no mercado de trabalho e a sua possível mudança de vida pessoal, familiar e comunitária.

Estudos prévios não consideraram simultaneamente possíveis efeitos de transbordamentos positivos sobre a melhoria da situação econômica e não econômica da família de estudantes de baixa renda. Nós avançamos no conhecimento ao criar esses conceitos, uma vez que entendemos que o ensino superior pode ir além de promover ganhos individuais para os estudantes, proporcionando benefícios econômicos e não econômicos também para sua família, especialmente quando esses estudantes vêm de uma origem familiar desprivilegiada socialmente. Além disso, a literatura também não considerou possíveis efeitos de influência positiva do ensino superior para ampliação de horizontes e perspectivas profissionais da comunidade ao redor dos estudantes, as quais chamamos de inspiração para a comunidade.

Por fim, nenhuma das pesquisas existentes teve abordagem mista dos dados, como a que empregamos nessa tese, pois elas são meramente quantitativas ou meramente qualitativas. Métodos mistos são úteis para explicar de uma maneira geral e aprofundada os resultados encontrados em uma pesquisa. Também inovamos em relação à literatura ao criarmos diferentes variáveis que representam o capital cultural, social, acadêmico e a melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária dos egressos.

Logo, essa tese inova ao fazer uma abrangente triangulação teórica, metodológica e empírica dos dados. A triangulação teórica se mostra evidente quando combinamos diferentes lentes teóricas e evidências de várias literaturas que, juntas, ajudam a explicar as desigualdades de ganhos entre profissionais do ensino superior no mercado de trabalho. A triangulação metodológica reside no uso simultâneo de métodos quantitativos e qualitativos para obtermos, de uma maneira combinada e complementar, análises gerais e detalhadas sobre o fenômeno em questão. E a triangulação empírica se comprova quando comparamos os ganhos dos egressos no mercado de trabalho a partir de uma expressiva amostra composta por diferentes egressos, dos mais variados cursos, universidades e de todas as cinco regiões do Brasil. Esses são os diferenciais dessa tese e, portanto, as contribuições teóricas, metodológicas e empíricas que oferecemos ao estoque de conhecimento da área.

Especificamente, essa tese preenche diversas lacunas apontadas por estudos recentes ao investigarmos as consequências da política de cotas brasileira em termos de inserção no mercado de trabalho e consequente mobilidade social dos egressos cotistas (ALBANAES et al., 2020; ARRIGONI, 2018; BIAZOTTO et al., 2022b; CALBINO; XAVIER; SABINO, 2020; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; RIBEIRO, 2017; SILVA; XAVIER; COSTA, 2020; VALENTE, 2016; VIEIRA; ARENDS-KUENNING, 2019). A tese se insere no intenso debate acerca dos impactos das políticas de ação afirmativa no ensino superior

sobre os resultados e os ganhos no mercado de trabalho da sua população beneficiária (BERTRAND; HANNA; MULLAINATHAN, 2010; FRISANCHO; KRISHNA, 2016). Olhares empíricos sobre a questão certamente nos ajudarão a construir conhecimento para além da pura ideologia ou filosofia das ações afirmativas no ensino superior (HOLZER; NEUMARK, 2006).

Como tese propriamente dita dessa pesquisa, formulada a partir das diferentes literaturas aqui trazidas, acreditamos que o diploma universitário obtido através da presença dos egressos cotistas nas prestigiadas universidades federais brasileiras promove a sua mobilidade social, mudando significativamente a sua vida pessoal, familiar e comunitária para melhor, proporcionando-lhes reais benefícios econômicos e não econômicos. No entanto, a forte desigualdade social do país, o racismo, o machismo e a concentração do poder criam barreiras que limitam essa mobilidade social dos egressos cotistas, especialmente a partir de sua origem familiar e de suas características sociodemográficas e institucionais, fazendo com que seus ganhos no mercado de trabalho ainda sejam inferiores aos de egressos não cotistas.

A tese adquire uma característica de avaliação de políticas públicas, embora não façamos e nem tenhamos o intuito de fazer uma avaliação propriamente dita da política de cotas do ensino superior público brasileiro. Queremos, contudo, saber se essa política pode ir além de modificar o histórico perfil elitista dos alunos das universidades federais e contribuir também para solucionar ou pelo menos diminuir um problema crônico da sociedade brasileira que é a forte desigualdade de renda e social existente no país, uma das maiores do mundo.

A tese ocorre em momento oportuno e simbólico considerando que em 2022 se completaram 10 anos da existência da política de cotas das universidades federais e que, em 2023, está previsto ocorrer um debate sobre a sua continuidade ou não. Logo, como contribuição prática, gerencial e social, nossos resultados podem ajudar a subsidiar a tomada de decisão de gestores públicos quanto à efetividade da política de cotas das universidades federais como um instrumento de inclusão social do seu público-alvo, os estudantes cotistas.

Governos e instituições de ensino superior que almejam promover maior equidade social terão maior preocupação com os resultados que egressos do ensino superior obtêm no mercado de trabalho (HOLMES, 2013), especialmente quando esses egressos são o público-alvo de uma política pública. Acreditamos que conhecer os resultados provenientes da política de cotas é fundamental para se avaliar a efetividade da atuação do Estado brasileiro na solução de problemas públicos e subsidiar a tomada de decisão na gestão pública (MORRA-IMAS; RIST, 2009; SUBIRATS, 2006).

Além dessas contribuições, a tese se insere em uma temática que atende especificamente a dois dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, definidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), quais sejam: “assegurar uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”; e “promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos.”³ Na atual economia do conhecimento, a empregabilidade de estudantes egressos do ensino superior é considerada como um fator-chave para o crescimento econômico em todo o mundo e é evidente o papel que as universidades desempenham nessa agenda (BRIDGSTOCK, 2009) na busca não só pelo crescimento econômico, mas também pela promoção da inclusão social, visando sociedades mais justas e igualitárias.

Essa tese se estrutura da seguinte maneira: além dessa Introdução, no Capítulo 2, apresentamos as evidências históricas e atuais do racismo e da desigualdade social no Brasil e como que esse processo culmina com a implementação da política de cotas nas universidades federais; no Capítulo 3, nós apresentamos o estado da arte das pesquisas sobre a inserção dos estudantes cotistas no mercado de trabalho, com evidências da literatura nacional e internacional sobre o tema, e como que características sociodemográficas e institucionais dos profissionais de ensino superior promovem desigualdades de ganhos no mercado de trabalho; no Capítulo 4, nós aprofundamos na teoria desenvolvida por Bourdieu sobre a desigualdade de ganhos no mercado de trabalho em função da origem familiar e dos capitais cultural e social dos estudantes de ensino superior; no Capítulo 5, trazemos evidências de outros determinantes de ganhos no mercado de trabalho na sociedade contemporânea destacando o papel da empregabilidade nesse cenário; no Capítulo 6, apresentamos o modelo teórico que subsidia a nossa investigação bem como as hipóteses da tese formuladas a partir da revisão da literatura; no Capítulo 7, apresentamos a metodologia quantitativa e qualitativa que utilizamos para atingir nossos objetivos; no Capítulo 8, apresentamos e discutimos os resultados encontrados; por fim, no Capítulo 9, nós apresentamos as conclusões, limitações e sugestões de pesquisas futuras.

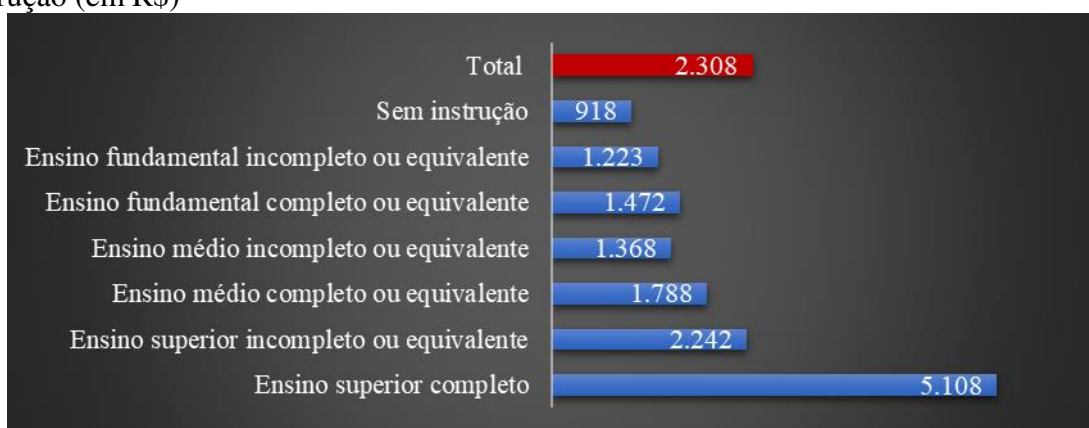
³ Disponível em: <https://sdgs.un.org/goals>. Acesso em: 22 dez. 2022.

2. RACISMO, DESIGUALDADE SOCIAL E AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR

O Brasil é conhecido pela forte desigualdade de renda existente na sua população. Em 2013, os 10% mais ricos da população brasileira ganhavam 43 vezes mais do que os 10% mais pobres e o país apresentava um nível de desigualdade quase 50% acima da média dos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento (OCDE) (OCDE, 2015). Isso se deve, em parte, às desigualdades nos níveis de escolaridade, no acesso diferenciado à educação ou na qualidade da educação recebida pelos brasileiros. Essa desigualdade educacional também reflete uma desigualdade racial, onde a população negra tende a ser menos escolarizada em relação à população branca (ANDREWS, 2014). Uma vez que a relação entre escolaridade e renda é positiva e que em países com elevado nível de desigualdade como o Brasil, ela é ainda mais impactante (BECKER, 1964), as desigualdades educacionais e sociais tendem a se cristalizar no tempo.

Dados do IBGE mostram que, em 2019, um trabalhador brasileiro com nível superior de ensino completo ganhava mensalmente, em média, R\$ 5.108,00, enquanto que o trabalhador com o ensino médio completo ou equivalente ganhava, em média, R\$ 1.788,00 (Gráfico 1). Pelo gráfico 1, podemos perceber que um profissional de nível superior no Brasil ganha, aproximadamente, 185% a mais do que um profissional de nível médio.

Gráfico 1 - Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos em 2019, segundo o nível de instrução (em R\$)

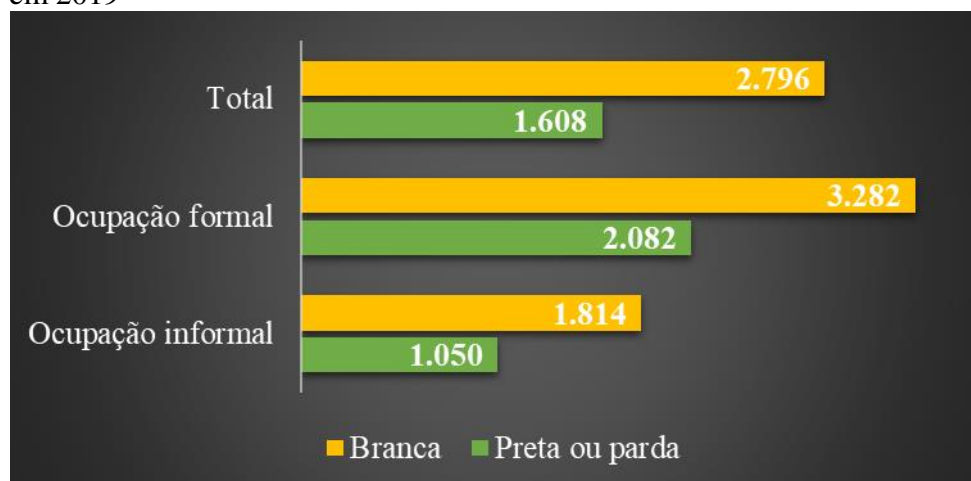


Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019 (PNAD Contínua 2019)⁴.

⁴ Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18314-trabalho-e-rendimento.html>. Acesso em 10 jun. 2021.

Em relação às diferenças no mercado de trabalho brasileiro por cor, 68,6% dos cargos gerenciais são ocupados por brancos, enquanto que apenas 29,9% são ocupados por pretos ou pardos (que, juntos, compõem os negros) (IBGE, 2019). Esses dados revelam um domínio dos brancos nas melhores ocupações do mercado de trabalho e na hierarquia organizacional em relação aos negros, apesar dos negros serem maioria no Brasil (aproximadamente 56% de toda a população brasileira). Consequentemente, o domínio das ocupações gerenciais, geralmente de maior remuneração, se reflete em maiores rendimentos nas ocupações para os brancos em relação aos negros, conforme se observa no gráfico 2.

Gráfico 2 - Rendimento médio real habitual do trabalho principal das pessoas ocupadas (em R\$/mês) em 2019



Fonte: IBGE (2019).

Pelo gráfico 2, podemos perceber que, no total, os brancos ganham em média, aproximadamente 74% a mais do que os negros (R\$ 2.796,00 para os brancos e R\$ 1.608,00 para os negros). A diferença nos rendimentos entre brancos e negros ocorre em todas as ocupações, inclusive nas informais. E a raça, mais que o gênero, é o principal determinante para a desigualdade dos salários, pois em ordem decrescente são os homens brancos quem ganham mais, seguidos das mulheres brancas, dos homens negros e, por fim, das mulheres negras (RIBEIRO, 2019). Entre os trabalhadores homens, há um grande diferencial de renda entre os brancos e os negros em todos os níveis educacionais (HASENBALG, 1979). Logo, percebemos que quando se fala sobre raça e economia no Brasil, essencialmente está se falando sobre desigualdade (ALMEIDA, 2019).

Esses dados desmentem uma suposta miscigenação harmoniosa entre o povo brasileiro e de igualdade de oportunidades entre brancos e negros (NEVES, 2017) e evidenciam claramente como o Brasil é desigual por cor, favorecendo os brancos e penalizando os negros.

Nesse sentido, a raça opera como um critério socialmente relevante no preenchimento de posições na estrutura de classes e nas dimensões distributivas da estratificação social (HASENBALG, 1979). Essa desigualdade na sociedade brasileira é resultado de uma herança racista e hierárquica, iniciada com a escravidão no período colonial e que continua fortemente presente até hoje (SILVA; XAVIER; COSTA, 2020). A preservação do racismo desde a escravidão serviu e serve aos interesses, materiais e ideológicos, daqueles que dele sempre se beneficiaram, direta ou indiretamente, ou seja, a população branca (HASENBALG, 1979). Esse processo resulta em uma apropriação simbólica dos brancos no meio social, que legitima a sua supremacia econômica, política e social (BENTO, 2014).

A abolição da escravidão não significou uma inclusão social dos ex-escravos na sociedade brasileira (FERNANDES, 2013b). Pelo contrário, os ex-escravos foram libertados e abandonados sem qualquer tipo de indenização, apoio, recurso ou meio de subsistência para construção da sua vida livre em sociedade (NASCIMENTO, 2016). Nas palavras de Jessé Souza (2019), o liberto foi abandonado à própria sorte (ou ao próprio azar) e isso equivale a uma condenação eterna da sua precária situação de vida sub-humana. Durante décadas após a escravidão, o Estado brasileiro empreendeu uma política de importação de mão-de-obra de imigrantes, especialmente europeus, para o trabalho nas lavouras e posteriormente na nova sociedade capitalista que começava a se desenvolver no Brasil, que se tornava urbano e industrial nas primeiras décadas do século XX. Na prática, essa foi uma política estatal arquitetada por e feita para fazendeiros brasileiros, principalmente do Estado de São Paulo, que não só se beneficiaram em termos fiscais da política, como também contaram com o serviço mais qualificado de trabalhadores europeus que, já mais habituados à ordem capitalista em vigor na Europa, conheciam as regras de trabalho e possuíam as características necessárias para a produtividade capitalista (FERNANDES, 2013a). Segundo Florestan Fernandes (2013b), a nova ordem social competitiva (o capitalismo) que começava a se instalar e a florescer no Brasil foi construída pelos brancos e para os brancos.

Esse processo agravou ainda mais a situação dos libertos que, não acostumados com a nova ordem capitalista competitiva que se iniciava, não conseguiam concorrer em igualdade de condições com os trabalhadores imigrantes europeus mais qualificados no acesso às ocupações industriais e mais qualificadas que surgiam (HASENBALG, 1979). O negro saiu do regime servil sem condições para se adaptar rapidamente ao novo sistema de trabalho, à economia urbano-comercial e à modernização (FERNANDES, 2013a). Como consequência, de acordo com Hasenbalg (1979), durante décadas após a abolição, os negros ficaram concentrados nas regiões agrícolas mais atrasadas do país trabalhando como parceiros,

pequenos arrendatários, camponeses e moradores e, quando iam para a cidade, aglomeravam-se em torno de camadas inferiores da classe industrial, em mercados instáveis e irregulares de trabalho não qualificado, residindo em favelas e guetos, não por uma questão de escolha, mas como única opção possível. Os ex-escravos e os libertos foram, assim, expulsos para a periferia da ordem social competitiva ou para estruturas semicoloniais e coloniais herdadas do passado (FERNANDES, 2013a). Isso levou a população negra a permanecer na retaguarda do capitalismo industrial (HASENBALG, 1979).

Em seu trabalho clássico, Florestan Fernandes (2013b) explica que a degradação pela escravidão, a anomia social, a pauperização e a integração deficiente se combinam entre si para criar um padrão de isolamento econômico e sociocultural do negro que é aberrante em uma sociedade competitiva, aberta e democrática. Além das escassas oportunidades materiais objetivas para os negros no período seguinte à abolição da escravidão, intelectuais brasileiros, amparados no discurso científico dominante da época, disseminaram um ideal de “branqueamento” da população, que colocava a raça branca como biologicamente superior à raça negra em termos de capacidade para o desenvolvimento social e, assim, “culpavam” o negro, naturalmente maioria no país mais escravocrata das Américas, pelo atraso da sociedade brasileira devido à sua suposta inferioridade biológica (HASENBALG, 1979). O objetivo do “branqueamento” da população brasileira era o extermínio dos negros, vistos como seres primitivos e atrasados em relação aos brancos (NASCIMENTO, 2016).

Isso fez com que, mesmo após a extinção da escravidão, o negro brasileiro fosse visto como inferior ao branco, e que suas funções fossem restritas a servi-los em ocupações subalternas, moldando a mentalidade, o comportamento e até a organização das relações sociais dos homens (FERNANDES, 2013b). Após a abolição, o racismo (que é a ideologia de uma raça considerada superior a outra), como construção ideológica e conjunto de práticas mais ou menos articuladas, foi preservado e, em alguns casos, até mesmo reforçado na sociedade brasileira (HASENBALG, 1979). A vigência do padrão tradicionalista e assimétrico de relações raciais mantinha, compactamente, a ideologia racial “senhorial” dos brancos sobre os negros (FERNANDES, 2013b). A raça negra era, assim, considerada “inferior”, de forma implícita ou explícita (NASCIMENTO, 2016), tanto objetivamente nas precárias ocupações que desempenhavam como subjetivamente, disseminada pela ideologia racista.

O preconceito e a discriminação racial tinham por função, desde a abolição, defender as barreiras que resguardavam, estrutural e dinamicamente, privilégios já estabelecidos aos brancos e a sua própria posição em relação aos negros, como raça dominante (FERNANDES,

2013b). Amparados na ideologia racista, os brancos sempre exploraram, controlaram e oprimiram os negros e esse processo gerou e gera ganhos cumulativos, econômicos e não econômicos, para os brancos, advindos da sua dominação racial (HASENBALG, 1979). Segundo Florestan Fernandes (2013b), quando se olha para a história brasileira, em nenhum momento o "homem de cor" (o negro) chegou a ameaçar tanto a posição do "homem branco" na estrutura de poder da sociedade inclusiva como a respeitabilidade e a exclusividade de seu estilo de vida. Havia inclusive uma resistência declarada e chocante até contra a democratização de modos de ser, de pensar e de agir, pois esses deviam ser exclusivos das elites brancas dominantes (FERNANDES, 2013b). Isso promoveu um privilégio racial para o grupo dominante branco que, além da exploração econômica, ainda extraía uma certa "mais-valia" psicológica, cultural e ideológica do negro (HASENBALG, 1979).

O preconceito e a discriminação racial criaram a imagem negativa e restritiva do “preto” e esse estereótipo resultou em processos que impediram a rápida absorção do negro à sociedade de classes que se instaurava no Brasil após a escravidão, relegando-o à exclusão social (FERNANDES, 2013b). As práticas racistas dos dominantes brancos estão relacionadas aos benefícios materiais e simbólicos que eles obtêm da desqualificação competitiva dos negros (HASENBALG, 1982a). Segundo Hasenbalg (1982a), as práticas discriminatórias, a tendência a evitar situações discriminatórias e a violência simbólica exercida contra o negro se reforçam mutuamente de maneira a regular as aspirações do negro de acordo com o que o grupo racial dominante (os brancos) impõe e define como "os lugares apropriados" para os negros, promovendo-lhes uma autoimagem desfavorável. Como consequência, até hoje, os negros brasileiros são mantidos e tratados como cidadãos de segunda classe (NASCIMENTO, 2016), configurando-se como Jessé Souza (2019), provocativa e propositadamente, chama de a “ralé de novos escravos” ou simplesmente a “ralé brasileira”, a classe mais inferior da hierarquia social.

A suposta “democracia racial”, na qual o povo da sociedade brasileira deveria ser considerado um só, harmonioso, em função de uma suposta miscigenação entre as raças, defendida e sistematizada por Gilberto Freyre em sua obra *“Casa-Grande e Senzala”* e (bem) articulada e disseminada pelo governo populista de Getúlio Vargas, ajudou a criar no imaginário social o mito de que o Brasil não era um país racista como os Estados Unidos, por exemplo, e que as oportunidades culturais, econômicas e sociais seriam iguais para todos os brasileiros, sem distinção entre brancos e negros, uma vez que não haveria como falar em “raça branca” e “raça negra” no país. Os princípios mais importantes disseminados pela ideologia da “democracia racial” são a ausência de preconceito e discriminação racial no

Brasil e, conseqüentemente, a existência de oportunidades econômicas e sociais iguais para brancos e negros (HASENBALG, 1979). É com a sua “institucionalização”, como mecanismo de poder do aparelho de Estado e de convencimento na esfera pública, que as ideias-força, como essa da “democracia racial” da qual Freyre foi o grande sistematizador, que os intelectuais conquistam os corações e mentes das pessoas comuns (SOUZA, 2009).

O mito da “democracia racial” é, portanto, um produto intelectual das elites dominantes brancas e se destina a socializar a totalidade da população (brancos e negros igualmente), e a evitar áreas potenciais de conflito social (HASENBALG, 1979). O mito da “democracia racial” assumiu importância específica como componente dinâmico das forças de inércia social, que atuavam no sentido de garantir a perpetuidade de esquemas de ordenação das relações sociais herdadas do passado (FERNANDES, 2013b), ou seja, os brancos no topo da hierarquia social, com todos os privilégios, e os negros na extremidade inferior e à margem da sociedade, tal qual nos tempos de escravidão. Mas, na nova sociedade capitalista que surge após a abolição, as desigualdades raciais e conseqüentemente sociais devem ser camufladas e disfarçadas e, de acordo com Almeida (2019), o mito da “democracia racial” será um esquema muito complexo, que envolve a reorganização de estratégias de dominação política, econômica e racial adaptadas a circunstâncias históricas específicas.

O mito da “democracia racial” brasileira é, assim, o símbolo integrador mais poderoso criado para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais vigentes desde o fim do escravismo (HASENBALG, 1979). Nessa nova ideologia, desaprovam-se o comportamento explicitamente rude, preconceituoso, do branco sobre o negro, pelas mesmas razões com que se afastam as tentativas de associação, organização coletiva dos negros, pois atos explícitos de preconceito e discriminação racial acarretam ou podem acarretar ameaças potenciais à “paz social”, ao equilíbrio das acomodações raciais imperantes (FERNANDES, 2013b). Esse processo de unidade, de homogeneidade e integração do povo, propagadas pela ideologia do mito da “democracia racial”, ajuda a criar no imaginário social uma suposta “identidade nacional” do brasileiro, que se constitui em uma índole pacífica, na qual ele se mostrará averso a qualquer tipo de conflito (SOUZA, 2009).

Assim, no Brasil, existe uma (estratégica) negação obstinada de se discutir a existência de qualquer problema de índole racial (HASENBALG, 1982b), ainda que ela seja evidente. A tomada de consciência sobre o racismo no Brasil significa desestabilizar a norma hegemônica e, logo, busca-se deslegitimar quem fala de racismo, que é visto como inapropriado ou agressivo, porque aí se está confrontando poder (RIBEIRO, 2019). O preconceito de classe, e conseqüentemente de raça, tornado invisível, opaco e não

transparente, é uma forma de os brancos dominantes darem continuidade à escravidão e aos seus padrões de ataque covarde contra populações indefesas, fragilizadas e superexploradas ao longo de toda a história (SOUZA, 2019). Esse silêncio sobre a discriminação racial é resultado, segundo Bento (2002), de um pacto narcísico tácito dos brancos, cuja preocupação é preservar, isentar e proteger os seus próprios interesses, que convive nos discursos com uma culpabilização e desvalorização dos negros e, por vezes, com uma indiferença em relação à violação de seus direitos.

Além dos dados já apresentados no gráfico 2, o mito da “democracia racial” é também descontruído continuamente quando se olha para o conjunto de evidências históricas do Brasil, pois as possibilidades de mobilidade social, tanto quantitativamente quanto qualitativamente, são maiores para filhos de brancos do que para filhos de não-brancos (HASENBALG, 1982a). Além disso, os retornos à educação, tanto em termos de ocupação como de renda, mostram um acentuado diferencial em favor dos brancos, mesmo quando suas qualificações acadêmicas são semelhantes às dos não-brancos (HASENBALG, 1982a). Os negros também recebem menores salários e trabalham em condições mais precárias mesmo quando desempenham funções semelhantes às de brancos (ALMEIDA, 2019). E mesmo quando alcançam a mobilidade social, os negros têm maior dificuldade de manter as posições conquistadas (HASENBALG, 1982a), pois o preconceito e a discriminação racial simplesmente não desaparecem, ainda que sua situação de classe se altere (FERNANDES, 2013a). Os negros que ascendem socialmente são frequentemente considerados pelos brancos como arrogantes, agressivos e classificados como invasores de um território que o branco considera seu (BENTO, 2002). Uma vez que o racismo é um fenômeno institucional e/ou estrutural, a sua ideologia vai além do consciente, moldando com mais força o inconsciente social (ALMEIDA, 2019).

Isso faz com que a abertura da estrutura social para a mobilidade social ascendente seja inversamente relacionada à negritude da pigmentação da pele do brasileiro (HASENBALG, 1979; MITCHELL-WALTHOUR, 2017). Isto é, quanto mais preta for a cor do brasileiro, menor é a abertura da estrutura social para sua mobilidade social e, por outro lado, quanto mais branca for a sua cor, maior é essa abertura. Assim, a estrutura racial da sociedade brasileira, desde a escravidão até os dias atuais, favorece o monopólio da riqueza, do prestígio e do poder pelos brancos (FERNANDES, 2013a). De acordo com Hasenbalg (1979), esse processo gera um ciclo de desvantagens para a população negra, pois a cada nova geração que inicia o ciclo de vida adulta, o racismo e a discriminação racial continuarão a interferir no processo de mobilidade intrageracional de tal forma a restringir as realizações

dos não-brancos, relativamente aos brancos de mesma origem social. Isto é, mesmo quando o branco nasce pobre, ele ainda tem o privilégio de ter nascido branco e a cor da sua pele lhe confere maiores benefícios no meio social brasileiro em relação ao negro pobre (BENTO, 2014). Como consequência, a supremacia branca, que perdurou por séculos no Brasil escravocrata, ainda se faz presente na atualidade (FERNANDES, 2013a). Os donos do poder, beneficiados a todo o tempo, direta e indiretamente pelo Estado, e através de práticas patrimonialistas e clientelistas entre si (FAORO, 2012) são, assim, brancos, uma vez que no Brasil, a maioria dos lugares de poder das instituições, privadas e públicas, são ocupadas por homens brancos (BENTO, 2002).

Além dos órgãos de poder – o governo, as leis, o capital, as forças armadas, a polícia – as classes dominantes brancas têm à sua disposição poderosos implementos de controle social e cultural: o sistema educativo, as várias formas de comunicação de massas – a imprensa, o rádio, a televisão – e a produção literária, e todos esses instrumentos são usados para destruir o negro como pessoa e como criador e condutor de uma cultura própria (NASCIMENTO, 2016). As práticas racistas do grupo racial dominante (brancos), longe de serem meras sobrevivências do passado, estão relacionadas aos benefícios materiais e simbólicos que os brancos obtêm da desqualificação competitiva do grupo negro (HASENBALG, 1982a). Consequentemente, submetidos às pressões de uma estrutura social racista, é normal que os negros enxerguem os papéis da sociedade brasileira divididos em função da raça, nos quais os brancos mandam e os negros obedecem (ALMEIDA, 2019).

Ainda que eventualmente uma pessoa negra diga que nunca sentiu racismo, que sua vivência não comporta ou que ela nunca passou por isso, reforçando, portanto, o mito da “democracia racial”, isso não faz com que, por conta de sua localização social, ela não tenha tido menos oportunidades e direitos, pois a discussão é estrutural (RIBEIRO, 2019). O negro enfrenta uma estrutura de oportunidades sociais diferente e mais desfavorável que a do branco, mesmo com relação a brancos pobres (HASENBALG, 1982a). A organização da sociedade brasileira impele o negro para a pobreza, para o desemprego ou para o subdesemprego, e para o “trabalho de negro” (FERNANDES, 2013a). Esse “trabalho de negro” é aquele relacionado ao uso do corpo como moeda de troca no mercado de trabalho, associado a vigor físico e força muscular, equiparado à tração animal, considerado pela sociedade como pouco útil e produtivo, de baixo status e de baixa remuneração, como faxineiras, motoboys, servente de pedreiro e empregadas domésticas (SOUZA, 2019). Ao branco brasileiro, por sua vez, são associados elementos de valor simbólicos, inclusive com valor concreto, como honra social, tratamento decente e equitativo, dignidade e direito de

autodeterminação (HASENBALG, 1979). Como destaca Bento (2014), no Brasil, “é bom ser branco”.

Historicamente excluídos da reconstrução econômica, social e política do país, os negros estão à margem da população, fora do sistema social, e ocupam posições de subproletariado nas relações de produção (FERNANDES, 2013a). Além disso, o negro é visto como perigoso e inferior e agora é perseguido não mais pelo capitão do mato como nos tempos de escravidão, mas sim pelas viaturas de polícia que possui licença para matar pobre e preto, apoiada e incentivada pelas classes média e alta, como um processo de higienização social (SOUZA, 2019). A estética dominante no meio social contribui para esse processo de inferiorização do negro, pois tende a valorizar certos princípios como os traços “finos”, “puros” e “delicados”, associados aos indivíduos de cor branca e, assim, o branco é visto naturalmente, habitualmente e irrefletidamente como bom e belo (ROCHA, 2009). Em função do lugar inferior que ocupam na pirâmide social, a população negra é simplesmente impedida de acessar certos espaços de privilégio e poder (RIBEIRO, 2019). E essa exclusão moral dos negros é o caminho para a sua desvalorização como pessoa (BENTO, 2014). Desse modo, a raça é a dimensão onde a dominação simbólica e cultural dos brancos sobre os negros é tornada visível (SOUZA, 2006a).

Nesse cenário, a cor da pele do brasileiro é um forte previsor do seu nível de escolaridade e da sua ocupação no mercado de trabalho (MONK, 2016) e, assim, ela se configura como um dos determinantes das chances que o brasileiro tem na vida (MITCHELL-WALTHOUR, 2017). Filhos de negros brasileiros têm maiores probabilidades de terem nascido pobres e são mais prováveis a viverem na pobreza do que filhos de brancos (VALENTE, 2016). Nascer branco em sociedades multirraciais capitalistas e bastante desiguais como a brasileira constitui uma espécie de posse e privilégio para o indivíduo (HASENBALG, 1979). A dominação branca resulta de um sistema que, por seu próprio modo de funcionamento, atribui vantagens e privilégios políticos, econômicos e afetivos às pessoas brancas (ALMEIDA, 2019) e ela não deve ser explicada apenas em função do passado escravocrata, pois ela serve aos complexos e diversificados interesses dos brancos dominantes no presente (HASENBALG, 1979).

O sistema de opressão existente sobre os negros restringe as suas oportunidades sociais (RIBEIRO, 2019), pois o racismo brasileiro é o principal determinante da posição dos negros, que têm sido explorados economicamente nas relações de produção e distribuição, fazendo com que a população negra seja a maioria da população pobre (HASENBALG, 1979). A dinâmica nas organizações brasileiras gera exclusão ou subvalorização do

trabalhador negro (BENTO, 2002). Nesse cenário, o preconceito e a discriminação racial nos dias atuais têm a função de manter a distância social entre brancos e negros e o padrão correspondente de isolamento sociocultural, conservados pela perpetuação indefinida de estruturas parciais arcaicas (FERNANDES, 2013b), ou seja, como nas estruturas do período da escravidão.

Toda essa estrutura social desigual gera, segundo Hasenbalg (1979), um “ciclo de desvantagens cumulativas” para os negros. O autor explica que, primeiro, os negros obtêm menos educação que os brancos de mesma origem social. Isto significa que eles entram no mercado de trabalho com menos qualificações educacionais. Segundo, há os efeitos da discriminação racial na admissão e promoção de pessoas dentro da estrutura ocupacional. Para Hasenbalg (1979), essa explicação implica que as pessoas de cor (os negros) estão expostas a um “ciclo de desvantagens cumulativas” em seu processo de mobilidade social, primeiro em posição desfavorável à educação e segundo com relação à sua ocupação no mercado de trabalho. Bento (2002) destaca alguns dos estereótipos frequentemente associados ao negro no ambiente organizacional de trabalho: que tem potencial para tarefas operacionais; que tem baixos recursos intelectuais; que não gosta de estudar; que tem carência cultural; pessoa limitada; feio; preguiçoso; improdutivo; sujo.

Logo, Florestan Fernandes (2013a) conclui que existe um abismo entre a realidade racial e as ideologias e utopias raciais dominantes no Brasil, construídas no passado por elites brancas e escravistas e reproduzidas continuamente desde então através do senso comum e do sistema de ensino. Pois uma autêntica nação multirracial, com oportunidades iguais para todos, não pode se considerar verdadeiramente integrada sob o padrão histórico de concentração racial da renda, do prestígio social e do poder vigente no Brasil (FERNANDES, 2013a).

2.1. Ação afirmativa no ensino superior: a política de cotas para os pobres e negros

A partir da Constituição Federal de 1988, o Brasil diminuiu consideravelmente as expressivas desigualdades entre brancos e negros na taxa de matrícula no nível de ensino fundamental, mas ainda existem significativas diferenças na qualidade das escolas que brancos e negros brasileiros frequentam (ANDREWS, 2014). A exclusão no acesso ao ensino fundamental atualmente deixou de ser qualitativa e quantitativa para ser somente qualitativa: todos estão na escola, mas os alunos das classes populares e de escolas públicas não aprendem nem a metade do que é esperado deles, fruto, em parte, de um descaso do Estado com a

educação da população carente (a ralé brasileira) (FREITAS, 2009). As classes populares brasileiras nunca tiveram acesso a boas escolas (SOUZA, 2019). E, embora o acesso universal à educação tenha melhorado nas últimas três décadas, ainda permanecem as desigualdades educacionais baseadas na origem social e na raça dos indivíduos brasileiros, especialmente para a conclusão do ensino médio (MARTELETO; MARSCHNER; CARVALHAES, 2016).

De maneira crescente, indivíduos brancos têm continuado mais os estudos nos níveis de ensino médio e superior, aumentando as diferenças de escolaridade em relação aos negros (ANDREWS, 2014). Logo, concluir o ensino médio e acessar o ensino superior é um privilégio de poucos brasileiros (MARTELETO; MARSCHNER; CARVALHAES, 2016). Em uma população com quase 210 milhões de habitantes, não chega a 15% o percentual de indivíduos com idade acima de 25 anos que possuem formação de ensino superior (ALMEIDA; ERNICA, 2015), de modo que esses ainda podem ser considerados como elite intelectual do país. Esse processo de desigualdade educacional racial leva os brancos brasileiros a serem maioria nas ocupações administrativas e técnicas e a receberem a maior remuneração no mercado de trabalho formal, em função da sua escolaridade de nível superior (ANDREWS, 2014).

Com relação ao ensino superior, pela sua natureza pública que não cobra mensalidades, as universidades federais seriam um caminho natural para os pobres brasileiros que não pudessem pagar por uma educação superior privada. No entanto, historicamente, o perfil do aluno das universidades federais sempre foi caracterizado como aquele pertencente às mais altas classes sociais do país (ALMEIDA; ERNICA, 2015; BIRDSALL; JAMES, 1993; MOLL; MANFIO, 2019), de modo que estudantes de famílias de classe média e alta cursam a educação básica em escolas particulares e a educação superior em universidades públicas, ambas de melhor qualidade; já os alunos de famílias pobres cursam a educação básica em escolas públicas e quando chegam ao nível superior, cursam, em sua maioria, a educação universitária em faculdades/universidades privadas, que, na média, possuem qualidade inferior quando comparadas com as públicas, com raras exceções (TELLES; PAIXÃO, 2013; TORCHE; COSTA-RIBEIRO, 2012). Essa desigualdade é ainda mais agravada considerando que as universidades federais constituem um pequeno nicho entre os estudantes do ensino superior, em geral, uma vez que dados do Censo da Educação Superior 2020 apontam que os estudantes ingressantes nessas instituições representavam apenas 9,09% do total de ingressantes do ensino superior, conforme visualizamos na tabela 1.

Tabela 1 – Número de ingressantes em cursos de graduação, por categoria administrativa das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil em 2020

Ano	Total geral	Categoria administrativa da IES				
		Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
2020	3.765.475	527.006	342.526	163.295	21.185	3.238.469
Valores em %						
2020	100%	13,99%	9,09%	4,33%	0,56%	86%

Fonte: adaptado do Censo da Educação Superior 2020 (Inep)⁵.

Ou seja, entre aqueles poucos indivíduos que chegam à universidade, historicamente são os alunos de melhor condição socioeconômica que dominam as poucas vagas do ensino superior de melhor qualidade do país. Assumimos que a avaliação da qualidade do ensino superior representada pelo Índice Geral de Cursos (IGC), que é feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), é um bom indicativo do que se quer dizer por qualidade da educação. Dados do IGC 2019 mostram que 71% das instituições públicas federais de ensino tiveram um IGC entre 4 e 5, que são as maiores notas possíveis na avaliação dos cursos⁶. As universidades públicas são maioria entre o grupo de instituições com as maiores notas no IGC 2019.

Além disso, em relação às universidades privadas brasileiras, as universidades públicas brasileiras são a maioria entre as instituições de ensino superior em diferentes rankings nacionais e internacionais que se utilizam de vários critérios como atividades de ensino, impacto e produtividade da pesquisa, citações, compromisso docente, investimento da indústria, empregabilidade de egressos e perspectiva internacional para mensurar a qualidade de cada instituição de ensino superior. Por exemplo, no *World University Rankings 2021*⁷, organizado pela publicação britânica de educação superior *Times Higher Education* (THE), que considera as instituições de ensino superior de todo o mundo, constam 52 instituições de ensino brasileiras. Dessas 52, 86,54% são instituições públicas, enquanto que 13,46% são privadas. No *Academic Ranking of World Universities 2021*⁸, organizado pela *Shanghai Jia Tong University*, que também considera instituições de ensino de todo o mundo, constam 21 instituições de ensino brasileiras e todas elas, ou seja 100%, são instituições de ensino

⁵ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 22 ago. 2022.

⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior/71-das-instituicoes-publicas-federais-tem-igc-4-e-5>. Acesso em: 07 mai. 2021.

⁷ Disponível em: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking#!/page/0/length/-1/locations/BR/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats. Acesso em: 27 ago. 2021.

⁸ Disponível em: <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2021>. Acesso em: 27 ago. 2021.

públicas. No *World University Rankings 2021-2022*⁹, elaborado pelo *Center for World University Rankings* (CWUR), que é uma consultoria dos Emirados Árabes, que também considera as instituições de ensino superior de todo o mundo, constam 56 instituições de ensino brasileiras. Dessas 56, 92,86% são instituições públicas, enquanto que apenas 7,14% são privadas.

E no Ranking QS América Latina 2022¹⁰, organizado pela instituição britânica *Quacquarelli Symonds* (QS), especializada em pesquisa em educação, constam 95 instituições brasileiras de um total de 416 instituições da América Latina. Dessas 95 instituições de ensino brasileiras, 70,53% são instituições públicas enquanto que 29,47% são particulares. Assim, consideramos que tanto as posições de destaque das universidades públicas no IGC do Inep como nos rankings internacionais são boas representações da qualidade do ensino superior ministrado nessas instituições, pois diferentes critérios são utilizados para mensurar essa qualidade.

É nesse contexto de desigualdade social no acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade, que foi estabelecida em 2012 a política de cotas (Lei 12.711), para que universidades federais e institutos federais reservem pelo menos metade das vagas de seus cursos de graduação para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas e, a partir de então, com reservas específicas para negros, indígenas, pessoas com deficiência ou mesmo brancos, desde que de baixa renda familiar.

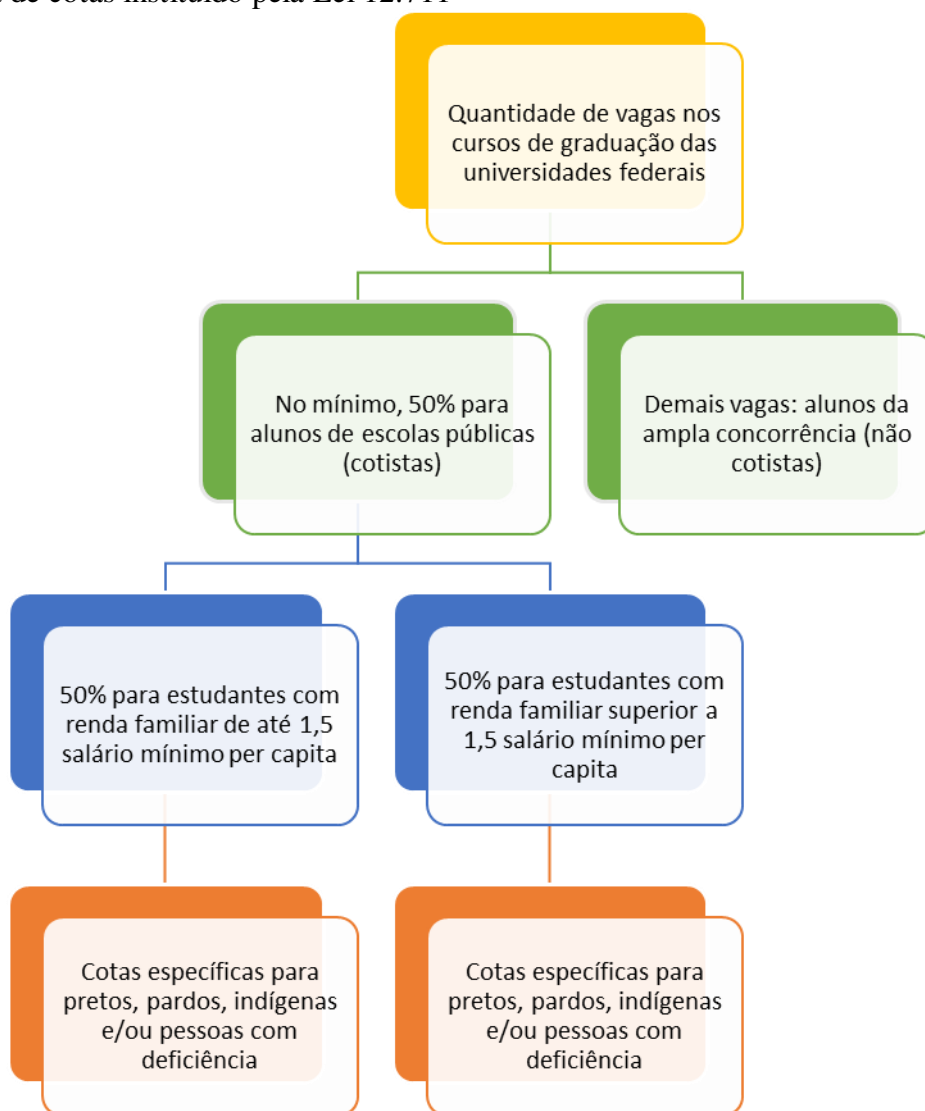
A política de cotas estabelece uma divisão na admissão aos cursos de graduação das universidades federais, onde pelo menos metade das vagas é destinada à ampla concorrência (estudantes não cotistas), e a outra metade aos estudantes de escolas públicas (estudantes cotistas). Todos os estudantes cotistas devem ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Após o critério de escola pública, a política divide as vagas por renda familiar, cor/raça e para pessoas com deficiência, que são as chamadas modalidades de cotas. A política de cotas contempla várias modalidades, como por exemplo: modalidade 1 - estudante de escola pública, pretos, pardos, indígenas, com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita; modalidade 2 - estudante de escola pública, com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita; modalidade 3 - estudante de escola pública, pretos, pardos, indígenas, independente de renda; modalidade 4 - estudante de escola pública, independente de renda (SILVA; XAVIER; COSTA, 2020). A figura 1

⁹ Disponível em: <https://cwur.org/2021-22/country/brazil.php>. Acesso em: 27 ago. 2021.

¹⁰ Disponível em: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/latin-american-university-rankings/2022>. Acesso em: 27 ago. 2021.

apresenta um resumo da distribuição das vagas dos cursos de graduação das universidades federais a partir do sistema de cotas.

Figura 1 - Distribuição das vagas dos cursos de graduação das universidades federais a partir do sistema de cotas instituído pela Lei 12.711



Fonte: Adaptado do Portal do Ministério da Educação¹¹.

A política de cotas se caracteriza como uma política de ação afirmativa que busca oferecer condições diferenciadas para os desiguais com a finalidade de proporcionar iguais oportunidades educacionais e, conseqüentemente, laborais (MOLL; MANFIO, 2019). Ela é recente, pois ainda que seus debates tenham se iniciado na década de 1980 com a redemocratização (NEVES, 2017) e crescido durante os anos de 1990, eles se intensificaram somente no começo dos anos 2000 (FERREIRA et al., 2020). Ela é resultado de um processo

¹¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>. Acesso em: 19 set. 2022.

de militância de grupos desprivilegiados dentro e fora da universidade, com destaque para o movimento negro (NEVES, 2017; PEIXOTO et al., 2016).

Sem este sistema de reserva de vagas (cotas), é menos provável que grupos desprivilegiados de uma educação básica de qualidade acessem o ensino superior das universidades federais (VIEIRA; ARENDS-KUENNING, 2019), pois o estudante negro e/ou pobre se encontra em desvantagem com relação ao estudante branco e/ou de classe média na forte concorrência por uma vaga no ensino superior público de qualidade (MACHADO; MAGALDI, 2016; MOLL; MANFIO, 2019; SILVA; XAVIER; COSTA, 2020). A política de cotas tem o potencial para oferecer a seu público beneficiário uma formação de boa qualidade através da presença no ensino superior em universidades de alta credibilidade e prestígio social (HOLZER; NEUMARK, 2006).

Especificamente sobre a reserva de vagas para a população negra, busca-se aqui compensar uma dívida histórica, principalmente em função da história escravocrata do país e a ausência de políticas de assistência ao negro ao longo de séculos de dominação branca (MENDONÇA; ARANHA, 2020), como vimos anteriormente. Os reflexos da escravidão são visíveis no cotidiano brasileiro, uma vez que os negros são a maioria entre os pobres (MITCHELL-WALTHOUR, 2017). E ser pobre significa ter menor acesso a bens materiais e culturais, como um ensino de qualidade e hábitos de leitura, por exemplo, que ajudam a formar a consciência crítica do indivíduo na sua compreensão das coisas e interpretação do mundo ao seu redor (BOURDIEU, 1992; BOURDIEU; PASSERON, 2014).

É sobre esse ponto que Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019), inspirado em Bourdieu, explica como a desigualdade social brasileira e todos os problemas sociais, econômicos e políticos podem ser fruto de um processo tornado invisível, opaco e não transparente de transmissão de ensinamentos e valores de pais para filhos dentro do ambiente familiar. Jessé Souza desmitifica o mito da meritocracia, que coloca todos os indivíduos em igualdade de condições e atribui o sucesso como resultado único do esforço individual e, por outro lado, o fracasso como ausência de esforço, culpando o indivíduo pela sua má escolha individual racional. Para o autor, os filhos de famílias da classe média nascem e crescem em um ambiente familiar cujos pais, geralmente bem escolarizados e instruídos, valorizam o conhecimento e têm uma relação positiva com a escola e com tudo aquilo que diz respeito à formação intelectual e com maneiras de se portar no meio social. Esses pais, conscientes do valor do conhecimento, especialmente na sociedade competitiva contemporânea, acompanham de perto a vida escolar dos seus filhos e lhes estimulam, desde o berço e demonstrando um amor incondicional por eles, a realizarem atividades construtivas

intelectualmente e que exigem esforço como o uso da imaginação, a prática da leitura, o questionamento das coisas e do mundo.

Segundo Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019), esses pais não apenas dizem para seus filhos “irem bem na escola”, mas lhes fornecem exemplos concretos de como fazê-lo, uma vez que a prática regular da leitura, por exemplo, tende a ser um hábito dos próprios pais. Os filhos, por sua vez, tenderão a imitar o comportamento de seus pais, que são a figura que eles mais amam. Os filhos, assim, por meio de estímulos e repetição, criam hábitos construtivos intelectualmente e desenvolvem uma relação positiva e afetiva com a escola e com o conhecimento, que são extremamente valorizados pelos pais, demonstrados em atitudes concretas de aprovação e reconhecimento. Ao receberem essa demonstração concreta de valorização e de amor dos pais como forma de recompensa pelo seu esforço, os filhos se esforçarão contínua e evolutivamente para sempre terem um bom desempenho escolar visando, cada vez mais, obterem o reconhecimento e o amor de seus pais, figura principal e mais importante para eles. Esse processo gera um ciclo virtuoso para os filhos das famílias de classe média e a sua escola (de boa qualidade) opera apenas para lapidar o conhecimento, mas principalmente, as virtudes, que foram obtidas pelo comportamento disciplinado e relação afetiva com a aprendizagem que esses filhos já adquiriram e desenvolveram no ambiente familiar. Como destacam Rocha e Torres (2009), a escola só pode premiar e manter em seu quadro aqueles que já acham importante “ir bem nela”, ou seja, ela só pode ensinar a quem já aprendeu o principal, que são o comportamento e as virtudes ensinadas pela família.

Um dos aspectos centrais no argumento de Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019) é que todo esse conjunto de hábitos construtivos intelectualmente desenvolvidos pelos filhos da classe média requer pressupostos psicossociais que são fundamentais para o bom desempenho acadêmico como disciplina, autocontrole, pensamento prospectivo, concentração, autonomia, autoestima e sentimento de dever ou responsabilidade moral para com os estudos. Todos esses traços psicossociais permitirão aos filhos da classe média adquirirem e desenvolverem uma capacidade de conduzir racionalmente suas vidas, calculando suas chances de sucesso futuro com base em suas ações e escolhas no presente. Como Freitas (2009) destaca, esses filhos da classe média recebem uma socialização que lhes promove uma capacidade de pautar suas ações no presente a partir de um planejamento racional do futuro, com expectativas reais de recompensa material (bom desempenho escolar) e simbólica (reconhecimento dos pais).

Assim, Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019) explica que, além dos filhos da classe média terem à sua disposição elementos materiais que certamente contribuem para o seu bom desempenho acadêmico, como o tempo livre para os estudos e o acesso a escolas de boa

qualidade, frutos do seu capital econômico privilegiado, há toda uma atmosfera de ensinamentos e valores cultivados e reforçados concreta e diariamente pela família que vai muito além da questão de capital econômico e que se constitui como o principal mecanismo que explica as diferenças de desempenho acadêmico entre alunos de classe média e alta e alunos das classes populares, ou como ele diz, da “ralé brasileira”.

Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019) adverte que os filhos da ralé, por outro lado, em sua maioria, não possuem uma estrutura familiar organizada e que, mesmo quando possuem, por mais que os pais da ralé falem para seus filhos estudarem, “irem bem na escola”, como maneira de tentar não repetirem a sua precária posição social e, assim, superarem a sua situação de pobreza e miséria, esses filhos tenderão (assim como os filhos da classe média) a imitar os seus pais, figura também central para eles. Porém, diferentemente dos pais da classe média, os pais da ralé, em sua maioria pouco escolarizados e instruídos, não têm uma relação afetiva e próxima com a escola e com o conhecimento e suas palavras de estímulo aos estudos perdem força e sentido para seus filhos, uma vez que seus hábitos cotidianos concretos e seus trabalhos manuais e de pouca qualificação não refletem uma relação próxima com esforço intelectual e com o conhecimento. Um dos exemplos fornecidos por Jessé Souza é o do filho da ralé que, pelo amor ao seu pai e como maneira de imitá-lo, irá preferir brincar com o carrinho de mão do pai servente de pedreiro a qualquer atividade que exija maior concentração e esforço intelectual, como a leitura de um livro.

Segundo Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019), esse processo faz com que todo o conjunto de traços psicossociais, fundamentais para o bom desempenho acadêmico, como disciplina, autocontrole, pensamento prospectivo, concentração, autonomia, autoestima e sentimento de dever ou responsabilidade moral para com os estudos, não seja adquirido e desenvolvido pelos filhos da ralé. Consequentemente, suas ações tenderão a ser imediatistas, pautadas no presente, no hoje, na diversão e nos prazeres instantâneos, sem o desenvolvimento de um espírito que conduza racionalmente a sua vida. Além disso, dominada pela ideologia falaciosa da meritocracia, a escola pública de má qualidade da ralé, usando da “má-fé institucional”, tanto no nível macro (de omissão do Estado) como no nível micro (no comportamento acusador de agentes institucionais geralmente pouco qualificados), irá culpar individualmente os filhos da ralé pelo seu mau desempenho escolar, sem considerar o seu degradado contexto familiar, moral e social (FREITAS, 2009).

Como alerta Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019), sem referências no seio familiar, sem a ação de estímulos concretos pela família e sendo acusados individualmente pela escola pelo seu próprio fracasso, a tendência é que os filhos da ralé, com raras exceções, abandonem

a escola precocemente ou criem uma relação afastada e/ou negativa com a escola, com o conhecimento e, assim, com qualificações que poderiam promover uma posterior boa inserção no mercado de trabalho. E, ao contrário do ciclo virtuoso desenvolvido nas famílias de classe média, os filhos da ralé desenvolverão um ciclo vicioso, pois quando forem pais, seus filhos tenderão a repetir todo esse processo novamente.

Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019) diz que os traços psicossociais como disciplina, autocontrole, pensamento prospectivo, concentração, autonomia e autoestima, que foram adquiridos e desenvolvidos pelos filhos da classe média desde a tenra infância serão, na sua fase adulta, também fundamentais para o acesso às boas ocupações no mercado de trabalho nas sociedades capitalistas. Isso faz com que os indivíduos que possuem essas características comportamentais sejam bem avaliados no meio social e assim sejam os “classificados sociais”. Por outro lado, os indivíduos que não possuem essas características são mal avaliados pelo meio social e assim eles se tornam os “desclassificados sociais”, a ralé brasileira, posta à margem da sociedade. Jessé Souza diz que a classe média tende a universalizar seus valores que, de tão internalizados que são tendem a ser naturais e até inconscientes para ela, e, apoiada no discurso meritocrático, critica e discrimina independentemente da cor da pele os indivíduos que não adquirem esses traços psicossociais que promovem o sucesso, colocando-lhes uma responsabilidade individual e de escolha pelo seu fracasso, ainda que esse fracasso seja coletivo e atinja uma classe inteira de pobres brasileiros.

Assim, para Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019), quem compete na escola e no mercado de trabalho são os indivíduos, mas quem pré-decide os resultados dessa competição são os pertencimentos diferenciais às classes sociais, com seus respectivos acessos ou obstáculos que facilitam ou dificultam a vida, de modo que o privilégio de uns e a carência de outros são decididos desde o berço. É essa desigualdade na atmosfera diferenciada construída nos lares familiares, derivada principalmente do habitus e da posse desigual de capital econômico, que o discurso dominante e falacioso da meritocracia quer constantemente ocultar. Amparado principalmente nas ideias liberais dominantes no Ocidente, o discurso meritocrático se esquece de mencionar que o contexto familiar e social acumulado ao longo da vida do indivíduo opera sobre suas ações e seus resultados individuais. Como destaca Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019), na sociedade moderna, não se admite mais explicitamente declarado o monopólio do poder em função da sua transmissão por laços de sangue e por relações pessoais, sendo necessários, ao invés disso, processos mais sutis e ocultos como a

ideologia da meritocracia, que serve para manter o poder, o prestígio, o privilégio e os interesses mascarados daqueles que já nasceram privilegiados.

Logo, é importante destacar que a histórica desigualdade no acesso ao ensino superior público brasileiro não é algo necessariamente deliberado pelas universidades públicas para favorecer os estudantes privilegiados economicamente e excluir os desprivilegiados. Essa desigualdade no acesso ao ensino superior público pelos menos favorecidos economicamente é resultado de um processo que se inicia, como vimos, na atmosfera familiar, com a herança material e imaterial herdada pelos filhos (SOUZA, 2006b, 2006a, 2009, 2019), na educação básica pública de má qualidade recebida pelos filhos de famílias pobres e na boa educação básica particular recebida pelos filhos de famílias mais abastadas (ANDREWS, 2014; MARTELETO; MARSCHNER; CARVALHAES, 2016). Esse processo acumulado de desigualdades se torna muito evidente no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), onde existe uma significativa vantagem para os estudantes com renda mais elevada em relação aos de baixa renda na concorrência às vagas dos cursos das universidades públicas (FIGUEIRÊDO; NOGUEIRA; SANTANA, 2014; KLEINKE, 2017; LUCENA; SANTOS, 2020; TRAVITZKI; FERRÃO; COUTO, 2016; VALENTE, 2017).

Evidências mostram que as questões do Enem favorecem estudantes das mais altas classes sociais e não são compreensíveis para estudantes de escolas públicas (BERG; VOTRE, 2018; KLEINKE, 2017). Por exemplo, as questões de Física, de Ciências da Natureza (KLEINKE, 2017) e os textos e as temáticas cobradas nas provas do Enem (BERG; VOTRE, 2018) estão além das habilidades culturais dos estudantes das classes populares e da sua formação educacional básica recebida em escolas públicas do país (BERG; VOTRE, 2018; KLEINKE, 2017). Essas constatações se explicam à luz de Bourdieu (2007a) e de Bourdieu e Passeron (2014).

De acordo com Bourdieu (2007a), filhos de famílias da classe dominante (as de melhor condição socioeconômica) adquirem, desde a pequena infância, uma familiaridade com a cultura através do acesso privilegiado a bens culturais, como a frequência regular aos museus, ao teatro, a concertos, ao cinema, às obras de arte, à música e aos livros. Isso faz com que eles acumulem ao longo da vida um capital cultural que lhes permite entenderem plenamente as regras e os códigos da escola. Além disso, a escola legitima a cultura da classe dominante ao ensiná-la, reproduzi-la e certificá-la. Bourdieu e Passeron (2014) explicam que o capital cultural herdado do estudante tem forte influência sobre o seu desempenho escolar. Quanto maior é o capital cultural herdado pelo estudante, maior tende a ser o seu capital

escolar, isto é, o êxito escolar, a continuidade nos estudos e a aquisição de títulos acadêmicos avançados (BOURDIEU, 2007a).

Para Bourdieu (2007b), os mecanismos objetivos de seleção de estudantes para o ensino superior, como o Enem, permitem às classes dominantes manterem seu monopólio sobre as universidades de maior prestígio, como as universidades federais brasileiras. Além disso, Bourdieu (2007b) acrescenta que esses mecanismos objetivos de seleção se disfarçam sob o discurso de serem totalmente democráticos, no qual avaliam-se o mérito e o talento individual do estudante. Essa democracia se desmitifica quando estudos mostram que os indivíduos brancos, do sexo feminino, que moram em área urbana, que não trabalham, que estudaram o ensino médio em escolas particulares, cujos pais são mais escolarizados e que têm maior renda familiar obtêm as maiores notas no Enem (FIGUEIRÊDO; NOGUEIRA; SANTANA, 2014; KLEINKE, 2017; LUCENA; SANTOS, 2020; TRAVITZKI; FERRÃO; COUTO, 2016; VALENTE, 2017).

A diferença no desempenho no Enem entre alunos pobres e ricos, portanto, confirma os argumentos de Bourdieu (2007b, 2007a) e de Bourdieu e Passeron (2014) e evidencia a clara desigualdade entre os estudantes no acesso à universidade pública. Isso faz com que filhos de pais pobres e menos escolarizados tenham menos oportunidades de acesso ao ensino superior (MARTELETO; MARSCHNER; CARVALHAES, 2016), especialmente em universidades de prestígio. Recentes evidências reforçam essa desigualdade no ensino superior de qualidade, pois sugerem que são os estudantes brancos, filhos de famílias ricas, que estudaram o ensino médio em escolas particulares, que fizeram cursos preparatórios para o Enem/vestibular e cuja mãe possui o nível de ensino superior completo que têm maior probabilidade de serem admitidos à Universidade de São Paulo (USP), uma das melhores universidades do país (VALENTE, 2016). Na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), outra grande universidade de prestígio, 98% dos estudantes cotistas não conseguiriam ser admitidos ao curso de Direito se não houvesse a política de cotas na universidade (RIBEIRO, 2017).

Jovens pobres, brancos e negros, encaram significativas desvantagens educacionais frente aos jovens brancos ricos (MARTELETO; MARSCHNER; CARVALHAES, 2016). E mesmo quando conseguem acessar o ensino superior, filhos de pais menos escolarizados são mais prováveis a realizarem cursos de menor prestígio social, uma vez que filhos de pais mais escolarizados dominam as vagas dos cursos de maior prestígio social, como Medicina, Direito e Engenharia Civil (BORGES; CARNIELLI, 2005; VAUTERO et al., 2017). Esse processo gera um ciclo vicioso no qual a escolaridade do jovem está intimamente ligada à sua raça, à

sua condição socioeconômica e à sua presença na universidade (VALENTE, 2017). Logo, a Lei 12.711 visa proporcionar condições de alunos pobres de escolas públicas conseguirem acessar o ensino superior público de qualidade, uma vez que é desigual a concorrência com alunos ricos e de escolas particulares e tem por finalidade corrigir um elitismo histórico nas universidades públicas.

Defensores da política de cotas a enxergam como uma reparação aos danos causados à população negra no passado, que impediram que esse grupo tivesse oportunidades de ingressar no mercado de trabalho, no ensino superior e em cargos de representação política (FERREIRA et al., 2020). Consideram-na como uma discriminação positiva, que tem a finalidade de concretizar a igualdade substancial ou material, em que o principal elemento é a justiça social (BARROS, 2019). A política de ação afirmativa não é apenas uma política educacional, pois representa uma mudança simbólica no imaginário social sobre o lugar do negro e do pobre na sociedade brasileira (NEVES, 2017). A imagem do negro brasileiro, basicamente definida pelo branco, é geralmente associada somente a atributos do corpo como vigor e resistência física, ritmo e sexualidade e sua imagem de trabalhador ou está associada a forte resistência no trabalho físico manual ou a um objeto de entretenimento e de consumo pelos brancos como ser cantor, compositor musical ou jogador de futebol (HASENBALG, 1982b).

Na cultura popular, ainda se dissemina que os negros são incapazes para certas tarefas que exigem preparo intelectual, senso de estratégia e autoconfiança como professor, médico, advogado ou administrador (ALMEIDA, 2019). Uma organização social racista como a brasileira limita a motivação e o nível de aspirações dos negros (HASENBALG, 1979). Segundo Passos (2015), o imaginário social brasileiro é construído de forma que oportunidades educacionais e sucesso escolar não sejam relacionados aos horizontes da população negra. A universidade brasileira, por exemplo, espaço de privilégio e destaque social, é um lugar que, no imaginário social produzido pelo racismo, foi feito para pessoas brancas (ALMEIDA, 2019).

Como Neves (2017) explica, a ação afirmativa fornece uma valorização simbólica dos membros da classe trabalhadora que, antes da política de cotas, não se viam cursando o ensino superior de qualidade oferecido pelas universidades públicas e, assim, ela tem a possibilidade de remodelar o lugar que negros e pobres ocupam no meio social. A política de cotas interrompe uma manutenção de privilégios e lugares de exercícios de poder anteriormente exclusivos das classes abastadas (QUEIROZ; SANTOS, 2006) e amplia as perspectivas de vida e os horizontes dos filhos das classes desprivilegiadas socioeconomicamente. Logo, o

lugar do negro na sociedade brasileira pode não mais se limitar a uma imagem negativa na polaridade “trabalho desqualificado” e “objeto de consumo” (HASENBALG, 1982b), pois com o ensino superior, é esperado que os negros desempenhem funções intelectuais e de prestígio, mudando a sua imagem e identidade estereotipadas negativamente no imaginário social. O aumento de negros entre os alunos das universidades federais tem, portanto, impactos ideológicos e econômicos, pois pode alterar a percepção que se tem sobre a divisão social do trabalho e a política salarial (ALMEIDA, 2019).

A admissão do negro nas universidades por meio das cotas vai além dos ganhos individuais, pois pode representar também ganhos sociais, uma vez que os benefícios podem se espalhar para a comunidade ao seu redor (LONG, 2007). Isso porque a política de cotas permite um rompimento de uma dominação social e cultural das classes privilegiadas brasileiras ao fornecer resultados positivos imediatos para os cotistas em termos de aquisição de maior renda sustentável (SILVA; XAVIER; COSTA, 2020) que se mantém no longo prazo (BAGDE; EPPLE; TAYLOR, 2016; LONG, 2007). Evidências recentes do Brasil sugerem que promover o acesso de estudantes de famílias de baixa renda por meio das cotas em uma universidade de prestígio tem o efeito de diminuir, com o tempo, o salário dos egressos não cotistas que entraram nessa universidade antes da existência da política de cotas (MACHADO; REYES; RIEHL, 2021). Ou seja, a política de cotas poderia equilibrar os salários no mercado de trabalho entre os egressos de diferentes origens socioeconômicas, diminuindo a concentração salarial anteriormente exclusiva de poucos privilegiados.

Ao redistribuir a renda já no curto prazo para os grupos anteriormente excluídos do ensino superior (SILVA; XAVIER; COSTA, 2020), os grupos minoritários têm acréscimos em suas condições materiais, principalmente em comparação aos seus pais (HOUT, 1984, 1988; KARLSON, 2019; TORCHE, 2011) e, por sua vez, estudantes cotistas poderão oferecer uma condição socioeconômica mais favorável para seus filhos, quebrando o ciclo intergeracional de pobreza e diminuindo a desigualdade social (VALENTE, 2017). Ao promover exemplos concretos de mudança de vida para melhor do egresso cotista, é possível que os efeitos da política de cotas possam se espalhar para os seus familiares, colegas e membros da comunidade ao seu redor (LYRIO; GUIMARÃES, 2014).

Em termos mais amplos, o custo da exclusão social de grupos marginalizados é muito alto e impacta negativamente no crescimento e desenvolvimento econômico de países periféricos como o Brasil (REITER; LEZAMA, 2013). É bem estabelecido que quanto maior é a habilidade cognitiva da população de um país, maiores tendem a ser os seus níveis de competitividade e de desenvolvimento econômico que, por sua vez, promovem o bem-estar e

melhoram a qualidade de vida da sociedade em geral (HANUSHEK; WOESSMANN, 2008). Indivíduos mais escolarizados tendem a possuir maiores habilidades cognitivas e isso melhora a sua produtividade laboral (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), favorecendo a inovação. Se são poucos os brasileiros que possuem alto nível de qualificação educacional (ALMEIDA; ERNICA, 2015), a sociedade não consegue avançar e se desenvolver como um todo, uma vez que os benefícios da escolaridade estão concentrados em uma elite da população, gerando as desigualdades sociais e atrasando o desenvolvimento pleno do país.

Uma vez que é positiva a relação entre escolaridade e renda (BECKER, 1964; HOUT, 1984; SCHULTZ, 1961; TORCHE, 2011), o acesso ao ensino superior é condição indispensável para filhos de famílias de baixa renda conseguirem obter melhores ocupações no mercado de trabalho formal e conseguirem sair da sua situação de pobreza (REITER; LEZAMA, 2013). Além disso, o diploma universitário parece produzir um impacto positivo que é muito maior para estudantes cotistas do que para estudantes não cotistas (DING; MYERS JR; PRICE, 2017). A explicação é que o diploma universitário promove um aumento muito mais significativo nos rendimentos dos filhos de famílias pobres em relação aos seus pais, que são menos escolarizados e têm menor renda, do que para os filhos de famílias ricas, cujos pais já são igualmente escolarizados e, conseqüentemente, ganham rendimentos iguais ou até mesmo maiores do que seus filhos (TORCHE, 2011).

Para estudantes cotistas da Uerj, por exemplo, a cota na universidade se apresenta como um caminho viável em direção à sua mobilidade social (PENHA-LOPES, 2013). Ao entrevistar esses estudantes cotistas da Uerj, Penha-Lopes (2013) identifica que eles residem em bairros periféricos ou em favelas das cidades do Rio de Janeiro, da Baixada Fluminense e da Grande Rio. Estar na universidade não é algo comum para os jovens residentes dessas áreas e, desse modo, a política de cotas amplia os horizontes dos desprivilegiados ao lhes fornecer um ensino superior de qualidade que lhes dará condições de terem um emprego e uma remuneração decente (LYRIO; GUIMARÃES, 2014), com oportunidades iguais às que são concedidas aos estudantes ricos e escolarizados.

Mas a política de cotas é também polêmica (ARCIDIACONO, 2005), pois divide opiniões entre defensores e críticos, tanto no senso comum como no debate acadêmico (MENDONÇA; ARANHA, 2020). No Brasil, estudiosos críticos da política de cotas argumentam que existe uma democracia racial, de modo que a reserva de vagas produziria uma discriminação racial que atualmente não existe no contexto brasileiro (MACHADO; MAGALDI, 2016), uma vez que a suposta miscigenação racial existente no Brasil tornaria difícil dizer quem pode ser considerado negro ou não (NEVES, 2017). Porém, a

discriminação racial se manifesta explicitamente na comprovada desigualdade de renda e na ocupação dos melhores empregos entre negros e brancos brasileiros (MITCHELL-WALTHOUR, 2017). Conforme se avança o nível de instrução e ocupação profissional, existem barreiras de preconceito e discriminação que se fazem mais presentes nas classes média e alta do que nas classes inferiores (ANDREWS, 2014).

Outro argumento frequente dos críticos brasileiros é que alunos de escola pública beneficiados com a política de cotas (os cotistas) teriam um desempenho acadêmico inferior àqueles alunos não beneficiados (não cotistas) e isso poderia afetar negativamente a qualidade da educação superior pública (SILAME; MARTINS JÚNIOR; FONSECA, 2020). No entanto, como se verá mais adiante, essas críticas parecem não se sustentar, uma vez que os resultados de pesquisas sobre o tema têm mostrado que o desempenho acadêmico de alunos cotistas é igual ao de alunos não cotistas. Desse modo, criticar a política de cotas parece ser o mesmo que negligenciar a história do país e os dados que a realidade brasileira atualmente apresenta, ou seja, negar a menor escolarização, o maior desemprego e a maior propensão à situação de pobreza da população negra (MITCHELL-WALTHOUR, 2017).

Os debates sobre as cotas não se restringem apenas ao Brasil, estando presentes também em vários outros países que adotam políticas de ações afirmativas no ensino superior (SOWELL, 2017). Alguns críticos sugerem que, no mundo todo, as políticas de cotas no ensino superior produziram benefícios relativamente pequenos para poucos grupos e grandes problemas para a sociedade (SOWELL, 2017), além de representarem um desperdício de recursos financeiros (SUMMERS, 1970). Nos Estados Unidos, críticos argumentavam que a ação afirmativa geraria conflitos entre estudantes negros e brancos no campus universitário, promovendo a segregação racial entre os dois grupos (THERNSTROM; THERNSTROM, 1997). No entanto, como se verá mais adiante, no Brasil, em geral, a política de cotas tem sido bem recebida pela comunidade universitária, tornando inválidos esses argumentos para o caso brasileiro.

Também nos Estados Unidos, um dos argumentos mais comuns dos críticos à ação afirmativa baseada em raça é que ela beneficia negros que já possuem uma condição econômica e educacional privilegiadas e não alcança a população negra mais vulnerável socioeconomicamente (SOWELL, 2017; WILSON, 1987). Esse argumento também não se sustenta para a política de cotas brasileira, uma vez que ela se dirige apenas a estudantes oriundos do sistema público da educação básica que, na média, possuem baixa renda. Outra crítica dos Estados Unidos é que a ação afirmativa não aumentaria a escolaridade de grupos minoritários e ainda prejudicaria a qualidade do ensino universitário ao favorecer o acesso de

uma população, em tese, menos preparada para as demandas acadêmicas (SUMMERS, 1970; THERNSTROM; THERNSTROM, 1997).

Em um estudo seminal, Sander (2004) destacou que a ação afirmativa é mais prejudicial do que benéfica aos seus supostos beneficiários das faculdades americanas do curso de Direito. O argumento do autor é que alunos cotistas não conseguem acompanhar as demandas acadêmicas de universidades de melhor qualidade e são menos prováveis a se tornarem advogados, afetando negativamente seus ganhos futuros. Evidências ao longo do tempo, no entanto, mostram que Sander (2004) e os demais críticos americanos estavam errados em suas previsões, pois os resultados de pesquisas nos Estados Unidos e em vários outros países sugerem que o desempenho acadêmico é igual entre alunos cotistas e não cotistas (ALON; TIENDA, 2005; BAGDE; EPPLE; TAYLOR, 2016; BOWEN; BOK, 1998; DING; MYERS JR; PRICE, 2017; GROVE; HUSSEY, 2014; HOLZER; NEUMARK, 2006; ROTHSTEIN; YOON, 2006, 2008).

Se não houvesse a política de cotas nos Estados Unidos, o número de estudantes negros de Direito e de advogados negros, por exemplo, cairia drasticamente, especialmente em universidades mais conceituadas (ROTHSTEIN; YOON, 2008). Políticas alternativas em universidades americanas, que desconsideram o critério racial, por exemplo, não têm sido capazes de manter os percentuais de matrículas de grupos minoritários no ensino superior obtidos com a ação afirmativa (LONG, 2007). Nos Estados Unidos, remover a ação afirmativa no ensino superior, baseada em critérios de raça, significa diminuir consideravelmente o número de estudantes negros nas universidades mais qualificadas (ARCIDIACONO, 2005). Essas evidências reforçam a validade da política de cotas para o acesso de grupos minoritários ao ensino superior de qualidade.

Na Índia, o efeito seria semelhante ao dos Estados Unidos, pois sem a ação afirmativa, estudantes cotistas não conseguiriam acessar as melhores universidades do país (BAGDE; EPPLE; TAYLOR, 2016). Algumas evidências mais recentes da Índia sugerem que os benefícios de se oferecerem maiores oportunidades educacionais para o estudante da ação afirmativa podem gerar custos que recaem sobre os estudantes não beneficiários (BAGDE; EPPLE; TAYLOR, 2016). No caso brasileiro, diferentemente, entendemos que não faz sentido uma comparação de gastos entre estudantes devido ao fato das cotas estarem presentes nas universidades públicas, onde os gastos públicos são universais.

Contrapondo os críticos, evidências apontam que a política de cotas é, de fato, um meio efetivo para se promover a diversidade racial e socioeconômica no acesso ao ensino superior, tanto no Brasil (HERSKOVIC; RAMOS, 2017) como em outros países, como os

Estados Unidos, por exemplo, um dos pioneiros da política de cotas (ROTHSTEIN; YOON, 2008). Evidências empíricas dos Estados Unidos sugerem que a política de cotas garante a inserção de grupos minoritários em instituições de ensino de alta qualidade (LONG, 2007). E cursar o ensino superior americano de qualidade significa aumentar as ambições de carreira do estudante, pois a presença em universidades de maior qualidade está associada a maiores rendimentos futuros e a maior satisfação no emprego (BOWEN; BOK, 1998).

2.2. Estado da arte sobre ação afirmativa no ensino superior: o foco em aspectos ideológicos, mudança no perfil discente, permanência na universidade e desempenho dos alunos cotistas

Estudos sobre ação afirmativa do ensino superior público no Brasil se caracterizam por explorarem múltiplos elementos da política como os ideológicos, os filosóficos, os históricos e os normativos, principalmente com o foco nas lutas e debates do movimento negro para formulação e adoção da política no início do século XXI (ABREU; LIMA, 2018; ANTWI-BOASIAKO, 2017; BAILEY; FIALHO; PERIA, 2018; BAYMA, 2012; BERNARDINO-COSTA; BLACKMAN, 2017; DAFLON; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2013; FERES JÚNIOR; DAFLON, 2015b, 2015a; FISCHMANN, 2020; GUIMARÃES, 2003; HTUN, 2004; KIRAKOSYAN, 2014; LEITE, 2011; LIMA; MACHADO, 2019; LYRIO; GUIMARÃES, 2014; MARTINS; MEDEIROS; NASCIMENTO, 2004; MEDEIROS; MELLO NETO; GOMES, 2016; MENDONÇA; ARANHA, 2020; MOEHLECKE, 2002; MOLL; MANFIO, 2019; MOSES, 2010; MUNANGA, 2001; OLIVEN, 2007; PEREIRA; RODRIGUES; GUILHERME, 2010; PINTO, 2003; SANTOS et al., 2008; SCHWARTZMAN; PAIVA, 2016; SILVA, 2015, 2018; SILVÉRIO, 2002; TELLES; PAIXÃO, 2013; VIDIGAL, 2018b).

Essa literatura se caracteriza principalmente pelos debates a favor da adoção da política de ação afirmativa no ensino superior. A maioria desses estudos se caracteriza por apresentar argumentos puramente teóricos sobre a ação afirmativa. Alguns apresentam dados empíricos da realidade brasileira sobre a desigualdade no acesso ao ensino superior entre brancos e negros. A ênfase está na crítica do histórico e persistente acesso quase que exclusivo de alunos brancos e ricos às universidades federais em detrimento dos pobres e negros. Esses estudos convergem com a adoção isolada de ações afirmativas em algumas universidades brasileiras no início dos anos 2000 e finalmente com a aprovação da Lei de Cotas em 2012.

Outra grande parte da literatura analisa os efeitos empíricos da política de ação afirmativa no ensino superior brasileiro, principalmente em termos de ampliação do acesso de estudantes negros, de baixa renda familiar e oriundos do ensino médio de escolas públicas às universidades públicas (ALMEIDA; ERNICA, 2015; ANGNES et al., 2017; ARRIGONI, 2018; BARBOSA; PIRES; DWYER, 2018; BATISTA, 2018; BEZERRA; GURGEL, 2012; CARVALHO; WALTENBERG, 2015; CHILDS; STROMQUIST, 2015; CICALO, 2012; DEL REY; ESTEVAN, 2019; ECKER; TORRES, 2015; FERREIRA, 2020; FRANCIS; TANNURI-PIANTO, 2012a, 2012b; GOLGHER, 2021; GRINER; SAMPAIO; SAMPAIO, 2015; GURURAJ et al., 2021; HENRIQUE; LACERDA, 2016; HERINGER, 2015, 2018; HERINGER; HONORATO, 2015; KERN; ZILIOOTTO, 2011; LEE, 2021; LLOYD, 2015, 2016; MACHADO; MAGALDI, 2016; MELERO et al., 2018; MENDES JUNIOR; MELLO E SOUZA; WALTENBERG, 2016; NEVES, 2017; OLIVEN, 2015; OLIVEN; BELLO, 2016, 2017; PASSOS, 2015; PEREIRA; AMARAL; BILAR, 2020; PERIA; BAILEY, 2014; PICANÇO, 2016; PIMENTEL; PEREIRA, 2004; QUEIROZ; SANTOS, 2006; RUSSO; DINIZ, 2015; SCHWARTZMAN; SILVA, 2012; SENKEVICS; MELLO, 2019; SILVA, 2019; SOUZA; BRANDALISE, 2015, 2016, 2017; VALENTE, 2016; VERAS; SILVA, 2020; VIEIRA; ARENDS-KUENNING, 2019). Os resultados dessas pesquisas têm apontado que a política de cotas modificou o perfil dos ingressantes no ensino superior público, com o aumento gradativo dos estudantes negros e/ou de baixa renda, historicamente excluídos desse nível de ensino no Brasil. Mudança essa que, segundo os estudos, em geral, tem sido bem recebida pela comunidade universitária.

Em menor grau, alguns estudos procuram verificar como se dá a permanência dos estudantes cotistas durante a vida na universidade (ANGNES et al., 2017; ARRIGONI, 2018; BRANDÃO; CAMPOS, 2020; CAMPOS et al., 2017; HERINGER; HONORATO, 2015; MAYORGA; SOUZA, 2012; NERY; COSTA, 2009; OLIVEN, 2015; PEREIRA; AMARAL; BILAR, 2020; SILVA, 2019). Em geral, esses estudos destacam a necessidade de as universidades oferecerem uma maior assistência financeira, psicológica e social ao estudante cotista visando a sua permanência no ensino superior. Alguns recomendam a assistência em termos de cursos complementares e nivelamento de conhecimentos acadêmicos para um bom desempenho do aluno cotista durante o curso de graduação.

Uma parte expressiva da literatura brasileira se concentra em comparar o desempenho acadêmico entre alunos cotistas e não cotistas durante o curso de graduação, verificar se há diferenças entre esse desempenho e o desempenho obtido na entrada à universidade (por meio do Enem ou dos antigos vestibulares), verificar se há diferença nas taxas de conclusão de

curso entre alunos cotistas e não cotistas ou mesmo comparar o desempenho de cotistas e não cotistas no final do curso através do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) (ARRIGONI, 2018; BEZERRA; GURGEL, 2012; BIAZOTTO et al., 2022a, 2022b; CALBINO; XAVIER; SABINO, 2020; CAVALCANTI et al., 2019; CHILDS; STROMQUIST, 2015; COHEN; EXNER; GANDOLFI, 2018; FERREIRA et al., 2020; GOLGHER; AMARAL; NEVES, 2014; GRINER et al., 2013; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021; MENDES JUNIOR, 2014; OLIVEIRA et al., 2018; PEIXOTO et al., 2016; PELEGRINI et al., 2021; PENA; MATOS; COUTRIM, 2020; PEREIRA; BITTENCOURT; BRAGA, 2015; PINHEIRO; PEREIRA; XAVIER, 2021; QUEIROZ; SANTOS, 2006; SILAME; MARTINS JÚNIOR; FONSECA, 2020; SILVA; XAVIER; COSTA, 2020; VALENTE; BERRY, 2017; VELLOSO, 2009; VIDIGAL, 2018a; WAINER; MELGUIZO, 2018).

Os resultados dessas pesquisas, em geral, mostram que o desempenho acadêmico de alunos cotistas é igual, ou até mesmo superior, ao de alunos não cotistas durante o curso de graduação. Mostram também que o desempenho de cotistas no vestibular/Enem, ainda que seja inferior ao de não cotistas em alguns casos, não prediz um desempenho inferior durante o curso de graduação. Estudantes cotistas têm alcançado desempenho similar ao de não cotistas, não obstante a reconhecida menor qualidade da sua educação básica pública (MOLL; MANFIO, 2019; VALENTE, 2016). Pesquisas em vários outros países também têm encontrado evidências de bom desempenho acadêmico e boas taxas de conclusão de curso dos estudantes cotistas e pouca evidência empírica da hipótese sustentada pelos críticos de não correspondência entre as credenciais educacionais do estudante cotista e as demandas universitárias (ALON; TIENDA, 2005; BAGDE; EPPLE; TAYLOR, 2016; BOWEN; BOK, 1998; DING; MYERS JR; PRICE, 2017; GROVE; HUSSEY, 2014; HOLZER; NEUMARK, 2006; ROTHSTEIN; YOON, 2006, 2008).

Essas evidências enfraquecem os argumentos dos críticos à instituição da política de cotas, que previam uma possível perda da qualidade do ensino superior e/ou o aumento da discriminação racial, ao reservar vagas para alunos negros e/ou de escola pública (CALBINO; XAVIER; SABINO, 2020; QUEIROZ; SANTOS, 2006; SILVA; XAVIER; COSTA, 2020). As avaliações contrárias ao sistema de cotas, portanto, parecem infundadas e com ausência de evidências científicas válidas que sustentem sua posição.

3. AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR E INSERÇÃO DOS EGRESSOS COTISTAS NO MERCADO DE TRABALHO

Como visto, a literatura brasileira sobre a ação afirmativa no ensino superior se concentra fortemente em discutir seus aspectos ideológicos e filosóficos, em verificar mudanças no perfil dos alunos das universidades públicas a partir da adoção de cotas e em comparar o desempenho acadêmico entre alunos cotistas e não cotistas. Até o momento, poucas pesquisas focaram no momento posterior à conclusão do curso universitário pelo egresso cotista e sua esperada inserção no mercado de trabalho. Essa é uma das maiores lacunas na pesquisa sobre ação afirmativa no ensino superior brasileiro (SILVA; BORBA, 2018).

Algumas evidências iniciais, anteriores ao período de integralização das cotas, mostram que egressos cotistas e de famílias de baixa renda alcançaram a mobilidade social (ALMEIDA; ERNICA, 2015; DURYEA et al., 2019; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021) e que não há diferenças nos ganhos entre cotistas e não cotistas no mercado de trabalho (BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a; MAIA, 2017; SILVEIRA, 2016). Porém, outros resultados sugerem preocupação.

Antes de 2016, ano de consolidação da política de cotas com 50% das vagas de todos os cursos reservadas para estudantes de escolas públicas, evidências apontaram que estudantes cotistas estavam se matriculando em cursos de menor prestígio social e isso poderia levá-los a ocupações de menor remuneração comparados aos cursos de maior prestígio, podendo dificultar o seu processo de mobilidade social (LOPES, 2016; VIEIRA; ARENDS-KUENNING, 2019). Segundo Duryea et al (2019), na UFPE, estudantes negros dos menores estratos sociais são menos prováveis a alcançarem o topo dos maiores rendimentos econômicos que, por sua vez, estão associados a posições de prestígio e a cargos decisórios no ambiente de trabalho. Os autores explicam que isso se dá em função da renda familiar do estudante e, principalmente, do curso realizado que, em sua maioria, são aqueles de menor remuneração e baixa concorrência quando comparados a cursos como os de Medicina e Engenharia, mais disputados e de maior remuneração. Situação semelhante ocorre na USP, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), na Universidade Federal do ABC (UFABC) e na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) (ALMEIDA; ERNICA, 2015). Almeida e Ernica (2015) dizem que, embora a ação afirmativa tenha promovido a mobilidade social de

alguns grupos de estudantes dessas universidades paulistas, os alunos cotistas se concentram em cursos de menor prestígio econômico-social.

Por outro lado, com algumas exceções, os demais resultados das pesquisas existentes sobre os efeitos da política de cotas para egressos cotistas no contexto brasileiro têm se mostrado promissores. No geral, as evidências apontam resultados positivos em termos de inserção profissional na área de formação, continuidade nos estudos na pós-graduação, mudança de comportamento, aumento da autoestima, perspectivas de carreira futura e satisfação pessoal/profissional, especialmente da população cotista negra e pobre (ALBANAES et al., 2020; ARRIGONI, 2018; BARROS, 2019; FERREIRA, 2018; LIMA, 2014; LYRIO; GUIMARÃES, 2014; MAIA, 2017; NASCIMENTO, 2018; PEREIRA, 2015; REIS, 2020; SILVEIRA, 2016; SOTERO, 2009). De uma maneira geral, tanto as pesquisas com abordagem quantitativa como as de abordagem qualitativa têm encontrado resultados positivos em termos de confirmarem a mobilidade social dos egressos cotistas de diferentes universidades e das várias regiões do país analisadas até o momento.

O quadro 1 apresenta o estado da arte dessa pequena parte da literatura brasileira, mostrando o objetivo dos estudos, a abordagem dos dados e a unidade de análise considerada. Logo após, nós apresentamos os principais resultados positivos e negativos encontrados por essa literatura, suas conclusões e limitações.

Quadro 1 - Estado da arte das pesquisas sobre a inserção de egressos cotistas no mercado de trabalho brasileiro

Autor(es)	Objetivo do estudo	Abordagem	Unidade de análise
Biazotto et al (2022b)	Comparar o desempenho de estudantes cotistas e não cotistas durante e após a conclusão do curso de Enfermagem	Quantitativa	Egressos cotistas e não cotistas do curso de Enfermagem da ESCS
Biazotto et al (2022a)	Comparar a situação socioeconômica e o desempenho entre estudantes cotistas e não cotistas durante e após a conclusão do curso de Medicina	Quantitativa	Egressos cotistas e não cotistas do curso de Medicina da ESCS
Machado, Reyes e Riehl (2021)	Examinar a eficácia da ação afirmativa em uma universidade cujo valor depende das redes de contato de seus egressos	Quantitativa	Egressos cotistas e não cotistas e candidatos ao vestibular da Uerj
Guimarães, Andrada e Picanço (2019)	Analisar o processo de transição entre o ensino superior e o mercado de trabalho	Quantitativa	Egressos cotistas e não cotistas de uma universidade brasileira de alto prestígio

(continua)

Quadro 1 - Estado da arte das pesquisas sobre a inserção de egressos cotistas no mercado de trabalho brasileiro

Autor(es)	Objetivo do estudo	Abordagem	Unidade de análise
Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018)	Estimar os efeitos das cotas raciais na UnB	Quantitativa	Egressos cotistas da UnB e candidatos não aprovados no vestibular da UnB
Maia (2017)	Investigar a eficácia da política de cotas na inserção do egresso no mercado de trabalho formal	Quantitativa	Egressos cotistas e não cotistas da UFBA
Silveira (2016)	Analisar as expectativas, estratégias e alcances de inserção profissional	Quantitativa	Egressos cotistas e não cotistas da UFBA
Reis (2020)	Abordar a vida de egressos cotistas antes, durante e após o ensino superior	Qualitativa	Cinco egressos cotistas negros da Ufal (1), da UFPI (1), da UFBA (1), da UFRB (1) e da UFRN (1)
Barros (2019)	Verificar a relação da ação afirmativa com a inserção no mercado de trabalho	Qualitativa	11 egressos cotistas da Faculdade de Serviço Social da Uerj
Arrigoni (2018)	Verificar os efeitos do ensino superior para egressos cotistas	Qualitativa	21 egressos cotistas ¹² da Ufes
Dutra (2018)	Compreender os desafios enfrentados por estudantes cotistas negros para inserção no mundo do trabalho	Qualitativa	11 egressos cotistas negros de vários cursos da UFSM
Nascimento (2018)	Compreender como as desigualdades raciais da sociedade brasileira incidem sobre a trajetória no mercado de trabalho de profissionais negros em comparação com a de profissionais brancos	Qualitativa	24 egressos cotistas brancos e negros de vários cursos da UFRGS
Ferreira (2018)	Analisar a importância das ações afirmativas para a vida profissional de egressos cotistas	Qualitativa	12 egressos cotistas de vários cursos da UFSC, da UFPR e da UFRGS
Pereira (2015)	Compreender o impacto da formação superior na vida profissional e familiar de egressos cotistas	Qualitativa	Cinco egressos cotistas do curso de Administração da Ufes
Lima (2014)	Investigar o impacto que as políticas de ação afirmativa exercem nos processos de mobilidade social de afro-brasileiros egressos do sistema de cotas	Qualitativa	Seis egressos cotistas negros de vários cursos da Uerj

(continuação)

¹² O autor não menciona os cursos dos egressos.

Quadro 1 - Estado da arte das pesquisas sobre a inserção de egressos cotistas no mercado de trabalho brasileiro

Autor(es)	Objetivo do estudo	Abordagem	Unidade de análise
Lyrio e Guimarães (2014)	Mostrar como as ações afirmativas no ensino superior podem transformar as condições materiais e intelectuais de existência da população negra brasileira	Qualitativa	Três egressas cotistas negras do Prouni de universidades particulares no Estado do Rio de Janeiro ¹³
Sotero (2009)	Analisar as trajetórias de estudantes negros na cidade de Salvador-BA	Qualitativa	10 estudantes, ingressantes e concluintes, do curso de Administração de faculdades particulares, de uma universidade estadual e da UFBA

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em uma das pesquisas mais recentes sobre o tema, Biazotto et al (2022b) acompanharam, por meio de um estudo de coorte, egressos cotistas e não cotistas do curso de Enfermagem da Escola Superior de Ciências da Saúde (ESCS), uma instituição pública de ensino superior localizada no Distrito Federal. Aplicando questionário aos egressos, os autores não encontraram nenhuma diferença estatisticamente significativa entre cotistas e não cotistas sobre a sua participação, durante a vida na universidade, em programas de pesquisa científica, monitoria acadêmica e projetos de extensão da universidade, e, após a vida na universidade, em frequentar programas de residência, em ter um diploma de mestrado e um diploma de doutorado, na renda mensal, na atividade docente, a entrar no serviço público através de um processo de competição para um emprego no governo, na participação em atividades de gestão no setor de saúde pública e privada e no grau de satisfação no trabalho. Com base nesses resultados, Biazotto et al (2022b) concluem que a ação afirmativa é uma política que contribui para a redução de desigualdades e garante a qualificação de profissionais da Enfermagem de maneira similar entre cotistas e não cotistas.

Em estudo posterior, Biazotto et al (2022a) realizaram uma pesquisa semelhante, porém dessa vez considerando os egressos do curso de Medicina da ESCS. Novamente, os resultados sugerem que não há diferença entre cotistas e não cotistas do curso de Medicina quanto à sua participação em programas de pesquisa científica, à presença em programas de residência médica, à renda mensal, à satisfação no trabalho, ao emprego ou às atividades de gestão nos setores de saúde pública e privada. Os autores concluem que a ação afirmativa no

¹³ Os autores não mencionam o nome das universidades.

ensino superior se configura como um instrumento de promoção da diversidade e equidade, especialmente ao facilitar o acesso de grupos mais vulneráveis socioeconomicamente a um curso de graduação de alta demanda e prestígio social, como o de Medicina.

Ao identificarem os egressos que se encontravam inseridos no mercado de trabalho formal, sua ocupação e renda, por meio da Relação Anual de Informações Sociais (Rais) do Brasil, Machado, Reyes e Riehl (2021) mostraram que um benefício chave de se frequentar a Uerj é o acesso dos egressos a empresas que remuneram muito bem seus funcionários. E isso é especialmente benéfico para os ganhos iniciais de carreira profissional dos egressos cotistas negros e de baixa renda familiar. Além disso, seus resultados apontam que os egressos cotistas dos cursos da área da Saúde têm os maiores retornos de remuneração no mercado de trabalho. E, segundo os autores, o aumento na diversidade do corpo estudantil por meio das cotas na Uerj teve efeitos negativos de transbordamentos sobre os empregos e as remunerações de egressos não cotistas, que não foram visados pela política. Ou seja, os resultados de Machado, Reyes e Riehl (2021) sugerem que antes da política de cotas na Uerj, os egressos não cotistas ganhavam mais do que após a adoção da política de cotas. Um possível efeito, portanto, da redistribuição de renda entre egressos cotistas e não cotistas no mercado de trabalho promovida pela política de cotas do ensino superior (SILVA; XAVIER; COSTA, 2020).

Também analisando dados da Rais, mas somente do Distrito Federal, Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018) encontraram resultados que apontam que os egressos cotistas da UnB tiveram maior probabilidade de trabalharem como diretor ou gerente do que a população que não frequentou a UnB. Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018) concluem que, no geral, a política de cotas trouxe resultados positivos para seus beneficiários em termos de aumento nos anos de escolaridade, conclusão do curso superior e ganhos no mercado de trabalho. Esse estudo ressalta a importância da qualidade da universidade frequentada para os ganhos do egresso cotista em relação àqueles que não foram admitidos à UnB. Porém, uma limitação do estudo é que os autores não compararam os ganhos dos egressos cotistas com os de não cotistas da UnB.

Os resultados de Biazotto et al (2022b, 2022a), Machado, Reyes e Riehl (2021) e de Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018) convergem com os de Duryea et al (2019) que, também analisando dados da Rais, mas do Estado de Pernambuco, concluem que egressos de baixa renda da UFPE estão bem inseridos no mercado de trabalho, com ocupações e rendas condizentes à sua formação de nível superior. Duryea et al (2019) destacam que a UFPE desempenha um papel-chave em promover a mobilidade social de egressos de baixa renda

familiar e que as taxas de mobilidade social encontradas no seu estudo são maiores inclusive do que as promovidas por universidades americanas para estudantes de condição desprivilegiada dos Estados Unidos. Esse resultado reforça o argumento de Andrews (2014), que considera que a política de cotas brasileira, ao combinar critérios de cor, raça e renda familiar e de admitir os estudantes de uma maneira objetiva por meio do Enem, pode servir de inspiração para outros países se espelharem quando buscarem promover ações afirmativas no ensino superior que sejam efetivas para seu público beneficiário.

Evidências positivas também foram encontradas por Guimarães, Andrada e Picanço (2019). Embora não saibamos o nome e nem o local da universidade analisada, as autoras encontraram resultados positivos em termos de inserção profissional dos egressos, mas concluíram que o prêmio salarial pela posse do diploma universitário parece ser diferente entre os cotistas e não cotistas. Uma ressalva que fazemos desse estudo, todavia, é que os métodos empregados não parecem adequados para o que se pretendia. Por exemplo, as autoras compararam as médias da situação no mercado de trabalho entre egressos cotistas e não cotistas. Mas, aparentemente, não verificaram (e nem mencionaram) a significância estatística das reais diferenças de médias por meio de um teste estatístico apropriado, por exemplo, o teste *t* para médias de duas amostras independentes ou o teste ANOVA no caso da comparação de três ou mais médias (DANIELS; MINOT, 2019).

Diferentemente do resultado trazido por Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Maia (2017) não encontrou diferença estatisticamente significativa entre os egressos cotistas e não cotistas da Universidade Federal da Bahia (UFBA) quanto à sua inserção no mercado de trabalho formal e quanto ao diferencial nos seus rendimentos, ao analisar dados da Rais no Estado da Bahia. Seus resultados também indicaram que a maioria dos egressos atuava em sua área de formação. Ainda na Bahia e aplicando questionários aos egressos cotistas e não cotistas da UFBA, Silveira (2016) também não encontrou diferenças estatisticamente significativas quanto à inserção profissional e ao salário recebido pelos egressos cotistas e não cotistas. Além disso, a autora encontrou uma série de outros resultados positivos para os egressos tanto dos cursos de maior concorrência como dos de menor concorrência, pois a maioria dos egressos, cotistas e não cotistas, prosseguiu os estudos em cursos de formação continuada e/ou qualificação profissional e estavam trabalhando na sua área de formação, com um nível de satisfação profissional de razoável a grande.

No geral, os estudos qualitativos também indicam resultados positivos para a vida pós-universitária dos egressos cotistas. No Nordeste, mais especificamente na cidade de Salvador-BA, os estudantes e egressos entrevistados por Sotero (2009) disseram que o principal motivo

para cursarem o ensino superior foi a busca pela mobilidade social. Os resultados encontrados pela autora indicaram que o curso superior proporcionou uma mudança simbólica na vida dos egressos, precisamente o aumento da autoestima. Entrevistando cinco egressos cotistas negros do Nordeste, Reis (2020) percebeu que muitos desses egressos foram os primeiros de suas famílias a terem um diploma de ensino superior. Em termos de vida após a universidade, os seus resultados apontam que três egressos cursaram o Mestrado, dos quais dois se encontravam cursando o Doutorado; uma egressa do curso de Serviço Social não conseguiu inserção na área de formação, mas trabalhava em um *call center*; e um egresso esperava conseguir sua Residência em Enfermagem.

Os resultados da Região Sudeste também corroboram esses resultados. Entrevistando 11 egressos cotistas do curso de Serviço Social da Uerj, Barros (2019) destacou que o ensino superior promoveu ganhos para esses egressos em termos de ampliação das oportunidades de trabalho e de conhecimento crítico e social para um engajamento político. Outro achado da sua pesquisa diz respeito à inserção profissional, onde 10 dos 11 egressos se encontravam empregados e a maioria atuando na área de formação. Também na Uerj, Lima (2014) não encontrou diferenças nos resultados de egressos cotistas de cursos de maior prestígio e de menor prestígio social. Seus resultados apontaram que as mudanças mais substanciais na vida dos egressos cotistas foram a realização e o amadurecimento profissional, a satisfação pessoal, a melhoria financeira, a ascensão social, o respeito conquistado pela profissão exercida, a distinção entre seus pares e a concretização de um sonho. Os egressos relataram um aumento significativo da sua autoestima com a realização do curso superior. Esses resultados corroboram o argumento de Lyrio e Guimarães (2014), que apontam como as ações afirmativas no ensino superior podem transformar as condições materiais e intelectuais de existência da população negra brasileira. Os autores concluem que as egressas da sua pesquisa, oriundas de famílias e comunidades pobres, deram um salto quantitativo e qualitativo em suas vidas.

Os resultados de Barros (2019), Lima (2014) e Lyrio e Guimarães (2014) vão ao encontro também daqueles registrados por Arrigoni (2018), a partir de suas entrevistas com 21 egressos cotistas da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). O autor desvelou que o ensino superior trouxe mudanças positivas para os egressos cotistas, fazendo-os se sentirem socialmente iguais aos egressos não cotistas. Todos os egressos relataram que houve grande mudança positiva na sua percepção de cidadania, sendo que 81,80% afirmaram ter havido significativa melhoria na sua relação com o mercado de trabalho, onde a grande maioria trabalhava na sua área de formação. Os egressos obtiveram renda superior à que tinham antes

do curso universitário, além de terem uma remuneração superior à dos seus colegas de condição socioeconômica semelhante antes da entrada na universidade. Os benefícios elencados pelos egressos cotistas foram além da inserção no mercado de trabalho, pois o aumento do seu poder aquisitivo, proveniente da sua qualificação de ensino superior, permitiu-lhes acessar bens materiais outrora indisponíveis como pagamento de plano de saúde, escola particular para os filhos, prestação da casa própria, dentre outros. Sobre a percepção de cidadania, os egressos disseram que o ensino superior mudou a sua forma de pensar, através da aquisição de um pensamento crítico, ampliou a sua visão de mundo, melhorou a sua autoconfiança, autoestima e relações sociais, além de poderem ser um exemplo de inspiração para os demais membros da sua família e comunidade.

Em um estudo prévio, também na Ufes, mas somente com egressos do curso de Administração, Pereira (2015) encontrou uma boa inserção dos egressos cotistas no mercado de trabalho. A maioria relatou ter obtido uma mobilidade laboral ascendente em função do curso realizado e reconheceram que o curso superior transformou suas vidas. No lado profissional, as transformações incluíram o domínio de ferramentas e técnicas para desenvolver o seu trabalho como também uma capacidade de perceber boas oportunidades que aparecem. No lado pessoal, houve relatos de que o seu curso superior ampliou as perspectivas educacionais de amigos e familiares. As evidências encontradas por Pereira (2015) sustentam a conclusão de Arrigoni (2018) de que a política de cotas na Ufes está atingindo seus objetivos de maior inserção social e combate às desigualdades sociais.

Os resultados de Pereira (2015) e Arrigoni (2018) convergem com os resultados encontrados no Reino Unido por Christie et al (2018), que mostraram que egressos do ensino superior de origem familiar desprivilegiada obtiveram benefícios consideráveis em termos de desenvolvimento pessoal e profissional, aumento da autoconfiança e um desejo constante por aprendizagem e qualificação contínua. Como Christie et al (2018) destacam, os benefícios do diploma universitário se espalharam também para pessoas do meio social dos egressos, pois eles acreditavam que serviam de exemplo e inspiração para ampliação educacional e profissional de seus filhos, familiares e amigos do trabalho. Resultados encontrados por Anelli (2020), na Itália, sugerem que o ambiente educacional de uma universidade de melhor qualidade pode aumentar a motivação dos seus estudantes. Além disso, a universidade pode oferecer a estudantes de baixa renda a possibilidade de participarem de programas acadêmicos que se configuram como uma forma de inclusão social e de boa permanência na universidade (WINKLER; SRIRAM, 2015). Juntos, esses resultados mostram que o valor do diploma universitário para o egresso cotista do ensino superior brasileiro pode ir muito além dos

benefícios econômicos, pois representa de fato uma mudança de vida pessoal, que pode se estender para o seu círculo social.

Evidências da Região Sul do Brasil também convergem com esses resultados da literatura. Dutra (2018) encontrou resultados positivos em termos de ocupação profissional e de continuidade nos estudos dos egressos cotistas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), do interior do Rio Grande do Sul. Grande parte dos 11 egressos por ela analisados deu continuidade aos estudos, sendo que dois estavam cursando uma nova graduação, três faziam especialização, um estava no mestrado e três no doutorado. Os egressos consideraram que o ensino superior mudou completamente suas vidas para melhor. Ao considerar os egressos cotistas da Universidade Federal do Rio Grande Sul (UFRGS), Nascimento (2018) constatou que o curso superior lhes permitiu um alargamento do seu campo de oportunidades laborais. O nível de escolaridade dos egressos também superou o de seus pais.

Analisando os egressos cotistas das universidades federais dos três Estados da Região Sul, Ferreira (2018) também encontrou uma alta taxa de inserção profissional, pois dos 12 egressos por ela entrevistados, oito se encontravam inseridos no mercado de trabalho na sua área de formação, enquanto uma egressa se encontrava em uma área ramificada da de sua formação. A autora encontrou resultados positivos também para a continuidade nos estudos, dado que todos os egressos já tinham realizado cursos de Especialização e alguns seguiram para cursos de Mestrado e Doutorado. Os egressos disseram que estavam felizes com seus salários e com suas escolhas profissionais. A autora concluiu que a política de cotas está contribuindo para a mobilidade social do cotista, uma vez que os egressos superaram a escolaridade e o tipo de profissão de seus pais. Aliás, esse resultado tem sido recorrente na literatura e, até o momento, confirma as expectativas de mobilidade social do egresso cotista esperada pela política de cotas.

Por fim, Albanaes et al (2020) fizeram um estudo prospectivo com 10 estudantes cotistas de cursos das áreas de Humanas, Saúde e Tecnológica de uma universidade federal do Sul do Brasil¹⁴ com o intuito de compreender como os estudantes cotistas percebiam o seu desenvolvimento de carreira durante o percurso universitário. Os resultados apontam a crença no ensino superior como possibilidade de ascensão social e perspectivas de carreira voltadas para a continuidade dos estudos em nível de pós-graduação. Alguns estudantes acreditam que o diploma em uma universidade federal lhes proporcionará vantagem na concorrência por uma vaga no mercado de trabalho.

¹⁴ As autoras não detalham os cursos e não mencionam o nome da universidade.

Apesar desses resultados positivos, a literatura apresenta resultados adversos sobre a inserção de egressos cotistas no mercado de trabalho a partir de suas características sociodemográficas, como gênero, cor/raça e origem familiar, e institucionais, como o prestígio do curso realizado. As seções que seguem se destinam a detalhar esses resultados adversos encontrados pela literatura até o momento.

3.1. Desigualdade de ganhos no mercado de trabalho entre egressos cotistas e não cotistas

Um resultado negativo da literatura brasileira de política de cotas foi o de Guimarães, Andrada e Picanço (2019), que encontraram diferenças nos salários recebidos por egressos cotistas e não cotistas no mercado de trabalho brasileiro, onde os cotistas recebiam menos do que os não cotistas. As autoras atribuíram essa diferença nos salários dos egressos ao capital social diferenciado, que favorece os não cotistas e penaliza os cotistas, pois os egressos não cotistas têm maiores chances de inserção profissional quando fazem contato direto com seus futuros empregadores. Machado, Reyes e Riehl (2021) sugerem que egressos cotistas negros e de baixa renda familiar podem ter redes de contato menos valiosas para obterem melhores ocupações e remunerações no mercado de trabalho frente aos egressos não cotistas.

Essas preocupantes evidências de ganhos salariais diferenciados no mercado de trabalho entre egressos cotistas e não cotistas encontradas por Guimarães, Andrada e Picanço (2019) divergem de pesquisas que não encontraram tanta assimetria nos ganhos profissionais entre estudantes de famílias de baixa renda e estudantes de classes socioeconômicas mais abastadas no cenário brasileiro (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; DUBEUX; ROCHA-PINTO, 2014; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; PARENTI, 2017; VARGAS, 2011) contrariando a tese de um mercado de trabalho que valorizaria as habilidades do indivíduo em si (MIHUT, 2021) e não a sua origem familiar. Sobre as habilidades dos alunos cotistas, como vimos, pesquisas mostram que o seu desempenho acadêmico durante o curso de graduação é igual, ou até mesmo superior, ao de alunos não cotistas e que, em alguns casos, os cotistas possuem até maiores taxas de conclusão do curso e também menores taxas de evasão do que os não cotistas (ARRIGONI, 2018; BEZERRA; GURGEL, 2012; CALBINO; XAVIER; SABINO, 2020; CAVALCANTI et al., 2019; CHILDS; STROMQUIST, 2015; COHEN; EXNER; GANDOLFI, 2018; FERREIRA et al., 2020; GOLGHER; AMARAL; NEVES, 2014; GRINER et al., 2013; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021; MENDES JUNIOR, 2014; OLIVEIRA et al., 2018;

PEIXOTO et al., 2016; PELEGRINI et al., 2021; PENA; MATOS; COUTRIM, 2020; PEREIRA; BITTENCOURT; BRAGA, 2015; PINHEIRO; PEREIRA; XAVIER, 2021; QUEIROZ; SANTOS, 2006; SILAME; MARTINS JÚNIOR; FONSECA, 2020; SILVA; XAVIER; COSTA, 2020; VALENTE; BERRY, 2017; VELLOSO, 2009; VIDIGAL, 2018a; WAINER; MELGUIZO, 2018).

Se considerarmos que um bom desempenho acadêmico do estudante pode ser um sinal de boas habilidades do futuro profissional (SPENCE, 1973), à luz de um mercado de trabalho supostamente meritocrático, que valoriza o conhecimento dos indivíduos, então não deveria haver diferenças nos ganhos salariais entre egressos cotistas e não cotistas. À luz de Bourdieu (1986), podemos supor que os capitais social e cultural podem estar influenciando os ganhos diferenciados entre egressos cotistas e não cotistas no mercado de trabalho. Nesse caso, cursar universidades de melhor qualidade pode ser um pré-requisito para grupos desprivilegiados conseguirem ter acesso às melhores ocupações no mercado de trabalho, mas não há garantias de que isso irá se concretizar (KLEIN, 2021), inclusive por conta das próprias dinâmicas de desigualdade geradas e reproduzidas pelo mercado de trabalho. A política de cotas poderia sim promover a mobilidade social dos egressos cotistas e uma melhoria de vida substancial em relação aos seus pais (HOUT, 1984, 1988; KARLSON, 2019; TORCHE, 2011), mas seus ganhos no mercado de trabalho ainda seriam inferiores aos de egressos não cotistas (BLANDEN; GREGG; MACMILLAN, 2007; BORGEM, 2015; ESPINOZA et al., 2018; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; GIANI, 2016; GREGG et al., 2017; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; JUNG; LEE, 2016; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; KIM et al., 2014; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018; NIU; ZHENG; YANG, 2020; OH; KIM, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; SMART, 1986; SULLIVAN et al., 2018a; THOMPSON, 2019; TOMASZEWSKI et al., 2021; TORCHE, 2018; USEEM; KARABEL, 1986; WITTEVEEN; ATTEWELL, 2017; ZIMMERMAN, 2019).

Esse resultado encontrado por Guimarães, Andrada e Picanço (2019) merece ainda mais a atenção de pesquisadores e gestores públicos da política de cotas, pois ele corrobora a preocupação dos estudantes cotistas entrevistados por Sotero (2009), que almejavam a aprovação em concursos públicos como forma de inserção profissional. A autora inferiu que isso pode ser em virtude da ausência de uma rede de contatos forte, o capital social, que lhes permita acessar uma vaga de trabalho no setor privado. Uma vez que a aprovação em um concurso público é um processo considerado meritocrático, pois privilegia unicamente o conhecimento do candidato e não quem ele conhece e quem são seus familiares, então faz sentido o argumento de Sotero (2009) de que estudantes cotistas podem não conseguir bons

empregos no setor privado em virtude de seu menor nível de capital social relevante. Essa análise evidencia a influência que o capital social pode ter para a inserção de egressos do ensino superior no mercado de trabalho brasileiro. Essa preocupação também foi compartilhada por estudantes cotistas entrevistados por Albanaes et al (2020), pois a maior parte dos estudantes reconheceu que provavelmente se deparará com dificuldades após a conquista do diploma universitário para futura inserção profissional.

Embora não investigado por Sotero (2009), pode haver outras razões pela preferência de estudantes cotistas para trabalharem no setor público, como uma maior garantia de estabilidade, por exemplo, além de os processos seletivos no setor privado se ampararem em outros elementos que, por um lado, exigem determinadas habilidades e, por outro, dão margem para interferência de outros elementos (vieses, preconceitos, discriminações, etc.) geralmente não observados nos processos seletivos do setor público. A posse de privilegiados capitais social, cultural e familiar pode, muitas vezes, se traduzir em outras habilidades e atitudes valorizadas no setor privado do mercado de trabalho, o que, portanto, poderia afastar os estudantes cotistas desse setor.

Outro resultado negativo encontrado por Sotero (2009) foi que, entre os egressos cotistas que se encontravam trabalhando, nenhum atuava em cargos compatíveis com a sua formação. Esse resultado vai ao encontro daqueles encontrados por Barros (2019), dado que entre os egressos cotistas Assistentes Sociais por ela entrevistados, alguns relataram que suas condições laborais e salariais não são adequadas, mostrando-se muitas vezes precárias. Segundo Barros (2019), não houve a conquista da independência financeira pelos egressos cotistas e eles ainda dependiam da ajuda familiar no rateio das despesas do dia-a-dia. A autora concluiu que, apesar dos avanços obtidos, a conclusão do curso superior por esses egressos não foi suficiente para mudar a sua situação de classe. Uma vez que Barros (2019) não comparou a situação dos egressos Assistentes Sociais com egressos cotistas de outros cursos, nós não sabemos o quanto das condições profissionais dos Assistentes Sociais são resultado da sua área de atuação ou se são provenientes das suas demais características sociodemográficas, como gênero e origem familiar.

Outro resultado negativo apontado pela literatura é o de Maia (2017), cujos dados indicaram que a maior parte dos egressos da UFBA, tanto cotistas como não cotistas, estava fora do mercado de trabalho formal entre 2009 e 2012. Seus resultados também merecem preocupação, pois esse foi um período de grande crescimento da economia brasileira, o que, em tese, facilita as oportunidades no mercado de trabalho e o desemprego entre a população tende a ser menor, sobretudo entre a população mais qualificada. Nessa mesma linha,

contudo, Nascimento (2018) também encontrou uma inserção profissional relativamente baixa entre os egressos cotistas, pois apenas 10 dos 24 egressos estavam trabalhando na sua área de formação e, mesmo entre os que se encontravam trabalhando, não havia necessariamente uma satisfação profissional. Alguns egressos cotistas negros do estudo de Nascimento (2018) relataram ter sofrido racismo no mercado de trabalho.

Esses resultados negativos encontrados pela literatura sugerem que o diploma de ensino superior de uma universidade de prestígio pode não ser uma condição suficiente para promover oportunidades iguais no mercado de trabalho entre egressos ricos e pobres, entre brancos e negros e entre homens e mulheres e, assim, reduzir as desigualdades sociais no Brasil. Pelos resultados apresentados, constatamos que, de um modo geral, a política de cotas tem sido benéfica para os egressos cotistas, mas que variáveis como gênero, cor/raça, curso e o capital social ainda podem promover menores ganhos no mercado de trabalho para os egressos cotistas em relação aos não cotistas mesmo sendo os dois grupos igualmente qualificados. É necessário, portanto, investigar em que medida o diploma universitário consegue nivelar as oportunidades para os egressos cotistas em relação aos egressos não cotistas no mercado de trabalho.

3.2. Desigualdade de ganhos dos egressos no mercado de trabalho em função do gênero

Na UnB (FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018), na UFPE (DURYEA et al., 2019) e em outra universidade brasileira de alto prestígio (GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019), egressas mulheres se beneficiam menos em termos de ganhos no mercado de trabalho e de taxas de mobilidade social quando comparadas com os ganhos de egressos homens. Esse resultado negativo difere do estudo de Leite (2018) que não encontrou diferenças salariais entre egressas mulheres e egressos homens da USP.

No entanto, a diferença nos resultados no mercado de trabalho brasileiro em função do gênero do egresso encontradas por Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018), Duryea et al (2019) e Guimarães, Andrada e Picanço (2019) converge amplamente com evidências da literatura internacional que mostram que mulheres, mesmo sendo egressas de universidades de prestígio, frequentemente ainda ganham menos em termos ocupacionais e salariais frente aos egressos homens e, assim, são penalizadas no mercado de trabalho de vários países como Estados Unidos, Reino Unido, Inglaterra, País de Gales, Escócia, Itália, Rússia, Austrália, Coreia do Sul, China e Chile (BOBBITT-ZEHER, 2007; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DAVIES; GUPPY, 1997; DI PIETRO; CUTILLO, 2006; GERBER; SCHAEFER, 2004;

IANNELLI; GAMORAN; PATERSON, 2018; JUNG; LEE, 2016; KIM; JUNG; MLAMBO, 2020; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; LONG, 2008; MA; SAVAS, 2014; MANZONI; STREIB, 2019; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SULLIVAN et al., 2018b; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; WALKER; ZHU, 2018; ZHANG, 2008; ZIMMERMAN, 2019),

Essas evidências mostram que o ensino superior, por si só, mesmo cursado em universidades de prestígio e alta qualidade, está longe de fechar a lacuna salarial e ocupacional entre homens e mulheres no mercado de trabalho (MA; SAVAS, 2014). Os resultados de Ge, Isaac e Miller (2019), nos Estados Unidos, sugerem que a qualidade da universidade significativamente melhorou os resultados de egressas mulheres no mercado de trabalho, mas não o de homens. Betts, Ferral e Finnie (2013), no Canadá, e Li et al (2012), na China, também encontraram resultados que sugerem que mulheres egressas de universidades de maior qualidade ganham mais do que egressas mulheres de universidades de menor qualidade.

No entanto, uma limitação dos estudos de Ge, Isaac e Miller (2019), Betts, Ferral e Finnie (2013) e Li et al (2012), se situa na comparação dos ganhos dos egressos em função da qualidade da universidade e especificamente dentro do gênero, isto é, os ganhos de mulheres egressas de universidades de maior qualidade em relação aos ganhos de egressas mulheres de universidades de menor qualidade. Esses autores não compararam as diferenças no mercado de trabalho em função do gênero, isto é, os ganhos entre as egressas mulheres e os egressos homens e, logo, nós não sabemos se há diferença nos ganhos no mercado de trabalho em função do gênero.

Assim, apesar de as mulheres serem maioria entre os estudantes do ensino superior e terem bom desempenho acadêmico e boas credenciais educacionais, por vezes, melhores do que aquelas dos homens (RIBEIRO, 2016), as fortes evidências de várias pesquisas ao redor do mundo mostram que elas ainda sofrem com menores ganhos em relação a eles no mercado de trabalho (MA; SAVAS, 2014). O aumento da escolaridade das mulheres, vivenciado especialmente nas últimas três décadas, não tem sido revertido em igualdade nos ganhos advindos do trabalho, pois apesar de serem maioria no estrato mais qualificado de trabalhadores em diversas áreas, as mulheres ainda continuam ganhando salários bem menores que os homens (GUEDES; ARAÚJO, 2011). Isso ocorre mesmo entre os profissionais altamente escolarizados, pois as mulheres Mestres e Doutoradas ainda ganham consideravelmente menos do que os homens Mestres e Doutores (PRONI; PRONI, 2018). Fatores culturais, não exclusivos do Brasil, mas presentes em quase todo o mundo (SANTOS,

2008), parecem explicar mais as diferenças nos ganhos no mercado de trabalho entre homens e mulheres do que simplesmente fatores educacionais e econômicos (GERBER; SCHAEFER, 2004).

Esses fatores culturais estão ligados aos papéis sociais distintos atribuídos ao homem e à mulher. Historicamente, o homem é tratado como o provedor e deveria ocupar o espaço público, de maior poder social e que compreende o mercado de trabalho, e a mulher é tratada como a reprodutora, a mãe, a esposa e/ou a filha, e, como tal, deveria se limitar à ocupação do espaço privado, do lar, do cuidado com a família e dos afazeres domésticos (FERNANDEZ, 2019). Ao escolherem uma profissão, os homens buscam cargos nos quais eles possam desenvolver habilidades como empreendedorismo, autonomia e liberdade, almejando, através do trabalho, alcançar o máximo desempenho e produtividade, o êxito profissional, o reconhecimento e as recompensas, enquanto que as mulheres tendem a transferir as características femininas para a esfera pública e a conciliar a vida profissional com a vida familiar (MATTOS et al., 2015). Segundo Fernandez (2019), os condicionamentos de gênero associados à maternidade, ao cuidado dos filhos pequenos, às definições de prioridades no âmbito de família e às exigências dos postos de trabalho comprometem a trajetória de engajamento no trabalho da mulher.

Esse processo resulta na clássica divisão da organização familiar e molda o imaginário social da figura do homem como provedor e da mulher como cuidadora (GUEDES; ARAÚJO, 2011). A prática continuada desta divisão sexual do trabalho acabou por naturalizá-la e assumi-la como as funções masculina e feminina, respectivamente (FERNANDEZ, 2019). Homens e mulheres não trabalham igualmente nas mesmas atividades, nem o fazem na mesma duração e, conseqüentemente, seus poderes e responsabilidades são diferentes entre si, em parte como decorrência da forma como alocam seu tempo no trabalho produtivo (pago) e no trabalho não produtivo (doméstico, não pago) (MEDEIROS; PINHEIRO, 2018). Um exemplo desse quadro de desigualdade de gênero no mercado de trabalho ocorre a partir das evidências do menor número de empregos que mulheres médicas possuem em relação àqueles de homens médicos (SANTOS, 2011). Logo, a divisão sexual do trabalho está no centro do poder que os homens exercem sobre as mulheres (MATTOS et al., 2015).

Embora tenha havido conquistas significativas quanto à inserção feminina no mercado de trabalho, sobretudo nos últimos 30 anos, esses avanços não foram acompanhados por um processo de “desnaturalização” dos tradicionais papéis femininos vinculados ao nascimento de filhos e pela desconcentração do trabalho reprodutivo na figura da mãe (GUEDES;

ARAÚJO, 2011). Isso leva as mulheres a adotarem, em maior proporção do que os homens, uma dupla jornada de trabalho, representada pelo trabalho pago, no mercado de trabalho, e pelo trabalho não pago, isto é, aquele relacionado ao trabalho doméstico e aos cuidados da família, delegado socialmente a elas (MEDEIROS; PINHEIRO, 2018).

Dados analisados por Medeiros e Pinheiro (2018) revelam a desigualdade da carga horária de trabalho pago e não pago de homens e mulheres: elas possuem maior carga total de trabalho do que eles, porém sua carga de trabalho pago é menor que a deles e o trabalho não pago (doméstico) é consideravelmente maior, uma vez que 83% das horas de trabalho não pago são realizados pelas mulheres e 61,2% das horas de trabalho pago são realizados pelos homens. Como destaca Higa (2016), a inserção das mulheres no mercado de trabalho não eliminou os seus penosos trabalhos domésticos e também não contou com a generosa colaboração masculina para dividir sua execução. A participação masculina na divisão de tarefas domésticas tende a ser inexpressiva ou pontual (MATTOS et al., 2015).

Além de trabalharem menos horas no mercado de trabalho pago (MEDEIROS; PINHEIRO, 2018), a pressão das obrigações domésticas determina que uma considerável parcela das mulheres aceite um tipo de emprego precarizado (em tempo parcial, informal, pior remunerado) que permita compatibilizar ambas as atividades, dentro e fora de casa (FERNANDEZ, 2019). As mulheres estão concentradas em empregos de menor remuneração, no setor de serviços, e, particularmente, no segmento informal e mais desprotegido do mercado de trabalho (SANTOS, 2008).

Trabalhando menos horas e em condições de trabalho mais precárias, o fato de as tarefas domésticas ainda estarem, majoritariamente, sob sua responsabilidade também faz com que as mulheres tenham mais dificuldades de progressão na carreira e experimentem trajetórias laborais mais descontinuadas ao longo da sua vida produtiva (GUEDES; ARAÚJO, 2011). As desigualdades de gênero no mercado de trabalho restringem as oportunidades profissionais das mulheres e se refletem no processo de seleção, no salário, nas condições de trabalho e na carreira (PRONI; PRONI, 2018). E, mesmo quando empregadas em boas ocupações, a percepção das mulheres sobre a existência de discriminação de gênero no seu ambiente de trabalho afeta negativamente sua satisfação profissional, levando-as a cogitarem sair da empresa em que atuam (CAVAZOTTE; OLIVEIRA; MIRANDA, 2010).

Segundo Santos (2008), as formas de discriminação alocativa e valorativa no mercado de trabalho implicam a segregação de homens e mulheres em diferentes ocupações. Há diversas ocupações que são tradicionalmente percebidas como adequadas e esperadas para as mulheres (COTRIM; TEIXEIRA; PRONI, 2020; FERNANDEZ, 2019) e essas envolvem

todo o tipo de serviço que, de uma forma ou de outra, reproduz aquelas funções que a mulher já desempenhava em casa, na atividade doméstica e/ou de cuidados dos filhos, maridos e pais, com destaque para os trabalhos de enfermeira, babá, garçonne, comissária de bordo, professora infantil, cuidadora de idosos, recepcionista e secretária (FERNANDEZ, 2019). Por outro lado, chega a ser ausente a figura das mulheres em ambientes industriais, tratados como “essencialmente masculinos”, cujas empresas do setor são ditas serem feitas “para machos”, uma vez que suas ocupações supostamente requerem coragem, destemor frente a riscos e inteira disponibilidade para o trabalho em regime de turnos, componentes considerados como “naturais” da constelação do “masculino” (GUIMARÃES, 2002). Mulheres podem optar por se inserirem mais no setor público do que os homens (SANTOS, 2011).

A estrutura das organizações reforça os estereótipos de gênero que valorizam o masculino em detrimento do feminino (ÁVILA, 2014), uma vez que esses estereótipos indicam que existem trabalhos para homens, que remuneram mais, e trabalhos para mulheres, que remuneram menos (MATTOS et al., 2015). Os efeitos da internalização das expectativas de comportamento “feminino” contidas nos papéis sociais de gênero advêm do exercício do preconceito, da discriminação e da intolerância, mas também da internalização de expectativas de comportamento que se têm sobre as mulheres, consolidando a segregação e a desigualdade no trabalho (GUIMARÃES, 2002). As relações de gênero produzem, assim, uma opressão contra a mulher na medida em que ela sofre diferentes tipos de prejuízo em virtude dos padrões sociais prevalecentes nas relações entre homens e mulheres (SANTOS, 2008).

Logo, apesar dos avanços obtidos com uma maior participação das mulheres no mercado de trabalho, sua inserção se dá majoritariamente em setores caracterizados como “femininos”, como o de Serviços, e ainda há substanciais barreiras para sua inserção em setores “masculinos”, como os da Construção Civil e Indústrias, por exemplo (COTRIM; TEIXEIRA; PRONI, 2020). Porém, mesmo em setores tradicionalmente “femininos”, como o da Educação, por exemplo, as mulheres ainda recebem menores salários do que os homens e nos setores em que há maior concentração de mão de obra masculina, as desigualdades salariais por sexo são ainda maiores (GUEDES; ARAÚJO, 2011). As mulheres também recebem menores salários mesmo quando trabalham em ocupações de níveis de escolaridade similares às dos homens (ABRAMO, 2006) ou quando exercem a mesma função (PRONI; PRONI, 2018).

Parte dessa histórica e persistente desigualdade no salário de homens e mulheres pode ser resultado do fato de os cargos de alto escalão das organizações, como os de direção e alta

gerência, serem ocupados majoritariamente por homens. Cargos de maior posição hierárquica, que normalmente remuneram mais e que são considerados os melhores postos de trabalho, geralmente estão reservados aos homens (GUEDES; ARAÚJO, 2011; PRONI; PRONI, 2018). Evidências apontam que empresários não desejam empregar mulheres em cargos que exigem muita responsabilidade, pois ponderam que nem sempre poderão contar com elas da mesma forma que podem contar com os homens (FERNANDEZ, 2019). À medida que se avança na hierarquia organizacional, diminui-se a presença das mulheres, mesmo em empresas onde elas são a maioria dos funcionários (PRONI; PRONI, 2018), fazendo com que elas estejam concentradas na base da pirâmide organizacional. Logo, se o mercado de trabalho fosse realmente meritocrático em termos de valorizar unicamente a escolaridade dos profissionais, seriam as mulheres brancas (que são as mais escolarizadas da população) que estariam nas posições de poder.

Essa realidade desigual fez com que a literatura cunhasse a expressão “teto de vidro”, que representa as barreiras invisíveis que limitam a ascensão profissional das mulheres a cargos mais elevados na estrutura organizacional (FERNANDEZ, 2019). Além de receberem menores salários e de estarem menos presentes em cargos de gerência e direção, outro exemplo de barreira que compõe o “teto de vidro” são as evidências de que as mulheres podem levar mais tempo do que os homens para chegarem ao topo da carreira (MOSCHKOVICH; ALMEIDA, 2015) provavelmente por conta de discriminação de gênero e da definição de suas prioridades com o cuidado da família e do lar, imposto socialmente a elas (FERNANDEZ, 2019). O “teto de vidro” é mais comum em empresas de grande porte, que também são aquelas que geralmente remuneram mais e que teoricamente ofereceriam maiores perspectivas de crescimento e equidade profissional, o que não é o caso, dadas as evidências de desigualdade de gênero também nessas grandes organizações (PRONI; PRONI, 2018).

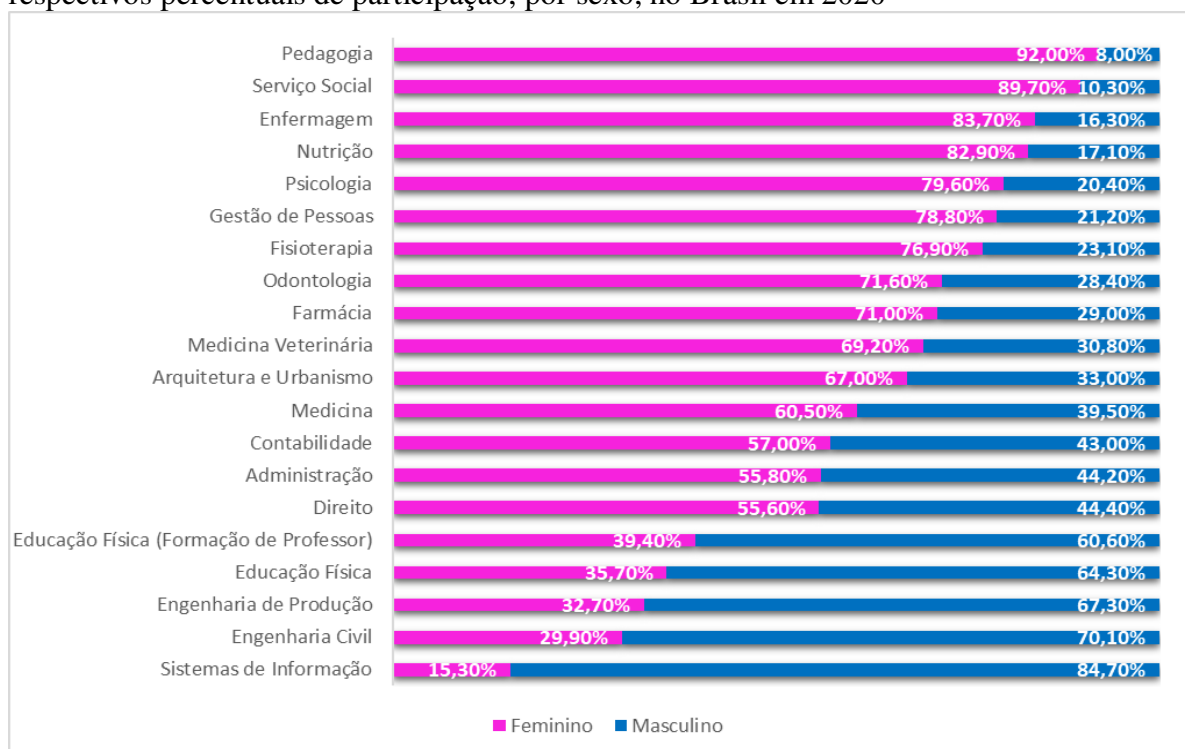
A nível de educação superior, os estereótipos sociais sobre o papel do homem e da mulher na sociedade afastam as mulheres de cursos e carreiras promissoras e de maior remuneração, que são considerados mais “difíceis” para elas, e assim, portanto, são “naturalmente” associados aos homens, como os das áreas de Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática (STEM)¹⁵ (OLIVEIRA; UNBEHAUM; GAVA, 2019) e até mesmo em especialidades “difíceis” da Medicina como Cirurgia e Cardiologia, que utilizam tecnologia avançada (ÁVILA, 2014; SANTOS, 2011). Homens médicos tendem a atuar na

¹⁵ Tradução livre da sigla em Inglês STEM, que reúne cursos das áreas de *Science, Technology, Engineering, and Mathematics*. Disponível em: <https://porvir.org/stem/>. Acesso em: 02 jun. 2022.

área do ensino, na cirurgia e na administração, áreas de maior prestígio social da Medicina, enquanto as mulheres estão mais concentradas na pesquisa científica e no trabalho clínico junto aos pacientes (SANTOS, 2011). Em um estudo na Unicamp, Moschkovich e Almeida (2015) verificaram que, além das mulheres serem minoria na carreira acadêmica, elas estão sensivelmente menos presentes nas áreas das Ciências Exatas e Engenharias e mais presentes nos cursos de Letras, Artes do Corpo/Dança, Enfermagem, Linguística, Educação, Arquitetura e Medicina.

Dados do Censo da Educação Superior 2020, realizado pelo Inep¹⁶, mostram a desigualdade por gênero na matrícula dos cursos de graduação com maior número de alunos, em que se evidenciam claramente cursos “femininos”, provenientes principalmente das áreas de Educação, Saúde e Ciências Humanas (por exemplo, Pedagogia, Serviço Social, Enfermagem, Nutrição, Psicologia, Gestão de Pessoas e Fisioterapia), e cursos “masculinos”, provenientes das áreas de Ciências Exatas e Engenharias (por exemplo, Sistemas de Informação, Engenharia Civil e Engenharia de Produção), conforme visualizamos no gráfico 3:

Gráfico 3 – Relação dos 20 maiores cursos em número de matrículas de graduação e os respectivos percentuais de participação, por sexo, no Brasil em 2020



Fonte: Censo da Educação Superior 2020 (Inep).

¹⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 19 ago. 2022.

Todo esse processo acumulado de clichês e estereótipos sociais promove uma divisão sexual do conhecimento entre homens e mulheres. Essa divisão sexual do conhecimento, por sua vez, origina e reproduz formas de discriminação que levam à exclusão de mulheres e, conseqüentemente, geram desigualdades de gênero nos ganhos do mercado de trabalho (ABRAMO, 2006), colocando os homens em situação de persistente vantagem nos ambientes profissionais (RIBEIRO, 2016). Logo, as desigualdades de gênero são ainda parte estruturante da desigualdade social brasileira (FERNANDEZ, 2019).

Ora, se Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019) afirma que filhos tendem a imitar seus pais a partir de seus exemplos concretos e diários, podemos argumentar com base no autor que é muito possível que, salvo raras exceções, filhas mulheres tendam a seguir o caminho de suas mães e que filhos homens tendam a seguir o caminho de seus pais na divisão do trabalho entre os sexos. Logo, se a filha cresce em um ambiente no qual ela vê cotidianamente a sua mãe como principal responsável pela realização de tarefas domésticas e de cuidado com a família (reprodutora) e seja “ensinada” e “direcionada” pela mãe ainda que implicitamente a fazer essas tarefas, é muito provável que ela internalize esse papel e o associe “naturalmente” à figura da mulher e, portanto, à sua própria figura. E, por outro lado, se o filho homem cresce vendo seu pai trabalhando “fora” para “ganhar dinheiro” e sustentar a família (provedor), então é muito possível que ele também internalize e associe esse papel “naturalmente” à figura do homem e, portanto, à sua figura. Logo, quando na fase adulta, por terem crescido nesse ambiente e em meio aos estereótipos acumulados e reforçados continuamente pela sociedade em nível mais macro, filhos e filhas tenderão a replicar os papéis aprendidos com seus pais da divisão sexual do trabalho, mantendo e reproduzindo continuamente a desigualdade de gênero no mercado de trabalho.

De fato, evidências sugerem que, mesmo em meio a políticas de diversidade e inclusão de gênero adotadas de forma isolada por algumas organizações, o problema da desigualdade de gênero no mercado de trabalho parece estar longe de ser solucionado no Brasil, sendo necessário fortalecer as instituições e políticas públicas nesse âmbito, especialmente para o setor privado (PRONI; PRONI, 2018). Mas, como alertam Ma e Savas (2014), ainda não se sabe muito bem se a desigualdade nos ganhos em função do gênero varia de maneira distinta entre os egressos do ensino superior originários de diferentes classes sociais. Evidências apontam, por exemplo, que, em alguns casos, mulheres brancas podem ganhar os mesmos salários de homens negros, por conta de elas possuírem maior escolaridade do que eles (GUIMARÃES, 2002). Portanto, é necessário que pesquisadores preocupados em investigar

possíveis desigualdades no mercado de trabalho considerem análises mais estratificadas por gênero, pela origem social e pelas demais características sociodemográficas dos egressos do ensino superior.

3.3. Desigualdade de ganhos dos egressos no mercado de trabalho em função da cor/raça

As evidências a respeito de uma penalização dos estudantes negros da UFPE no mercado de trabalho encontradas por Duryea et al (2019) reforçam a clara discriminação racial brasileira existente nos rendimentos dos trabalhadores negros em relação aos trabalhadores brancos, como já apresentamos anteriormente no gráfico 2, com dados fornecidos pelo IBGE (2019). Embora não destacado abertamente por Duryea et al (2019), é possível conjecturarmos que se uma egressa for cotista, mulher, negra e de um curso menos prestigiado, então ela será amplamente penalizada no mercado de trabalho. Esse resultado reforça as evidências que mostram que mulheres negras brasileiras altamente qualificadas são as que mais sofrem discriminação no mercado de trabalho (MITCHELL-WALTHOUR, 2017). No extremo oposto, os resultados de Duryea et al (2019) nos fazem pensar também que se o egresso for não cotista, homem, branco e de um curso mais prestigiado, então ele obterá os maiores ganhos no mercado de trabalho. Ou seja, esses resultados reforçam elementos de interseccionalidade entre classe social (origem familiar), gênero e cor/raça na geração de desigualdades sociais, onde mulheres negras pobres são as mais penalizadas no mercado de trabalho brasileiro, cujos maiores privilégios são reservados aos homens brancos ricos (HIRATA, 2014).

Essas evidências de ganhos diferenciados no mercado de trabalho brasileiro em função da cor/raça do egresso da UFPE encontradas por Duryea et al (2019) convergem com os resultados de Guimarães, Andrada e Picanço (2019), que também apontaram que egressos cotistas negros ganham menos do que egressos brancos, e com as evidências da literatura internacional que mostram que negros e/ou minorias étnicas frequentemente ganham menos do que brancos em outros países como Reino Unido (D'AGUIAR; HARRISON, 2016; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018) e Estados Unidos (GADDIS, 2015; KIM et al., 2014; KIM; JUNG; MLAMBO, 2020; REED; MILLER, 1970; SANDER, 2004; ZHANG, 2008). Os resultados de Duryea et al (2019), no entanto, divergem de parte da literatura que não encontrou diferenças significativas entre os ganhos de egressos negros e de minorias étnicas e os de brancos no mercado de trabalho brasileiro (LEITE, 2018) e de outros países (DANIEL;

BLACK; SMITH, 1997; GROVE; HUSSEY, 2014; MONKS, 2000; ROTHSTEIN; YOON, 2006; RUMBERGER; THOMAS, 1993; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005).

Logo, podemos dizer que, em termos globais, as evidências sobre ganhos no mercado de trabalho entre egressos do ensino superior em função da sua cor/raça/etnia ainda são divergentes. Assim, mais pesquisas são necessárias para que possamos ter uma afirmação mais categórica sobre os impactos que a cor/raça/etnia do egresso do ensino superior têm sobre seus ganhos no mercado de trabalho. Evidências recentes sugerem que, embora uma universidade de prestígio possa fornecer ganhos imediatos e significativos para a inserção de seus egressos no mercado de trabalho, egressos negros e de baixa renda familiar ainda parecem encontrar barreiras que podem dificultar seu processo de promoção em sua carreira profissional no médio e longo prazo, estagnando suas remunerações (MACHADO; REYES; RIEHL, 2021).

3.4. Desigualdade de ganhos dos egressos no mercado de trabalho em função do prestígio do curso universitário

Duryea et al (2019) constataram que estudantes negros da UFPE estão concentrados em cursos de menor prestígio e remuneração e têm baixa representação em cursos como Medicina e Engenharia. Eles alertam que a escolha do curso é um fator que afeta a mobilidade social de egressas mulheres e de egressos negros da UFPE. Com relação à baixa mobilidade social dos egressos de cursos de menor prestígio, esse resultado de Duryea et al (2019) confirma os alertas feitos por Lopes (2016) e Almeida e Ernica (2015) a respeito da matrícula dos egressos cotistas em cursos de menor prestígio poder levá-los a ocupações de menor remuneração e status no mercado de trabalho, dificultando o seu processo de mobilidade social e reproduzindo as desigualdades sociais. Cursos de menor prestígio, portanto, podem se configurar como “arriscados” para os egressos cotistas, pois eles podem fornecer menores remunerações no mercado de trabalho e também exporem seus egressos a maiores situações de desemprego após a conclusão do ensino superior (MONAGHAN; JANG, 2017).

Os resultados de Duryea et al (2019), no entanto, contrastam com os de Guimarães, Andrada e Picanço (2019), que apontaram que, de maneira surpreendente, egressos de cursos de menor prestígio, considerados os de menor concorrência na admissão, obtiveram melhores retornos no mercado de trabalho do que egressos de cursos de maior prestígio. Essa diferença nos resultados em função dos cursos reforça os argumentos de Manzoni e Streib (2019), para os quais não seria o curso ou a qualidade da universidade os determinantes dos resultados no

mercado de trabalho, mas sim o tipo de ocupação, o setor de atuação, a oferta de vagas de emprego e a localização urbano/geográfica do egresso do ensino superior.

O quadro 2 apresenta, por país, evidências da literatura que apontam as diferenças de ganhos no mercado de trabalho entre egressos que frequentaram universidades de maior qualidade em função do curso universitário realizado por eles.

Quadro 2 - Literatura que examina os retornos salariais e ocupacionais no mercado de trabalho em função do curso de graduação de egressos de universidades de prestígio, por país¹⁷

Autor(es)	País	Cursos/áreas com maiores retornos	Cursos/áreas com menores retornos
Eide, Hilmer e Showalter (2016)	Estados Unidos	Negócios	Ciência
Bobbitt-Zeher (2007)	Estados Unidos	Engenharias	Educação
Thomas e Zhang (2005)	Estados Unidos	Administração, Engenharias, Saúde e Matemática	Educação, Ciências Biológicas e História
Thomas (2003)	Estados Unidos	Engenharias e Saúde	Educação e História
Rumberger e Thomas (1993)	Estados Unidos	Engenharias, Saúde, Matemática e Administração	Educação, Ciências Sociais e Humanidades
Zhang (2008)	Estados Unidos	Ciência e Engenharia	-
Ma e Savas (2014)	Estados Unidos	Matemática, Administração e Engenharias	-
Reed e Miller (1970)	Estados Unidos	Engenharias, Ciências Físicas e Administração e Comércio	-
Monaghan e Jang (2017)	Estados Unidos	-	Artes e Ciência
Sullivan et al (2018a)	Reino Unido	Direito, Economia e Administração	Ciências Sociais, Artes, Humanidades e Letras
Walker e Zhu (2018)	Reino Unido	Ciência, Tecnologia, Engenharias e Matemática	Ciências Sociais, Artes e Humanidades
D'Aguiar e Harrison (2016)	Reino Unido	Ciência, Tecnologia, Engenharias e Matemática	Demais cursos
Wakeling e Savage (2015)	Grã-Bretanha	Ciências Sociais e Direito	Ciências Naturais, Engenharias, Artes e Humanidades

(continua)

¹⁷ Células em branco se devem ao fato de os autores em questão não terem identificado ou os cursos/áreas com maiores retornos ou os cursos/áreas com menores retornos em suas pesquisas.

Quadro 2 - Literatura que examina os retornos salariais e ocupacionais no mercado de trabalho em função do curso de graduação de egressos de universidades de prestígio, por país

Autor(es)	País	Cursos/áreas com maiores retornos	Cursos/áreas com menores retornos
Sullivan et al (2018b)	Inglaterra e País de Gales	Ciência, Tecnologia, Engenharias, Matemática, Direito, Economia e Administração	Demais cursos
Iannelli, Gamoran e Paterson (2018)	Escócia	Engenharias, Tecnologia, Administração e Saúde	-
McGuinness (2003)	Irlanda do Norte	Ciências Sociais e Medicina	-
Koshy, Seymour e Dockery (2016)	Austrália	Medicina e Direito	-
Birch, Li e Miller (2009)	Austrália	Tecnologia da Informação, Engenharias, Saúde Pública, Educação, Administração e Comércio	Ciência e Agricultura
Triventi, Vergolini e Zanini (2017)	Itália	Medicina e Direito	Ciências Sociais
Gerber e Schaefer (2004)	Rússia	Engenharias, Economia, Administração de Empresas, Direito e Administração	Educação, Agricultura, Humanidades, Ciências Sociais, Medicina e Ciência
Kong (2017)	China	Engenharias, Administração, Ciências Sociais e Artes Liberais	Ciência e Direito
Choi e Bae (2020)	Coreia do Sul	-	Humanidades, Ciências Sociais e Educação
Hastings, Neilson e Zimmerman (2013)	Chile	Saúde, Ciência e Tecnologia, Ciências Sociais e Administração de Empresas	Artes, Humanidades e Educação
Zimmerman (2019)	Chile	Negócios e Medicina	-
Barrera-Orsorio e Bayona-Rodríguez (2019)	Colômbia	Engenharias, Saúde, Ciências, Economia e Administração	Artes e Humanidades

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir das evidências aqui reunidas, parece que as características e o nível de prestígio dos cursos podem não ser uma fonte decisiva de retornos lucrativos no mercado de trabalho, pois podem depender também da sua valorização no meio social, do contexto e das características econômicas do mercado de trabalho onde o egresso do ensino superior está situado. Por exemplo, pelo quadro 2, é possível percebermos que se, por um lado, cursos nas áreas das Ciências Sociais são tratados como de menor prestígio social e produzem menores retornos para seus profissionais na Itália (TRIVENTI; VERGOLINI; ZANINI, 2017), por outro lado, eles estão entre aqueles que produzem maiores retornos para egressos do ensino superior na China (KONG, 2017).

Uma vez que mercados de trabalho são distintos, então podem perder força os argumentos dogmáticos de Arcidiacono (2005), que afirma que o curso universitário do egresso afetará seus ganhos futuros, uma vez que cenários do mercado de trabalho estão sujeitos a transformações socioeconômicas, que podem afetar o valor do curso universitário em diferentes espaços e períodos de tempo. Mas é bom destacar que egressos de cursos de menor prestígio social, além de receberem menores remunerações no mercado de trabalho e a ocuparem postos de trabalho de menor prestígio social, tendem a não continuar os estudos em nível de pós-graduação (PITT; ZHU, 2019), o que pode, portanto, gerar um efeito acumulado de desvantagens no mercado de trabalho em função do seu curso.

No Brasil, são escassos os estudos científicos que tenham feito análises comparativas semelhantes sobre os retornos salariais e ocupacionais dos egressos no mercado de trabalho em função do prestígio do curso universitário. Há evidências de que os egressos cotistas dos cursos de Saúde da Uerj obtêm significativamente maiores retornos no mercado de trabalho do que os egressos cotistas dos demais cursos da universidade (MACHADO; REYES; RIEHL, 2021). Dados de uma pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), entre 2009 e 2012, mostram que em relação aos retornos das diferentes carreiras universitárias no mercado de trabalho, o curso de Medicina fornece o melhor salário médio mensal para seus concluintes (R\$ 8.459,45) enquanto que a área de Religião fornece o menor salário médio mensal (R\$ 2.175,79). Podemos perceber que um médico brasileiro (profissão de melhor retorno salarial médio) ganha em média 3,9 vezes mais do que um profissional de nível superior formado na área de Religião (profissão de menor retorno salarial médio). Logo, esses dados mostram como pode haver uma desigualdade nos ganhos salariais em função do curso realizado pelo egresso do ensino superior.

3.5. Desigualdade de ganhos dos egressos no mercado de trabalho em função da qualidade da universidade

O estudo de Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018) destacou como a qualidade da UnB beneficiou significativamente seus egressos cotistas em termos de ganhos ocupacionais e salariais no mercado de trabalho. O estudo de Leite (2018) também encontrou resultados significativamente positivos no mercado de trabalho para os egressos da USP. Esses estudos brasileiros se inserem em uma recente corrente de pensamento da literatura internacional que investiga se a qualidade da universidade frequentada pelo egresso promove ganhos distintos no mercado de trabalho (ANDREWS; LI; LOVENHEIM, 2016; BLACK; SMITH, 2004, 2006; BOWEN; BOK, 1998; BREWER; EIDE; EHRENBURG, 1999; CHETTY et al., 2017; DALE; KRUEGER, 2002, 2014; DING; MYERS JR; PRICE, 2017; HOEKSTRA, 2009; LONG, 2010; LOURY; GARMAN, 1993, 1995).

Essa literatura entende que, como houve uma grande expansão do acesso ao ensino superior no mundo todo, o simples aspecto quantitativo de uma maior escolaridade pode ter diminuído o valor do diploma universitário para o sucesso dos profissionais no mercado de trabalho. Assim, a qualidade da educação recebida na universidade poderia ser um diferencial para o sucesso de indivíduos no mercado de trabalho em sociedades nas quais o diploma universitário se torna cada vez mais comum. As evidências dessa literatura ainda são mistas, mas uma grande parte sugere que o prestígio da universidade pode ter um peso significativo sobre os ganhos posteriores dos egressos no mercado de trabalho. O quadro 3 apresenta, por país, a literatura que tem encontrado uma correlação positiva entre a qualidade da universidade frequentada e os ganhos do egresso no mercado de trabalho.

Quadro 3 - Literatura que encontra efeitos positivos da qualidade da universidade sobre os ganhos de egressos no mercado de trabalho, por país

País	Autor(es)
Estados Unidos	Andrews, Li e Lovenheim (2016), Berhman, Rosenzweig e Taubman (1996), Black e Smith (2004, 2006), Black, Daniel e Smith (2005), Bowen e Bok (1998), Brand e Halaby (2006), Brewer, Eide e Ehrenberg (1999), Chetty et al (2020), Dale e Krueger (2002, 2014), Eide, Hilmer e Showalter (2016), Fox (1993), Gaddis (2015), Ge, Isaac e Miller (2019), Giani (2016), Griffin e Alexander (1978), Grove e Hussey (2014), Hoekstra (2009), Ishida, Spilerman e Su (1997), James et al (1989), Karabel e McClelland (1987), Kim et al (2014), Long (2008, 2010), Loury e Garman (1993, 1995), Monks (2000), Reed e Miller (1970), Rumberger e Thomas (1993), Smart (1986, 1988), Solmon (1975), Solmon e Wachtel (1975), Thomas (2003), Thomas e Zhang (2005), Thompson (2019), Trusheim e Crouse (1981), Useem e Karabel (1986), Wachtel (1976), Wales (1973), Weinstein (2017), Weisbrod e Karpoff (1968), Wise (1975) e Witteveen e Attewell (2017)
Reino Unido	Broecke (2012), Chevalier e Conlon (2003), Drydakis (2015, 2016), Hussain, McNally e Telhaj (2009), Klein (2021), Wakeling e Savage (2015) e Walker e Zhu (2018)
China	Ding, Myers Jr e Price (2017), Hartog, Sun e Ding (2010), Jia e Li (2021), Kong (2017), Li et al (2012) e Zhong (2011)
Itália	Anelli (2020), Brunello e Cappellari (2008), Ciriaci e Muscio (2014), Di Pietro e Cutillo (2006) e Ordine e Rose (2015)
Austrália	Birch, Li e Miller (2009), Carroll, Heaton e Tani (2019), Koshy, Seymour e Dockery (2016) e Li e Miller (2013)
Coreia do Sul	Choi e Bae (2020), Han, Bae e Sohn (2012) e Jung e Lee (2016)
Japão	Abe (2002), Ishida, Spilerman e Su (1997) e Ono (2004)
Noruega	Borgen (2015), Borgen e Mastekaasa (2018) e Kirkeboen, Leuven e Mogstad (2016)
Canadá	Betts, Ferrall e Finnie (2013), Milla (2018) e Mullen et al (2021)
Colômbia	Barrera-Osorio e Bayona-Rodríguez (2019), MacLeod et al (2017) e Saavedra (2008)
Brasil	Azzoni e Godinho (2022), Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018) e Leite (2018)
Chile	Espinoza et al (2018, 2019) e Zimmerman (2019)
França	Canaan e Mouganie (2018)
Suécia	Lindahl e Regnér (2005)
Irlanda do Norte	McGuinness (2003)
Israel	Lang e Siniver (2011)
Índia	Sekhri (2020)
Malásia	Lee (2015)
África do Sul	Lee (2015)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Essas pesquisas encontraram substanciais evidências de que egressos de universidades de maior qualidade e prestígio social recebem maiores ganhos no mercado de trabalho em termos de empregabilidade, ocupação e salário do que egressos de universidades de menor qualidade tanto em países desenvolvidos como em países em desenvolvimento. É interessante notar que mesmo em países como Itália e Noruega, cuja qualidade do ensino superior tende a ser considerada mais homogênea entre as universidades, há diferenças significativas para os resultados de egressos no mercado de trabalho em função da qualidade da universidade frequentada. Logo, é de se esperar que os ganhos ocupacionais e salariais de egressos de universidades de maior qualidade sejam ainda mais impactantes em países onde a qualidade do ensino superior é considerada mais heterogênea entre as universidades, como nos Estados Unidos e no Reino Unido.

Em termos de análises mais estratificadas, percebemos claramente, pelo quadro 3, uma concentração de estudos nos países desenvolvidos, em geral, e nos Estados Unidos em particular. Juntos, os países de língua inglesa dominam o interesse dos pesquisadores. Aliás, é possível perceber que, nos Estados Unidos, os estudos sobre o tema começaram ainda no final dos anos de 1960 e cresceram desde então. China e Itália parecem estar numa crescente nesses estudos, sobretudo nos últimos 15 anos. Isso se deve provavelmente por conta da expansão do ensino superior também ocorrida nesses países, principalmente na China. Relativamente, há poucos estudos na América do Sul e no Oriente Médio. Somente um estudo analisou o continente africano e nenhum analisou os países da América Central. Portanto, o quadro 3 evidencia a necessidade de pesquisadores considerarem outros contextos fora do hemisfério norte para verificar se há efeitos positivos da qualidade da universidade para os egressos também no hemisfério sul. No Brasil, passadas quase duas décadas de expansão do ensino superior, os três recentes estudos brasileiros (AZZONI; GODINHO, 2022; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; LEITE, 2018) parecem sinalizar um interesse inicial de pesquisadores sobre essa questão.

A qualidade da universidade frequentada pode ser mais decisiva para jovens adultos, recém-egressos do ensino superior (LONG, 2008). Na Colômbia, egressos de universidades de melhor prestígio têm maior probabilidade de conseguir emprego e obter maior remuneração logo após a graduação, mas esses efeitos positivos estão concentrados para egressos dos cursos de Engenharias, Administração, Economia e os de Humanidades (BARRERA-OSORIO; BAYONA-RODRÍGUEZ, 2019). Na China, egressos do ensino superior relatam que as duas maiores barreiras para admissão no mercado de trabalho dizem respeito à qualidade da universidade frequentada e ao curso realizado (JIA; LI, 2021).

Evidências da Coreia do Sul sugerem uma crescente disparidade nos ganhos no mercado de trabalho em função do prestígio da universidade frequentada e do curso realizado pelos egressos do ensino superior (CHOI; BAE, 2020).

Em resumo, verifica-se que quanto maior é a qualidade da universidade frequentada, maiores tendem a ser os ganhos monetários e não monetários no mercado de trabalho e na vida pessoal do egresso do ensino superior (LONG, 2010). Logo, a política de cotas brasileira não seria apenas uma política para facilitar o acesso ao ensino superior de estudantes de origem desprivilegiada, mas seria também uma política que promove o acesso ao ensino superior de qualidade, através das universidades públicas. Assim, a política de cotas brasileira tanto aumenta a escolaridade de grupos anteriormente excluídos das universidades, como lhes fornece uma escolaridade de qualidade. E, diante das evidências aqui reunidas, a qualidade da universidade poderá ser ainda mais decisiva para ganhos dos egressos cotistas no mercado de trabalho.

3.6. Limitações das pesquisas anteriores e possibilidades de avanço no conhecimento sobre os ganhos dos egressos cotistas no mercado de trabalho

Como se percebe, o estado da arte sobre ação afirmativa no ensino superior e ganhos no mercado de trabalho dos egressos cotistas é ainda limitado, relativamente, em termos de volume de pesquisas, foco e metodologia e, portanto, necessita avançar. Com poucas exceções de abordagens quantitativas (BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021; MAIA, 2017; SILVEIRA, 2016), os demais trabalhos existentes realizam pesquisas com abordagem qualitativa dos dados (ALBANAES et al., 2020; ARRIGONI, 2018; BARROS, 2019; DUTRA, 2018; FERREIRA, 2018; LIMA, 2014; LYRIO; GUIMARÃES, 2014; NASCIMENTO, 2018; PEREIRA, 2015; REIS, 2020; SILVEIRA, 2016; SOTERO, 2009). Os estudos de abordagens qualitativas, que dominam a literatura até o momento, realizam entrevistas com uma pequena amostra de egressos cotistas de uma única universidade e até mesmo de um único curso ou de um número limitado de cursos. Embora muito importantes para o ganho em profundidade na análise dos resultados, pesquisas qualitativas geralmente consideram somente um pequeno número de amostras, o que inviabiliza generalizações para uma população mais ampla.

A literatura existente, seja com abordagem quantitativa ou qualitativa dos dados, se caracteriza em sua maioria como estudos de caso. Com exceção dos trabalhos de Reis (2020)

e de Ferreira (2018), os demais estudos existentes não fazem comparações dos resultados com os de egressos cotistas de outras universidades ou de outras regiões do país. A maioria dos trabalhos foca na inserção profissional e continuidade dos estudos na vida pós-universitária somente dos egressos cotistas e não fazem comparação do seu desempenho com a vida pós-universitária de egressos não cotistas. Outro problema que constatamos na literatura é que as universidades dos egressos analisadas até o momento estão localizadas nas capitais do país ou em regiões metropolitanas de grande desenvolvimento socioeconômico como, por exemplo, Rio de Janeiro, Brasília e Porto Alegre. As únicas exceções são os trabalhos de Reis (2020), que entrevistou uma egressa do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), localizada no interior da Bahia, e de Dutra (2018), que entrevistou 11 egressos de vários cursos da UFSM, localizada no interior do estado do Rio Grande do Sul.

Para além dessas exceções, não identificamos nenhum estudo que tenha considerado os egressos de universidades localizadas nas regiões interioranas do país e nem mesmo das capitais da região Norte do Brasil. Sabe-se que, nas regiões interioranas, os níveis de atividade econômica e desenvolvimento tendem a ser menos dinâmicos do que aqueles encontrados nas capitais e em grandes centros urbanos. Como consequência, é provável haver menos oportunidades de emprego e menores remunerações para a população residente no interior do país.

Um estudo inédito do IBGE¹⁸, por exemplo, mostra que 62,4% dos trabalhadores em situação de informalidade do Brasil estavam localizados no interior do país e que o rendimento médio de ocupados no interior de todos os estados é menor do que o rendimento médio de ocupados das capitais. Esse estudo do IBGE indica que os trabalhadores das Regiões Sudeste e Sul do país obtêm maiores rendimentos médios do que os trabalhadores das Regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte. Além disso, o Brasil é caracterizado por possuir um mercado de trabalho segregado racial e socioeconomicamente através das indústrias, empresas e ocupações (MACHADO; REYES; RIEHL, 2021). Logo, a partir desses dados, é plausível esperarmos que egressos residentes em capitais das Regiões Sudeste e Sul do Brasil obtenham os melhores ganhos salariais e tenham as melhores condições de ocupação no mercado de trabalho do que egressos residentes no interior das Regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte.

Evidências recentes da China (NIU; ZHENG; YANG, 2020), da Austrália (KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016), da Itália (BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; CIRIACI;

¹⁸ Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/agro/2017/2012-agencia-de-noticias/noticias/25066-pesquisa-revela-retrato-inedito-do-mercado-de-trabalho-do-interio%E2%80%A6>. Acesso em: 18 jun. 2021.

MUSCIO, 2014; ORDINE; ROSE, 2015), da Grã-Bretanha (WAKELING; SAVAGE, 2015) e dos Estados Unidos (JAMES et al., 1989; MANZONI; STREIB, 2019) reforçam o nosso argumento, pois mostram que egressos de universidades localizadas em áreas urbanas e de maior desenvolvimento socioeconômico obtêm maiores ganhos no mercado de trabalho em termos de ocupação e remuneração do que os egressos de universidades localizadas em áreas rurais e/ou de menor desenvolvimento socioeconômico.

Em termos de análises de ganhos dos egressos do ensino superior em função da localização geográfica da universidade, a Itália concentra a atenção da literatura internacional até o momento. Isso pode ser devido a uma clara e histórica diferença existente nos níveis de atividade e desenvolvimento socioeconômico entre a região norte italiana (mais rica) e a região sul do país (mais pobre) (BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; CIRIACI; MUSCIO, 2014; ORDINE; ROSE, 2015). Brunello e Cappellari (2008), analisaram dados de empregabilidade de egressos italianos em um período de até três anos após a graduação. Eles constataram que não somente a universidade frequentada importa para os ganhos no mercado de trabalho, como também que egressos de universidades localizadas no norte da Itália obtêm maiores rendimentos do emprego em relação àqueles egressos de universidades localizadas no sul do país. Assim, eles concluem que há diferenças tanto dentro das regiões (em função da qualidade da universidade) como entre as regiões (em função da localização da universidade).

Evidências semelhantes às de Brunello e Cappellari (2008) foram encontradas posteriormente para a Itália por Ciriaci e Muscio (2014), pois seus resultados sugerem que, além da qualidade da universidade frequentada, a localização geográfica do egresso influencia na sua empregabilidade. De acordo com Ciriaci e Muscio (2014), egressos que residem em áreas de menores taxas de desemprego aumentam a sua probabilidade de encontrarem trabalho após a conclusão do curso de graduação. Esses resultados também convergem com os resultados de outro estudo do contexto italiano feito por Ordine e Rose (2015), que mostram que os egressos do ensino superior que são trabalhadores residentes no sul da Itália possuem empregos que exigem níveis inferiores de escolaridade para sua ocupação e ainda recebem menos do que egressos trabalhadores da região norte do país. Ordine e Rose (2015) interpretam seus resultados como confirmando uma visão polarizada do mercado de trabalho italiano, onde alguns egressos do ensino superior são favorecidos em função de suas escolhas educacionais privilegiadas e outros egressos, com escolhas educacionais menos privilegiadas, estão confinados a posições inferiores na distribuição ocupacional e salarial.

Em um dos estudos pioneiros sobre o tema e analisando o contexto dos Estados Unidos, James et al (1989) encontraram evidências que sugerem que não só a qualidade da

universidade importa para os ganhos futuros dos egressos no mercado de trabalho como também a localização da universidade. Seus resultados indicam que os egressos de universidades localizadas na Costa Leste do país parecem ter maiores ganhos futuros no mercado de trabalho do que egressos de universidades localizadas em outras regiões. Também nos Estados Unidos, Manzoni e Streib (2019) não encontraram tanta influência da qualidade da universidade frequentada nem do curso universitário realizado pelo egresso sobre os ganhos no mercado de trabalho, mas sim uma influência da sua localização. Seus resultados sugerem que lacunas de salários entre egressos são principalmente resultados de como eles estão distribuídos em indústrias, empregos e localizações de trabalho e que um dos principais determinantes para essa lacuna salarial é a característica urbana de localização geográfica do egresso. Isto é, quanto maior for o grau de urbanização e industrialização do local onde o egresso do ensino superior está situado, maior tende a ser sua remuneração.

Assim como Manzoni e Streib (2019), na Austrália, Koshy, Seymour e Dockery (2016) também encontraram evidência limitada de efeitos da qualidade da universidade sobre os ganhos de egressos no mercado de trabalho, mas não da localização da universidade. De acordo com os autores, egressos de universidades classificadas como regionais, que são aquelas novas universidades e/ou novos campi criados recentemente e localizados no interior do país, obtêm menores retornos salariais do que os egressos das demais universidades, mais antigas e tradicionais e localizadas nos principais centros urbanos da Austrália. Koshy, Seymour e Dockery (2016) entendem que esse resultado pode ser fruto da diferente participação dos egressos em distintos mercados de trabalho do país, uma vez que mercados de trabalho do interior tendem a oferecer menor remuneração enquanto que os de grandes centros urbanos tendem a oferecer maior remuneração.

Na Grã-Bretanha, os resultados encontrados por Wakeling e Savage (2015) também sugerem que, além da qualidade do ensino, a localização da universidade afeta os ganhos dos egressos no mercado de trabalho. E essa diferenciação nos ganhos em função da localização ocorre mesmo entre as universidades do Grupo Russell, consideradas as melhores e mais prestigiadas universidades britânicas. De acordo com Wakeling e Savage (2015), os egressos de universidades do Grupo Russell localizadas em Londres e no sudeste da Inglaterra obtêm maiores vantagens no mercado de trabalho do que os egressos das demais universidades do Grupo Russell. Os autores concluem que parece haver uma sutil interação entre os aspectos educacionais, ocupacionais e geográficos dos egressos e isso privilegia alguns em detrimento de outros.

Na China, Niu, Zheng e Yang (2020) constataram que egressos do ensino superior de origem familiar privilegiada e residentes em área urbana são significativamente mais prováveis a continuarem seus estudos na pós-graduação do que egressos de origem familiar desprivilegiada e residentes em área rural. Além disso, entre os estudantes que não residem nas consideradas melhores cidades chinesas, há um interesse em cursar a pós-graduação principalmente como uma estratégia para se tornarem mais competitivos na busca por trabalho. A origem social do egresso, desse modo, pode determinar a sua área de residência e, conseqüentemente, as suas oportunidades educacionais e laborais. Evidências da Irlanda coletadas por Flannery e Cullinan (2014) sugerem que a origem social e a região geográfica de residência do estudante do ensino superior podem afetar suas decisões de qual universidade frequentar e qual curso realizar e esse processo favorece os estudantes de origem familiar mais privilegiada socioeconomicamente em virtude do seu maior poder de mobilidade geográfica.

A partir dessas evidências aqui reunidas, podemos dizer que há um consenso na literatura de que a região na qual está localizada a universidade parece importar significativamente para os ganhos dos egressos no mercado de trabalho. E esse consenso parece ser válido tanto para análises realizadas em contextos dos países desenvolvidos como dos países em desenvolvimento. Assim, embora tenha havido uma grande interiorização das universidades federais brasileiras nos últimos 15 anos a partir do Reuni, pesquisadores ainda não consideraram o impacto da política de cotas sobre o mercado de trabalho para os egressos dessas novas universidades/*campi*. Alguns estudos recentes sobre os novos *campi* criados pelo Reuni sugerem preocupação com a má qualidade dos cursos ofertados (ALMEIDA, 2018) e com a baixa inserção dos seus egressos no mercado de trabalho (ALMEIDA et al., 2020). Para além da literatura de política de cotas brasileira, nós também não identificamos nenhum estudo científico que tenha feito uma análise comparativa entre os ganhos de egressos do ensino superior no mercado de trabalho em função da sua localização geográfica.

Outro problema que constatamos nas pesquisas brasileiras realizadas até o momento é que estudos de caso sobre a ação afirmativa no ensino superior dizem respeito somente às particularidades locais e fragilizam análises mais amplas dessa política (BASSO-POLETTI; EFROM; RODRIGUES, 2020). Considerar somente uma universidade de forma isolada, como tem sido feito pela literatura brasileira, pode levar a resultados apenas especulativos sobre outras universidades e dificultam o nosso olhar sobre evidências mais sistêmicas, onde poderíamos enxergar diferentes padrões de associação (SANDER, 2004). Desse modo, a ampla presença da ação afirmativa nas diversas universidades públicas brasileiras ainda

permanece sistematicamente negligenciada pela literatura para verificação dos seus impactos sobre o mercado de trabalho.

Acreditamos que uma comparação ampla dos resultados de egressos por sua condição, cotista e não cotista, por gênero, por cor/raça, por curso, por universidade, por região do país, por exemplo, poderia produzir maiores evidências sobre os efeitos empíricos da política de cotas no mercado de trabalho brasileiro como um todo. Sobretudo considerando que os retornos individuais no mercado de trabalho para o egresso do ensino superior podem ser altamente heterogêneos em função do seu background familiar, do seu gênero, da sua cor/raça, do curso realizado, da universidade frequentada e da região em que ele se localiza (ANDREWS; LI; LOVENHEIM, 2016; ARCIDIACONO, 2005; BERTRAND; HANNA; MULLAINATHAN, 2010; FRISANCHO; KRISHNA, 2016; LOPES, 2016).

3.7. Ação afirmativa no ensino superior e retornos no mercado de trabalho: evidências de outros países

Assim como no Brasil, a literatura internacional ainda carece de estudos sobre os impactos da ação afirmativa sobre o mercado de trabalho. De uma maneira geral, ao redor do mundo, pouco se sabe sobre quais são os benefícios para os egressos no mercado de trabalho proporcionados pela ação afirmativa do ensino superior (BASANT; SEN, 2020; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; SOWELL, 2017) e sobre os impactos diretos de reformas da educação superior em geral sobre o mercado de trabalho (JUNG; PIROG; LEE, 2015). Embora haja um considerável debate público sobre as ações afirmativas, ainda se faz necessário um entendimento maior sobre como elas afetam a vida futura de seu público beneficiário (ARCIDIACONO, 2005).

Algumas evidências sugerem que é bastante provável que a ação afirmativa no ensino superior aumente os ganhos salariais de seu público beneficiário, especialmente no longo prazo (HERSKOVIC; RAMOS, 2017; LONG, 2007; REITER; LEZAMA, 2013). Nesse caso, a ação afirmativa se caracteriza como um bom investimento que o governo faz ao proporcionar o acesso de grupos minoritários ao ensino superior de qualidade, proporcionando-lhes ganhos individuais, econômicos e não econômicos (BOWEN; BOK, 1998; REITER; LEZAMA, 2013). Em geral, há fortes evidências de bons resultados no mercado de trabalho e mobilidade social dos estudantes cotistas das políticas de cotas dos Estados Unidos (ARCIDIACONO, 2005; BOWEN; BOK, 1998; GROVE; HUSSEY, 2014; HOLZER; NEUMARK, 2006; LONG, 2007; LOURY; GARMAN, 1993, 1995;

ROTHSTEIN; YOON, 2006, 2008), da Índia (BERTRAND; HANNA; MULLAINATHAN, 2010; FRISANCHO; KRISHNA, 2016), da Malásia (LEE, 2012), da África do Sul (LEE, 2015) e da China (DING; MYERS JR; PRICE, 2017).

Nos Estados Unidos, sabe-se que advogados negros, egressos de ações afirmativas, obtêm empregos até melhores do que advogados brancos, além de receberem prêmios salariais consideráveis (ROTHSTEIN; YOON, 2006, 2008). E os ganhos de egressos cotistas de universidades americanas ditas de “elite” são superiores aos de egressos de universidades menos conceituadas (HOLZER; NEUMARK, 2006). A qualidade da faculdade impacta mais positivamente para negros, hispânicos e de pais menos escolarizados do que para estudantes brancos em uma condição mais privilegiada (BOWEN; BOK, 1998; DALE; KRUEGER, 2014; LOURY; GARMAN, 1993, 1995). Estudantes negros de Direito de universidades mais seletivas americanas são mais propensos a concluir seu curso, a serem igualmente aprovados no exame para exercício da profissão de advogado e a ganharem salários superiores após a graduação quando comparados àqueles estudantes negros de universidades menos seletivas (ROTHSTEIN; YOON, 2006).

Nos Estados Unidos, não somente o curso e a qualidade da universidade parecem impactar os ganhos econômicos, sendo relevante também o bom desempenho acadêmico do estudante durante a faculdade (BOWEN; BOK, 1998; LOURY; GARMAN, 1993, 1995). Há indícios de que os retornos econômicos podem ser heterogêneos mesmo para egressos de uma mesma universidade em função da sua condição socioeconômica familiar (DALE; KRUEGER, 2002). Wydick (2002) acredita que políticas de ação afirmativa baseadas em raça geram discriminação severa no mercado de trabalho americano de seu público beneficiário. Nos Estados Unidos, são os alunos de melhores condições socioeconômicas (não cotistas) que obtêm maiores retornos econômicos a partir da conclusão do ensino superior, sendo os egressos cotistas negros do ensino superior menos remunerados e menos satisfeitos com seus empregos e com sua vida pessoal do que os egressos não cotistas brancos (BOWEN; BOK, 1998). Para os americanos, não somente a qualidade da universidade frequentada impacta os seus ganhos futuros, como também o curso realizado pelo estudante (ARCIDIACONO, 2005). Assim como no Brasil, as diferenças mais significativas residem nos diferentes níveis de prestígio social entre os cursos promovendo ganhos distintos para o público beneficiário da política de cotas (FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; HOLZER; NEUMARK, 2006).

Na Índia, egressos cotistas trabalham em ocupações piores do que os egressos do ensino superior em geral (FRISANCHO; KRISHNA, 2016). E ainda que haja ganhos pelo

fato de terem frequentado a faculdade, são os egressos cotistas indianos de melhor *background* socioeconômico quem mais se beneficiam no mercado de trabalho, ao menos nos cursos de Engenharia (BERTRAND; HANNA; MULLAINATHAN, 2010). Embora Bertrand, Hanna e Mullainathan (2010) não investiguem o motivo pelo qual o *background* familiar do egresso cotista afeta seus resultados no mercado de trabalho, nós podemos supor que isso se dá em função do capital social e/ou cultural dos egressos de uma condição socioeconômica mais privilegiada ou também pelo sistema de castas, próprio do contexto indiano, que atribui papéis sociais distintos aos indivíduos em função do pertencimento à determinada casta.

Na Índia, egressos cotistas de cursos mais seletivos ganham menos do que egressos cotistas de cursos menos seletivos, o que não deixa de ser um resultado surpreendente (FRISANCHO; KRISHNA, 2016), mas que converge com aquele resultado encontrado no Brasil por Guimarães, Andrada e Picanço (2019), onde egressos cotistas dos cursos de menor prestígio social ganhavam mais do que os egressos cotistas de cursos de maior prestígio social. Frisancho e Krishna (2016) creditam esse resultado à hipótese de não correspondência entre fracas credenciais acadêmicas do estudante cotista e fortes demandas dos cursos mais seletivos, que faz com que seu desempenho acadêmico seja inferior e que, conseqüentemente, seus ganhos futuros no mercado de trabalho sejam menores em relação aos estudantes cotistas de cursos menos seletivos. É importante destacar que esse é um dos raros casos encontrados na literatura de uma não correspondência entre credenciais acadêmicas do estudante cotista e demanda acadêmica dos cursos.

De todo modo, evidências também da Índia mostram que os estudantes cotistas procuram se matricular em cursos mais seletivos e que isso não afeta negativamente as suas taxas de conclusão de curso (BAGDE; EPPLE; TAYLOR, 2016). Isso sugere um movimento de persistência dos estudantes cotistas frente a eventuais dificuldades dos cursos mais demandantes e, de certa forma, enfraquece o argumento de Frisancho e Krishna (2016), para quem os estudantes ganhariam mais no mercado de trabalho se eles se matriculassem em cursos menos seletivos e, em tese, menos demandantes academicamente.

Outras evidências da ação afirmativa no ensino superior no mundo sugerem disparidade na formação entre cotistas e não cotistas através das instituições de graduação, como no caso da Malásia, onde egressos cotistas tendem a se formar em instituições de ensino de qualidade inferior, afetando negativamente os seus resultados no setor privado do mercado de trabalho, levando a uma dependência de emprego no setor público (LEE, 2012). Lee (2012) explica que o emprego no setor público dos egressos cotistas ocorre porque esse setor

também possui políticas de ação afirmativa que reserva vagas de emprego para grupos minoritários, diferentemente do setor privado, que não possui essa reserva de vagas. Assim, seus resultados sugerem que se não houvesse a reserva de vagas para contratações no setor público a inserção no mercado de trabalho dos egressos cotistas malaaios seria ainda mais difícil. Embora o acesso à educação superior tenha aumentado para o público-alvo da política de cotas, o desemprego e as limitadas oportunidades laborais são uma realidade para os egressos cotistas da Malásia e também da África do Sul (LEE, 2015). Por fim, na China, há evidências positivas de que a ação afirmativa no ensino superior melhora os níveis de escolaridade e ganhos no mercado de trabalho de grupos minoritários beneficiados com a política de cotas (DING; MYERS JR; PRICE, 2017).

É importante destacar que a maior parte da literatura aqui apresentada considera (algumas vezes de forma isolada) que variáveis como qualidade da universidade, prestígio do curso, localização geográfica da universidade, gênero e cor/raça do egresso do ensino superior poderiam ser os principais ou até mesmo os únicos determinantes de ganhos no mercado de trabalho. Pelo conjunto de evidências apresentadas até aqui, reconhecemos que essas variáveis são extremamente relevantes e que, assim, podem impactar significativamente nos ganhos no mercado de trabalho entre os egressos do ensino superior. Contudo, entendemos que esse processo é ainda mais complexo, pois os ganhos no mercado de trabalho podem não se resumir somente a essas variáveis, uma vez que a origem familiar do egresso do ensino superior e um conjunto de habilidades, atitudes e comportamentos, que representam a sua empregabilidade, também podem ser variáveis decisivas e terem forte influência sobre os ganhos dos egressos no mercado de trabalho, como veremos nos capítulos que seguem.

4. DESIGUALDADES DE GANHOS NO MERCADO DE TRABALHO EM FUNÇÃO DA ORIGEM FAMILIAR DOS EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR

A Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961) afirma que a educação é um caminho no qual o indivíduo investe tempo e esforço para adquirir conhecimento e aumentar o seu nível de escolaridade com a expectativa de se desenvolver pessoal e profissionalmente e obter uma melhor qualidade de vida. O argumento principal da Teoria do Capital Humano é que quanto maior for o nível de escolaridade do indivíduo, maior e melhor tenderá a ser a sua produtividade e esse processo lhe proporcionará o acesso a melhores oportunidades de emprego e, conseqüentemente, a uma maior renda no trabalho em sociedades capitalistas (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961). Logo, o nível de escolaridade do indivíduo é que seria o principal determinante da sua posição no mercado de trabalho. Quanto maior for o nível de escolaridade do indivíduo, portanto, melhor será o seu emprego e a sua remuneração. Esse argumento da Teoria do Capital Humano pressupõe um mercado de trabalho meritocrático, que valoriza o mérito do indivíduo simplesmente através do seu conhecimento e de suas habilidades técnicas, certificados na sua titulação acadêmica.

Em linha com a Teoria do Capital Humano, a literatura sobre estratificação social sugere que o diploma de ensino superior tem grande poder para interromper o ciclo de pobreza de famílias de baixa renda quando seus filhos se formam na universidade (HOUT, 1984, 1988; KARLSON, 2019; TORCHE, 2011). Essa corrente de pensamento entende que o diploma universitário é suficiente para igualar as oportunidades no mercado de trabalho entre os estudantes egressos do ensino superior, independentemente do seu *background* familiar. Isto é, essa literatura pressupõe uma sociedade meritocrática, onde o mercado de trabalho valoriza o desempenho individual e o conhecimento dos egressos e não a sua origem familiar e/ou a sua rede de contatos pessoais.

Visões críticas a essa corrente asseveram que o ensino superior realmente pode promover a mobilidade social de estudantes de famílias de baixa renda, mas seus ganhos no mercado de trabalho ainda são menores do que os de estudantes de famílias ricas, independentemente da universidade frequentada e do curso realizado (BLANDEN; GREGG; MACMILLAN, 2007; BORGES, 2015; ESPINOZA et al., 2018; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; GIANI, 2016; GREGG et al., 2017; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; JUNG; LEE, 2016; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; KIM et al., 2014; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018; NIU; ZHENG; YANG, 2020; OH; KIM, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; SMART, 1986; SULLIVAN et al., 2018a; THOMPSON, 2019; TOMASZEWSKI et

al., 2021; TORCHE, 2018; USEEM; KARABEL, 1986; WITTEVEEN; ATTEWELL, 2017; ZIMMERMAN, 2019). Assim, vários estudos ao redor do mundo sugerem que mesmo quando indivíduos das classes inferiores alcançam uma mobilidade social, eles raramente chegam ao topo das ocupações e dos rendimentos no mercado de trabalho (FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015). E, embora se tenha considerável evidência dos efeitos positivos do ensino superior para ganhos individuais no mercado de trabalho, até o momento, poucos estudos investigaram se esses ganhos são distintos pela origem socioeconômica familiar dos egressos (TOMASZEWSKI et al., 2021). Assim, ainda não há evidência suficiente que permita dizer que o diploma universitário, de todos os diferentes cursos, realmente melhora os resultados no mercado de trabalho, especialmente para estudantes com distinto *background* socioeconômico familiar (HASTINGS; NEILSON; ZIMMERMAN, 2013).

No Reino Unido, por exemplo, egressos de minorias étnico-raciais com um *background* familiar desprivilegiado, mas que cursaram o ensino superior nas melhores universidades britânicas, encaram desvantagens no mercado de trabalho em relação a egressos brancos e continuam seus estudos na pós-graduação como uma estratégia para evitarem o desemprego ou o subemprego (LESSARD-PHILLIPS et al., 2018). Na Austrália, a origem social de egressos do ensino superior parece ditar os resultados no mercado de trabalho, uma vez que egressos menos privilegiados economicamente encaram maiores desafios para inserção profissional imediata e para obtenção de ganhos financeiros do que egressos mais privilegiados economicamente (TOMASZEWSKI et al., 2021).

No Chile, frequentar cursos na área de Negócios nas faculdades de melhor qualidade aumenta as probabilidades de o egresso ocupar posições de liderança empresarial e de obter as maiores remunerações, mas somente para egressos homens que cursaram o ensino médio em escolas particulares (ZIMMERMAN, 2019). Nos Estados Unidos, entre os egressos que concluem o Doutorado, são os doutores de melhor origem socioeconômica familiar que obtêm melhores recompensas no mercado de trabalho frente aos doutores de origem socioeconômica familiar desprivilegiada, apesar de seu alto nível de escolaridade e de suas credenciais acadêmicas idênticas (TORCHE, 2018). Dessa forma, cursar universidades de melhor qualidade pode ser um pré-requisito para grupos minoritários conseguirem ter acesso às melhores ocupações no mercado de trabalho, mas não há garantia de que isso irá se concretizar, podendo ser devido ao seu *background* familiar (KLEIN, 2021), ao seu curso (SULLIVAN et al., 2018a), ao seu gênero (KIM; JUNG; MLAMBO, 2020) e à sua cor/raça/etnia (LESSARD-PHILLIPS et al., 2018).

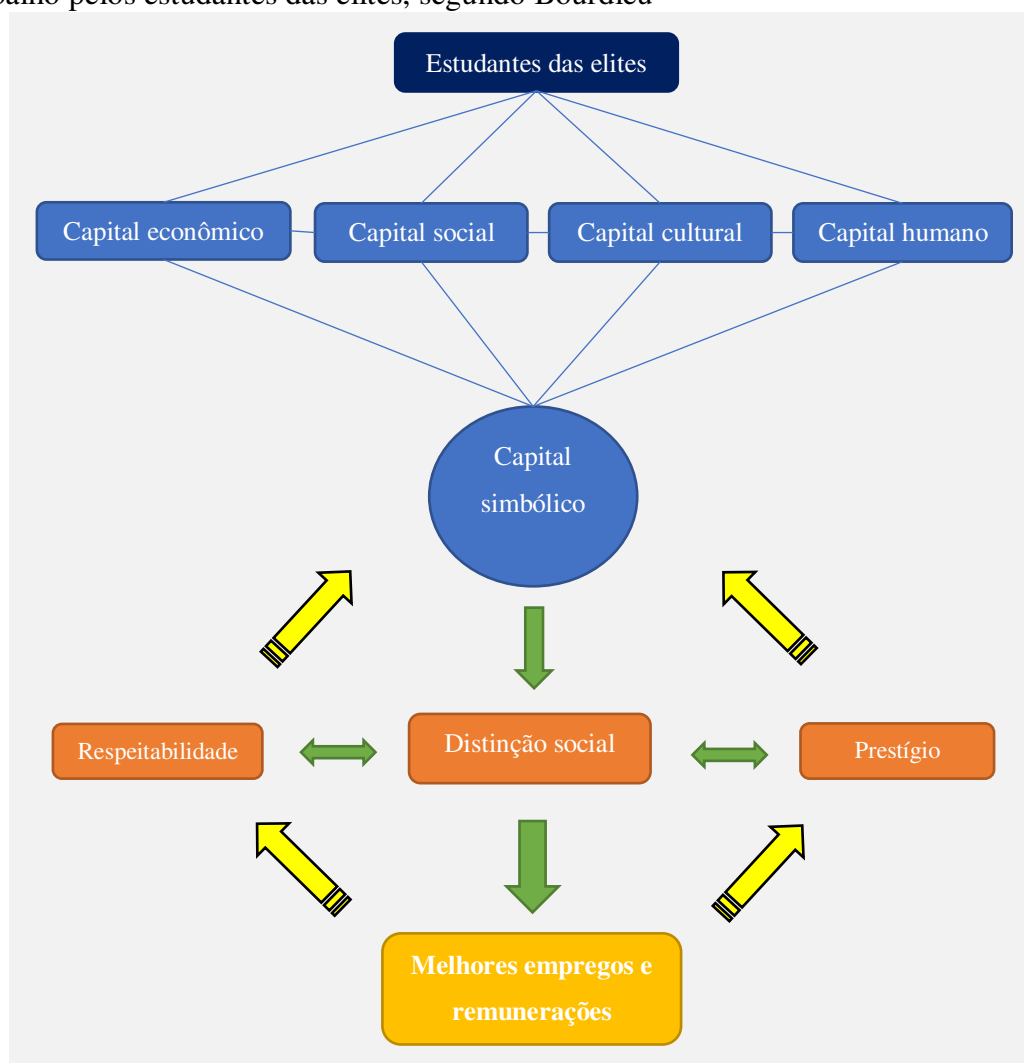
Esses resultados questionam políticas públicas que atrelam a obtenção do diploma universitário em universidades de prestígio e de alta qualidade como condição única para a mobilidade social de estudantes de origem familiar desprivilegiada (LESSARD-PHILLIPS et al., 2018). Ainda que esses estudantes se beneficiem muito de frequentarem universidades de prestígio, tanto em termos econômicos como em termos não econômicos, como desenvolvimento pessoal e profissional (CHRISTIE et al., 2018), estudantes de origem familiar privilegiada ainda conseguem obter melhores resultados no mercado de trabalho, mesmo quando frequentam universidades de qualidade inferior (BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008).

Essas diferenças nos resultados no mercado de trabalho entre egressos do ensino superior em função da sua origem familiar encontram forte explicação em Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992). A partir de suas análises no contexto da sociedade francesa nas décadas de 1960 e 1970, Bourdieu (1992, 2007b, 2007a) entendeu que o mercado de trabalho não é meritocrático, pois ele favorece a classe dominante e que o diploma universitário tem pesos distintos entre estudantes das classes média e alta e estudantes das classes baixas. Quando a contratação para os melhores empregos por parte dos empregadores é baseada em critérios de relações pessoais (capital social) e afinidade de habitus (capital cultural) e não exclusivamente no valor dos diplomas escolares (capital escolar, capital humano), como frequentemente é o caso, ela favorece os estudantes das classes privilegiadas e coloca os estudantes de baixa origem social em uma situação de desvantagem no mercado de trabalho (BOURDIEU, 2007a). Bourdieu (2007a) afirma que, diferentemente do estudante da classe dominada, se o estudante da classe dominante eventualmente falha na aquisição de capital escolar, ele, ainda assim, consegue acessar boas posições no mercado de trabalho através da mobilização de seu capital social e capital cultural.

De acordo com Bourdieu (2007b), a classe dominante potencializa o valor do seu diploma universitário através do seu uso privilegiado e constante de capital social, capital cultural e capital econômico. Bourdieu e Passeron (2014) explicam que os estudantes das classes dominantes conhecem as regras do mercado de trabalho e estão totalmente dispostos a mobilizar todos os recursos possíveis que o seu meio valoriza. Bourdieu (1992) compara a posse dos diferentes tipos de capital (social, cultural, econômico) possuídos pela classe dominante como “trunfos num jogo”, uma vez que eles lhes fornecem poder para aumentar as suas probabilidades de ganho em um campo no qual esses capitais têm relevância, isto é, o campo do mercado de trabalho, reproduzidor de desigualdades e injustiças sociais. O capital

econômico tende a ser a base para o desenvolvimento do capital social e capital cultural (BOURDIEU, 1992). Segundo Bourdieu (1992), a posse dos diferentes tipos de capitais legitima o seu possuidor conferindo-lhe um capital simbólico, sinônimo de reputação e prestígio no meio social que, por sua vez, torna o seu possuidor distinto socialmente, aumentando as chances de obter os melhores empregos e remunerações no mercado de trabalho. Ilustramos esse processo através da figura 2.

Figura 2 – Condicionantes da conquista dos melhores empregos e remunerações no mercado de trabalho pelos estudantes das elites, segundo Bourdieu



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992).

Assim, ainda que os filhos das famílias de baixa renda consigam atualmente acessar o ensino superior, anteriormente negado a eles, e acreditem que o diploma (capital humano) lhes fornecerá uma mobilidade social, a sua comprovada menor posse de relevantes capital social, capital cultural e capital econômico os coloca em situação de desvantagem no acesso

às melhores ocupações e remunerações do mercado de trabalho perante os estudantes das classes privilegiadas (BOURDIEU, 2007b). Segundo Bourdieu (2007b), a posse do diploma universitário, mesmo que conquistada em uma universidade de prestígio, não é suficiente para assegurar posições elevadas no mercado de trabalho e garantir poder econômico para os estudantes das classes dominadas. Logo, a promessa de mobilidade social através do diploma universitário para os estudantes de origem familiar desprivilegiada não se cumpre, fazendo com que esses estudantes sejam classificados por Bourdieu (2007a) como uma “geração enganada”. A estrutura social do campo do mercado de trabalho é então definida a partir da distribuição da posse de capital social, capital cultural e capital econômico entre os egressos do ensino superior (BOURDIEU, 1992).

Os argumentos de Bourdieu (1992, 2007a, 2007b) e de Bourdieu e Passeron (2014), portanto, enfraquecem os argumentos da Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), que se esquece de considerar a influência que o capital social e o capital cultural do egresso do ensino superior podem ter sobre seus resultados no mercado de trabalho.

4.1. Influência do capital social sobre os resultados no mercado de trabalho

De acordo com Bourdieu (1986), o capital social é um conjunto de recursos potenciais e reais estabelecido, mantido e reproduzido por um indivíduo a partir de uma rede de contatos com outros indivíduos (um grupo) que lhe garante “credenciais” de acesso socialmente aceitas entre si como, por exemplo, o acesso privilegiado ao mercado de trabalho. Trata-se de um capital de relações mundanas, que são fontes de apoios úteis de honradez e respeitabilidade, que geram confiança da “boa sociedade” (BOURDIEU, 2007b). Exemplos de propriedades de capital social incluem títulos de nobreza, nome da família, filiação a clubes de luxo e de esportes requintados (BOURDIEU, 1992). Bourdieu (1992) lembra que o indivíduo nobre não é apenas aquele que é conhecido como bom, prestigioso, mas também é aquele conhecido e reconhecido por uma instância oficial, isto é, por todos. O capital social é, assim, baseado em relações entre pessoas (BOURDIEU, 2007a).

Os recursos do capital social se acumulam para um indivíduo ou grupo, que possuem uma rede durável de conhecimento e reconhecimento mútuos de forma mais ou menos institucionalizada (BOURDIEU; WACQUANT, 1992). Bourdieu (1986) explica que o capital social depende tanto do tamanho da rede de contatos pessoais que um indivíduo possui como do conjunto de capitais (cultural, econômico e simbólico) possuídos por aqueles a quem o

indivíduo está conectado. E quanto mais alta é a posição do indivíduo na hierarquia social, maior tende a ser o seu conjunto de relações extrafamiliares e, portanto, maior tende a ser o seu capital social (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

Os filhos da classe dominante aprendem, desde cedo, como se relacionar com os outros membros dessa classe e como aumentar a sua rede de contatos, pois herdam os hábitos de relações sociais aceitas entre si e um capital social relevante para acessar boas ocupações no mercado de trabalho (BOURDIEU, 2007b). Segundo Bourdieu (2007a), quando o diploma universitário se torna algo comum na sociedade, os estudantes que possuem maior nível de capital social utilizam plenamente suas redes de contatos privilegiadas a fim de garantirem o máximo de rendimento possível do seu diploma para a conquista de uma boa ocupação no mercado de trabalho. Logo, é somente os estudantes possuidores de elevado capital social que conseguem extrair o máximo proveito de seu diploma escolar (BOURDIEU, 2007b), pois o estudante que não pertence à classe dominante não herdou de sua família um capital social que facilite a sua boa inserção no mercado de trabalho (BOURDIEU, 2007a).

Diversos estudos em vários países comprovam os argumentos de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992) sobre a influência que o capital social tem nos resultados de estudantes no mercado de trabalho. O estudo clássico de Granovetter (1974), por exemplo, apontou que contatos pessoais são mecanismos chave para indivíduos encontrarem emprego, mas que são os laços fracos entre os indivíduos, isto é, aqueles contatos que o indivíduo tem fora do seu círculo mais próximo de amigos e familiares, que são o caminho mais fácil para direcioná-lo às melhores oportunidades no mercado de trabalho. Estudantes do ensino superior de famílias de baixa renda carecem de capital social em relação aos estudantes das classes mais privilegiadas socioeconomicamente (WATSON, 2013) e essa menor posse de capital social relevante pode afetar negativamente suas oportunidades no mercado de trabalho (ABRAHAMS, 2017; BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; LEHMANN, 2019; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009; MA; SAVAS, 2014; REAY, 2021; SILVA et al., 2015; USEEM; KARABEL, 1986).

Em um dos estudos pioneiros sobre o tema, Useem e Karabel (1986) analisaram os caminhos que levavam ao topo da administração de grandes empresas americanas. Eles concluíram que o capital social de gestores – definido pela origem familiar privilegiada – influencia positivamente na sua promoção para cargos mais elevados, ainda que suas credenciais acadêmicas sejam apenas idênticas às de gestores de baixo capital social e, portanto, de origem familiar desprivilegiada. Em um estudo posterior e também analisando

empresas americanas, Karabel e McClelland (1987) concluíram que o diploma universitário conquistado em uma universidade de prestígio produz efeitos benéficos sobre a ocupação e o salário no mercado de trabalho somente para os filhos das classes média e alta. De acordo com os autores, os filhos de trabalhadores manuais, ainda que tenham concluído a universidade, tiveram retornos relativamente baixos do seu diploma universitário e os próprios trabalhadores manuais que obtiveram a escolaridade de ensino superior não receberam nenhum benefício ocupacional ou salarial a partir da conquista do seu diploma universitário, mesmo esses dois grupos tendo frequentado universidades de prestígio.

Brunello e Capellari (2008) analisaram o efeito que a qualidade da universidade tem sobre os resultados de egressos no mercado de trabalho da Itália. Os autores identificaram que, para uma boa inserção no mercado de trabalho, os egressos de uma origem familiar privilegiada dependem menos da qualidade do ensino da universidade do que os egressos de origem familiar desprivilegiada. Os autores concluíram que o que importa para os egressos de origem familiar privilegiada durante a vida universitária é o desenvolvimento e a expansão da sua rede de contatos pessoais (capital social) enquanto que para os egressos de origem familiar desprivilegiada o que importa é a aquisição de um ensino de qualidade na universidade (capital humano). Nessa mesma linha, mas analisando as diferenças nos ganhos do mercado de trabalho americano em função da qualidade da universidade, do gênero do egresso e do curso realizado, Ma e Savas (2014) perceberam que egressos homens dependem menos do prestígio do seu curso universitário do que egressas mulheres para obterem rendimentos superiores. Segundo os autores, egressos homens fazem uso constante do seu capital social para conquistarem ocupações lucrativas no mercado de trabalho em relação às egressas mulheres.

Explorando dados do Reino Unido, Abrahams (2017) destaca o papel central que redes de contatos informais (capital social) têm para ajudar estudantes do ensino superior a conseguirem empregos ou até mesmo experiências de emprego, como estágios e vagas de *trainee*. Segundo os resultados encontrados pela autora, com raras exceções, os estudantes das classes média e alta buscarão a todo momento utilizar o seu capital social privilegiado e outros capitais relevantes a seu favor para conseguirem boas ocupações no mercado de trabalho. Enquanto que, por outro lado, os estudantes de origem familiar desprivilegiada acreditam unicamente no valor meritocrático do diploma universitário para sua mobilidade social e não mobilizam seu capital social ou por não o possuírem ou por não estarem habituados a assim fazê-lo ou por desprezarem seu uso, considerado corrupto, indo contra seus princípios de classe. Reay (2021) explica que, mesmo frequentando universidades de

prestígio, estudantes britânicos das classes desprivilegiadas estão à margem de atividades sociais e de desenvolvimento de redes de contatos que são vantajosas para boa inserção profissional e isso compromete suas chances futuras de sucesso no mercado de trabalho.

Assim, Abrahams (2017) alerta que essa visão meritocrática do mercado de trabalho como único caminho para o sucesso pode ser um pensamento ingênuo dos estudantes de origem familiar desprivilegiada. Mas essa visão ingênua é simplesmente fruto da promessa feita a uma “geração enganada” de estudantes de que nos fala Bourdieu (2007a), onde o discurso propagado é o de um mercado de trabalho meritocrático, que considera somente o esforço e o talento individuais e não a origem familiar e a rede de contatos do estudante.

Em um estudo qualitativo com 20 egressos do ensino superior no Canadá, considerado um dos países menos desiguais e mais desenvolvidos do mundo, Lehmann (2019) encontrou resultados que destacam como é difícil para os egressos de classes desprivilegiadas desenvolverem e mobilizarem capital social na busca por emprego. Desprovidos de capital social, esses egressos confiam amplamente no valor da sua qualificação acadêmica (capital humano) para conseguirem se inserir no mercado de trabalho em áreas consideradas meritocráticas, como a carreira acadêmica e o setor público. Para tanto, eles se valem de meios formais e transparentes de ofertas de emprego, como as postagens públicas de vagas de trabalho por parte de empresas e organizações públicas. A grande maioria dos egressos também relata se engajar na continuidade dos estudos buscando melhorar o seu capital humano. Assim como os estudantes britânicos analisados por Abrahams (2017), os estudantes canadenses de origem familiar desprivilegiada investigados por Lehmann (2019) afirmaram não usar o capital social para inserção no mercado de trabalho ou por não terem esse tipo de capital ou porque eles nunca consideraram essa opção como legítima.

Os egressos do estudo de Lehmann (2019) afirmaram ainda que os estudantes das classes privilegiadas sabiam como criar e usar uma rede de contatos desde o início do curso universitário, como se fosse algo “natural”, uma vez que eles aprendiam com seus pais como fazê-lo. Já os estudantes de origem familiar desprivilegiada não tinham com quem aprender, uma vez que essa não era uma prática habitual para seus pais. Mais uma vez, esse resultado vai ao encontro da teoria desenvolvida por Bourdieu (2007a), para quem os estudantes da classe dominante aprendem com sua família, desde a pequena infância, uma maneira exclusiva de estabelecer e desenvolver relações sociais que culminam com a sua boa inserção no mercado de trabalho.

Contrário às expectativas da Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), portanto, ainda não existe evidência clara e suficiente que permita afirmar que os

mecanismos de seleção para o emprego sejam baseados em critérios meritocráticos que valorizam mais a escolaridade do indivíduo (GOLDTHORPE, 2003). De acordo com Goldthorpe (2003), ao contrário, as evidências disponíveis sugerem que, para o acesso a alguns empregos, o que parece importar mais é a relação que o estudante adquire através da família, da comunidade e de seus pares do que as suas credenciais acadêmicas, desmistificando assim o mito da seleção do mercado de trabalho baseada unicamente em credenciais escolares.

4.1.1. Influência do capital social sobre os resultados no mercado de trabalho: evidências do Brasil

No Brasil, até o momento, relativamente poucos estudos analisaram a influência que o capital social pode ter sobre a inserção de egressos do ensino superior no mercado de trabalho. Em um dos primeiros estudos sobre o tema no contexto brasileiro, e com abordagem quantitativa dos dados, Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009) consideraram uma amostra de 98 formandos e egressos do curso de Administração de Empresas de uma prestigiada Instituição de Ensino Superior (IES) do Rio de Janeiro¹⁹. Os autores encontraram diferenças significativas na inserção no mercado de trabalho entre os estudantes de baixa renda e os de alta renda, tanto em relação ao tipo de ocupação conquistada pelo egresso como em relação à sua remuneração, que favorecem os estudantes de alta renda. Quanto aos meios para inserção no mercado de trabalho, 43% dos estudantes de alta renda conseguiram o emprego por meio da indicação de familiares e amigos contra apenas 15% dos estudantes de baixa renda. Além disso, 11% dos egressos de alta renda trabalhavam em negócios da família enquanto que nenhum dos egressos de baixa renda relatou esse tipo de ocupação. A maioria dos egressos de baixa renda, 66%, recorreu a processos formais de recrutamento, como anúncios de estágio e emprego, envio de currículos ou concursos públicos, enquanto que entre os alunos de alta renda esse percentual foi de 46%. Esses resultados convergem com os de Lehmann (2019), cujos estudantes canadenses de origem familiar desprivilegiada relataram confiar plenamente em processos formais de recrutamento para obtenção de trabalho e não no capital social.

Como já mencionado no capítulo anterior, Guimarães, Andrada e Picanço (2019) concluíram, a partir de uma amostra de 575 egressos, que os ganhos no mercado de trabalho de egressos não cotistas são superiores aos de egressos cotistas em função do uso de seu

¹⁹ Os autores não mencionam o nome da IES.

capital social privilegiado, manifestado através do contato direto com futuros empregadores, ainda que ambos os egressos tenham credenciais acadêmicas semelhantes e tenham feito o curso universitário em uma universidade de prestígio.

Silva et al (2015) consideraram uma amostra de 527 estudantes do curso de Administração de sete IES consideradas de qualidade inferior²⁰ localizadas no interior do estado da Bahia, no município de Feira de Santana, para investigarem a influência do capital social, cultural e econômico sobre as suas expectativas de inserção no mercado de trabalho. A maioria desses estudantes provavelmente é composta por alunos de baixa renda, uma vez que alunos de baixa renda são maioria entre os estudantes brasileiros do ensino superior particular, especialmente de IES de qualidade inferior (ALMEIDA; ERNICA, 2015; BIRDSALL; JAMES, 1993; MOLL; MANFIO, 2019). Silva et al (2015) encontraram uma influência significativa de todos os tipos de capital – social, cultural e econômico – dos estudantes sobre as suas expectativas de inserção profissional. De acordo com os autores, os estudantes tinham consciência de que não possuíam o capital social necessário para uma boa inserção no mercado de trabalho e nem as IES conseguiam suprir essa ausência. Seus resultados apontam que os alunos dessas IES não têm sido contratados para ocuparem cargos gerenciais em grandes empresas da região, estando relegados a posições inferiores em serviços operacionais e que não requerem o nível de ensino superior para sua execução.

Esses resultados encontrados pela literatura brasileira corroboram as teses de Bourdieu (1992, 2007a, 2007b) e de Bourdieu e Passeron (2014) sobre a importância que a posse de capital social tem para uma boa inserção no mercado de trabalho e como os estudantes da classe dominante são beneficiados nesse processo em detrimento dos estudantes da classe dominada. Por outro lado, os demais trabalhos da literatura brasileira (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; DUBEUX; ROCHA-PINTO, 2014; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; VARGAS, 2011) têm encontrado resultados que enfraquecem os argumentos de Bourdieu sobre o peso do capital social e, ao contrário, fortalecem a tese meritocrática da Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961).

Vargas (2011) examinou a inserção no mercado de trabalho de 722 egressos, bolsistas e não bolsistas de assistência estudantil, dos cursos de Ciências Sociais, Ciências Biológicas, Direito e Geografia, formados entre 1975 e 2000, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A autora não encontrou diferenças significativas na remuneração dos egressos bolsistas e não bolsistas e que as diferenças, quando existentes, eram em função da carreira,

²⁰ Os autores não mencionam o nome das IES.

de uma eventual titulação acadêmica avançada (cursos de pós-graduação) e do setor de atuação do egresso. Vargas (2011) concluiu que o diploma universitário melhorou a condição socioeconômica familiar de egressos bolsistas e não bolsistas e que eles se encontravam em situação de igualdade no mercado de trabalho.

Em um estudo qualitativo posterior, também na UFMG, Falcão (2012) entrevistou 16 egressos das classes populares dos cursos de Medicina, Direito e Engenharia Química. A autora identificou um quadro de mobilidade social dos egressos, uma vez que eles relataram estar trabalhando em ocupações de alto prestígio na hierarquia de suas carreiras, recebendo remunerações condizentes com sua ocupação. Os egressos relataram que desenvolveram seu capital social a partir do seu ingresso na universidade, que possibilitou interações mais fluidas e afetivas com estudantes de perfil socioeconômico distinto do seu.

Em uma série de estudos sobre a temática, Lemos, Dubeux e Pinto (2011) restringiram sua amostra a 115 formandos do curso de Administração de uma universidade do Rio de Janeiro²¹ para verificarem se a empregabilidade desses estudantes era determinada por questões meritocráticas, conforme a Teoria do Capital Humano, ou por questões aristocráticas, isto é, em função da sua origem familiar, conforme os argumentos de Bourdieu. Os autores não encontraram diferenças significativas na qualidade do emprego obtido, na remuneração desse trabalho e nem no porte da empresa em que o estudante estava inserido entre os estudantes de menor renda familiar e os de maior renda familiar. Outro resultado curioso encontrado pelos autores é que 90% dos estudantes de baixa renda estavam trabalhando, contra 67,6% dos estudantes de alta renda, embora esses tivessem afirmado estar nessa situação não por opção, pois estavam à procura de trabalho. Sobre a forma de acesso ao emprego, somente 11,8% dos estudantes de baixa renda se valeram de indicações de conhecidos e familiares (capital social), enquanto que entre os estudantes de alta renda esse percentual foi de 21,7%, quase o dobro. No entanto, o capital social formado na universidade se mostrou mais relevante para os estudantes de baixa renda, pois 23,5% deles se valeram desse meio para inserção no mercado de trabalho, enquanto que esse percentual foi de apenas 8,7% para os estudantes de alta renda, quase três vezes menos, portanto. Esse resultado converge com os de Falcão (2012), cujos egressos de baixa renda da UFMG relataram ter desenvolvido um capital social na universidade que se mostrou relevante para posterior inserção no mercado de trabalho.

²¹ Os autores não mencionam o nome da universidade.

Dando sequência a esses resultados com uma análise mais aprofundada através de um estudo qualitativo posterior, Lemos, Neves e Rodrigues (2013) entrevistaram 13 egressos bolsistas do curso de Administração de uma IES privada²², moradores da periferia do Rio de Janeiro. Os resultados apontaram que apenas dois egressos não estavam trabalhando e os demais trabalhavam em médias e pequenas empresas ou no setor público. Segundo os egressos, um dos fatores que facilitou a sua inserção no mercado de trabalho foi a boa reputação da sua universidade. Esse resultado pode ser explicado à luz da Teoria da Sinalização (SPENCE, 1973), que afirma que empregadores frequentemente utilizam a reputação da universidade como um critério de escolha entre os candidatos a empregos. Outros fatores que facilitaram a inserção no mercado de trabalho segundo os egressos foram os relacionamentos construídos na universidade (capital social) e a qualidade do ensino recebido (capital humano). Esses resultados de Lemos, Neves e Rodrigues (2013) mostram novamente que o capital social construído na universidade por egressos de origem familiar desprivilegiada se configura como muito importante para sua inserção no mercado de trabalho, indo ao encontro daqueles resultados anteriormente encontrados por Lemos, Dubeux e Pinto (2011), por Falcão (2012) e por Machado, Reyes e Riehl (2021).

Por fim, Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2014) desejaram saber os limites e as possibilidades nas relações entre ensino superior, inserção profissional e origem social de formandos do curso de Administração dos anos de 2007, 2008 e 2009, de uma renomada universidade do Rio de Janeiro²³. Convergingindo com os resultados de estudos quantitativos anteriores no contexto do mercado de trabalho brasileiro (BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; MAIA, 2017; SILVEIRA, 2016; VARGAS, 2011), os autores não encontraram diferenças estatisticamente significativas entre estudantes de baixa renda e de alta renda com relação à qualidade do seu posto de trabalho, à sua remuneração e ao porte da empresa na qual o egresso trabalhava. E, assim como o estudo de Lemos, Dubeux e Pinto (2011) apontou, os resultados encontrados por Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2014) mostraram que os estudantes de baixa renda possuíam maior percentual de inserção no mercado de trabalho do que os estudantes de alta renda e que isso não era uma questão de opção pelos mais privilegiados, uma vez que eles também desejavam a inserção no mercado de trabalho. As autoras concluíram que o ensino superior cursado em uma universidade de elite consegue promover oportunidades de mobilidade social para os estudantes de origem social desprivilegiada.

²² As autoras não mencionam o nome da IES.

²³ As autoras não mencionam o nome da universidade.

Embora pareçam otimistas os resultados de estudos sugerindo que o capital social de estudantes do ensino superior pode não ter tanta influência sobre o seu sucesso no mercado de trabalho brasileiro (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; DUBEUX; ROCHA-PINTO, 2014; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; VARGAS, 2011), os demais resultados encontrados (GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009; SILVA et al., 2015) fortalecem os argumentos de Bourdieu (1992, 2007a, 2007b) e de Bourdieu e Passeron (2014) de que o capital social diferenciado entre os estudantes do ensino superior favorece aqueles de origem familiar privilegiada em detrimento dos de origem familiar desprivilegiada.

Assim, podemos dizer que são mistos e inconclusivos os resultados encontrados pela literatura brasileira aqui elencada, uma vez que não há uma unanimidade de evidências, confirmando, portanto, os argumentos de Goldthorpe (2003) de que ainda não podemos dizer que a seleção para empregos se dá unicamente através de critérios meritocráticos baseados em credenciais educacionais. Além disso, como foram poucos os trabalhos realizados no contexto brasileiro sobre essa temática até o momento, os resultados encontrados podem não ser representativos de um todo. E acreditamos que os dados precisam sempre ser colocados em contexto, uma vez que o cenário francês de disponibilidade de profissionais superqualificados, analisado por Bourdieu (1992, 2007a, 2007b) e de Bourdieu e Passeron (2014), parece bem diferente do brasileiro, cujo contexto é de baixa disponibilidade de mão de obra qualificada (com ensino superior) e consequentemente de rápida absorção desses profissionais no mercado de trabalho.

Como se percebe, a grande maioria dos estudos considera egressos de universidades de prestígio localizadas na Região Sudeste, em grandes centros urbanos e com alto nível de desenvolvimento econômico do país, como Rio de Janeiro (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009, 2011; LEMOS; DUBEUX; ROCHA-PINTO, 2014; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013) e Belo Horizonte (FALCÃO, 2012; VARGAS, 2011). Não sabemos de nenhum estudo que tenha feito análises semelhantes nas Regiões Norte, Sul e Centro-Oeste. Há uma tese que sustenta que quanto maior é o nível de desenvolvimento de uma sociedade, mais meritocrática é essa sociedade (BELL, 1999). Assim, os resultados otimistas encontrados pela literatura podem não ser representativos para egressos do ensino superior de regiões menos desenvolvidas socioeconomicamente, onde critérios meritocráticos de seleção para empregos podem ser menos comuns. As preocupações dos estudantes sobre a sua futura inserção no mercado de trabalho em Feira de Santana, no interior da Bahia, mostradas por Silva et al (2015), sustentam esse pressuposto.

Outra limitação da literatura diz respeito aos cursos dos egressos analisados até o momento. A grande maioria dos estudos considera estudantes e/ou egressos somente do curso de Administração (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009, 2011; LEMOS; DUBEUX; ROCHA-PINTO, 2014; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; SILVA et al., 2015). Outros estudos consideram egressos de cursos de alto prestígio social como Medicina, Direito e Engenharia Química (FALCÃO, 2012; VARGAS, 2011). Dados do Ipea mostram que, entre 2009 e 2012, Administração e Direito apareciam entre os nove cursos de ensino superior com maior geração de postos de trabalho no Brasil, respectivamente 6º e 9º lugar, conforme se pode observar no gráfico 4.

Gráfico 4 - Relação das 10 carreiras de nível superior que mais geraram postos de trabalho no Brasil entre 2009 e 2012, por número de vagas criadas



Fonte: Adaptado de Ipea (2015).

Com base nesses dados, podemos argumentar que é possível que egressos desses cursos analisados pela literatura tenham encontrado um mercado de trabalho demandante por suas qualificações acadêmicas, sobretudo considerando que o Brasil vivia nesse período um momento de grande atividade econômica com a preparação para megaeventos esportivos como a Copa do Mundo de 2014 e os Jogos Olímpicos de 2016. Assim, o peso das suas qualificações acadêmicas pode ter importado mais do que o seu capital social para o preenchimento das vagas de trabalho que, aparentemente, não eram escassas.

Por outro lado, é de se esperar que egressos de cursos com menores taxas de ocupação como Filosofia e Educação Física (IPEA, 2015) e que não apresentem tendências de geração

de novos postos de trabalho encarem maiores obstáculos para uma boa inserção no mercado de trabalho. Assim, nós não sabemos se egressos de origem familiar privilegiada desses cursos com menores vagas de trabalho e dos cursos em geral obtêm maiores ganhos no mercado de trabalho por meio do uso do seu capital social privilegiado.

Além dessas limitações, a literatura brasileira em questão não fez uma comparação do uso do capital social em função do gênero do estudante do ensino superior. Evidências dos Estados Unidos mostram que egressos homens são muito mais propensos a utilizarem o seu capital social para inserção no mercado de trabalho do que egressas mulheres (MA; SAVAS, 2014). Assim, nós ainda não sabemos como esse processo ocorre no contexto brasileiro.

Outro ponto a se levar em consideração atualmente diz respeito à pandemia mundial de Covid-19 e seus impactos negativos sobre o mercado de trabalho brasileiro. A crise sanitária provocada pela pandemia de Covid-19 potencializou a fragilidade do mercado de trabalho brasileiro que já vinha se deteriorando, especialmente a partir da crise econômica de 2015 e da reforma trabalhista em 2017, com altas taxas de desemprego e informalização do trabalho, e evidenciou ainda mais as claras desigualdades sociais no trabalho (BRIDI, 2020). Segundo Mattei e Heinen (2020), o governo Bolsonaro não adotou políticas articuladas que amenizassem os efeitos da pandemia sobre as atividades econômicas e, por isso mesmo, ao invés de preservarem empregos e salários dos trabalhadores, as medidas adotadas tiveram um efeito contrário, pois elas estimularam o desemprego e rebaixaram os salários, inclusive diretamente através de suspensões de contratos de trabalho ou de redução da jornada diária do trabalhador.

O governo federal se mostrou muitas vezes indiferente ou com respostas tímidas para o enfrentamento da crise sanitária e econômica provocada pela pandemia de Covid-19 (COSTA, 2020). Além disso, as medidas de austeridade do governo Bolsonaro se caracterizam como ações antitrabalhadores, uma vez que intensificaram a exploração da mão-de-obra, restringindo salários, flexibilizando regras e direitos para atenderem à agenda do mercado (BRIDI, 2020). Como Mattei e Heinen (2020) destacam, entre a população trabalhadora brasileira mais afetada pela pandemia de Covid-19, encontravam-se os empregados no setor privado com e sem carteira de trabalho assinada. Além disso, os que perderam suas ocupações pertenciam às menores faixas de remuneração. Em suma, Mattei e Heinen (2020) destacam que, aliada à ineficácia do governo federal no combate ao novo coronavírus, a pandemia de Covid-19 deteriorou as condições de emprego e renda no país, especialmente para grupos mais vulneráveis socialmente, como a classe trabalhadora, as mulheres e a população negra.

Portanto, acreditamos que além da necessidade de se realizarem maiores estudos sobre o tema do capital social, variáveis como região de localização da universidade, curso realizado e gênero do egresso do ensino superior necessitam ser mais amplamente consideradas por pesquisadores brasileiros para que tenhamos uma imagem mais completa sobre se o capital social e os outros tipos de capital podem influenciar os ganhos dos egressos em um mercado de trabalho deteriorado pela pandemia de Covid-19.

4.2. Influência do capital cultural sobre os resultados no mercado de trabalho

De acordo com Bourdieu (1986), capital cultural pode ser entendido como hábitos, predisposições mentais e comportamentos do indivíduo (na sua forma incorporada), construído através do seu acesso e conhecimento de bens culturais como livros, músicas e obras-de-arte (na sua forma materializada) e pelas suas qualificações acadêmicas (na sua forma objetivada, institucionalizada). Bourdieu (2007a) explica que os hábitos culturais unem as classes, através do gosto e da partilha em comum entre si, o denominado “habitus”, e que os indivíduos pertencentes a uma classe aderem imediatamente a esse habitus, devido a uma naturalidade proporcionada pela sua familiaridade. Por exemplo, a apropriação de bens culturais como o teatro, o concerto e principalmente os museus, tacitamente requer dos indivíduos uma posse prévia dos instrumentos que permitirão a sua plena compreensão (BOURDIEU, 2007b).

Bourdieu (1986) esclarece que o capital cultural pode ser adquirido pelos indivíduos, mas que o seu princípio mais poderoso ocorre por meio da sua transmissão de pais para filhos, onde os filhos de pais com alto nível de capital cultural são privilegiados por acumularem, desde cedo e de uma maneira mais fácil e rápida, o capital cultural que lhes será útil por toda a vida. Os filhos da classe dominante herdam de sua família uma herança material que na prática se configura como uma herança cultural (BOURDIEU, 2007a), transmitida de maneira discreta e indireta, conscientemente ou não (BOURDIEU; PASSERON, 2014). Quanto maior é o nível de instrução do indivíduo e mais alta é a posição da sua ocupação no mercado de trabalho, maior tende a ser o consumo de bens culturais considerados “legítimos” na sociedade como livros, teatro, concerto e cinema (BOURDIEU, 2007b). Logo, filhos de famílias de origem social privilegiada têm um acesso precoce, facilitado e orientado ao consumo de bens culturais reconhecidos como autênticos e com valor na sociedade (BOURDIEU, 2007a).

De acordo com Bourdieu e Passeron (2014), o privilégio cultural se torna evidente quando o indivíduo possui uma familiaridade natural com a cultura, que é obtida somente com a frequência regular ao teatro, ao museu ou ao concerto, proporcionada principalmente pela sua família, uma vez que a escola se omite dessa tarefa, pois ela não organiza a visita dos alunos a esses espaços ou, quando organiza, o faz de maneira esporádica. Mas, paradoxalmente, a escola exige em seus processos de avaliação justamente a cultura que ela não ensina, mas que já é de posse dos estudantes da classe dominante, legitimando assim o seu capital cultural (BOURDIEU, 2007a). Esse processo gera um ciclo no qual o capital cultural possuído pelos estudantes da classe dominante retorna de maneira contínua e acumulada para eles (BOURDIEU, 2002). Desse modo, a escola serve aos interesses da classe dominante (BOURDIEU, 2007a) e o sistema escolar atua para que assim permaneça, ignorando as diferenças sociais entre os estudantes (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

Bourdieu (2002) explica que, com a omissão da escola em trabalhar para que a mensagem pedagógica seja compreensível a todos e não somente aos estudantes das classes privilegiadas, torna-se muito difícil romper com esse monopólio cumulativo de capital cultural das classes privilegiadas. Isso faz com que quanto maior seja o capital cultural herdado da família pelo estudante maior também seja o seu capital escolar, isto é, o êxito nas avaliações escolares e a continuidade nos estudos que, por sua vez, serão posteriormente solicitados e validados como requisito para a inserção em boas ocupações no mercado de trabalho (BOURDIEU, 2007a).

Nesse sistema, a escola opera para eliminar do meio estudantil quase que inteiramente os estudantes de origem social desprivilegiada (BOURDIEU; PASSERON, 2014) e mesmo aqueles que sobrevivem a essa eliminação, os “milagrosos”, que conseguem avançar nos níveis escolares apesar de pertencerem a classes sociais desfavorecidas, ainda encontrarão sérios obstáculos para sua boa inserção no mercado de trabalho em função da sua ausência de capital cultural e de outros tipos de capital demandados e valorizados pelos empregadores de elite (BOURDIEU, 2007b). Desse modo, as credenciais educacionais requisitadas pelo mercado de trabalho existem e operam mais para manter a posição na classe dominante dos filhos das elites do que para permitir a mobilidade social dos filhos das famílias de origem social desprivilegiada (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

As classes sociais são, assim, distintas em função do capital cultural valorizado no meio social, isto é, o capital cultural da classe dominante (BOURDIEU, 2007a). Segundo Bourdieu (1992), a cultura que une as classes por meio da comunicação entre si é, ao mesmo tempo, a cultura que as separa por meio da distinção dos hábitos e gostos e esse processo gera

uma distância hierárquica entre as culturas, na qual o *habitus* da classe dominante é reconhecido como sendo a cultura autêntica, de maior valor, e a cultura das demais classes como sendo subculturas, de menor valor. Assim, a ideologia pelo gosto natural da cultura que a sociedade define como sendo de valor em diferentes mercados é diferente entre as classes e isso, conseqüentemente, favorece a classe dominante, pois é a sua cultura que é tratada como a diferenciadora, impondo seus valores acima das demais (BOURDIEU, 2007a). Indivíduos da classe dominante estão integrados à cultura dominante e isso lhes assegura uma comunicação imediata entre todos os seus membros e os distinguem das outras classes e das outras culturas (BOURDIEU, 1992).

Bourdieu (2007a) explica que os indivíduos que possuem elevados capital cultural herdado da família e capital escolar, manifestado em diplomas escolares, são opostos àqueles que não sejam semelhantes a eles, principalmente os que não são “culturalmente” com eles identificados, mesmo que tenham diplomas escolares idênticos. Assim, conforme Bourdieu (2007a), não é o diploma escolar que proporciona a validação e aceitação do capital cultural dos indivíduos na classe dominante, mas sim a sua origem social, manifestada através dos seus gostos e hábitos culturais compartilhados entre si.

De acordo com Bourdieu (2007a), o acesso às melhores ocupações do mercado de trabalho depende, além do capital social do indivíduo, também do seu capital cultural, isto é, a afinidade de *habitus* entre o candidato a empregado e o seu futuro empregador, e não considera suas qualificações acadêmicas (capital escolar, capital humano). Os estudantes, embora possam ter qualificações acadêmicas semelhantes, são diferentes em função de todo um conjunto acumulado de predisposições e pré-saberes que são provenientes da herança do seu meio familiar e não são aprendidos na escola (BOURDIEU; PASSERON, 2014). Bourdieu (2007a, 2007b) explica que o capital cultural incorporado pelos filhos da classe dominante desde cedo, como o *habitus* e o gosto em comum, expressos através de estilos de vida como as maneiras e os gostos da boa sociedade, a boa aparência, o gosto por música erudita, a prática de jogos e esportes elitizados, o gosto e entendimento de obras de arte, especialmente as modernas, a frequência regular ao teatro, ao concerto, ao museu e ao cinema, a presença em clubes de luxo, etc., se mostram mais relevantes para a sua futura boa inserção no mercado de trabalho do que o seu capital cultural objetivado, isto é, o diploma escolar, os títulos acadêmicos e as propriedades intelectuais expressas através dessas certificações.

Desse modo, segundo Bourdieu e Passeron (2014), os estudantes da classe dominante herdam saberes e um saber-fazer, gostos e um “bom gosto”, extremamente valorizados no

meio escolar e social. Exemplos de propriedade de capital cultural incluem ainda a desenvoltura irônica, o estilo, o espírito, a elegância preciosa e a segurança na fala e na postura que transmitem uma naturalidade ou uma aparente naturalidade, quase sempre observadas nos estudantes da classe dominante, que indicam o seu pertencimento à elite e, portanto, à cultura dominante (BOURDIEU; PASSERON, 2014). E, além de já crescerem em um ambiente propício à criação e desenvolvimento de capital cultural que se mostrará relevante para seu sucesso profissional, a classe dominante é mais propensa a investir continuamente em práticas culturais que, por mais desinteressadas que sejam e possam parecer, mantêm e aumentam a raridade de seu capital cultural (BOURDIEU, 2007b).

Conforme Bourdieu (2007b), o habitus produzido através dessas práticas culturais, herdadas e desenvolvidas desde a pequena infância pelos filhos da classe dominante, promove retornos altamente rentáveis a partir de seus diplomas escolares quando o recrutamento ou a promoção no emprego se dá por critérios de afinidades pessoais e culturais entre empregado e empregador ou por critérios vagos e não transparentes. Os estudantes da classe culta entendem as regras e os códigos do mercado de trabalho e sabem implicitamente como se portar satisfatoriamente diante de situações imprevistas e obscuras, que requerem o seu conhecimento prévio e capacidade de adaptação ao ambiente em que está situado (BOURDIEU; PASSERON, 2014). De acordo com Bourdieu e Passeron (2014), independentemente do seu nível de escolaridade (capital humano), os estudantes compartilham traços culturais com a sua classe de origem, mesmo que não saibam.

Logo, o egresso do ensino superior que não cresceu em um ambiente familiar favorável à criação e desenvolvimento das práticas culturais da classe dominante não possui capital cultural relevante para maximização econômica e simbólica de seu diploma universitário no mercado de trabalho e no meio social (BOURDIEU, 2007a). Assim, a classe dominante impõe, por meio do seu poder econômico, a valorização da sua cultura e legitima a sua dominação perante às outras classes (BOURDIEU, 1992). De acordo com Bourdieu (1992), o capital cultural fornece poder à classe dominante no campo social para assegurar os mecanismos que garantem a sua validação e reprodução exclusiva e o seu volume determina a posição dos indivíduos no espaço social.

Os argumentos de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b) e de Bourdieu e Passeron (2014) são constantemente comprovados por evidências de vários outros estudos em diversos países que identificam que o capital cultural tem papel decisivo para a contratação ou promoção na carreira de empregados de elite (CHOI, 2015; ERICKSON, 1996; FLEMMEN, 2012; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; HARTMANN, 2000; KOPPMAN, 2016;

LEMOS; PINTO, 2008; RIVERA, 2011, 2015; TURCO, 2010) e que, assim, credenciais educacionais não são a base para o sucesso dos indivíduos no mercado de trabalho (BILLS; DI STASIO; GËRXHANI, 2017).

Em um estudo seminal nos Estados Unidos, Rivera (2011) encontrou evidências que mostram como egressos do ensino superior que têm maior capital cultural obtêm maiores privilégios no mercado de trabalho, especialmente para a admissão às ocupações em empresas de elite. Além de ter feito uma observação participante, a autora entrevistou 120 profissionais responsáveis pelo recrutamento de novos empregados para ocupação de postos de trabalho considerados de elite em prestigiadas firmas de advocacia, bancos de investimento e empresas de consultoria gerencial para analisar como os empregadores usam e interpretam as credenciais educacionais dos candidatos para tomarem suas decisões de contratação. Seus resultados apontam que, em um primeiro momento, a seleção dos currículos é feita com base na reputação da universidade frequentada pelo candidato ao emprego, independentemente do seu desempenho na universidade. Isto é, candidatos ao emprego com melhor desempenho no curso de graduação, mas que frequentaram universidades de menor reputação em relação aos outros candidatos, são descartados nessa primeira triagem dos currículos.

De acordo com Rivera (2011), isso não é resultado de um sinal de melhor capital humano formado em universidades de prestígio como postula a Teoria da Sinalização (SPENCE, 1973), mas sim de uma identificação cultural entre empregador e futuro empregado, uma vez que os empregadores são egressos das mesmas universidades de prestígio dos futuros empregados. Esse processo por si só já favorece os candidatos da classe dominante, pois Bourdieu (2007b) destaca que os estudantes das elites dominam as instituições escolares de maior prestígio e reputação. E os resultados mostram como a cultura compartilhada pelos membros da classe dominante serve para unir seus membros e excluir os indivíduos que não pertencem a ela (BOURDIEU, 2007a).

Após a triagem inicial dos currículos, Rivera (2011) percebe que, na segunda rodada de seleção dos candidatos, as credenciais educacionais perdem sua importância, mesmo que o diploma tenha sido conquistado em universidades de prestígio. Os resultados encontrados por Rivera (2011) mostram que o que os empregadores crescentemente desejam e valorizam são o status e a intensidade de atividades extracurriculares feitas pelos candidatos e, para tanto, eles acreditam que atividades de lazer são válidos marcadores do valor social e moral dos candidatos. Porém, como destaca a autora, não é qualquer atividade extracurricular que importa, mas sim aquela associada à condição socioeconômica do candidato, pois os empregadores valorizavam candidatos que, por exemplo, praticassem esportes caros e de luxo

como lacrosse, tênis e squash, esportes esses frequentemente associados à cultura dos brancos, das classes média e alta. Rivera (2011) concluiu que essas atividades extracurriculares e de lazer foram muito mais usadas pelos empregadores para tomarem sua decisão de contratação do que notas do candidato na universidade, curso realizado, pontuações em testes padronizados ou experiência profissional anterior. Como destaca a autora, os empregadores desejavam um empregado que compartilhasse os mesmos gostos e atividades de lazer e que estivesse presente em seu círculo social após o horário de trabalho. Posteriormente, Rivera (2015) classificou esse processo como sendo o de “correspondência cultural”, carregado de emoções, entusiasmo e excitação, enfim, de análises e sentimentos subjetivos por parte dos empregadores em relação aos candidatos a emprego.

Hartmann (2000) fez uma análise das trajetórias educacionais e sociais de executivos seniores das 100 maiores empresas alemãs e francesas e encontrou resultados que mostram que quase 80% dos executivos nas posições mais elevadas são recrutados da elite social dos dois países. Na Alemanha, o principal critério para contratação nas empresas de elite foram os traços de personalidade profundamente desejáveis para certas posições, aqueles naturalmente possuídos pelos candidatos da classe dominante, enquanto que credenciais educacionais desempenharam um papel secundário. Na França, o recrutamento de elite foi mais baseado em credenciais educacionais, mas não menos classista, uma vez que os rigorosos mecanismos de seleção dos candidatos envolveram a consideração de diplomas exclusivos, geralmente de posse da classe dominante. Seus resultados sugerem que o *habitus* do indivíduo é decisivo para sua contratação em empresas de elite de maneira direta na Alemanha e de maneira indireta na França. Hartmann (2000) amplamente confirma a tese da reprodução das estruturas de classe social em função do *habitus* dos indivíduos, desenvolvida por Bourdieu.

Na Noruega, Flemmen (2012) encontrou resultados que mostram uma clara estratificação ocupacional de gerentes em função da sua origem social, uma vez que os membros da classe superior dominam as posições de elite em renomadas empresas de negócios, especialmente aquelas concentradas no setor financeiro, de seguros e de consultorias, enquanto que os gerentes originários das classes sociais inferiores se agrupam em posições medianas, atuando como gerentes de pequenas empresas ou trabalhando em setores considerados de menor prestígio social. Flemmen (2012) atribuiu essas diferenças ao capital cultural herdado diferentemente pelos indivíduos, pois mostra como a cultura da classe dominante tende a unir seus membros privilegiando-os mutuamente no mercado de trabalho. Segundo o autor, a prestigiada indústria financeira e de seguros norueguesa acaba por ter uma

“característica de classe”, concentrando indivíduos que possuem alto volume de capital cultural herdado e excluindo aqueles desprovidos desse capital.

No Reino Unido, Friedman, Laurison e Miles (2015) compararam as taxas de mobilidade social em diferentes ocupações de elite e encontraram resultados que mostram que profissões “tradicionais” como Direito, Medicina e Finanças são dominadas por filhos de gerentes e profissionais de nível superior. Seus resultados também mostram que mesmo quando os indivíduos de origem familiar desprivilegiada conseguem entrar em ocupações de elite, eles invariavelmente falham em acumular os mesmos capitais cultural, social e econômico dos indivíduos de origem familiar privilegiada e que essas diferenças podem ser explicadas pela herança de capital diferenciada entre eles. Isso faz com que os indivíduos de origem familiar desprivilegiada recebam menores salários do que os indivíduos de origem familiar privilegiada. Os autores destacam como a posse privilegiada de capitais pode ser decisiva para além da admissão no mercado de trabalho, pois tem influência também dentro das ocupações, isto é, na carreira profissional.

Em um estudo qualitativo feito por meio de entrevistas com 117 profissionais, investidores e afiliados da indústria de empréstimos e aquisição de companhias dos Estados Unidos, Turco (2010) encontrou resultados que mostram que a ocupação no setor é definida por uma hierarquia de recursos culturais possuídos pelo empregado, que formam a imagem do trabalhador ideal. De acordo com a autora, essa ocupação baseada em recursos culturais do empregado especifica características e crenças culturais, como por exemplo o significado de esportes e maternidade, que são mais relevantes e, portanto, diferenciais para alguns trabalhadores em detrimento dos demais. Como Turco (2010) explica, esse setor valoriza recursos culturais que mulheres carecem, mas que homens possuem e isso faz com que a exclusão no emprego nesse setor se dê em função do gênero, que favorece os homens e desprivilegia as mulheres.

No Canadá, Erickson (1996) encontrou resultados semelhantes ao de Turco (2010) que sugerem que o capital cultural une os indivíduos por gênero e não por classe ao constatar que a preferência por leitura da Revista Forbes e as conversas sobre esportes no ambiente de trabalho entre proprietários de empresas de segurança produzem desigualdades de gênero nas relações culturais, pois conecta homens e exclui mulheres e estrangeiros. Porém, Erickson (1996) vai além desse resultado e desafia os argumentos de Bourdieu ao alegar que a cultura distinta da classe dominante, como o conhecimento de obras literárias e de arte requintadas, pode não ter valor em determinados setores, como o de empresas orientadas para o lucro, por exemplo, e que, assim, uma variedade cultural possuída pelo indivíduo é que seria decisiva

para o seu sucesso profissional. No entanto, como ele próprio ressalta, indivíduos das classes superiores tendem a ter um alto e diversificado nível de cultura e isso lhes permite o acesso livre a várias organizações de diferentes setores do mercado de trabalho, uma vez que seu conhecimento cultural diversificado coincide com as práticas culturais de múltiplas organizações.

Ainda que Erickson (1996) argumente que essa variedade cultural possuída pelo indivíduo seja uma extensão mais complexa e relevante do que Bourdieu (2007a) propõe com a sua tese de distinção cultural da classe dominante, na prática, é difícil pensar que indivíduos de classes inferiores terão um acesso facilitado a múltiplas formas de cultura. Pelo contrário, é muito mais provável que as elites diversifiquem o seu capital cultural em função do seu privilegiado capital econômico. Logo, a variedade cultural de Erickson (1996) pode de fato existir e ser relevante no mercado de trabalho, mas ela tende a ser exclusiva das elites, mantendo a sua distinção e favorecimento nos moldes já salientados por Bourdieu (2007a).

Em um estudo posterior, nos Estados Unidos, Koppman (2016) encontrou resultados semelhantes aos de Erickson (1996) que apontam que uma cultura diversa favorece indivíduos na obtenção de empregos na indústria criativa. A autora coletou dados qualitativos de entrevistas com gestores de empresas de publicidade e propaganda para verificar a ligação entre origem familiar e emprego “criativo” (da indústria criativa), através de um processo cultural de correspondência entre pessoas e empregos. Seus resultados mostram que a cultura compartilhada, especificamente a cultura “onívora” (a que é diversa e inclusiva), o gosto e interesse por atividades criativas e o nível de socialização dos candidatos a emprego são os principais sinais observados por empregadores para sua decisão de contratação. As evidências apontam ainda que a similaridade cultural entre empregado e empregador foi o principal critério considerado para avaliação do candidato. Enfim, como define Koppman (2016), os empregadores desejavam empregados que fossem “diferentes como eles”.

Diferentemente da omissão de Erickson (1996), Koppman (2016) destaca como as elites são favorecidas nesse processo, uma vez que quando os pais das classes média e alta expõem seus filhos a diversas atividades de lazer e socialização (aulas de violoncelo, piano, balé e escolinhas de futebol), essa exposição tem um efeito indireto para eles conseguirem, no futuro, empregos na indústria criativa. E conforme a autora destaca, pode ser que, na prática, os filhos das elites não sejam de fato os mais criativos (capital humano), mas a sua simples exposição a diversas atividades de lazer e, portanto, culturais (capital cultural), faz com que eles sejam vistos como criativos e isso aumenta suas probabilidades de conseguirem emprego nesse prestigiado setor da indústria criativa.

Sobre esse ponto, a tese da desigualdade efetivamente mantida na educação (LUCAS, 2001) é útil para nos ajudar a entender como as elites podem manter o seu poder por meio da distinção cultural, obtida com uma cultura volumosa e diversa. Em linha com Bourdieu (2007b), Lucas (2001) afirma que quando o diploma universitário se expande para as grandes massas, como tem sido a tendência em todo o mundo, as elites buscam meios de se diferenciar tanto verticalmente quanto horizontalmente das classes dominadas. Por exemplo, uma vez que o diploma de graduação se torna comum e em virtude da sua disponibilidade de tempo e recursos financeiros, as elites buscarão cada vez mais aumentar a sua escolaridade continuando seus estudos em nível de pós-graduação, fazendo cursos de mestrado e doutorado (dimensão vertical), especializando-se em áreas de maior prestígio social e em universidades de melhor qualidade (dimensão horizontal). Segundo Lucas (2001), esse processo mantém efetivamente as desigualdades entre as classes, pois a classe dominante estará sempre à frente da classe dominada em termos de diferenciação quantitativa e qualitativa das suas credenciais educacionais.

Transpondo a tese das credenciais educacionais de Lucas (2001) para as credenciais culturais, não é difícil imaginar que as elites tenderão a fazer o mesmo procedimento para acumular, de maneira vertical e horizontal, a cultura que lhes será útil para diferenciá-la e colocá-la à frente dos demais no mercado de trabalho, uma vez que, conforme Bourdieu (2007b) destaca, as frações mais ricas em capital cultural são mais propensas a investir continuamente em práticas culturais que mantenham e aumentem a sua raridade específica. Se a raridade específica do capital cultural valorizado no mercado de trabalho consiste em uma variedade cultural do indivíduo, como quer Erickson (1996), então é provável que ela pertença às elites, como mostrado por Koppman (2016). Logo, o capital cultural valorizado atualmente simplesmente se reflete na posse de uma cultura diversa (KOPPMAN, 2016), mas que ainda assim, é distinto e exclusivo das elites (BOURDIEU, 2007b).

Por exemplo, evidências recentes da Coreia do Sul, país atualmente com maior percentual de matrículas no ensino superior no mundo, onde quase 80% dos alunos que concluem o ensino médio ingressam na universidade, mostram que estudantes universitários das elites têm crescentemente ido para o exterior realizar cursos de Inglês em períodos que variam de seis meses a dois anos e que, ao retornarem para seu país, eles obtêm consideráveis retornos no mercado de trabalho coreano em termos de ingresso em boas ocupações, em grandes empresas e recebem maiores rendimentos, mas não necessariamente em função da eficiência do idioma aprendido ou aperfeiçoado (capital humano), mas sim em função das experiências culturais e comportamentais adquiridas no exterior (CHOI, 2015). Choi (2015)

destaca como esse processo favorece os estudantes das elites, que têm o privilégio de possuírem recursos financeiros e de tempo à sua disposição para a realização dessas atividades e experiências no exterior, diferentemente dos estudantes das classes inferiores, que carecem desses privilégios.

Assim, esses resultados encontrados pela literatura desmentem a Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), que postula que a qualificação acadêmica do indivíduo é o principal determinante da sua posição no mercado de trabalho. Pelo contrário, os resultados reforçam os argumentos de Bourdieu (2007a) de que o principal determinante para o acesso às melhores ocupações no mercado de trabalho não são a qualificação acadêmica e a competência técnica do indivíduo, certificadas no diploma universitário, mas sim a sua posse dos diferentes tipos de capital e, nesse caso específico, a posse de um capital cultural relevante, ou seja, a afinidade de *habitus*, a correspondência cultural, de classe, entre empregado e empregador.

Apesar da influência que o capital cultural pode ter para ganhos no mercado de trabalho, como visto até aqui, é somente recentemente que a literatura começou a se debruçar mais empiricamente sobre o tema (BILLS; DI STASIO; GËRXHANI, 2017). Flemmen (2012) alerta que o potencial de explicação sobre essa relação fornecida por Bourdieu ainda permanece sistematicamente pouco pesquisado pela literatura. Uma possível explicação que oferecemos para essa escassez de pesquisas pode ser uma preferência de pesquisadores pela visão *mainstream*, dominante, que considera a Teoria do Capital Humano como absoluta e que não merece contestação. Assim, urgem estudos que desafiem essa visão positivista e busquem analisar as diferenças de ganhos no mercado de trabalho em função da origem familiar dos empregados, com uma visão mais crítica da realidade.

4.2.1. Influência do capital cultural sobre os resultados no mercado de trabalho: evidências do Brasil

Acompanhando a constatação no cenário internacional de que existe uma escassez de pesquisas investigando a influência do capital cultural sobre os ganhos no mercado de trabalho (BILLS; DI STASIO; GËRXHANI, 2017), o contexto brasileiro ainda carece de um volume expressivo de estudos sobre essa temática. Essa é uma constatação muito preocupante tendo em vista que o Brasil é um país marcado por relações clientelistas, fechadas, que historicamente favorecem os interesses da elite da população brasileira (FAORO, 2012). Se mesmo em países considerados mais desenvolvidos e menos desiguais do que o Brasil como

Noruega, Alemanha, França, Reino Unido, Canadá, Estados Unidos e Coreia do Sul, existem fortes evidências de que o capital cultural impacta no mercado de trabalho (CHOI, 2015; ERICKSON, 1996; FLEMMEN, 2012; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; HARTMANN, 2000; KOPPMAN, 2016; RIVERA, 2011, 2015; TURCO, 2010), então é de se esperar que o Brasil obtenha evidências ainda mais significativas que mostrem uma desigualdade no acesso aos bons empregos e remunerações entre egressos do ensino superior oriundos da classe dominante e das classes dominadas.

Um dos principais estudos sobre o tema no contexto brasileiro (LE MOS; PINTO, 2008) confirma essa nossa suposição. Lemos e Pinto (2008) entrevistaram oito recrutadores de grandes empresas privadas fluminenses, aquelas que tinham mais de 100 funcionários, para analisarem o tipo de funcionário recém-formado que grandes empresas privadas procuram para compor seu quadro gerencial, isto é, para contratação de gerentes. Podemos dizer então que essas empresas se configuram como uma elite empresarial do Estado do Rio de Janeiro, localizado na Região Sudeste, considerada o principal centro urbano e econômico do país. Os resultados encontrados por Lemos e Pinto (2008) mostram que não é a formação cognitiva/técnica (capital humano) do graduado o principal determinante para sua contratação, mas sim as variáveis comportamentais e vivenciais do aspirante ao cargo e a excelência da instituição de ensino cursada.

De acordo com Lemos e Pinto (2008), os recrutadores de empresas de elite fluminense desejavam candidatos que tenham tido experiências no exterior, dominado o idioma Inglês e feito os melhores cursos de graduação, de língua e de artes (capital cultural). Esses resultados convergem com os de Choi (2015), que mostrou que estudantes coreanos que vão para o exterior obtêm maiores vantagens no mercado de trabalho quando retornam ao seu país. Podemos argumentar que a excelência da instituição de ensino desejada pelos recrutadores fluminenses pode ser um mecanismo indireto da identificação da condição de classe e, portanto, cultural do candidato a gerente, assim como ocorre na França (HARTMANN, 2000).

Em um estudo posterior, Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009) confirmaram esses resultados de Lemos e Pinto (2008), ao considerarem, como mencionado anteriormente, uma amostra de 98 formandos e egressos do curso de Administração de Empresas de uma prestigiada IES do Rio de Janeiro²⁴. Os autores encontraram diferenças significativas na inserção no mercado de trabalho entre os estudantes de baixa renda e os de alta renda, tanto

²⁴ Os autores não mencionam o nome da IES.

em relação ao tipo de ocupação conquistada pelo egresso como em relação à sua remuneração, que favorecem os estudantes de alta renda. O capital cultural, medido por hábitos de viagens e pela escolaridade dos pais, mostra um contraste entre os estudantes, uma vez que 81% dos pais de filhos de famílias de maior renda tinham pelo menos um curso superior contra somente 27% dos pais de filhos de famílias de menor renda. Além disso, os autores consideraram outras variáveis que também indicaram a desigualdade de capital cultural dos estudantes, uma vez que 98% dos estudantes de maior renda tinham o hábito de viajar contra 55% dos estudantes de menor renda e que 100% dos estudantes de maior renda já tinham viajado para o exterior contra 42% dos estudantes de menor renda.

Estudos posteriores, no entanto, não encontraram diferenças significativas nos resultados do mercado de trabalho brasileiro entre egressos do ensino superior de origem familiar privilegiada e desprivilegiada, sem influência do capital cultural ou de outros tipos de capital (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; DUBEUX; ROCHA-PINTO, 2014; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; VARGAS, 2011). Embora esses estudos encontrem resultados bastante otimistas para uma possível redução da desigualdade social brasileira por meio de processos de contratação para o emprego em tese mais meritocráticos, com base nas credenciais acadêmicas e não nas culturais ou sociais do candidato, eles ainda são limitados em termos de volume de pesquisas, amostra considerada, período de tempo observado, curso realizado e localização geográfica dos egressos. Logo, as evidências desses estudos não permitem generalizações para o Brasil como um todo, evidenciando a necessidade de pesquisadores expandirem esse campo de conhecimento no país.

5. OUTROS DETERMINANTES DE GANHOS NO MERCADO DE TRABALHO: O PAPEL DA “EMPREGABILIDADE” DOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR

Além de todas as variáveis que podem influenciar os ganhos de profissionais do ensino superior no mercado de trabalho, como visto nos capítulos anteriores, uma das questões centrais da sociedade contemporânea para ganhos profissionais diz respeito ao conceito de empregabilidade. Como se verá nesse capítulo, a literatura ainda não é consensual sobre o que representa, de fato, a empregabilidade dos indivíduos. No entanto, características como flexibilidade, adaptabilidade, proatividade e capacidade de aprendizagem contínua parecem compor o leque da empregabilidade e, segundo evidências da literatura aqui apresentada, funcionam como determinantes de ganhos no mercado de trabalho.

Em contextos de mudanças de longo prazo, a questão de como e por que egressos do ensino superior obtêm êxito no mercado de trabalho e o que pode ser feito para melhorar a sua “empregabilidade” continua a dominar as discussões sobre o impacto econômico e o papel da educação superior nesse processo (TOMLINSON, 2017). Governos e instituições de educação superior que almejam promover maior equidade social terão maior preocupação com os resultados que egressos da educação superior obtêm no mercado de trabalho, principalmente para a conquista de empregos (HOLMES, 2013). Tal preocupação, inclusive, levou a ONU a posicionar a empregabilidade como uma de suas quatro prioridades para ações de políticas de emprego juvenil (MCQUAID; LINDSAY, 2005). Considerável atenção política é agora destinada aos níveis de progressão e retornos no mercado de trabalho para os estudantes dos menores *backgrounds* sociais à luz de sua persistente sub-representação nas profissões de elite (TOMLINSON, 2017).

Na economia do conhecimento, a empregabilidade do egresso do ensino superior é considerada como fator-chave para o crescimento econômico por todo o mundo e o significado de universidades para essa agenda parece ser evidente (BRIDGSTOCK, 2009). Promover a empregabilidade não é uma questão somente de organizações do trabalho, pois o governo também está envolvido (KLUYTMANS; OTT, 1999), principalmente quando o Estado se faz presente na educação através de universidades públicas. Existe uma necessidade de tomadores de decisões políticas garantirem que os interesses de todos os grupos - empregadores, candidatos a emprego e trabalhadores - sejam discutidos e que a totalidade de barreiras ao trabalho e à progressão seja discutida em uma perspectiva integrada (MCQUAID; LINDSAY, 2005).

Apesar do destaque dado à empregabilidade, ainda não existe consenso claro sobre o que ela é e sobre como ela pode ser medida (FORRIER; SELS, 2003). Uma definição geral para empregabilidade é aquela que diz que tornar-se alguém empregável significa desenvolver a capacidade pessoal e profissional para maximizar o seu potencial de obter e manter um emprego (SMITH, 2010). Essa obtenção e manutenção de emprego se aplica tanto ao ambiente interno das organizações como ao mercado de trabalho externo (FORRIER; SELS, 2003). Uma conceituação mais específica para a empregabilidade é que ela pode ser definida em termos de qualificações e habilidades, atitudes e comportamentos, enquanto um estado atual, um processo ou um resultado futuro, uma característica individual feita do resumo das habilidades relacionadas ao emprego de um indivíduo ou como um reflexo da sua posição no mercado de trabalho (CLARKE, 2008).

A literatura diz que a empregabilidade é influenciada por um conjunto de dimensões como capital humano, capital social, comportamentos e atributos individuais, empregabilidade percebida e variáveis do mercado de trabalho, como a existência de vagas de emprego e as decisões dos empregadores (CLARKE, 2018). Essa conclusão se deve à existência atual de três abordagens teóricas concorrentes para explicar a empregabilidade: pela posição (baseada no *background* social), pela posse (de capital humano) e pelo processo (de autogerenciamento de carreira) (OKAY-SOMERVILLE; SCHOLARIOS, 2017).

Empregabilidade sob a abordagem de posição é composta principalmente de literatura crítica, que vê o ensino superior como um sistema estruturado para reforçar o posicionamento e status social das elites (HOLMES, 2013). Nessa abordagem, a classe social do indivíduo seria determinante para a sua empregabilidade, muito em função do privilegiado capital social e cultural acumulado pelos integrantes das mais altas classes sociais (SMITH, 2010). Empregabilidade sob a ótica de posse está atrelada à noção de capital humano e trata habilidades e atributos como se eles fossem capazes de serem possuídos, materializados e usados pelo indivíduo, como os certificados de cursos realizados, por exemplo (HOLMES, 2013). Empregabilidade como processo diz respeito ao autogerenciamento de carreira, que se caracteriza pelo papel de comportamentos proativos de carreira, mais especificamente na administração pessoal da sua própria carreira, especialmente nos turbulentos tempos econômicos da atualidade (OKAY-SOMERVILLE; SCHOLARIOS, 2017). Essa abordagem está relacionada à identidade que o egresso do ensino superior desenvolve de si mesmo e que, por meio dela, pode compensar eventuais desvantagens na sua posse ou na sua posição usando continuamente táticas para se inserir no mercado de trabalho (HOLMES, 2013).

Embora as abordagens de posição e de posse sejam bastante discutidas na literatura, a abordagem de processo, isto é, o autogerenciamento de carreira na transição da universidade para o mercado de trabalho, tem recebido pouca atenção da academia (OKAY-SOMERVILLE; SCHOLARIOS, 2017). Parte da literatura afirma que a empregabilidade é exclusiva das elites (que possui mais tempo e recursos para qualificação constante, por exemplo) e que, assim o sendo, manteria a reprodução social das classes (SMITH, 2010). Outra parte da literatura discorda dessa afirmação e apresenta evidências de que essa relação nem sempre é existente (CLARKE, 2018). O dilema persiste com relação à influência do capital humano, capital cultural e capital social para a inserção dos candidatos a emprego no mercado de trabalho.

Brown e Souto-Otero (2020), por exemplo, descobriram que credenciais acadêmicas formais desempenham um papel de diferenciação relativamente menor no mercado de trabalho do Reino Unido, já que a maioria dos empregadores dá maior ênfase à "prontidão para o emprego", isto é estar "pronto" para começar a trabalhar imediatamente. Esse resultado converge com resultados de pesquisas recentes que têm mostrado que simplesmente possuir graduação não garante emprego ao candidato (CLARKE, 2018). De fato, uma série de estudos atuais tem mostrado que empregadores não se importam muito com as credenciais educacionais de candidatos (BILLS; DI STASIO; GËRXXHANI, 2017). Empregadores consideram uma ampla gama de fatores no processo de recrutamento, com as credenciais educacionais tendo perdido parte de sua função de triagem de currículos, ao menos no contexto do Reino Unido (BROWN; SOUTO-OTERO, 2020). No contexto do mercado de trabalho italiano, ao contrário, empregadores confiam em certos sinais dos candidatos a emprego, como boas notas e conclusão dos estudos no prazo correto em seus cursos de graduação, para poderem estimar os custos de treinamento de contratações futuras e, assim, decidirem pela contratação do candidato no presente (DI STASIO, 2014).

Essa variação de resultados e ausência de consenso na literatura provavelmente se deve às constatações de que a empregabilidade depende do contexto no qual ela é vista, do país, do horizonte temporal e da situação econômica do mercado de trabalho (WILLIAMS et al., 2016). Assim, apesar de uma robusta literatura demonstrar um relacionamento positivo entre escolaridade e conquista socioeconômica por parte do indivíduo, os processos através dos quais a escolaridade formal produz melhores recompensas econômicas e sociais permanecem pouco claros (RIVERA, 2011). A falta de conhecimento sobre o tema pode levar o egresso do ensino superior a se questionar se ele realmente sabe se as habilidades que ele possui são as "corretas" para lhe ajudarem a conseguir um emprego (HOLMES, 2013).

Evidências apontam que a visão de processo de empregabilidade do graduado desenvolvida através do engajamento em comportamentos proativos de autogerenciamento de carreira se mostra mais impactante para inserção no mercado de trabalho do que a sua classe social e a sua posse de capital humano e social (OKAY-SOMERVILLE; SCHOLARIOS, 2017). Por isso, há uma necessidade em se fazer uma discussão mais clara dos componentes que atuam na empregabilidade (WILLIAMS et al., 2016), especialmente sobre a importância que a literatura atribui para se considerarem competências técnicas (*hard skills*) e não técnicas (*soft skills*) de egressos do ensino superior buscando aprofundar o entendimento de seus processos de empregabilidade (MONTEIRO; TAVEIRA; ALMEIDA, 2019). Apesar desses alertas, poucos estudos têm examinado as experiências de emprego e trajetórias de indivíduos em seus anos iniciais após a graduação (HOLMES, 2013).

Pesquisas recentes na área da Sociologia têm destacado a importância de se olharem as maneiras pelas quais empregadores tomam suas decisões de contratação a fim de melhor entender como e por que sociedades alocam as ocupações, uma vez que empregadores desempenham um papel crucial na explicação dos retornos à educação formal (BROWN; SOUTO-OTERO, 2020; RIVERA, 2011). Apesar de sua importância, pouco se conhece sobre como esses empregadores, especialmente empregadores de cargos de elite, usam e interpretam credenciais educacionais dos candidatos a emprego (RIVERA, 2011). Pesquisa com foco nos recrutadores do mercado de trabalho tem sido altamente negligenciada pela literatura sobre empregabilidade (DI STASIO, 2014; FORRIER; SELS, 2003).

Buscando resolver esse problema, as conceitualizações atuais sobre empregabilidade têm crescentemente buscado investigar as representações de ajuste (*match*) entre empregador e empregado (WILLIAMS et al., 2016). Candidatos são esperados a apresentarem uma “narrativa de empregabilidade”, capitalizada em *background* cultural, atividades extracurriculares, redes sociais e outras experiências de vida que demonstrem um bom “ajuste” com o *ethos* da organização e com os futuros colegas de trabalho (BROWN; SOUTO-OTERO, 2020). Essa perspectiva ganha mais importância sobretudo a partir de evidências contemporâneas que sugerem que credenciais educacionais têm se mostrado menos relevantes para a contratação de empregados (BROWN; SOUTO-OTERO, 2020; CLARKE, 2018). Ao menos no Reino Unido, habilidades sociais, habilidades específicas e características pessoais têm sido mais valorizadas no processo de recrutamento profissional do que qualificações acadêmicas (BROWN; SOUTO-OTERO, 2020).

Saber o que empregadores realmente desejam e a quais sinais dos candidatos eles são sensíveis pode representar um forte incentivo para estudantes melhorarem suas próprias

oportunidades de emprego durante a graduação (DI STASIO, 2014). Se maiores credenciais educacionais podem não mais representar uma distinção para ser contratado, egressos do ensino superior acabam se vendo na necessidade de fazer mais ao desenvolver suas credenciais técnicas e não técnicas através e para além do ensino superior (TOMLINSON, 2017). É nesse âmbito que se insere o conceito de autogerenciamento de carreira que, como visto, é um componente de empregabilidade que tem recebido uma maior importância por parte da literatura, especialmente pela sua associação a bons resultados na conquista de empregos (CLARKE, 2008; WILLIAMS et al., 2016).

Habilidades de gerenciamento de carreira são as capacidades individuais requeridas para navegar proativamente no mercado de trabalho e ter sucesso no processo de construção de carreira, baseada em atributos tais como aprendizagem contínua e adaptabilidade (BRIDGSTOCK, 2009). Adaptabilidade pode ser definida como a habilidade para a mudança ou para ser mutante, para se ajustar a novas circunstâncias e para responder aos desafios com resiliência (O'CONNELL; MCNEELY; HALL, 2008; WILLIAMS et al., 2016). Dadas as mudanças contínuas na economia e na tecnologia na era do conhecimento, há uma necessidade crescente por trabalhadores móveis, fluidos e adaptáveis (BRIDGSTOCK, 2009; FUGATE; KINICKI; ASHFORTH, 2004).

Em um mercado de trabalho turbulento e incerto, característico da atualidade, indivíduos constantemente vivenciam situações não familiares, mas são esperados a serem resilientes e bem sucedidos nesse cenário de constantes mudanças (HALL; CHANDLER, 2005). Adaptabilidade parece ser uma competência chave para o sucesso de carreira (O'CONNELL; MCNEELY; HALL, 2008) e não se trata necessariamente de uma competência nata, mas sim de uma competência que pode ser ensinada, aprendida e desenvolvida (GOODMAN, 1994). O nível de adaptabilidade de um egresso do ensino superior, portanto, é de progressiva importância para seus futuros resultados no mercado de trabalho (TOMLINSON, 2017).

Mesmo não garantindo o emprego, flexibilidade e adaptabilidade fortemente aumentam as probabilidades do indivíduo se tornar empregado (CLARKE, 2008). Indivíduos ganham experiência adicional quando exercitam sua adaptabilidade (GOODMAN, 1994) e pessoas empregáveis são predispostas, preparadas, à mudança pessoal (FUGATE; KINICKI; ASHFORTH, 2004). A identidade de indivíduos com maiores níveis de empregabilidade não está confinada a um emprego ou a uma organização específica (MCARDLE et al., 2007). Pessoas que são abertas a novas experiências e mudanças são adaptáveis e empregáveis diante

do aparentemente inevitável dinamismo econômico e organizacional (FUGATE; KINICKI; ASHFORTH, 2004).

O emprego a longo prazo em um mesmo local de trabalho, sem diversificação, pode limitar as experiências de desenvolvimento disponíveis através da exposição a situações mais variadas de trabalho, podendo afetar negativamente os níveis de adaptabilidade pessoal do indivíduo (O'CONNELL; MCNEELY; HALL, 2008). A literatura de empregabilidade quase sempre prevê e demonstra de maneira certa que existe um link positivo entre empregabilidade e autogerenciamento de carreira, especialmente sob as óticas de flexibilidade, adaptabilidade e proatividade (CLARKE, 2008; OKAY-SOMERVILLE; SCHOLARIOS, 2017).

Apesar do apelo teórico de uma ligação entre habilidades de construção de carreira e ganhos para a inserção no mercado de trabalho, surpreendentemente, poucos estudos empíricos têm sido conduzidos pela literatura da área (BRIDGSTOCK, 2009). Mais especificamente, pouco trabalho empírico tem sido feito para medir e cuidadosamente explorar os correlatos de adaptabilidade (O'CONNELL; MCNEELY; HALL, 2008). Mesmo com a escassez de pesquisas, a literatura recente sobre empregabilidade tem considerado mensurar a adaptabilidade a partir de medidas mais amplas (MCQUAID; LINDSAY, 2005). Os trabalhos existentes, por exemplo, mostram que empregadores de fato procuram por candidatos que demonstrem possuir traços de adaptabilidade, de responsabilidade e de atitudes e comportamentos positivos em relação à mudança (MCLAUGHLIN, 1995). Evidências sugerem que empregadores consideram a empregabilidade como uma característica individual e que os fatores individuais da empregabilidade compreendem, em termos amplos, adaptabilidade e mobilidade, que são representadas por mobilidade geográfica do indivíduo; flexibilidade salarial e salário de reserva e; flexibilidade ocupacional (horas de trabalho, ocupações e setores) (MCQUAID; LINDSAY, 2005).

Uma possível explicação para a busca dos empregadores por profissionais adaptáveis e flexíveis é que as rápidas mudanças tecnológicas, a globalização e as crescentes demandas do cliente forçam organizações a adotarem estruturas de trabalho que suportem a flexibilidade e adaptabilidade organizacional (VAN DAM, 2004). Consequentemente, flexibilidade enquanto uma orientação, atitude ou estilo por parte dos empregados é frequentemente vista como uma qualidade desejável pelos empregadores (ILES; FORSTER; TINLINE, 1996). Nesse cenário, uma resistência à mudança por parte do empregado pode ser preocupante tanto para ele próprio como para a organização (KLUYTMANS; OTT, 1999). Mobilidade e flexibilidade dependem de um empregado que seja aberto a experiências e comprometido com a

organização (ILES; FORSTER; TINLINE, 1996). Uma vez que empregadores têm se utilizado cada vez mais dos processos de recrutamento externo (BILLS; DI STASIO; GËRXHANI, 2017), uma dificuldade que surge é como mensurar a empregabilidade do candidato a emprego. Um caminho possível talvez seja através da observância aos “sinais” que esses candidatos emitem para o empregador.

A Teoria da Sinalização propõe que, em muitos mercados de trabalho, empregadores contratam com base nas informações pessoais que os candidatos lhes fornecem (SPENCE, 1973). Inferências são projetadas pelo empregador em torno do candidato a partir dessas informações fornecidas, que são classificadas como “sinais” (WILLIAMS et al., 2016). Empregadores podem selecionar candidatos a partir simplesmente de suas características individuais (FORRIER; SELS, 2003) e essa é uma decisão do tipo investimento, uma vez que empregadores não têm certeza da real produtividade do futuro empregado antes de contratá-lo (SPENCE, 1973). A história de carreira, de qualificação e algumas outras características biográficas são os principais sinais de habilidade usados na pesquisa de empregabilidade (FORRIER; SELS, 2003).

Na Teoria da Sinalização, credenciais educacionais do candidato sinalizam para o empregador a posse de certos atributos que são difíceis de se observarem durante o recrutamento, mas que são vistos como relevantes para a capacidade produtiva individual (BROWN; SOUTO-OTERO, 2020). Quando uma população de candidatos apresenta um perfil homogêneo, seus sinais tendem a perder força enquanto um diferencial para contratação (SPENCE, 1973). Em um contexto de maior acesso à educação superior e de sua crescente expansão e diversificação, é especialmente importante conhecer as características de candidatos e os sinais que empregadores consideram mais valiosos (BILLS; DI STASIO; GËRXHANI, 2017).

No Brasil, acompanhando as constatações da literatura internacional, pouco se sabe sobre quais características individuais os empregadores valorizam e buscam em candidatos a emprego. Mesmo assim, houve um forte investimento e expansão no ensino superior por parte do governo federal, especialmente nas primeiras duas décadas do século XXI, com os propósitos de facilitar a inserção de jovens no mercado de trabalho, principalmente jovens de famílias de baixa renda, como os cotistas, por exemplo, e alavancar o desenvolvimento socioeconômico do país. Como resultado, o nível de pessoas com nível superior no país aumentou, ainda que sejam uma minoria em relação à população total. Porém, as taxas de desemprego ainda continuam altas em todas as faixas de escolaridade da população e, na mídia, são frequentes as queixas de pessoas com nível superior de ensino sobre a sua situação

de desemprego ou subemprego. De maneira paradoxal, existem vagas de emprego não preenchidas no mercado de trabalho e uma resposta frequente para essa contradição, segundo empregadores, é a não correspondência entre o perfil das vagas disponíveis e o perfil de candidatos a essas vagas.

Enxergamos essa ausência de investigações na literatura como um problema tendo em vista que, em geral, apenas credenciais educacionais, de maneira surpreendente e, portanto, desafiando as teorias *mainstream*, frequentemente podem não ser a base do sucesso no mercado de trabalho (BILLS; DI STASIO; GÖRKHANI, 2017; BROWN; SOUTO-OTERO, 2020). As rápidas mudanças no mercado de trabalho estão afetando a forma de capital humano, social e cultural na qual empregadores baseiam suas decisões de contratação (BILLS; DI STASIO; GÖRKHANI, 2017). Assim, expectativas em torno apenas das credenciais educacionais como garantia e solução para a obtenção de um emprego podem se tornar frustrantes para indivíduos e governos (BROWN; SOUTO-OTERO, 2020). Mais recentemente, pedidos têm sido feitos por uma conceitualização mais gradativa de habilidades para que elas evidenciem o que realmente impacta em transições para o trabalho na vida de egressos após a sua formação universitária (TOMLINSON, 2017).

Exemplos de capacidades comportamentais medidas pela literatura sobre empregabilidade compreendem o grau de independência do indivíduo, a sua necessidade de crescimento, a sua abertura a experiências, o trabalho em grupo e o seu grau de flexibilidade (FORRIER; SELS, 2003). Essas capacidades comportamentais estão incluídas nas expectativas que o empregador tem sobre o empregado tais como abordagens positivas em direção à mobilidade, educação permanente e responsabilidade própria pela carreira (KLUYTMANS; OTT, 1999). A capacidade do candidato a empregado quanto à demonstração de expectativas comportamentais e interpessoais é importante para sua inserção no mercado de trabalho e uma acumulação individual de experiências profissionais e pessoais se tornam marcas de potencial valor organizacional (TOMLINSON, 2017). Ou seja, parece que ser flexível, adaptável e proativo (soft skills) pode ser tão ou mais importante quanto possuir uma ampla variedade de habilidades comercializáveis, como as de conhecimento técnico (hard skills), por exemplo (CLARKE, 2008).

Como ainda existe controvérsia na literatura sobre o que exatamente constitui empregabilidade e quais atributos do egresso do ensino superior são requeridos para lhe ajudar na inserção no mercado de trabalho (BRIDGSTOCK, 2009), mais pesquisas são necessárias para iluminar essas questões. Ao se ter uma ideia mais clara sobre empregabilidade, indivíduos eventualmente desempregados poderão se esforçar para

desenvolver a sua empregabilidade e isso pode lhes ajudar a obter um novo emprego (MCARDLE et al., 2007). Ao contrário, uma ausência de interesse no desenvolvimento da empregabilidade reduz cada vez mais as chances de sucesso no mercado de trabalho e aumenta o cenário de incertezas profissionais no futuro (VAN DAM, 2004). É sábio para todos os trabalhadores, portanto, estarem conscientes das tendências local, nacional e internacional do mercado de trabalho (GOODMAN, 1994).

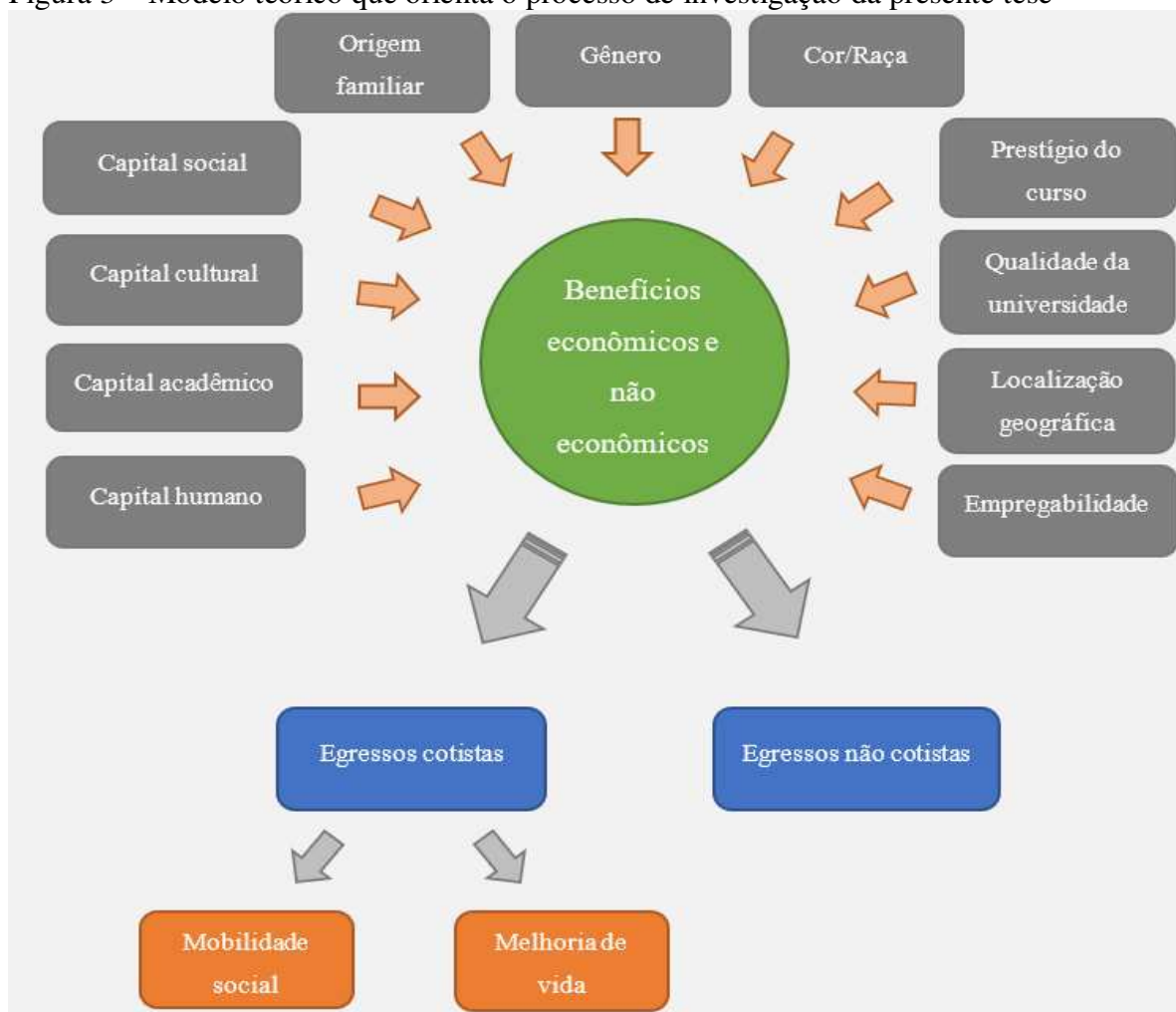
6. MODELO TEÓRICO DE INVESTIGAÇÃO E FORMULAÇÃO DAS HIPÓTESES DA TESE A PARTIR DA REVISÃO DE LITERATURA

Como vimos nas diferentes literaturas trazidas nessa tese, o processo de inserção no mercado de trabalho pode depender de muitas variáveis que, combinadas, aumentam ou diminuem as chances de sucesso profissional a depender das características sociodemográficas e acadêmico-institucionais dos egressos. Logo, diferentes determinantes podem atuar sobre a empregabilidade dos egressos cotistas e não cotistas e de homens e mulheres. Por exemplo, se a sociedade atribui aos homens uma maior liberdade do que as mulheres para investirem continuamente na sua vida profissional (MATTOS et al., 2015), então homens podem ser vistos como mais flexíveis e abertos a qualquer tipo de mudança e, portanto, mais empregáveis, do que as mulheres. Ao mesmo tempo, egressos não cotistas podem ter maior disponibilidade para se tornarem flexíveis em razão de seu maior poder de mobilidade, fruto do seu maior capital econômico.

Assim, é necessário saber como isso de fato ocorre empiricamente, uma vez que nos parece evidente que o conhecimento da situação dos egressos no mercado de trabalho se faz central não apenas para avançarmos na literatura sobre a política de cotas do ensino superior público brasileiro, mas também para iluminar a avaliação dessa política e fornecer relevantes subsídios à tomada de decisão na gestão pública na busca por uma maior equidade social. Logo, fazemos isso analisando como as diferentes características sociodemográficas e institucionais dos egressos das universidades federais brasileiras atuam em conjunto para promoverem benefícios econômicos e não econômicos para eles.

A figura 3 apresenta o modelo teórico que subsidia a investigação que realizamos na presente tese. Esse modelo teórico foi construído a partir das evidências do conjunto de literaturas vistas nos capítulos anteriores, que mostram como características sociodemográficas e institucionais de egressos do ensino superior podem afetar seus ganhos econômicos e não econômicos.

Figura 3 – Modelo teórico que orienta o processo de investigação da presente tese



Fonte: Elaborada pelo autor.

Tendo por base as evidências das diferentes literaturas vistas até aqui, apresentamos no quadro 4 as hipóteses esperadas para a presente tese em função dos nossos objetivos específicos.

Quadro 4 – Hipóteses formuladas a partir da revisão de literatura em função dos objetivos específicos da tese

Objetivo específico	Hipóteses
1) Verificar se os níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano são distintos entre egressos cotistas e não cotistas	(H1) Egressos cotistas possuem menores níveis de capital cultural do que egressos não cotistas.
	(H2) Egressos cotistas possuem menores níveis de capital social do que egressos não cotistas.
	(H3) Egressos cotistas desenvolvem capital social relevante na universidade e seus níveis são iguais aos de egressos não cotistas.

(continua)

Quadro 4 - Hipóteses formuladas a partir da revisão de literatura em função dos objetivos específicos da tese

Objetivo específico	Hipóteses
1) Verificar se os níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano são distintos entre egressos cotistas e não cotistas	<i>(H4) A presença dos egressos cotistas em diferentes atividades acadêmicas durante o curso de graduação na universidade federal (capital acadêmico) fortalece o seu desenvolvimento pessoal e intelectual.</i>
	<i>(H5) Os níveis de capital acadêmico desenvolvido na universidade são iguais entre egressos cotistas e não cotistas.</i>
	<i>(H6) Egressos cotistas possuem menores níveis de capital humano do que egressos não cotistas.</i>
2) Analisar a influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos	<i>(H7) O capital cultural influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
	<i>(H8) O capital social da família influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
	<i>(H9) O capital social da universidade influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
	<i>(H10) O capital acadêmico influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
3) Verificar se a ocupação e remuneração dos egressos são distintas a partir de suas características sociodemográficas e institucionais	<i>(H12) Egressos cotistas obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que os egressos não cotistas.</i>
	<i>(H13) Egressas de gênero feminino obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de gênero masculino.</i>
	<i>(H14) Egressos negros obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos brancos.</i>
	<i>(H15) Egressos de cursos de maior prestígio social (Medicina, Direito e Engenharias) obtêm maiores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de cursos de menor prestígio social (demais cursos).</i>
	<i>(H16) Egressos de universidades localizadas em regiões menos desenvolvidas do país (Norte, Nordeste e Centro-Oeste) obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de universidades localizadas em regiões mais desenvolvidas do país (Sul e Sudeste).</i>
	<i>(H17) Egressos de campi de universidades localizados no interior obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de campi de universidades localizados nas capitais dos estados.</i>

(continuação)

Quadro 4 - Hipóteses formuladas a partir da revisão de literatura em função dos objetivos específicos da tese

Objetivo específico	Hipóteses
4) Analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração	<i>(H18) A origem familiar desprivilegiada dos egressos cotistas tem influência negativa sobre sua ocupação e remuneração.</i>
	<i>(H19) O gênero feminino tem influência negativa sobre a ocupação e remuneração das egressas.</i>
	<i>(H20) A cor/raça negra tem influência negativa sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
	<i>(H21) O prestígio do curso tem influência positiva sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
	<i>(H22) A qualidade da universidade tem influência positiva sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
	<i>(H23) A localização da universidade nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste tem influência negativa sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
	<i>(H24) A localização do campus da universidade no interior dos estados tem influência negativa sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>
5) Verificar se os possíveis impactos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária obtida com o ensino superior são distintos entre egressos cotistas e não cotistas	<i>(H25) A vida dos egressos muda para melhor com o ensino superior.</i>
	<i>(H26) Os efeitos positivos de melhoria de vida pessoal são maiores para os egressos cotistas do que para os egressos não cotistas.</i>
	<i>(H27) A situação econômica da família melhora mais para os egressos cotistas do que para os egressos não cotistas.</i>
	<i>(H28) Os efeitos sociais extensivos à família e comunidade são maiores para os egressos cotistas do que para os egressos não cotistas.</i>
6) Analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária	<i>(H29) Egressos cotistas são mais prováveis a terem mais impactos positivos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária do que os egressos não cotistas.</i>

Fonte: Elaborado pelo autor.

7. METODOLOGIA

Apenas para recapitular o leitor, o objetivo geral dessa tese é verificar em que medida a política de cotas das universidades federais brasileiras contribui para a promoção da mobilidade social e melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária dos egressos cotistas considerando simultaneamente um conjunto de possíveis barreiras condicionantes no mercado de trabalho para essa mobilidade social e melhoria de vida. Por mobilidade social, nós consideramos a qualidade da ocupação e a remuneração dos egressos cotistas no mercado de trabalho. Por características sociodemográficas, consideramos a origem familiar dos egressos (representada pela sua condição de ser ou não cotista e os consequentes níveis de capitais social e cultural associados a essa origem familiar), o seu gênero, a sua cor-raça e a sua localização geográfica no país. Por características acadêmico-institucionais, consideramos o prestígio do curso universitário dos egressos, a qualidade da universidade, a região do campus universitário, os seus níveis de capital humano e os seus níveis de capital acadêmico, representado pela participação em atividades acadêmicas extracurriculares durante o curso de graduação. É importante destacar que a nossa pesquisa compreende tanto os egressos cotistas como os não cotistas, a fim de que possamos ter uma avaliação dos efeitos da política de cotas por meio da comparação entre seus grupos de controle (egressos não cotistas) e tratamento (egressos cotistas).

Para tanto, os objetivos específicos são: 1) verificar se os níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano são distintos entre egressos cotistas e não cotistas; 2) analisar a influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos; 3) verificar se a ocupação e remuneração dos egressos são distintas a partir de suas características sociodemográficas e institucionais; 4) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração; 5) verificar se os possíveis impactos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária obtida com o ensino superior são distintos entre egressos cotistas e não cotistas; e 6) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária.

7.1. Abordagem de coleta e análise dos dados

Essa tese possui uma abordagem mista dos dados. Entendemos que os métodos quantitativos e qualitativos são complementares entre si e que a abordagem mista dos dados,

crescente nos estudos da área da Administração, deve ser a ideal, pois nos possibilita superar a clássica e injustificada dicotomia entre métodos quantitativos e qualitativos e saber de uma maneira mais triangular e abrangente o que é o nosso fenômeno de investigação, o quanto dele ocorre e de que modo ocorre (DE BENEDICTO et al., 2011). Além disso, ao combinarmos métodos quantitativos e qualitativos para a análise triangular dos dados, nós inovamos em relação à literatura anterior sobre inserção de egressos cotistas no mercado de trabalho brasileiro, uma vez que os estudos existentes são exclusivamente quantitativos (BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021; MAIA, 2017; SILVEIRA, 2016) ou são exclusivamente qualitativos (ALBANAES et al., 2020; ARRIGONI, 2018; BARROS, 2019; DUTRA, 2018; FERREIRA, 2018; LIMA, 2014; LYRIO; GUIMARÃES, 2014; NASCIMENTO, 2018; PEREIRA, 2015; REIS, 2020; SILVEIRA, 2016; SOTERO, 2009).

7.1.1. Parte quantitativa: coleta dos dados

Para atingir os nossos objetivos, nós realizamos um *Survey*, do tipo *cross-section*, aplicando entre os dias 15 de setembro de 2021 e 31 de dezembro de 2021 um questionário eletrônico a egressos cotistas e não cotistas, com amostragem por acessibilidade do pesquisador aos egressos das universidades federais que aceitaram participar da pesquisa. O modelo do questionário se encontra disponível no Apêndice A dessa tese. Pesquisas recentes semelhantes a essa tese também realizaram *surveys* com egressos do ensino superior no Brasil (BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a), na China (JIA; LI, 2021), na Índia (SEKHRI, 2020), no Chile (ESPINOZA et al., 2019) e na Itália (ANELLI, 2020).

Considerando as possíveis diferenças no mercado de trabalho por curso, por universidade e por região do país, pretendíamos, inicialmente, aplicar o questionário aos egressos cotistas e não cotistas de todos os cursos presenciais de graduação de todas as universidades federais do Brasil que colaram grau a partir de 2016. Restringimos a nossa unidade de análise aos egressos cotistas e não cotistas de todos os cursos presenciais de graduação que colaram grau entre 2016 e 2021 em virtude de a política de cotas ter se instituído efetivamente nas universidades federais do país a partir do início de 2013 e consolidadas em 2016, quando 50% das vagas passaram a ser destinadas a estudantes oriundos do ensino médio de escolas públicas. Nesse caso, considerando que um curso de graduação tem uma duração média entre quatro e seis anos, é provável que a maioria dos

egressos formados após 2016 tenha entrado na universidade com as ações afirmativas já em vigor. A nossa opção por incluir todas as universidades federais do país se deu em virtude de evitar vieses na escolha das universidades participantes e, conseqüentemente, na coleta dos dados e análise dos resultados.

É importante destacar que, dado o relativo pouco tempo de formação dos egressos da nossa amostra (de até seis anos da colação de grau no momento de aplicação do questionário) julgamos que a nossa pesquisa compreende aspectos relacionados ao início de carreira desses profissionais. Ou seja, podemos assumir que basicamente os dados encontrados se referem à inserção desses egressos no mercado de trabalho após a conquista do diploma universitário e não à sua carreira a médio e longo prazo.

Embora os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifets) também sejam instituições de ensino superior público federal e à luz da Lei 12.711 também devam reservar pelo menos a metade das vagas de seus cursos de graduação para alunos do ensino médio de escolas públicas, eles não foram considerados nessa pesquisa. Julgamos que os Ifets, criados apenas no fim de 2008, podem não ser tão representativos do perfil de alunos das universidades federais, tanto de uma perspectiva histórica (pois algumas universidades federais são mais do que centenárias) como de uma perspectiva de orientação para o ensino, uma vez que o foco dos Ifets historicamente é a formação técnica e profissional de nível médio. Assim, estudos futuros poderão considerar o universo dos egressos dos Ifets como unidade de análise.

Das 69 universidades federais existentes atualmente, nós não entramos em contato somente com seis delas por terem sido criadas apenas recentemente (de 2018 em diante) e provavelmente não terem turmas de egressos no momento de aplicação do questionário²⁵, que se iniciou em 15 setembro de 2021 e se encerrou em 31 de dezembro de 2021. Das 63 universidades federais restantes e consideradas como válidas para a presente pesquisa, nós consultamos todas elas via e-mail entre março de 2021 e dezembro de 2021. O contato foi feito pelo próprio pesquisador com as Pró-Reitorias de Graduação ou de Ensino e com Assessorias de Comunicação Social das universidades através de e-mail e Facebook. Porém, dessas 63 universidades federais, 17 informaram que não aceitariam participar da pesquisa, seja por motivos não informados ao pesquisador, seja por motivos de inviabilidade técnica de

²⁵ São elas: Universidade Federal de Catalão (UFCat), Universidade Federal de Jataí (UFJ), Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (Ufape), Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr) e Universidade Federal do Norte de Tocantins (UFNT).

contato com seus egressos ou por já realizarem pesquisas de acompanhamento com seus egressos.

Não obtivemos respostas de aceite ou recusa para participação na pesquisa de 14 universidades federais. Tentamos exaustivamente o contato com essas universidades insistindo em uma resposta sobre a participação ou não na pesquisa, mas na maioria das vezes fomos ignorados, sem resposta afirmativa ou negativa por parte da universidade. Algumas universidades encaminhavam o nosso pedido para outros setores internos da universidade, mas sem que houvesse a definição do nosso pedido. O fato de algumas universidades negarem a participação na nossa pesquisa ou as que foram alheias aos nossos pedidos, não se manifestando nem positiva nem negativamente, de certa forma, reforça os argumentos de Paul (2015), que alerta que no Brasil parece não haver uma cultura de universidades acompanharem a vida de seus egressos após o curso universitário, embora eles sejam uma das principais fontes de informação para a tomada de decisão na gestão educacional.

Das 63 universidades federais que consideramos válidas para os nossos propósitos, 30 aceitaram participar da pesquisa. A maioria dessas universidades sinalizaram positivamente mediante a apreciação de documentação como projeto de pesquisa, carta do orientador, aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da UFV, modelo de questionário e outros. O quadro 5 lista as universidades federais que aceitaram participar da presente pesquisa, por região do país.

Quadro 5 - Lista das universidades federais que aceitaram participar da pesquisa, por região do país

Universidade	Região
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Nordeste
Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)	Nordeste
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Nordeste
Universidade Federal do Cariri (UFCA)	Nordeste
Universidade Federal do Ceará (UFC)	Nordeste
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Nordeste
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Nordeste
Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)	Nordeste
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Ufersa)	Nordeste
Universidade Federal de Alfenas (Unifal)	Sudeste
Universidade Federal de Itajubá (Unifei)	Sudeste
Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Sudeste

(continua)

Quadro 5 - Lista das universidades federais que aceitaram participar da pesquisa, por região do país

Universidade	Região
Universidade Federal do ABC (UFABC)	Sudeste
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)	Sudeste
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Sudeste
Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	Sudeste
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)	Sul
Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA)	Sul
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Sul
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Sul
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	Sul
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Sul
Universidade de Brasília (UnB)	Centro-Oeste
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	Centro-Oeste
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	Centro-Oeste
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	Centro-Oeste
Universidade Federal de Roraima (UFRR)	Norte
Universidade Federal do Amazonas (Ufam)	Norte
Universidade Federal do Pará (UFPA)	Norte
Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Norte

Fonte: Elaborado pelo autor.

Antes de ser enviado às universidades listadas no quadro 5, o questionário foi analisado voluntariamente e a pedido nosso por dois pesquisadores da UFV, especialistas em pesquisas com questionários, e também por um Programador Visual da Ufes, que possui formação e experiência na área de Comunicação Social, com ênfase em Comunicação Visual. O questionário eletrônico foi feito no Formulários *Google*, que é uma ferramenta simples, objetiva e de grande alcance para a realização de uma pesquisa. Esses profissionais sugeriram mudanças pontuais quanto ao formato das perguntas e respostas no questionário, de modo que elas retratassem a realidade da melhor forma possível e também para facilitar a coleta dos dados e análise dos resultados. Além disso, o Programador Visual da Ufes validou o aspecto gráfico e a ordem das perguntas do questionário. Realizamos todas as mudanças sugeridas para o questionário a partir da análise desses profissionais pertencentes a duas das universidades participantes da pesquisa.

Após esses ajustes, realizamos um Pré-Teste com egressos dos cursos de graduação de Arquitetura e Urbanismo (Bacharelado) e Comunicação Social – Jornalismo (Bacharelado) da

UFV. A escolha pelos egressos desses cursos se deu em função de uma maior disponibilidade imediata nossa em poder consultar esses egressos, em virtude da nossa filiação à UFRV. O pré-teste serviu para realizarmos ajustes finais no formato das questões e também para avaliarmos a validade das respostas em formato de Escala *Likert* de 5 pontos ou de 7 pontos por meio de um Alfa de Cronbach. No Pré-Teste, 22 egressos do curso de Arquitetura e Urbanismo responderam ao questionário com Escala *Likert* de 5 pontos e 16 egressos do curso de Comunicação Social - Jornalismo responderam ao questionário com Escala *Likert* de 7 pontos.

Como esperado, a validade da Escala *Likert* de 7 pontos se mostrou mais vantajosa para a confiabilidade das respostas, uma vez que apresentou um Alfa de Cronbach em conjunto no valor de 0,434 do que a Escala *Likert* de 5 pontos, que apresentou um Alfa de Cronbach em conjunto no valor de 0,303. Nosso Alfa de Cronbach no valor de 0,434 é considerado moderado para a validação da consistência interna das questões do questionário (LANDIS; KOCH, 1977). Assim, o questionário final foi construído seguindo a Escala *Likert* de 7 pontos para as questões que utilizavam como resposta esse formato. A utilização de Escala *Likert* e do Alfa de Cronbach em pesquisas com aplicação de questionário é um dos procedimentos mais utilizados pela literatura, especialmente na área da Administração, como se verifica, por exemplo, em Araújo, Faria e Ferreira (2022), Borges et al (2020), Callefi e Santos (2022), Damázio, Soares e Lima (2020), Espinoza et al (2018), Ferreira e Giuliani (2022) e Silva et al (2022).

Após o Pré-Teste, nós construímos um questionário individual para cada universidade que aceitou participar da pesquisa. Esse questionário foi igual para todas as universidades e a única diferença se deu em virtude dos respectivos campi e cursos de cada universidade associados ao seu respectivo questionário. Por exemplo, nas questões sobre campus e curso, o questionário da UFBA continha somente os campi e os cursos da UFBA e assim sucessivamente, como destacado no Apêndice A (Modelo do questionário). Nós solicitamos às universidades listadas no quadro 5 que enviassem o questionário diretamente aos seus egressos por e-mail. Nós também disponibilizamos o link do questionário em grupos no Facebook dessas universidades, buscando o máximo possível de respostas dos egressos. A tabela 2 apresenta a forma que as universidades participantes da pesquisa enviaram o questionário aos seus respectivos egressos contendo o número de respostas registradas no questionário.

Tabela 2 - Formas de envio do questionário aos egressos e taxa de respostas, por universidade participante

Universidade	Forma de envio do questionário aos egressos	Nº de respostas ao questionário	Porcentagem em relação ao total de respostas
UFRGS	E-mail e Facebook	2.024	16,49%
UFBA	E-mail e Facebook	1.888	15,38%
UFRJ	E-mail e Facebook	1.729	14,09%
Ufes	E-mail e Facebook	1.273	10,37%
UFMA	E-mail e Facebook	961	7,83%
UFRN	E-mail e Facebook	850	6,93%
UFPR	E-mail e Facebook	809	6,59%
Ufam	E-mail e Facebook	448	3,65%
UFABC	E-mail e Facebook	324	2,64%
UFV	E-mail e Facebook	281	2,29%
UFMT	E-mail e Facebook	259	2,11%
Unifei	E-mail e Facebook	206	1,68%
UFGD	E-mail e Facebook	204	1,66%
Ufersa	E-mail e Facebook	181	1,47%
UFRR	E-mail e Facebook	179	1,46%
Unifal	E-mail e Facebook	173	1,41%
UFCA	E-mail e Facebook	141	1,15%
Univasf	E-mail e Facebook	128	1,04%
UFC	E-mail e Facebook	63	0,51%
FURG	E-mail e Facebook	41	0,33%
UFT	E-mail e Facebook	25	0,20%
UFPE	Não informado ao pesquisador pela UFPE e Facebook	24	0,20%
UFCSPA	E-mail e Facebook	17	0,14%
UFVJM	E-mail e Facebook	9	0,07%
Unila	Jornal digital interno da Unila e Facebook	7	0,06%
UFPA	E-mail e Facebook	7	0,06%
UFSM	Twitter, LinkedIn e Facebook	5	0,04%
UFJF	Facebook	5	0,04%
Unilab	E-mail e Facebook	3	0,02%
UFMS	Portal de Egressos da UFMS e Facebook	2	0,02%

(continua)

Tabela 2 - Formas de envio do questionário aos egressos e taxa de respostas, por universidade participante

Universidade	Forma de envio do questionário aos egressos	Nº de respostas ao questionário	Porcentagem em relação ao total de respostas
UnB	E-mail e Facebook	2	0,02%
UFOP	Facebook	2	0,02%
UFU	Facebook	2	0,02%
Total		12.272	100%

Fonte: Elaborada pelo autor.

Percebemos pela tabela 2 que nem todas as universidades participantes enviaram o questionário diretamente para o e-mail de seus egressos por meio de suas Pró-Reitorias de Ensino ou de Graduação. Esse procedimento foi realizado somente por UFBA, UFCA, Ufersa, UFMA, UFRN, Univasf, UFABC, UFV, Ufes, UFRJ, Unifal, Unifei, UFGD, UFMT, UFPR, UFRGS, Ufam e UFRR, justamente as universidades que registraram a maior taxa de respostas de seus egressos aos questionários. A Ufam também se enquadra nesse conjunto de universidades, pois embora ela não tenha enviado o questionário para o e-mail de seus egressos, esse procedimento foi delegado a nós. Logo, embora a UFMS tenha divulgado a pesquisa em seu Portal de Egressos e a UFSM, em seus perfis de mídias sociais como Twitter e LinkedIn, por exemplo, a maneira mais efetiva de obtermos respostas dos egressos ao questionário foi por meio de envio direto por parte da universidade para o e-mail de seus egressos.

A Ufam nos disponibilizou a lista de e-mails de seus egressos formados entre 2019 e 2020. A UFC e a UFT nos disponibilizaram parcialmente a lista de e-mails de seus egressos por meio da Secretaria Acadêmica de seus Campi e/ou Coordenações dos Cursos de Graduação. A UFC, a FURG, a UFCSPA, a UFVJM, a UFPA e a UnB nos informaram que solicitaram a divulgação do questionário aos egressos por e-mail às suas respectivas Coordenações dos Cursos de Graduação. A Unilab informou que deveríamos solicitar às suas respectivas Unidades Acadêmicas e Coordenações de Cursos de Graduação que enviassem o link da pesquisa a seus egressos e nós assim o fizemos.

A pedido da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), nós submetemos o projeto de pesquisa via Plataforma Brasil com essas instituições, a pedido delas, como coparticipantes da pesquisa e para avaliação sobre a sua participação ou não. A UFSCar divulgou o resultado da avaliação na Plataforma Brasil somente em dezembro de 2021, sem

que houvesse tempo hábil para proceder a ajustes solicitados e divulgação da pesquisa junto aos egressos. Até o dia 31 de dezembro de 2021, data do encerramento da aplicação do questionário, não obtivemos resposta da UFJF e da UFU via Plataforma Brasil sobre a participação ou não na pesquisa. Disponibilizamos o questionário nos grupos do Facebook da UFJF e da UFU tendo por base que essas universidades foram coparticipantes da pesquisa via Plataforma Brasil, o que gerou expectativa de que haveria o aceite dessas universidades em participarem da pesquisa em tempo hábil, o que não ocorreu. Disponibilizamos o questionário nos grupos do Facebook da UFOP tendo por base que os servidores dessa universidade sinalizaram que iriam divulgar a pesquisa aos seus egressos, o que também não ocorreu.

Visando padronizar os nossos métodos e não incorrerem no risco de enviesar a nossa amostra, restringimos a nossa unidade de análise somente aos egressos das universidades que receberam o questionário diretamente em seu e-mail por parte da Pró-Reitoria de Graduação da universidade ou por nossa parte quando realizando essa função. Além disso, ao adotarmos tal procedimento, observamos o recomendado por Hair et al (2009) sobre termos pelo menos 100 observações em um conjunto de dados para a validade estatística dos resultados. Nesse caso, foram justamente as universidades que enviaram o questionário para o e-mail de seus egressos que registraram pelo menos 100 respostas (observações, egressos) em cada questionário. É importante destacar que, com base nesses critérios, desconsideramos respostas de universidades que, juntas, representam apenas 1,74% do total das respostas registradas no questionário.

Percebemos também uma expressiva participação dos egressos na pesquisa: 12.058 egressos responderam ao questionário concordando com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), primeira questão do questionário. Das 12.058 respostas registradas, nós descartamos 600, que são respostas de egressos que foram admitidos às universidades de outras formas como, por exemplo, segundo curso, transferência, reopção, reingresso etc, e, portanto, não se enquadravam nem como egressos cotistas e nem como não cotistas. Assim, a nossa amostra final é composta por 11.458 egressos, sendo 32,41% cotistas e 67,59% não cotistas, de 18 universidades federais, de todas as áreas do conhecimento, de todas as cinco grandes regiões do país, que concordaram com o TCLE e responderam ao questionário e que consideramos como válida para nossa pesquisa. Logo, a nossa amostra final representa 95,02% do total de respostas inicialmente registradas no questionário.

A tabela 3 apresenta a amostra final da presente tese, contendo as universidades, a região do país e suas respectivas taxas de respostas registradas e o percentual em relação ao total da amostra.

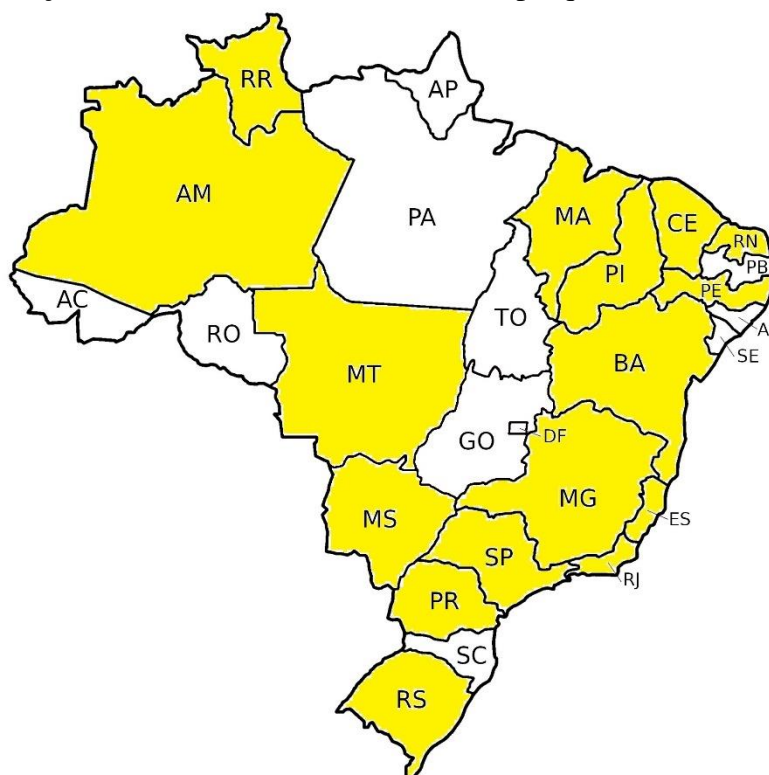
Tabela 3 – Amostra final e unidade de análise da presente tese

Universidade	Região do país	Nº de respostas válidas ao questionário	Percentual em relação ao total de respostas
UFRGS	Sul	1.932	16,9%
UFBA	Nordeste	1.790	15,6%
UFRJ	Sudeste	1.657	14,5%
Ufes	Sudeste	1.220	10,6%
UFMA	Nordeste	928	8,1%
UFRN	Nordeste	763	6,7%
UFPR	Sul	759	6,6%
Ufam	Norte	435	3,8%
UFABC	Sudeste	319	2,8%
UFV	Sudeste	267	2,3%
UFMT	Centro-Oeste	243	2,1%
Unifei	Sudeste	198	1,7%
UFGD	Centro-Oeste	191	1,7%
Ufersa	Nordeste	169	1,5%
UFRR	Norte	166	1,4%
Unifal	Sudeste	162	1,4%
UFCA	Nordeste	136	1,2%
Univasf	Nordeste	123	1,1%
Total		11.458	100%

Fonte: Elaborada pelo autor.

As 11.458 respostas listadas na tabela 3 são provenientes de egressos de 248 cursos de graduação do tipo Bacharelado, Licenciatura ou Tecnologia que responderam ao nosso questionário. Destacamos que esses dados são referentes a respostas registradas pelos egressos nos questionários entre os dias 15/09/2021 e 31/12/2021, isto é, são referentes a um prazo de aproximadamente três meses e meio de aplicação do questionário aos egressos. Restringimos o dia 31/12/2021 como data limite de aplicação do questionário tendo em vista o expressivo tamanho da amostra obtido até então e também para que houvesse a possibilidade de outras universidades aceitarem ou não participar da presente pesquisa. A figura 4 apresenta os estados (unidades federativas) do Brasil onde as universidades federais da nossa amostra final (tabela 3) estão localizadas.

Figura 4 – Distribuição das universidades da amostra da pesquisa nos estados brasileiros



Fonte: Elaborado pelo autor a partir da consulta aos sites das universidades da amostra e do Google Imagens – InfoEscola²⁶.

Percebemos pela figura 4 que as 18 universidades federais da nossa amostra estão localizadas em 16 estados brasileiros, distribuídos em todas as cinco regiões do país, o que representa uma cobertura de 59,26% do total de unidades federativas. Destacamos que, na nossa amostra, a Região Sudeste foi representada em todos os seus estados (Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo), pois há pelo menos uma universidade federal em cada um desses estados. E, por outro lado, proporcionalmente, a região Norte é a que possui o menor número de estados representados, pois na nossa amostra, há universidades federais em dois estados (Amazonas e Roraima) dos sete da região.

Mesmo assim, julgamos que a nossa amostra está bem distribuída, contemplando grande parte do território brasileiro, com suas especificidades e particularidades, sobretudo considerando que dependíamos, primeiro, do aceite das universidades para participação na pesquisa e, segundo, que houvesse a participação dos egressos das universidades participantes respondendo ao questionário.

²⁶ Disponível em: <https://www.infoescola.com/geografia/mapa-do-brasil/>. Acesso em 14 maio de 2022.

7.1.2. Parte quantitativa: tabulação, organização dos dados e criação de variáveis

Após o registro das respostas dos egressos no questionário, os dados foram organizados e tabulados no *Microsoft Excel* e analisados no SPSS (versão 23). Como medida de representação da variável “Qualidade da universidade”, tomamos como referência o Índice Geral de Cursos (IGC), em seu formato contínuo, do ano de 2019 (último ano disponível no momento da análise dos dados), divulgado anualmente pelo Ministério da Educação a partir das notas no Enade²⁷. O ano de 2019 para o IGC também é o último antes da pandemia de Covid-19 que, como se sabe, afetou a educação no Brasil como um todo. Logo, o ano de 2019 traz uma situação de “normalidade” na educação brasileira, antes dos efeitos negativos da pandemia de Covid-19. A partir dos dados coletados, nós estabelecemos um ranking de prestígio entre as universidades dos egressos a partir da sua classificação no IGC contínuo de 2019, que pode ser visualizado na tabela 4.

Tabela 4 - Ranking de qualidade das universidades da nossa amostra com base no IGC Contínuo 2019

Posição	Universidade	IGC Contínuo 2019
1 ^a	UFRGS	4,3004898611
2 ^a	UFRJ	4,0810735449
3 ^a	UFV	4,0762385574
4 ^a	UFABC	4,0032949497
5 ^a	UFPR	3,9978071278
6 ^a	UFBA	3,8462476823
7 ^a	UFRN	3,7227877528
8 ^a	Ufes	3,5764904852
9 ^a	Unifei	3,5125071916
10 ^a	Unifal	3,4909743059
11 ^a	UFGD	3,3777048878
12 ^a	Univasf	3,3246831379
13 ^a	Ufersa	3,3076923630
14 ^a	UFMT	3,2365176739
15 ^a	UFMA	3,2347279416
16 ^a	UFCA	3,1898439408
17 ^a	Ufam	3,0481866247
18 ^a	UFRR	3,0276730733

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do IGC Contínuo 2019.

²⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>. Acesso em 20 out. 2021.

Uma vez que o IGC é uma avaliação objetiva e imparcial da qualidade do ensino ministrado nas universidades, nós o consideramos uma medida confiável e julgamos que ele atende aos nossos pressupostos de classificação das universidades e como uma variável que representa a qualidade de cada universidade da nossa amostra. Desse modo, nós seguimos a recomendação de Sekhri (2020), que alerta para que pesquisadores procurem identificar os retornos da qualidade do ensino superior realizado em diferentes universidades.

No Apêndice B dessa tese, o quadro 10 apresenta a definição, o formato e a descrição das variáveis quantitativas para essa pesquisa. O quadro 11, que vem logo após o quadro 10, apresenta a literatura que sustenta teoricamente o uso das variáveis descritas no quadro 10. Para as variáveis métricas (contínuas), utilizamos a Escala *Likert* de 7 pontos, onde 1 representa o menor grau de concordância e 7 representa o maior grau de concordância do egresso à afirmativa da questão elencada no questionário. As demais variáveis são do tipo categórica ou ordinal.

A origem familiar do egresso é representada pela sua categoria de admissão à universidade: se cotista ou não cotista. Embora a política de cotas estabeleça diferentes modalidades de cotas, sendo uma inclusive, independente de renda familiar, assumimos que o fato do estudante cotista ter estudado em escola pública durante o ensino médio ou com bolsa em escola privada é uma *proxy* de sua menor condição socioeconômica familiar. Logo, agrupamos os estudantes cotistas em apenas uma categoria. Esse procedimento não é sem precedentes na literatura, uma vez que seguimos Biazotto et al (2022b, 2022a), que também consideraram o fato de estudantes cotistas (agregados em apenas um grupo) pertencerem a famílias de menor renda familiar.

Além disso, muitas universidades da nossa amostra possuíam inúmeras e distintas modalidades de cotas²⁸, o que, julgamos, seria inviável ou, pelo menos muito difícil, uma comparação entre si. Nossa estratégia metodológica também está amparada na literatura que encontra evidências de mudanças no perfil discente das universidades públicas justamente após a adoção da política de cotas, com uma maior presença de alunos oriundos do ensino médio de escolas públicas e de baixa renda familiar (ALMEIDA; ERNICA, 2015; ANGNES et al., 2017; ARRIGONI, 2018; BARBOSA; PIRES; DWYER, 2018; BATISTA, 2018; BEZERRA; GURGEL, 2012; CARVALHO; WALTENBERG, 2015; CHILDS; STROMQUIST, 2015; CICALO, 2012; DEL REY; ESTEVAN, 2019; ECKER; TORRES,

²⁸ Por exemplo, apenas a UFRGS possuía, no momento de aplicação do questionário, 13 distintas modalidades de cotas.

2015; FERREIRA, 2020; FRANCIS; TANNURI-PIANTO, 2012a, 2012b; GOLGHER, 2021; GRINER; SAMPAIO; SAMPAIO, 2015; GURURAJ et al., 2021; HENRIQUE; LACERDA, 2016; HERINGER, 2015, 2018; HERINGER; HONORATO, 2015; KERN; ZILIOTTO, 2011; LEE, 2021; LLOYD, 2015, 2016; MACHADO; MAGALDI, 2016; MELERO et al., 2018; MENDES JUNIOR; MELLO E SOUZA; WALTENBERG, 2016; NEVES, 2017; OLIVEN, 2015; OLIVEN; BELLO, 2016, 2017; PASSOS, 2015; PEREIRA; AMARAL; BILAR, 2020; PERIA; BAILEY, 2014; PICANÇO, 2016; PIMENTEL; PEREIRA, 2004; QUEIROZ; SANTOS, 2006; RUSSO; DINIZ, 2015; SCHWARTZMAN; SILVA, 2012; SENKEVICS; MELLO, 2019; SILVA, 2019; SOUZA; BRANDALISE, 2015, 2016, 2017; VALENTE, 2016; VERAS; SILVA, 2020; VIEIRA; ARENDS-KUENNING, 2019).

Para identificar o tipo de ocupação do egresso no mercado de trabalho, nós consideramos a variável “Escolaridade da ocupação”, que se refere à escolaridade exigida pelo mercado de trabalho para o exercício da ocupação atual do egresso que trabalha. Esse é um dos procedimentos mais utilizados pela literatura de estratificação social, especialmente para identificação da mobilidade social de estudantes de famílias de baixa renda (HOUT, 1984, 1988; KARLSON, 2019; TORCHE, 2011). Em casos de egressos que possuem 2 ou mais empregos cujas escolaridades das suas ocupações sejam distintas (por exemplo, um emprego de ensino médio e outro de ensino superior), nós consideramos a ocupação de nível mais alto de escolaridade. Repetimos esse mesmo procedimento para a variável “Porte da empresa”. É importante destacar que esses casos, no entanto, se configuram como a minoria da nossa amostra.

Para a variável “Remuneração”, nós coletamos a informação sobre a remuneração dos egressos que trabalham classificando-a em faixas salariais, adaptada do critério de classes sociais feito pelo IBGE²⁹. Para a variável “Porte da empresa”, classificamos o porte da empresa/organização do egresso que trabalha conforme a classificação (adaptada) feita pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae)³⁰.

Para a variável “Capital humano”, nós consideramos a continuidade dos estudos pelo egresso após ele ter concluído o seu curso de graduação na universidade federal. Logo, seguindo a Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), nós consideramos que, em uma ordem crescente, cursos de Pós-Doutorado representam o maior nível de capital

²⁹ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17374-indicadores-sociais-minimos.html?=&t=resultados>. Acesso em: 21 jan. 2022.

³⁰ Disponível em: https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/Anuario%20do%20Trabalho%20Na%20Micro%20e%20Pequena%20Empresa_2013.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

humano acumulado pelo egresso, enquanto que se ele não estudou mais de maneira formal e institucionalizada após o curso de graduação, então isso se configura como o menor nível de capital humano acumulado pelo egresso. Em casos de egressos que fizeram vários tipos de curso após o curso de graduação (por exemplo, Especialização Lato Sensu, Mestrado e Doutorado), nós consideramos o capital humano do egresso representado pelo curso de maior nível de escolaridade que ele tenha feito.

Para identificar o prestígio do curso de graduação do egresso, nós consideramos que Médicos, Advogados e Engenheiros, além de possuírem altas e por vezes as maiores remunerações no mercado de trabalho brasileiro (IPEA, 2015), são também histórica e culturalmente chamados de “Doutores”, ainda que não tenham feito curso de Doutorado (LEMOS, 2019). Nossa classificação do prestígio dos cursos também está amparada em Borges e Carnielli (2005), que consideraram os cursos de Medicina, Direito e Engenharia Civil como sendo os de maior prestígio social em sua análise do acesso de estudantes de baixa renda ao ensino superior. Além disso, avançamos em relação a Borges e Carnielli (2005), pois incluímos os demais cursos de Engenharias como sendo também de maior prestígio social. Logo, tendo por base essas evidências, consideramos plausível classificarmos os cursos de Medicina, Direito e Engenharias como sendo os de maior prestígio social no Brasil e os demais cursos como os de menor prestígio social.

Em casos nos quais o egresso realizou mais de um curso de graduação na universidade federal em questão, sendo o de Medicina, Direito ou Engenharias um deles, nós classificamos esse egresso como sendo de curso de maior prestígio social. Em casos nos quais o egresso realizou mais de um curso de graduação e colou grau em diferentes anos (por exemplo, um em 2016 e outro em 2020), nós consideramos o ano mais antigo como sendo o ano de colação de grau do egresso.

Tendo por base a literatura que aponta que estudantes de famílias de baixa renda desenvolvem um capital social relevante para sua inserção no mercado de trabalho durante a vida na universidade (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021), nós consideramos o capital social dos egressos como representado de duas maneiras através das variáveis “Capital social (da família)” e “Capital social (da universidade)”. Os valores dessas variáveis se encontram na escala *Likert* de 1 a 7 pontos. A variável “Capital social (da família)” se refere ao uso das redes de contato da família pelo egresso para sua inserção no mercado de trabalho e a variável “Capital social (da universidade)” se refere ao uso das redes de contato da universidade pelo egresso para sua inserção no mercado de trabalho.

Nós construímos as variáveis “Capital cultural” e “Capital acadêmico” a partir da combinação de outras variáveis. Esse procedimento não é sem precedentes na literatura brasileira, uma vez que recentemente Mendes e Ferreira (2021) fizeram o mesmo para a criação de sua variável “capacidade estatal” de municípios mineiros, obtida a partir da combinação de uma série de outras variáveis como escolaridade de servidores, receita bruta dos municípios e filiação partidária de deputados e prefeitos.

A nossa variável “Capital cultural” foi obtida a partir de uma Análise Fatorial de escores Z (padronizados), sustentada por um Alfa de Cronbach de 0,729, sobre as variáveis “Escolaridade do pai”, “Escolaridade da mãe”, “Frequência ao cinema”, “Frequência ao teatro”, “Frequência a museus” e “Nº de viagens ao exterior nas férias”, uma vez que essas variáveis não se encontravam na mesma dimensão. Para tanto, as opções de resposta das variáveis “Frequência ao cinema”, “Frequência ao teatro” e “Frequência a museus”, que estavam inicialmente em formato categórico, foram transformadas em formatos numéricos como segue: se a resposta do egresso à questão foi “nunca” então transformamos para 1 ponto, “raramente” foi transformada para 2 pontos, “ocasionalmente” para 3 pontos, “frequentemente” para 4 pontos e “sempre” para 5 pontos.

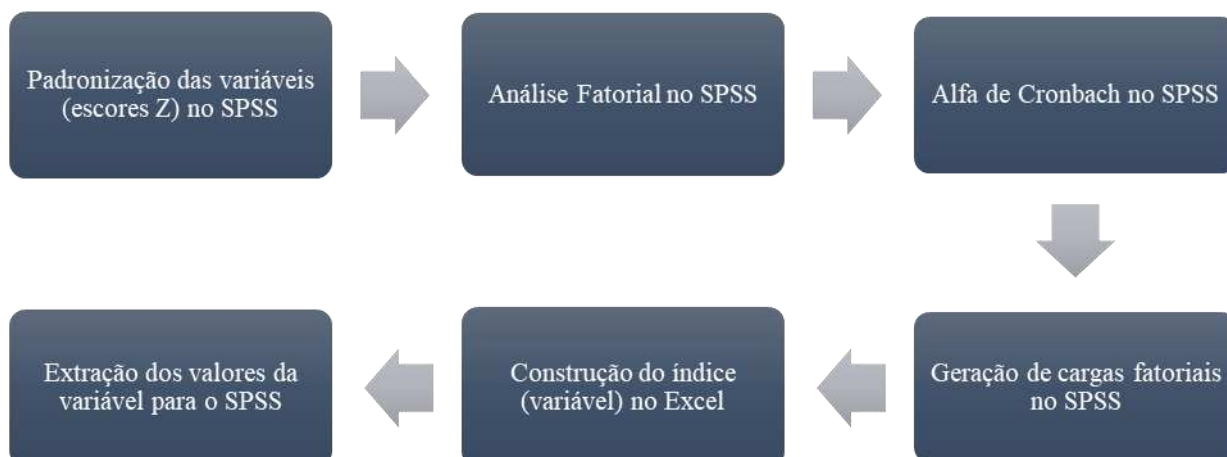
A Análise Fatorial desse conjunto de variáveis gerou dois fatores, que utilizamos para a construção do índice da variável “Capital cultural”. Seguimos Sabioni et al (2016) para a transformação de nossos escores fatoriais em valores positivos entre zero e um, através da seguinte fórmula de padronização:

$$F_{ij} = \frac{(F - F_{min})}{(F_{max} - F_{min})}$$

onde F_{min} e F_{max} são os valores máximo e mínimo observados, respectivamente, para os escores fatoriais relacionados ao capital cultural dos egressos da nossa amostra.

Os resultados do Alfa de Cronbach no valor de 0,729 que obtivemos nesse processo de criação da variável “Capital cultural” é considerado como substancial para a validação da consistência interna das questões (variáveis) em análise (LANDIS; KOCH, 1977). A figura 5 ilustra o fluxograma das atividades que realizamos para a construção da variável “Capital cultural”:

Figura 5 – Fluxograma das atividades realizadas para criação da variável “Capital cultural”



Fonte: Elaborada pelo autor.

Embora Bourdieu (1992) destaque que o capital social depende do capital econômico das famílias, estudos empíricos no Brasil sugerem que um capital social relevante para inserção de estudantes no mercado de trabalho pode ser desenvolvido na universidade (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021). Logo, entendemos que na Análise Fatorial, as variáveis “Escolaridade do pai” e “Escolaridade da mãe”, que são *proxy* do capital econômico da família do egresso, seriam mais úteis para construção da variável “Capital cultural” e não da variável “Capital social”, uma vez que segundo Bourdieu (1992), estudantes das elites herdam e aprendem com sua família desde cedo os gostos e maneiras que se constituem seu capital cultural. Logo, julgamos que o capital cultural dos egressos, herdado de sua família, de que nos fala Bourdieu (1992), é mais difícil de ser adquirido imediatamente do que o capital social que pode ser desenvolvido na universidade.

A nossa variável “Capital acadêmico” foi obtida também a partir de uma Análise Fatorial de escores Z (padronizados) e Alfa de Cronbach (0,559) das variáveis “Participação acadêmica”, “Participação em voluntariado” e “Apresentação de seminários” durante o curso de graduação do egresso na universidade federal, uma vez que essas variáveis não se encontravam na mesma dimensão. A variável “Participação acadêmica” foi obtida a partir da soma das variáveis “Participação em Empresa Júnior”, “Participação em Iniciação Científica”, “Participação em Programa de Educação Tutorial (PET)”, “Participação em Monitoria” e “Intercâmbio no exterior”. As opções de resposta dessas variáveis, inicialmente em formato binário (Sim ou Não), foram transformadas em pontos da seguinte maneira: se o egresso respondeu que participou de cada uma dessas atividades (opção de resposta “Sim”), então ele

recebeu 1 ponto e se o egresso respondeu que não participou de cada uma dessas atividades (opção de resposta “Não”), então ele recebeu 0 ponto.

Diferentemente da construção da variável “Capital cultural”, a Análise Fatorial para a criação do índice da variável “Capital acadêmico” gerou apenas uma carga fatorial (fator), o que dispensou a necessidade de se realizar uma padronização de cargas fatoriais no Excel. Os resultados do Alfa de Cronbach que obtivemos nesse processo foi no valor de 0,559, considerado como moderado para a validação da consistência interna das questões (variáveis) em análise (LANDIS; KOCH, 1977).

É importante destacar que todas as Análises Fatoriais aqui empreendidas foram validadas por meio dos Testes de KMO e de Bartlett, da análise de comunalidades, da variância total explicada e da matriz de componentes rotativa, conforme se verifica na seção de Resultados. Nessas Análises Fatoriais, utilizamos o método de rotação oblíqua Oblimin, que é o mais indicado para bancos de dados muito grandes (MATOS; RODRIGUES, 2019) como o da nossa amostra de 11.458 observações (egressos). Além disso, utilizamos a rotação Oblimin com a expectativa de identificar os fatores que estivessem correlacionados com as variáveis que criamos nas Análises Fatoriais, o que diminui as chances de erros em relação ao uso da rotação Varimax, conforme recomendam Matos e Rodrigues (2019).

7.1.2.1. Análise quantitativa dos dados: aplicação de métodos

Para a análise propriamente dita dos dados, nós, primeiramente, realizamos uma Análise Exploratória de Dados (AED) a fim de criarmos tabelas e gráficos para obtermos uma visão geral e descritiva dos dados. Dado o expressivo tamanho da nossa amostra ($n = 11.458$), julgamos que nossos dados seguem uma distribuição normal. Logo após, nós comparamos as variáveis de interesse em função da categoria do egresso (se cotista ou não cotista) e em função das suas demais características sociodemográficas e institucionais como gênero, cor/raça e prestígio do curso. Para fazermos comparações entre variáveis métricas, nós usamos o Teste t de Student (de médias de duas amostras independentes) e para variáveis que não estavam no formato métrico, nós utilizamos o Teste de Qui-Quadrado.

Assim, por exemplo, o Teste de Qui-Quadrado foi usado para verificar se há diferença entre a contagem observada e a esperada das variáveis dependentes em formato categórico (por exemplo, “Escolaridade da ocupação” e “Remuneração”) em função do egresso ser cotista ou não cotista (duas amostras independentes). Já o Teste t de Student permitiu verificar se os níveis de capital social, cultural e acadêmico (variáveis em formato métrico) são

diferentes entre egressos cotistas e não cotistas, por exemplo. Os Testes t de Student e de Qui-Quadrado foram realizados para atingir os seguintes objetivos específicos: 1) verificar se os níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano são distintos entre egressos cotistas e não cotistas; 3) verificar se a ocupação e remuneração dos egressos são distintas a partir de suas características sociodemográficas e institucionais; e 5) verificar se os possíveis impactos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária obtida com o ensino superior são distintos entre egressos cotistas e não cotistas.

Todos os testes estatísticos foram realizados a um nível de 95% de confiança. O p-valor dos testes de Qui-Quadrado e t de Student está apresentado na legenda dos gráficos, tabelas ou no corpo do texto, na seção de Resultados. Segundo Fávero e Belfiore (2017), o Teste de Qui-Quadrado é recomendado para variáveis nominais e ordinais (portanto, categóricas) e quando utilizado para duas amostras independentes, ele assume as seguintes hipóteses:

H0: não há diferença significativa entre as frequências observadas e esperadas

H1: há diferença significativa entre as frequências observadas e esperadas

Já o teste t de Student, ainda conforme Fávero e Belfiore (2017), é recomendado para variáveis métricas e sua interpretação deve ser feita da seguinte forma: se o p-valor encontrado na comparação das médias entre duas amostras independentes for menor que 0,05, significa que, a um nível de significância estatística de 5%, as médias populacionais dos grupos em comparação são diferentes, rejeitando a hipótese nula, e caso o p-valor seja maior que 0,05, dizemos que, a um nível de significância estatística de 5%, as médias populacionais das amostras independentes são iguais, de modo que:

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

Em sequência, utilizamos o método de Regressão Logística Multinomial para atingir os seguintes objetivos específicos: 2) analisar a influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos; 4) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração; e 6) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária.

A Regressão Logística Multinomial é usada quando se deseja estimar um relacionamento no qual a variável dependente não é métrica, mas sim categórica (DANIELS; MINOT, 2019). Variável categórica é aquela que a sua mensuração não se encontra em uma escala contínua, mas em escalas binárias, dicotômicas, ordinais ou com múltiplas opções (HAMILTON, 2013), como por exemplo, gênero masculino ou feminino, grupo de controle e grupo de tratamento, cidades de porte pequeno, médio e grande, renda familiar baixa, média e alta, etc. A regressão logística é formulada para prever e explicar uma variável categórica e, portanto, não uma variável dependente métrica quantitativa (HAIR et al., 2009). Logo, a Regressão Logística, também conhecida como Regressão Logit, é voltada para uma variável dependente qualitativa (WOOLDRIDGE, 2007).

Assim como a Regressão Linear Múltipla, as variáveis independentes no modelo de Regressão Logística podem ser métricas ou categóricas (HAIR et al., 2009). Um exemplo de utilização prática da Regressão Logística é quando se deseja saber o impacto que variáveis independentes múltiplas têm conjuntamente sobre a variável dependente categórica. Logo, a Regressão Logística se assemelha à Regressão Múltipla, uma vez que a variável estatística representa uma relação multivariada com coeficientes como os da regressão indicando o impacto relativo de cada variável preditora sobre a variável resultado (HAIR et al., 2009).

Uma das principais diferenças entre a Regressão Logística e a Regressão Múltipla está na visualização dos gráficos de dispersão. Na Regressão Logística, a curva do modelo de regressão possui um formato de “S” alongado, enquanto que na Regressão Múltipla, essa curva é uma linha reta (DANIELS; MINOT, 2019). A Regressão Logit modela como a variável dependente x (binomial ou multinomial) depende dos valores das múltiplas variáveis independentes y (HAMILTON, 2013). Para se operacionalizar a Regressão Logit, é comum a construção de variáveis *dummy*, cujos valores geralmente são 0 e 1, que significam “sim” ou “não”, “tem” ou “não tem”, “tratado” e “não tratado”, etc. (DANIELS; MINOT, 2019; WOOLDRIDGE, 2007).

No Brasil, existe uma abundância de estudos utilizando o método de regressão logística, seja binomial, seja multinomial, especialmente considerando estudantes em sua unidade de análise. Por exemplo, Gonzalez, Nascimento e Leite (2016) investigaram os determinantes da evasão nos cursos de Educação à Distância (EaD) oferecidos pela Universidade Corporativa da Secretaria da Fazenda do Estado da Bahia (Sefaz-BA). Sua variável dependente foi binária: se o aluno evadiu do curso ou não evadiu do curso. Concentrando-se em servidores da Sefaz-BA, suas variáveis independentes estavam na forma

métrica ou categórica: carga horária do curso, gênero, idade, local de residência e cargo do servidor.

Nascimento et al (2016) verificaram o impacto dos indicadores de desenvolvimento social na taxa de analfabetismo dos municípios do estado de Santa Catarina. Para tanto, analisaram uma amostra composta por 293 municípios catarinenses. Sua variável dependente foi binária: municípios com taxa de analfabetismo inferior a 10% receberam a classificação operacional “0” enquanto que municípios com taxa de analfabetismo superior a 10% receberam a classificação operacional “1”. Os autores consideraram 18 variáveis independentes para o modelo logit, relacionadas a índices de matrículas de discentes e docentes e de gastos municipais com educação de cada município catarinense.

Nasu (2018) investigou os efeitos da leitura extracurricular sobre o desempenho acadêmico e tempo de estudo de alunos de um curso de Ciências Contábeis. A partir de dados do Enade 2015 e com uma amostra composta por 53.887 observações, o autor utilizou uma Regressão Logística Multinomial para alcançar seu objetivo e dividiu o desempenho no Enade (uma variável métrica) em três categorias, “alto”, “médio” e “baixo”, tornando-as a sua variável dependente qualitativa. Foram 12 variáveis independentes incluídas no modelo e elas versavam sobre a quantidade de livros que o aluno leu no ano, a sua idade, sexo, estado civil, região do curso, renda familiar, escolaridade dos pais, entre outras.

Por fim, Lourenço et al (2017) verificaram se os municípios brasileiros, caracterizados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), podem ser diferenciados por aspectos sociais, aspectos econômico-financeiros e de controle social, aspectos pedagógicos e estruturais. Para tanto, os autores utilizaram a Regressão Logística Multinomial com uma amostra composta por 5.319 municípios brasileiros entre 2009 e 2013. A variável dependente foi a nota que o município brasileiro obteve no Ideb sendo classificada como “boa”, “ruim” ou “regular”. É pelo fato da variável dependente ter sido classificada em três ou mais categorias que a regressão logística utilizada se caracteriza como multinomial. Os autores utilizaram 21 variáveis independentes relacionadas a gastos públicos com educação e características sociais e demográficas da população como acesso à internet, água canalizada, escolaridade, local de trabalho, estado civil, entre outras.

Logo, como visto, a adoção do método de Regressão Logística Multinomial como a que fizemos nessa tese não é sem precedentes na recente literatura brasileira, especialmente em estudos da área de avaliação da Educação. Assim, em nossa pesquisa, realizamos seis Regressões Logísticas Multinomiais, onde nossas variáveis dependentes foram “Escolaridade da ocupação”, “Remuneração”, “Melhoria de vida pessoal”, “Melhoria da situação econômica

da família”, “Inspiração para a família” e “Inspiração para a comunidade” e as variáveis independentes (de interesse) estavam relacionadas a cada objetivo específico. Por exemplo, para o segundo objetivo específico, nossas variáveis de interesse foram “Capital social (da família)”, “Capital social (da universidade)”, “Capital cultural”, “Capital acadêmico” e “Capital humano”. Controlamos os modelos de regressão por meio do uso das demais variáveis independentes e, portanto, a depender do objetivo específico, elas agiam como variáveis de controle quando não eram nossas variáveis de interesse. Todos os modelos de regressão logística foram realizados com as mesmas variáveis independentes, quais sejam: “Capital cultural”, “Capital social (da família)”, “Capital social (da universidade)”, “Capital acadêmico”, “Capital humano”, “Categoria do egresso”, “Gênero”, “Cor/Raça”, “Prestígio do curso”, “Qualidade da universidade”, “Região do campus” e “Região do país”.

É importante destacar que as variáveis dependentes “Melhoria de vida pessoal”, “Melhoria da situação econômica da família”, “Inspiração para a família” e “Inspiração para a comunidade” se referem, respectivamente, a percepções pelos egressos de mudanças na sua vida, de melhoria econômica da sua situação familiar e de ampliação de horizontes e perspectivas profissionais de seus familiares e amigos. Assim, como se tratam de percepções identificadas por meio de escala *Likert*, prática comum nas pesquisas em Ciências Sociais Aplicadas, não necessariamente os resultados elencados pelos egressos nessas variáveis se referem de fato a mudanças e efeitos reais na sua vida pessoal, familiar e comunitária. No entanto, dada a escassez de informações governamentais sobre a vida pessoal dos egressos das universidades após eles se formarem, julgamos que os dados por nós coletados satisfazem e validam nosso processo de pesquisa.

Com relação às variáveis dependentes “Escolaridade da ocupação” e “Remuneração” dos egressos, necessitamos reduzir o tamanho das faixas de ambas as variáveis para facilitar a análise e interpretação das Regressões Logísticas Multinomiais. Fizemos essa redução e consequente agrupamento com base nos percentuais que os dados do questionário apontaram inicialmente. Por isso, por exemplo, a variável Remuneração contém cinco categorias no modelo de Regressão Logística Multinomial: egressos que ganham até 1 salário mínimo, que ganham mais que 1 até 4 salários mínimos, que ganham mais que 4 até 10 salários mínimos, que ganham mais que 10 até 20 salários mínimos e que ganham mais do que 20 salários mínimos.

Para utilização da Regressão Logística Multinomial das variáveis dependentes “Melhoria de vida pessoal”, “Melhoria da situação econômica da família”, “Inspiração para a família” e “Inspiração para a comunidade”, agrupamos e classificamos as categorias da escala

Likert de sete pontos da seguinte maneira: de 1 a 3 pontos = “pequena”; 4 pontos = “média”; e de 5 a 7 pontos = “grande”. Assim, por exemplo, se um egresso marcou 2 pontos na escala *Likert* na variável “Melhoria de vida pessoal”, então classificamos essa melhoria de vida como “pequena”. Da mesma maneira, se um egresso marcou 7 pontos na escala *Likert* na variável “Melhoria da situação econômica da família”, então classificamos esse efeito como “grande”. Como visto, esse procedimento não é precedentes na literatura, uma vez que Nasu (2018) e Lourenço et al (2017) também fizeram algo semelhante em suas pesquisas, agrupando e classificando, respectivamente, suas variáveis dependentes dos modelos de Regressão Logística Multinomial em “alto”, “médio” e “baixo” e “boa”, “ruim” ou “regular”. É importante destacar que, amparados na literatura (LOURENÇO et al., 2017; NASU, 2018), nosso procedimento é resultado de uma opção discricionária nossa que teve como propósito enfatizar os efeitos de mudança de vida pessoal, familiar e comunitária dos egressos da amostra.

O método de Regressão Logística Multinomial parte do pressuposto de que ao se terem variáveis qualitativas como fenômeno a ser estudado, a estimação do modelo por mínimos quadrados ordinários gera resultados enviesados (FÁVERO; BELFIORE, 2017). Por isso, o método de estimação recomendado é a máxima verossimilhança. Como a Regressão Logística Multinomial pressupõe a existência de uma variável dependente com mais de duas categorias, estima-se a probabilidade de ocorrência da categoria de referência e das demais. Desse modo, a soma das probabilidades de ocorrência de todos os eventos será sempre 1 e o número de equações será igual ao número de categorias da sua variável dependente. Segundo Fávero e Belfiore (2017), de forma geral, a expressão dessas probabilidades é dada pela equação (1):

$$p_{im} = \frac{e^{z_{im}}}{\sum_{m=0}^{M-1} e^{z_{im}}} \quad (1)$$

em que:

P_{im} ($m=0, 1, \dots, M-1$) se refere à probabilidade de ocorrência de cada uma das M categorias de resposta;

Z_{im} corresponde ao logito, ou seja, ao vetor de variáveis explicativas com os respectivos parâmetros estimados.

De modo genérico, se a variável dependente apresentar M categorias de resposta, serão estimados M-1 logitos. A expressão geral do logito Z_{im} ($m=0, 1, \dots, M-1$) para um modelo em que a variável dependente assume M categorias de resposta é dada pela equação (2):

$$Z_{im} = \alpha_m + \beta_{1m}X_{1i} + \beta_{2m}X_{2i} + \dots + \beta_{km}X_{ki} \quad (2)$$

sendo que

$Z_{i0}=0$ e, assim, $e^{Z_{i0}}=1$;

α_m é o intercepto;

$\beta_{1m}, \dots, \beta_{km}$ são os coeficientes da regressão;

$X_{1i}, \dots, X_{ki}$ se referem às variáveis explicativas do modelo;

e os subscritos i representam cada uma das observações da amostra, ou seja, os egressos respondentes.

O quadro 6 esquematiza a operacionalização dos métodos quantitativos inferenciais aqui apresentados e que consideramos adequados para atingir os nossos objetivos específicos. Logo após o quadro 6, apresentamos o processo de coleta e análise dos dados qualitativos da nossa pesquisa.

Quadro 6 - Operacionalização quantitativa inferencial da presente tese

Objetivo Específico	Método	Variáveis dependentes	Variáveis independentes (de interesse)
1) Verificar se os níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano são distintos entre egressos cotistas e não cotistas	Teste <i>t</i> de Student	Capital cultural	Categoria do egresso
		Capital social (da família)	
		Capital social (da universidade)	
		Capital acadêmico	
	Teste de Qui-quadrado	Capital humano	

(continua)

Quadro 6 - Operacionalização quantitativa inferencial da presente tese

Objetivo Específico	Método	Variáveis dependentes	Variáveis independentes (de interesse)
2) Analisar a influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos	Regressão Logística Multinomial	Escolaridade da ocupação	Capital cultural Capital social (da família)
		Remuneração	Capital social (da universidade) Capital acadêmico Capital humano
3) Verificar se a ocupação e remuneração dos egressos são distintas a partir de suas características sociodemográficas e institucionais	Teste de Qui-quadrado	Escolaridade da ocupação	Categoria do egresso Gênero Cor/Raça Tipo de curso
		Remuneração	Prestígio do curso Região do campus Região do país
4) Analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração	Regressão Logística Multinomial	Escolaridade da ocupação	Categoria do egresso Gênero Cor/Raça
		Remuneração	Prestígio do curso Qualidade da universidade Região do campus Região do país
5) Verificar se os possíveis impactos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária obtida com o ensino superior são distintos entre egressos cotistas e não cotistas	Teste <i>t</i> de Student	Melhoria de vida pessoal	Categoria do egresso
		Melhoria da situação econômica da família	
		Inspiração para a família	
		Inspiração para a comunidade	

(continuação)

Quadro 6 - Operacionalização quantitativa inferencial da presente tese

Objetivo Específico	Método	Variáveis dependentes	Variáveis independentes (de interesse)
6) Analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária	Regressão Logística Multinomial	Melhoria de vida pessoal	Capital cultural Capital social (da família)
		Melhoria da situação econômica da família	Capital social (da universidade) Capital acadêmico
		Inspiração para a família	Capital humano Categoria do egresso Gênero
		Inspiração para a comunidade	Cor/Raça Prestígio do curso Qualidade da universidade Região do campus Região do país

Fonte: Elaborado pelo autor.

7.1.3. Parte qualitativa: coleta dos dados

Para complementar nossos dados quantitativos, nós apresentamos os dados da abordagem qualitativa dessa tese, que foram obtidos por meio da realização de 10 Grupos Focais com 34 egressos participantes da pesquisa, que haviam previamente respondido ao nosso questionário. O Grupo Focal é um método de pesquisa qualitativa usado quando se deseja reunir informações que possibilitem a compreensão de percepções, crenças e atitudes dos participantes sobre um determinado tema em discussão (TRAD, 2009). O Grupo Focal não se caracteriza como uma entrevista coletiva, mas sim como uma proposta de troca, uma interação efetiva entre seus participantes, que devem ser selecionados a partir da convergência de alguns traços em comum entre si (GATTI, 2005). Ao fim da aplicação do questionário, 3.147 egressos (sendo 1.128 cotistas e 2.019 não cotistas) manifestaram interesse em participar do Grupo Focal, o que representa 27,47% dos egressos da nossa amostra.

Após termos realizado a coleta e análise dos dados do questionário, nós fizemos uma Análise de *Cluster*, aplicando filtros no Excel em nossas variáveis, criadas a partir das

respostas no questionário, o que permitiu agruparmos os egressos participantes dos Grupos Focais de acordo com as suas características em comum. Desse modo, nós seguimos Trad (2009) e Gatti (2005), que recomendam que os participantes do Grupo Focal devem ser sujeitos semelhantes entre si. A realização de vários Grupos Focais é muito útil quando se busca compreender as diferenças existentes em perspectivas, ideias, sentimentos, representações, valores e comportamentos de grupos diferenciados de pessoas (GATTI, 2005), justamente alguns dos objetivos da nossa pesquisa.

As variáveis que utilizamos para agruparmos e selecionarmos os egressos em Grupos Focais, em função de suas características em comum e a partir dos filtros no Excel, estão amparadas teórica e empiricamente. Por exemplo, nas seções de revisão de literatura dessa tese, vimos que variáveis como capital social, capital cultural, origem familiar, gênero, cor/raça, prestígio do curso e localização geográfica da universidade do egresso do ensino superior explicam muito das diferenças dos seus ganhos no mercado de trabalho. E, como se verá mais adiante, na seção de resultados, nosso questionário confirma empiricamente os resultados dessa literatura indicando essas variáveis como relevantes para explicarem as diferenças de ganhos no mercado de trabalho.

Assim, nós combinamos filtros em diferentes variáveis para realizarmos *Clusters* individualizados para a identificação dos possíveis egressos participantes e posterior composição de cada Grupo Focal. Por exemplo, se quiséssemos selecionar egressas que possuem os menores privilégios sociais, indicados pela literatura e pelos dados quantitativos dessa tese, então selecionamos no Excel o seguinte: na variável “Categoria do egresso”, apenas as egressas cotistas; na variável “Gênero”, apenas as egressas de gênero feminino; na variável “Cor/Raça”, apenas as egressas negras; na variável “Tipo de curso”, apenas as egressas de cursos de Licenciatura; na variável “Região do país”, apenas as egressas de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste; na variável “Capital social (da família)”, as egressas de menor nível de capital social; e na variável “Capital cultural”, as egressas de menor nível de capital cultural.

E, por outro lado, se quiséssemos selecionar egressos que possuem os maiores privilégios sociais, indicados pela literatura e pelos dados quantitativos dessa tese, então selecionamos no Excel o seguinte: na variável “Categoria do egresso”, apenas os egressos não cotistas; na variável “Gênero”, apenas os egressos de gênero masculino; na variável “Cor/Raça”, apenas os egressos brancos; na variável “Prestígio do curso”, apenas os egressos de cursos de maior prestígio social; na variável “Capital social (da família)”, os egressos de maior nível de capital social; e na variável “Capital cultural”, os egressos de maior nível de

capital cultural. Nós também seguimos essa mesma lógica para a composição dos demais Grupos Focais.

O Grupo Focal 10 possui as mesmas variáveis de filtro de seleção dos egressos daquelas do Grupo Focal 9. Isso se deu em virtude de, ao convidar os egressos do Grupo Focal 9 para participação por e-mail, três egressos nos responderam que seria inviável a sua participação no período noturno pelo horário oficial de Brasília, pois eles se encontravam no exterior, em fuso horário de quatro ou cinco horas à frente. Assim, julgamos válido realizar o Grupo Focal 10 especificamente para esses egressos, em horário diurno no Brasil e noturno para eles, melhor atendendo às suas necessidades e facilitando a sua participação.

O quadro 7 apresenta os Grupos Focais que realizamos separadamente para seus respectivos participantes em função de sua semelhança entre si, obtida a partir da combinação de nossas variáveis quantitativas.

Quadro 7 – Filtros de seleção dos egressos para composição dos Grupos Focais

Grupo Focal	Denominação	Variáveis utilizadas para filtro/seleção dos egressos	Filtros aplicados
Grupo Focal 1	Egressas com menores privilégios sociais	Categoria do egresso	Cotistas
		Gênero	Feminino
		Cor/Raça	Negras
		Prestígio do curso	Cursos de menor prestígio social
		Tipo de curso	Licenciatura
		Região do país	Norte, Nordeste e Centro-Oeste
		Capital social (da família)	Menores níveis
		Capital cultural	Menores níveis
Grupo Focal 2	Egressos com maiores privilégios sociais	Categoria do egresso	Não cotistas
		Gênero	Masculino
		Cor/Raça	Branco
		Prestígio do curso	Cursos de maior prestígio social
		Capital social (da família)	Maiores níveis
		Capital cultural	Maiores níveis

(continua)

Quadro 7 - Filtros de seleção dos egressos para composição dos Grupos Focais

Grupo Focal	Denominação	Variáveis utilizadas para filtro/seleção dos egressos	Filtros aplicados
Grupo Focal 3	Egressos cotistas chefes no setor privado	Categoria do egresso	Cotistas
		Status de ocupação	Só trabalham
			Trabalham e estudam
		Setor de atuação	Privado
		Cargos de chefia ou de direção	Sim
		Capital social (da família)	Menores níveis
		Capital social (da universidade)	Menores níveis
Grupo Focal 4	Egressos cotistas chefes no setor público	Capital cultural	Menores níveis
		Categoria do egresso	Cotistas
		Status de ocupação	Só trabalham
			Trabalham e estudam
		Setor de atuação	Público
		Cargos de chefia ou de direção	Sim
		Capital social (da família)	Menores níveis
		Capital social (da universidade)	Menores níveis
		Capital cultural	Menores níveis

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tendo realizadas essas Análises de *Clusters*, nós então iniciamos a parte de coleta dos dados qualitativos dessa pesquisa. Inicialmente, pretendíamos realizar cada Grupo Focal com 10 egressos que manifestaram interesse (durante o questionário) em participar da segunda parte dessa pesquisa. O número de 10 egressos para o nosso Grupo Focal se justificava pois, segundo Trad (2009), esse tem sido o número mais frequentemente encontrado na literatura que utiliza o Grupo Focal como método de pesquisa qualitativa. Mas, tendo em vista que é muito comum possíveis participantes de Grupos Focais desistirem da participação na pesquisa (GATTI, 2005), nós convidamos um maior número de egressos, imaginando essas possíveis ausências.

Para os dois primeiros Grupos Focais, nós convidamos, por e-mail, até 15 egressos para participação, pois Gatti (2005) recomenda que 15 deve ser o número máximo de participantes para um Grupo Focal. Enviamos o convite para os egressos com um mínimo de três dias de antecedência à realização de cada Grupo Focal e também um e-mail de lembrete no dia do Grupo Focal. Porém, confirmando Gatti (2005), foram poucos os egressos que aceitaram participar dos Grupos Focais, ainda que eles tivessem manifestado interesse na

participação anteriormente, durante a aplicação do questionário. Assim, a partir do 3º Grupo Focal, nós convidamos um número ainda maior de egressos para participação, imaginando um número alto de possíveis ausentes. Alteramos também o horário de realização dos Grupos Focais como uma estratégia para obter maior participação dos egressos.

Nossa tese, assim, contribui para pesquisas futuras que tenham por objetivo realizar Grupos Focais on-line, ao mostrar o percentual de egressos participantes presentes de acordo com o quantitativo de egressos convidados por e-mail. No total, de 246 egressos convidados, 34 estiveram presentes, distribuídos em 10 Grupos Focais, o que indica uma participação média de 13,82%. Dos 34 egressos participantes dos Grupos Focais, 26 são cotistas e oito não cotistas. Essa maior participação de egressos cotistas foi intencional de nossa parte, pois buscamos conhecer de uma maneira mais aprofundada os efeitos da política de cotas para seu público beneficiário, que são os cotistas. A tabela 5 apresenta o quantitativo de egressos convidados e de egressos participantes, a proporção de presença dos egressos, a data e o horário de início e o tempo de duração de cada Grupo Focal.

Tabela 5 – Grupos Focais realizados, pelo quantitativo de egressos convidados, egressos presentes, data, horário de realização e duração total

Grupo Focal	Nº de egressos convidados	Nº de egressos presentes	Porcentagem de presença dos egressos	Data de realização	Horário de início	Duração
Grupo Focal 1	13	2	15,38%	17/02/2022 (quinta-feira)	18:30 h	1 hora, 14 minutos e 17 segundos
Grupo Focal 2	15	3	20%	24/02/2022 (quinta-feira)	19:00 h	1 hora, 34 minutos e 17 segundos
Grupo Focal 3	25	2	8%	07/03/2022 (segunda-feira)	20:00 h	1 hora, 33 minutos e 35 segundos
Grupo Focal 4	26	3	11,54%	10/03/2022 (quinta-feira)	20:00 h	1 hora, 41 minutos e 40 segundos
Grupo Focal 5	29	6	20,69%	15/03/2022 (terça-feira)	19:00 h	2 horas, 32 minutos e 39 segundos
Grupo Focal 6	31	3	9,68%	17/03/2022 (quinta-feira)	19:00 h	1 hora, 10 minutos e 10 segundos
Grupo Focal 7	32	3	9,38%	22/03/2022 (terça-feira)	19:00 h	1 hora, 46 minutos e 32 segundos
Grupo Focal 8	35	7	20%	24/03/2022 (quinta-feira)	19:00 h	2 horas, 18 minutos e 56 segundos

(continua)

Tabela 5 - Grupos Focais realizados, pelo quantitativo de egressos convidados, egressos presentes, data, horário de realização e duração total

Grupo Focal	Nº de egressos convidados	Nº de egressos presentes	Porcentagem de presença dos egressos	Data de realização	Horário de início	Duração
Grupo Focal 9	37	3	8,11%	29/03/2022 (terça-feira)	19:00 h	1 hora, 39 minutos e 39 segundos
Grupo Focal 10	3	2	-	30/03/2022 (quarta-feira)	15:00 h	1 hora, 2 minutos e 33 segundos
Total	246	34	13,82%	-	-	16 horas, 34 minutos e 18 segundos

Fonte: Elaborada pelo autor.

Todos os Grupos Focais foram realizados entre os dias 17 de fevereiro de 2022 e 30 de março de 2022, no horário noturno, com exceção apenas do Grupo Focal 10 que, como explicado, foi realizado em período diurno no Brasil e noturno para seus participantes. Embora o horário noturno possa influenciar na decisão de participação do egresso no Grupo Focal, entendemos que se o Grupo Focal fosse realizado durante o dia, em horário comercial, então, poderia haver ainda menor adesão dos egressos, tendo em vista possíveis conflitos com outros compromissos, especialmente profissionais. Até a realização do Grupo Focal 4, nós experimentamos diferentes dias e horários para identificação da maior taxa de presença dos egressos em cada Grupo Focal, obtida a partir da proporção do número de egressos participantes em relação ao número de egressos convidados. Percebemos que, até então, o melhor horário havia sido às 19:00 horas, com 20% de participação dos egressos (Grupo Focal 2).

Assim, a partir do Grupo Focal 5, nós estabelecemos esse horário como fixo para início dos demais Grupos Focais, com exceção apenas do Grupo Focal 10 que, como explicado, foi realizado às 15:00 horas de Brasília, adaptado para melhor atender ao fuso horário de seus participantes, que se encontravam em horário à frente do Brasil. Julgamos as terças e quintas-feiras como os possíveis melhores dias para a realização dos Grupos Focais, tendo em vista que a experiência de participação dos egressos com a segunda-feira se mostrou baixa, com apenas 8% de presença (Grupo Focal 3). Descartamos a possibilidade de realizar os Grupos Focais às quartas e sextas-feiras, pois embora consideradas dias úteis no Brasil, elas poderiam também eventualmente remeter a atividades e compromissos pessoais e culturais dos egressos, como jogos de futebol, cinema, shows, etc., podendo diminuir a sua

participação no Grupo Focal nesses dias. Novamente, a única exceção foi o Grupo Focal 10, que foi realizado em uma quarta-feira, um dia imediatamente posterior ao do Grupo Focal 9.

Todos os Grupos Focais foram realizados de forma on-line através da Plataforma *Google Meet* e tiveram duração mínima de 60 minutos. Embora Trad (2009) recomende uma duração mínima de 90 minutos para a realização de Grupos Focais, nós consideramos que esse tempo poderia ser muito exigente para os participantes quando ele é realizado de forma on-line (como foi o nosso caso) e, assim, nós reduzimos essa duração mínima para 60 minutos. A realização do Grupo Focal on-line se deu, primeira e principalmente, em virtude da necessidade de distanciamento social imposta pela pandemia de Covid-19 no momento de realização dos Grupos Focais. O Grupo Focal on-line possui vantagens no que diz respeito à possibilidade concreta de reunir os participantes que estão geograficamente distantes entre si, atendendo, assim, aos nossos objetivos de pesquisa. O Grupo Focal on-line é uma interessante ferramenta de pesquisa qualitativa no contexto atual de restrições de encontros presenciais impostas pela pandemia de Covid-19 e que fornece dados que são tão consistentes e válidos como aqueles obtidos em Grupos Focais presenciais (CARDONI; CHIRELLI; PIO, 2021).

No momento de realização dos Grupos Focais, inicialmente, solicitamos aos egressos que se apresentassem, informando o seu curso de graduação e a universidade da qual eles eram egressos. Com a finalidade de garantir o anonimato dos participantes, optamos por nomeá-los como Participante 1 (P1), Participante 2 (P2) e assim sucessivamente. A ordem de nomenclatura dos egressos participantes em P1, P2, P3, etc. seguiu a ordem na qual os egressos se apresentaram primeiramente no início do Grupo Focal. O quadro 8 apresenta a caracterização dos egressos participantes de cada Grupo Focal.

Quadro 8 – Caracterização dos egressos participantes dos Grupos Focais

Participante	Grupo Focal	Caracterização do(a) participante
P1	Grupo Focal 1	Egressa cotista negra, de gênero feminino, do curso de Licenciatura em Ciências Humanas – Sociologia, da UFMA
P2	Grupo Focal 1	Egressa cotista negra, de gênero feminino, do curso de Licenciatura em Ciências Naturais – Biologia, da UFMA
P3	Grupo Focal 2	Egresso não cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Engenharia Mecânica, da UFRJ
P4	Grupo Focal 2	Egresso não cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Engenharia Química, da UFRGS
P5	Grupo Focal 2	Egresso não cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Direito, da UFRN

(continua)

Quadro 8 - Caracterização dos egressos participantes dos Grupos Focais

Participante	Grupo Focal	Caracterização do(a) participante
P6	Grupo Focal 3	Egressa cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Design Gráfico, da UFPR
P7	Grupo Focal 3	Egresso cotista negro, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Engenharia Química, da UFMA
P8	Grupo Focal 4	Egressa cotista negra, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Artes, da UFBA
P9	Grupo Focal 4	Egresso cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Administração, da UFBA
P10	Grupo Focal 4	Egresso cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Administração Pública e Gestão Social, da UFRGS
P11	Grupo Focal 5	Egressa cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Políticas Públicas, da UFABC
P12	Grupo Focal 5	Egressa cotista negra, de gênero feminino, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da UFBA
P13	Grupo Focal 5	Egressa cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Biblioteconomia, da UFRGS
P14	Grupo Focal 5	Egresso cotista negro, de gênero masculino, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da UFMA
P15	Grupo Focal 5	Egressa cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Administração, da UFMA
P16	Grupo Focal 5	Egressa cotista negra, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Serviço Social, da UFRJ
P17	Grupo Focal 6	Egresso cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Ciências e Humanidades, da UFABC
P18	Grupo Focal 6	Egresso cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Engenharia de Alimentos, da Ufes
P19	Grupo Focal 6	Egresso cotista amarelo, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Ciências da Computação, da UFMA
P20	Grupo Focal 7	Egressa cotista negra, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Design, da UFMA
P21	Grupo Focal 7	Egresso cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Zootecnia, da Ufes
P22	Grupo Focal 7	Egressa cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Enfermagem, da Unifal
P23	Grupo Focal 8	Egressa cotista negra, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Comunicação Social – Relações Públicas, da UFMA

(continuação)

Quadro 8 - Caracterização dos egressos participantes dos Grupos Focais

Participante	Grupo Focal	Caracterização do(a) participante
P24	Grupo Focal 8	Egressa cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Fisioterapia, da Unifal
P25	Grupo Focal 8	Egressa cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Ciências Econômicas, da UFRJ
P26	Grupo Focal 8	Egressa cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Engenharia Ambiental e Urbana, da UFABC
P27	Grupo Focal 8	Egresso cotista negro, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Ciências Biológicas, da UFMA
P28	Grupo Focal 8	Egresso cotista negro, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Agronomia, da Ufam
P29	Grupo Focal 8	Egressa cotista negra, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Agronomia, da UFRR
P30	Grupo Focal 9	Egressa não cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Biomedicina, da UFPR
P31	Grupo Focal 9	Egresso não cotista negro, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação, da UFBA
P32	Grupo Focal 9	Egresso não cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Ciência da Computação, da UFMT
P33	Grupo Focal 10	Egressa não cotista branca, de gênero feminino, do curso de Bacharelado em Ciências Econômicas, da UFRJ
P34	Grupo Focal 10	Egresso não cotista branco, de gênero masculino, do curso de Bacharelado em Geofísica, da UFBA

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conduzimos os Grupos Focais de modo que os participantes relatassem principalmente suas experiências no mercado de trabalho e de mudança de vida após a conclusão do ensino superior. De acordo com os nossos primeiro e segundo objetivos específicos, mas não limitados a eles, buscamos, prioritariamente analisar a percepção dos egressos sobre como os seus níveis de capital social e capital cultural impactam na sua inserção no mercado de trabalho, conforme tópicos elencados no Roteiro para Condução dos Grupos Focais, no Apêndice E dessa tese.

A reunião de cada Grupo Focal no *Google Meet* foi gravada, com o consentimento dos egressos participantes. A gravação/filmagem de Grupos Focais é uma prática muito comum quando se utiliza esse método de pesquisa, pois facilita o trabalho do pesquisador de coleta e análise dos dados (GATTI, 2005). Posteriormente, baixamos a gravação dos Grupos Focais diretamente do armazenamento no Google Drive e, logo após, utilizamos o aplicativo “Filmes

e TV” da Microsoft para ouvirmos e transcrevermos, nós mesmos, os áudios da gravação de cada Grupo Focal em arquivos separados do Microsoft Word.

7.1.4. Parte qualitativa: análise dos dados

Para a análise dos dados qualitativos, adotamos como método a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Segundo Bardin (2011), a Análise de Conteúdo, ao fazer uma análise profunda do conteúdo dos dados, permite ao pesquisador superar incertezas quanto à sua primeira impressão pessoal na leitura rápida dos dados. Além disso, como destaca a autora, a Análise de Conteúdo enriquece a leitura do pesquisador sobre os seus dados, aumentando a sua produtividade e entendimento, uma vez que *a priori* o pesquisador não tem uma compreensão plena do material em análise.

Bardin (2011) explica que a Análise de Conteúdo segue uma ordem cronológica de três fases: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A primeira fase, pré-análise, corresponde à organização do material a ser analisado e tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais para conduzir o pesquisador a um plano de análise das operações sucessivas. Nessa fase, o pesquisador deve fazer uma leitura flutuante dos dados, formular as hipóteses e os objetivos da pesquisa e escolher e preparar o material a ser analisado. Para a nossa pesquisa, o foco foi ter uma leitura inicial sobre as informações prestadas pelos egressos nos Grupos Focais e criarmos as respectivas categorias de análise como capital social, capital cultural e inserção no mercado de trabalho para a fase seguinte.

A maioria das nossas categorias de análise foi criada *a priori* tendo por base a literatura que as sustenta. No entanto, também necessitamos criar categorias *a posteriori*, pois os dados traziam elementos que a literatura consultada ainda não havia destacado. No apêndice F, o quadro 12 apresenta as categorias de análise que criamos para a análise dos dados, conforme nossos objetivos específicos e logo após o quadro 12, o quadro 13 apresenta a descrição dessas categorias de análise.

A segunda fase, exploração do material, é a fase de análise propriamente dita dos dados e consiste na aplicação sistemática das decisões tomadas na primeira fase. Segundo Bardin (2011), nessa fase, o pesquisador deve decodificar, decompor ou enumerar o material em análise em função de regras formuladas por ele previamente. Nessa fase, nós utilizamos

como apoio o software de análise de dados qualitativos *webQDA*³¹ para codificação dos dados dos Grupos Focais conforme as nossas categorias de análise. O quantitativo de códigos criados e as suas respectivas codificações dos dados dos Grupos Focais se encontra disponível no Apêndice G dessa tese.

Para a nossa pesquisa, nós codificamos os termos mencionados pelos egressos que estão relacionados às nossas categorias de análise com base no seu valor semântico, ou seja, na ideia transmitida pelo egresso na sua fala. E seguindo Bardin (2011), cada trecho foi codificado para apenas uma categoria de análise. Por exemplo, se nós eventualmente encontramos no material a fala de um egresso que mencionou que “(...) *a gente sabe que essa questão de indicação é muito importante (...)*”, nós codificamos esse trecho como “Capital social”; que mencionou que “(...) *se você vai para o exterior, você... seja um estágio, um curso, um trabalho voluntário, então você pode ter vivências que vão permitir uma história muito interessante. E aí talvez se a mesma história fosse aqui no Brasil, talvez não fosse levada da mesma... considerada, valorada, da mesma forma (...)*”, nós codificamos esse trecho como “Capital cultural”; e que mencionou que “(...) *A minha inserção no mercado de trabalho dependeu muito de outros fatores (...)*”, nós codificamos esse trecho como “Inserção no mercado de trabalho”. O quadro 14, no Apêndice F, apresenta mais exemplos da codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo que criamos para essa tese.

Na terceira e última fase da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), tratamento dos resultados, inferência e interpretação, o pesquisador trata os resultados brutos de maneira a torná-los significativos e válidos. Para tanto, ele pode se valer de quadros de resultados, diagramas e modelos que condensam e destacam as informações fornecidas pela análise e, a partir dessa categorização, o pesquisador poderá fazer inferências e interpretações com base nos seus objetivos de pesquisa. Para os nossos objetivos específicos, por exemplo, nós esperávamos que o capital social e o capital cultural fossem aspectos reconhecidos em consenso pelos egressos como um facilitador ou como um obstáculo para sua boa inserção no mercado de trabalho. A partir da análise dos dados, construímos um modelo analítico que representa visualmente a essência dos dados encontrados.

Por fim, para validação da nossa Análise de Conteúdo, nós solicitamos a um Revisor que reveresse nossas análises buscando validá-las. Esse Revisor, que possui a titulação de Mestre, é um pesquisador especialista no método de Análise de Conteúdo de Bardin (2011).

³¹ Disponível em: <https://www.webqda.net/>. Acesso em 13 jun. 2022.

Solicitamos a ele que registrasse se concordava ou discordava do nosso processo de codificação dos dados. Para tanto, ele reviu a codificação de 38 códigos criados a partir dos dados da participante P33. Obtivemos um índice de 94,74% de concordância desse Revisor com o nosso processo de codificação. Julgamos que esse alto percentual de concordância do Revisor é um sinal de validação da nossa Análise de Conteúdo.

7.2. Desenho de pesquisa da tese

A figura 6 apresenta, resumidamente, o desenho de pesquisa dessa tese a partir do fluxograma das atividades que fizemos para a sua realização.

Figura 6 – Desenho de pesquisa da tese com a sequência resumida das atividades realizadas



Fonte: Elaborada pelo autor.

8. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apenas para recapitular o leitor, os resultados que apresentamos a seguir são referentes à nossa amostra final de 11.458 egressos, de 248 cursos de graduação, de todas as áreas do conhecimento, de 18 universidades federais brasileiras, de todas as cinco regiões do país e que responderam ao nosso questionário eletrônico, além dos dados qualitativos coletados em 10 Grupos Focais com 34 egressos. Nós dividimos a apresentação dos resultados em seções que caracterizam o perfil institucional e sociodemográfico dos egressos e a sua vida antes, durante e após o curso de graduação na universidade, com foco na sua inserção no mercado de trabalho e mudança de vida. Para tanto, os gráficos, em sua maioria, servem para ilustrar comparações entre egressos cotistas e não cotistas e também entre outras variáveis sociodemográficas e institucionais relevantes como gênero, cor/raça e prestígio do curso. Essas subseções apresentam resultados de estatística descritiva dos dados com a realização dos testes apropriados às variáveis em questão. Ao mesmo tempo, nós interpretamos e oferecemos possíveis explicações para os resultados encontrados apontando interessantes convergências e divergências com a literatura nacional e internacional.

Em um primeiro momento, essa seção apresenta os resultados dos Testes *t* de Student e de Qui-quadrado para atender aos seguintes objetivos específicos da tese: 1) verificar se os níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano são distintos entre egressos cotistas e não cotistas; 3) verificar se a ocupação e remuneração dos egressos são distintas a partir de suas características sociodemográficas e institucionais; e 5) verificar se os possíveis impactos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária obtida com o ensino superior são distintos entre egressos cotistas e não cotistas.

Em um segundo momento, nós apresentamos os resultados da estatística inferencial, na qual buscamos saber a influência das nossas variáveis de interesse sobre os ganhos dos egressos no mercado de trabalho e da sua melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária. Em atendimento aos nossos objetivos específicos, os principais resultados encontrados dizem respeito à influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano com a ocupação e remuneração dos egressos cotistas e não cotistas e também da relação de suas características sociodemográficas (como gênero e cor/raça) e institucionais (como prestígio do curso realizado, universidade frequentada e região da universidade) com a sua ocupação e remuneração.

Quando oportuno, complementamos as análises quantitativas com as análises dos dados qualitativos, provenientes das percepções dos egressos participantes dos Grupos Focais.

Por fim, apresentamos uma síntese dos resultados obtidos com as análises descritivas e inferenciais dos dados, além de um quadro no qual mostramos a confirmação ou não das nossas hipóteses e um modelo analítico que representa visualmente a tese propriamente dita da nossa pesquisa com base nos resultados quantitativos e qualitativos encontrados.

8.1. Perfil institucional e sociodemográfico dos egressos

Essa subseção tem por finalidade apresentar uma distribuição geral dos egressos da amostra para caracterizarmos o seu perfil sociodemográfico e institucional. A tabela 6 apresenta a distribuição dos egressos cotistas e não cotistas que responderam ao questionário, por universidade.

Tabela 6 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por universidade

Universidade	Nº de egressos	Proporção na amostra
UFRGS	1.932	16,9%
UFBA	1.790	15,6%
UFRJ	1.657	14,5%
Ufes	1.220	10,6%
UFMA	928	8,1%
UFRN	763	6,7%
UFPR	759	6,6%
Ufam	435	3,8%
UFABC	319	2,8%
UFV	267	2,3%
UFMT	243	2,1%
Unifei	198	1,7%
UFGD	191	1,7%
Ufersa	169	1,5%
UFRR	166	1,4%
Unifal	162	1,4%
UFCA	136	1,2%
Univasf	123	1,1%
Total	11.458	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que sete universidades (UFRGS, UFBA, UFRJ, Ufes, UFMA, UFRN e UFPR) representam 79% do total de egressos da nossa amostra, enquanto onze instituições (Ufam, UFABC, UFV, UFMT, Unifei, UFGD, Ufersa, UFRR, Unifal, UFCA e Univasf)

representam 21% dos egressos da nossa amostra. Esses resultados mostram uma participação dos egressos, de certa forma, equilibrada entre as universidades, pois entendemos que não há uma grande concentração dos egressos da amostra em apenas uma universidade ou em poucas universidades. Esse é um resultado empírico importante, pois representa a diversidade das universidades na nossa amostra, sobretudo diante das limitações da literatura anterior que, em abordagens quantitativas de dados, considerou apenas uma universidade como unidade de análise para suas pesquisas (BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021; MAIA, 2017; SILVEIRA, 2016).

Com relação ao curso de graduação, os egressos estão distribuídos em 248 cursos, de todas as áreas do conhecimento. Isso faz com que novamente não tenhamos uma grande concentração de egressos em apenas um curso, garantindo a diversidade amostral em relação ao curso. Por exemplo, o curso com maior número de egressos, Direito (Bacharelado), teve 710 respostas, representando apenas 5,99% da amostra. Além disso, os 10 cursos com maior número de egressos participantes da pesquisa somam juntos 31,21% do total da nossa amostra, ou seja, abaixo de um terço do total. A tabela 7 apresenta a relação dos 10 cursos que tiveram maior participação dos egressos no questionário. A relação completa dos cursos pode ser visualizada no Apêndice C dessa tese.

Tabela 7 – Relação dos 10 cursos de maior participação dos egressos no questionário

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Direito (Bacharelado)	710	5,99%
Administração (Bacharelado)	462	3,90%
Engenharia Civil (Bacharelado)	340	2,87%
Medicina (Bacharelado)	333	2,81%
Farmácia (Bacharelado)	326	2,75%
Ciências Contábeis (Bacharelado)	324	2,73%
Psicologia (Bacharelado)	310	2,62%
Pedagogia (Licenciatura)	300	2,53%
Ciências Econômicas (Bacharelado)	297	2,51%
Enfermagem (Bacharelado)	296	2,50%
Total	3.698	31,21%

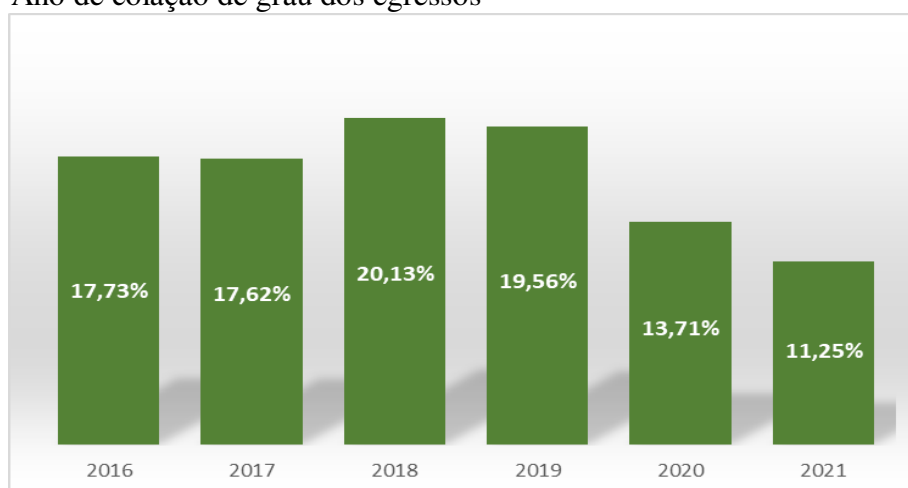
Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre o tipo de curso dos egressos, a maioria realizou curso de Bacharelado (78,59%), seguido de Licenciatura (14,21%) e Tecnologia (0,79%). Dado o volume expressivo de 248

cursos dos egressos, a nossa amostra compreende egressos de cursos de todas as áreas do conhecimento. Os cinco maiores registros de participação foram identificados para cursos das áreas de Ciências Sociais Aplicadas (27,91%), Ciências da Saúde (16,31%), Engenharias (13,98%), Ciências Humanas (12,24%) e Ciências Exatas e da Terra (8,60%). Novamente, podemos dizer que os egressos estão bem distribuídos nas diferentes áreas do conhecimento, uma vez que não há uma grande concentração em apenas uma área.

Sobre o tempo de formação dos egressos na universidade, aqueles formados a partir de 2018 são maioria na nossa amostra, representando 64,7% do total. Já egressos formados nos anos de 2016 e 2017 representam, juntos, 35,3% do total. Esses resultados apontam para uma distribuição equilibrada dos egressos com relação ao ano da sua colação de grau na universidade federal. O gráfico 5 apresenta o ano de colação de grau dos egressos.

Gráfico 5 - Ano de colação de grau dos egressos



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a categoria de admissão dos egressos à universidade federal, a maior parte da nossa amostra é composta por egressos não cotistas (67,59%), enquanto os que fizeram uso da política de cotas somam 32,41% da amostra. Proporções semelhantes aos nossos resultados de participação de egressos cotistas e não cotistas também foram encontradas em estudos recentes (BIAZOTTO et al., 2022a, 2022b). Uma possível explicação para essa diferença é o crescimento escalado do percentual de vagas destinadas a cotistas desde a vigência da lei, em 2012, que previa a consolidação de 50% das vagas para esse grupo até 2016. Desse modo, estudos com egressos tendem a captar, até o momento, um maior percentual de entrantes pela ampla concorrência (não cotistas).

A maioria dos egressos se identificou com o gênero feminino (59,88%), enquanto 39,41% se declararam masculino. Complementam essa amostra 0,40% dos entrevistados que

se declararam não binário, 0,20% que se identificaram com o gênero Queer, e 0,10% que se identificaram com outros gêneros. Nossos resultados confirmam que, atualmente, egressas de gênero feminino são maioria no ensino superior (MA; SAVAS, 2014), o que pode contribuir para diminuir desigualdades históricas no acesso ao mercado de trabalho entre homens e mulheres.

Outra caracterização relevante nesse trabalho é a cor/raça. A maioria dos egressos é de cor branca (57,42%). Os egressos negros representam 41,04%, compostos por 29,23% que se declararam pardos e 11,81% que se declararam pretos. Apenas 1,2% dos egressos são amarelos e 0,39% são indígenas. Essa distribuição amostral também pode ser reflexo da não consolidação da lei de cotas, ou seja, da não integralização do percentual de vagas que a lei prevê para estudantes pardos e pretos. De todo modo, cabe destacar a necessidade de se verificar a evolução dos dados no tempo, para que tenhamos menos distância entre as representações de raça/cor da população nas universidades públicas.

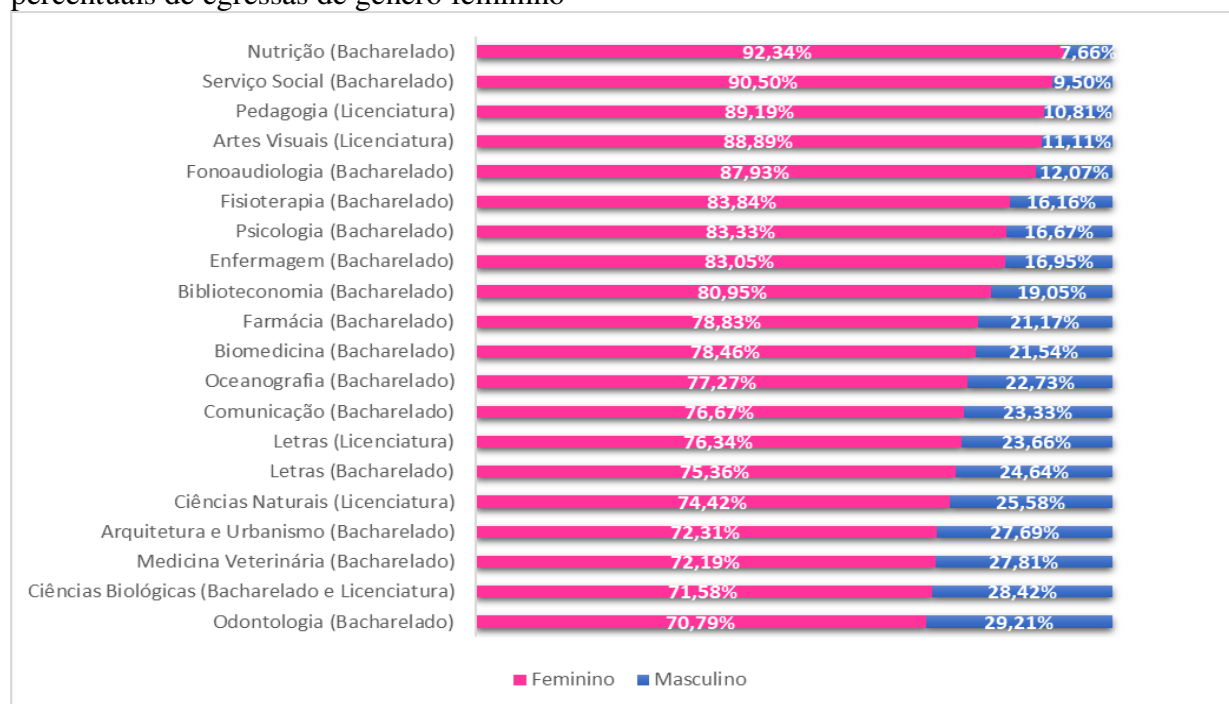
Com relação ao prestígio do curso, sendo os cursos de Medicina, Direito e Engenharias representados como de maior prestígio social e os demais cursos como de menor prestígio social, percebemos que o percentual de egressos cotistas em cursos de maior prestígio social (28,86%) é inferior ao percentual de egressos não cotistas nesses cursos (71,14%). Essa diferença é reduzida quando comparamos a distribuição nos cursos de menor prestígio social, nos quais os egressos cotistas somam 33,66% e não cotistas 56,21%. Essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), o que significa dizer que os egressos cotistas são minoria tanto nos cursos de maior prestígio social como nos de menor prestígio social em relação aos egressos não cotistas.

Com relação ao gênero, os cursos de maior prestígio social são compostos por 45,58% de egressas de gênero feminino e 54,42% de egressos de gênero masculino. Por outro lado, egressas de gênero feminino são maioria nos cursos de menor prestígio social, somando 65,55% da amostra, enquanto os de gênero masculino são 34,45% nesses cursos. Essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), o que significa dizer que as egressas de gênero feminino são minoria nos cursos de maior prestígio social e maioria nos cursos de menor prestígio social em relação aos egressos de gênero masculino.

Os gráficos 6 e 7 apresentam a distribuição detalhada dos egressos nos cursos com 40 alunos ou mais em função do gênero. Percebemos claramente que em cursos como Nutrição, Serviço Social, Pedagogia, Artes Visuais, Fonoaudiologia, há uma concentração substancial de egressas de gênero feminino enquanto que cursos como Engenharia da Computação,

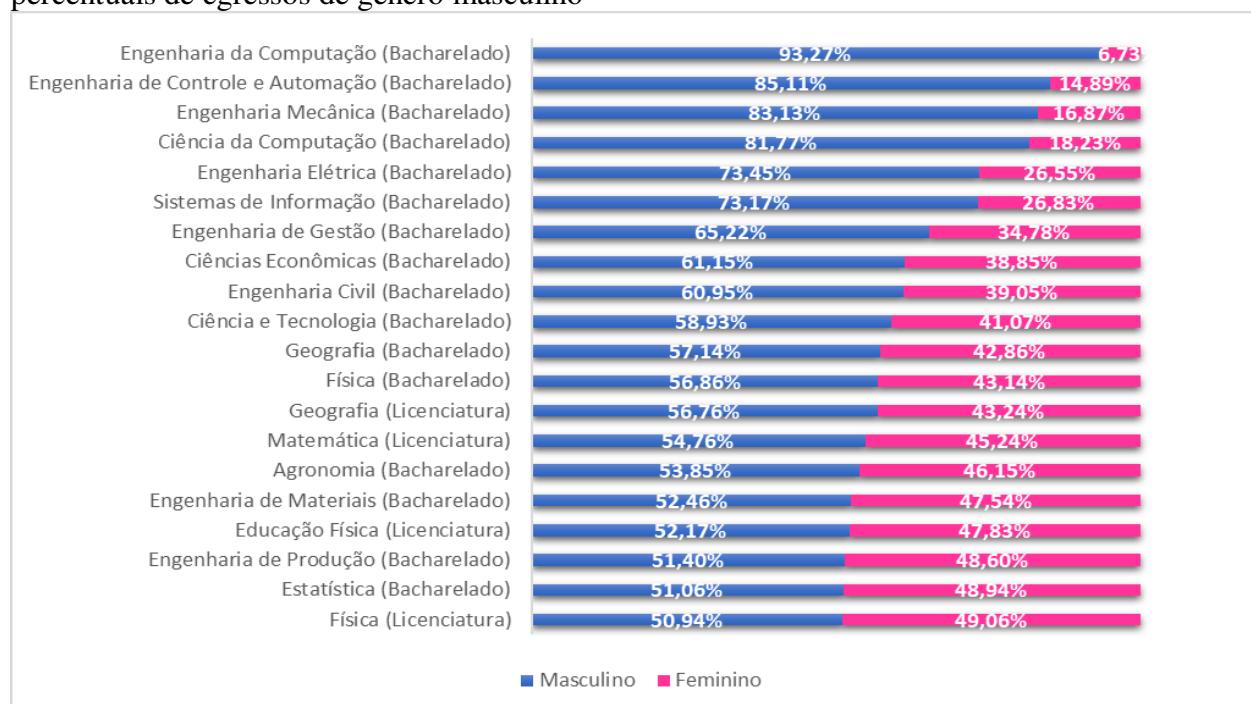
Engenharia de Controle e Automação, Engenharia Mecânica, Ciência da Computação e Engenharia Elétrica são dominados por egressos de gênero masculino.

Gráfico 6 – Relação dos cursos de graduação com 40 egressos ou mais com maiores percentuais de egressas de gênero feminino



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 7 - Relação dos cursos de graduação com 40 egressos ou mais com maiores percentuais de egressos de gênero masculino



Fonte: Dados da pesquisa.

A principal explicação que oferecemos para esses resultados é que eles sugerem que fatores culturais como os estereótipos existentes no meio social quanto ao papel do homem e da mulher na sociedade (ÁVILA, 2014; GERBER; SCHAEFER, 2004; OLIVEIRA; UNBEHAUM; GAVA, 2019; SANTOS, 2011) podem influenciar as decisões das estudantes de gênero feminino sobre qual curso realizar. Os resultados indicam que a sociedade brasileira parece direcionar determinadas carreiras universitárias para homens, especialmente as Engenharias, e outras carreiras para as mulheres, especialmente das áreas da Saúde e Educação. Nesse caso, o meio social frequentemente destina os cursos de menor prestígio social às mulheres (BOURDIEU; PASSERON, 2014). As falas de P3, P4, egressos de cursos de Engenharia e de P19, egresso do curso de Ciência da Computação, reforçam a desigualdade de gênero nesses cursos:

É, eu, na minha experiência na Engenharia, bom, eu sou Engenheiro Mecânico, né, então assim, só o fato de ter mulheres já é... considerando a história da evolução, né, da inserção das mulheres no mercado de trabalho, já é um... já é uma vitória né (...) porque no caso da Engenharia Mecânica, por exemplo, eu tinha... de 60 pessoas, 10% eram mulheres, 6 eram mulheres, então, né... o desequilíbrio é grande ainda, infelizmente. (P3)

Só pra... na Engenharia Química tem bastante, tá? Não é... tem menos que homens, mas não é... tem bastante, acho que é um processo mais de caminhada histórica ali. (P4)

Mas é o que todo mundo sabe: na área da TI, não é feito... não têm muitas mulheres. Então, na minha turma lá da universidade, de 60 alunos, quatro eram mulheres e duas se formaram, duas de uma turma de 24 que se formaram (...) e não foi exclusivo da minha, é sempre essa proporção: geralmente, entram 60, vêm quatro, cinco mulheres. (P19)

Por outro lado, cursos como Serviço Social, de P16, Biblioteconomia, de P13, Pedagogia, de P12 e Fisioterapia, de P24, e os quais classificamos como de menor prestígio social, parecem ser associados ao universo feminino e, assim, serem o “caminho natural” para as mulheres, conforme as falas das egressas:

Na minha profissão, a grande... de mulheres, então assim, é mais difícil de ver homem. (P16)

(...) a minha área é predominantemente feminina, então a gente não vê muitos homens (...) é uma profissão muito feminina, muito vista como feminina a Biblioteconomia (...) (P13)

Eu digo o mesmo: na área da Pedagogia, a maioria são mulheres. Então, quando tinha um homem na sala a gente já sabia tipo “Ah, essa turma tem três colegas dentre 40 mulheres”, então, a maioria são mulheres. (P12)

Dentro da minha área, que é o que eu tenho mais propriedade pra falar, que é a área hospitalar (...) é mais mulheres mesmo. Eu acho que, nos hospitais que eu trabalho, de 60 Fisioterapeutas, 10 são homens. (P24)

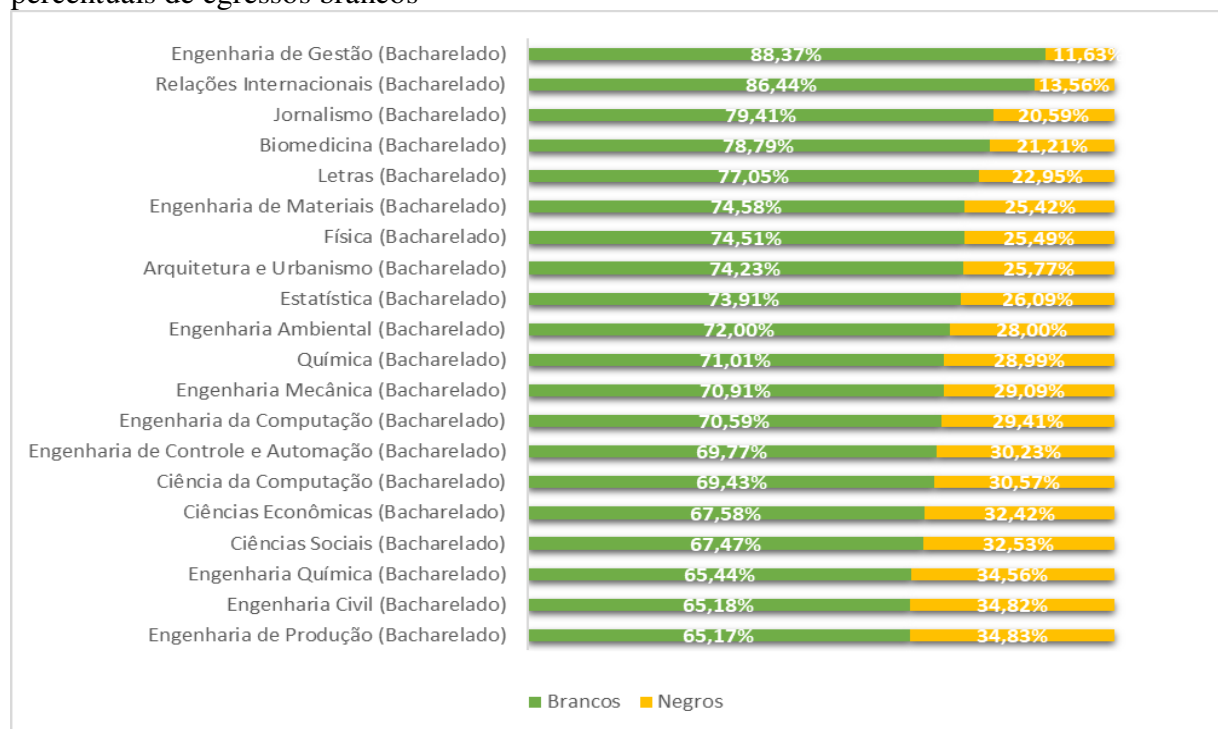
Com base nesses dados, percebemos que o ensino superior também pode ser um local de reprodução das desigualdades de gênero existentes na sociedade, a nível mais macro. A associação “natural” de cursos “femininos” e cursos “masculinos” reforça um padrão de dominação dos homens em áreas consideradas de maior prestígio, colocando-os em papel de maior destaque no cenário profissional e social. Ao mesmo tempo, uma limitada inserção das mulheres em áreas dominadas pelos homens dificulta o rompimento de uma ideologia que funciona para manter o poder, o status de líder, a eles. Às mulheres, parece ser relegada uma carreira profissional já definida e reproduzida continuamente, basicamente relacionada às áreas que envolvem algum tipo de cuidado com os outros, como as áreas de ensino, saúde e assistência social.

Com relação à cor/raça dos egressos, o percentual de negros em cursos de maior prestígio social (35,73%) é inferior ao percentual de brancos nesses cursos (64,27%). Em complemento, egressos negros são minoria também nos cursos de menor prestígio social (43,79%), contra 56,21% de egressos brancos. Embora os percentuais de distribuição dos cursos de menor prestígio social sejam menos discrepantes em relação aos percentuais observados nos cursos de maior prestígio social, as diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), o que significa dizer que os egressos negros são minoria tanto nos cursos de maior prestígio social como nos de menor prestígio social em relação aos egressos brancos.

Esse resultado mostra que egressos brancos, além de dominarem o acesso às universidades públicas (VALENTE, 2016, 2017), também dominam os cursos de maior prestígio social, levando-nos a inferir que a cada três médicos, advogados ou engenheiros, quase dois são brancos. E isso se dá mesmo com a existência da política de cotas, com vagas específicas para estudantes negros. Ou seja, embora a política de cotas tenha aumentado a participação de egressos negros em cursos de maior prestígio social (MACHADO; REYES; RIEHL, 2021), seus percentuais ainda são bem inferiores aos de egressos brancos nesses cursos. Sem as cotas, é possível que os percentuais de negros em cursos de maior prestígio social fossem ainda menores. Os gráficos 8 e 9 apresentam os percentuais de cor/raça registrados nos cursos dos egressos. Percebemos que egressos brancos dominam cursos de Bacharelado, em geral, e das áreas das Engenharias e Ciências Exatas e da Terra, em

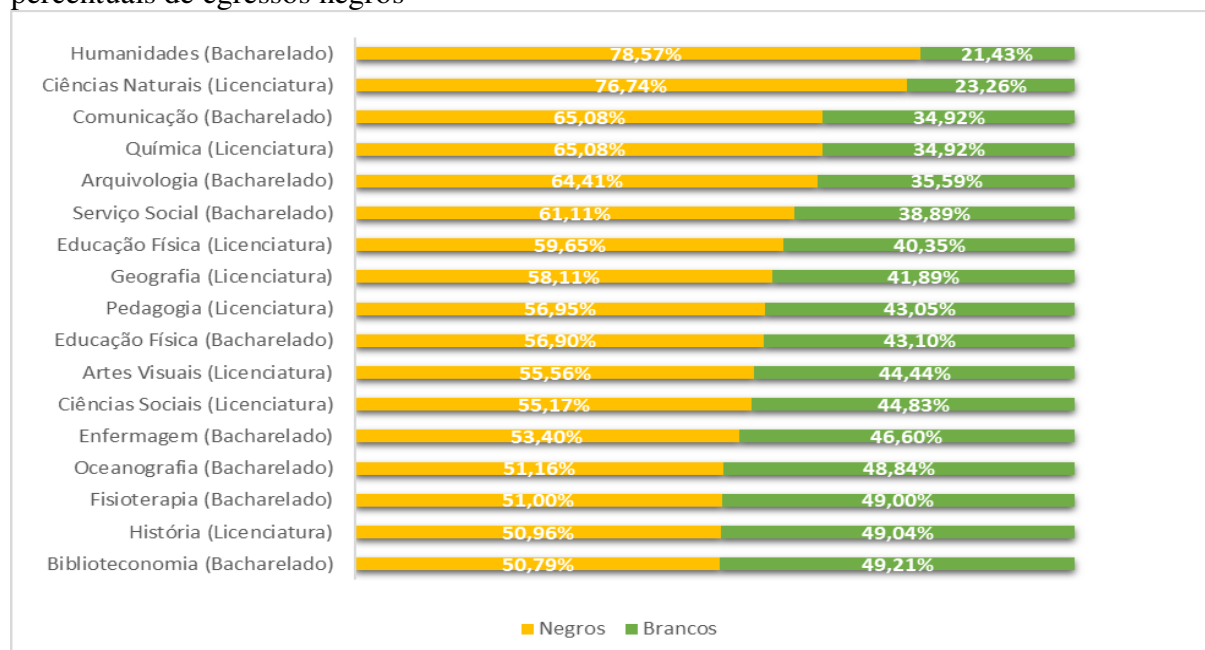
particular. Por outro lado, os resultados indicam que quando os egressos negros são maioria nos cursos (apenas em 17 dos 248 cursos da amostra), eles o são majoritariamente em cursos de Licenciatura.

Gráfico 8 - Relação dos cursos de graduação com 40 egressos ou mais com maiores percentuais de egressos brancos



Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 9 - Relação dos cursos de graduação com 40 egressos ou mais com maiores percentuais de egressos negros



Fonte: Dados da pesquisa.

A principal explicação que oferecemos para esse resultado é que o racismo estrutural existente no Brasil (ALMEIDA, 2019) não apenas limita o nível de escolaridade dos negros (dimensão vertical na estratificação da educação, conforme destaca Lucas (2001)), mas também o tipo de escolaridade obtida por eles em relação aos brancos (dimensão horizontal). O racismo estrutural, que limita as oportunidades dos negros nos diferentes espaços sociais (ALMEIDA, 2019), é percebido pelos egressos quando eles se lembram do pequeno quantitativo de colegas negros da sua turma ou de seus professores:

A UFCSPA, antes de virar federal, era uma universidade privada, foi federalizada (...) era uma faculdade só de Medicina... foi ter o primeiro estudante preto acho que em 2013 assim, ainda mais aqui no Sul. (P10)

(...) até fiquei lembrando aqui da faculdade, tinha... uma pessoa negra na turma, uma menina. É... e inclusive eu entrei na... na universidade por cota social, mas eu entrei... é... porque assim, quando não preenche as cotas pra negros, ela vira cota social, eu entrei nessas. Então, é... eu... depois... isso era em Design Gráfico, então do que eu sei, dos colegas de Design Gráfico, isso não tinha... bom... 99% eram brancos. (P6)

As falas dos egressos revelam que a presença de estudantes negros na universidade pública é ainda muito limitada, mesmo com a implementação da política de cotas raciais por parte das universidades federais:

Eu via isso até na Federal do Paraná porque, na verdade, a Federal do Paraná tem cotas como qualquer outra universidade, mas eles não conseguem preencher as vagas de cota. Por quê? Por causa da percentagem de gente que aplica pra aquele determinado curso. No meu curso, acho que foram cinco vagas pra cotas raciais e só duas pessoas conseguiram classificar ou preencheram, então... (P30)

Eu não sei te dizer qualitativamente qual é o resultado disso, mas eu tive, contando nos dedos, quatro colegas negros na faculdade e isso pós-cotas, pós-cotas na UFRGS, que a UFRGS tem cotas desde 2008, tá?! Engenharia é um negócio muito cruel de estudar, de passar na faculdade. Então, eu também não sei se... também tu se... Matemática é um tabu e aí, Matemática, socialmente, já que tá relacionada com a Engenharia (...) Mas eu não tinha colegas negros, quase... não tinha quase colegas negros. (P4)

(...) a UFABC, ela foi uma das primeiras... acho que foi a primeira universidade federal a implementar políticas de cotas: 50% das vagas da UFABC são cotas e 25% dessas vagas são pra pessoas pretas, pardas e indígenas. Na minha turma, eram 120 pessoas, dá pra... eram três pessoas negras, sendo que 25% das vagas são destinadas pra pessoas pretas e indígenas. Então, mesmo com a política de cotas, mesmo buscando inclusão, ainda assim são espaços majoritariamente brancos. (P11)

Uma menor presença de estudantes negros no ensino superior, consequentemente, está associada a um menor quantitativo de professores universitários negros, especialmente em universidades públicas que, geralmente, requerem professores com os mais altos níveis de escolaridade. As falas dos egressos indicam a “raridade” de professores negros que tiveram ao longo de todo o seu curso de graduação, mesmo em regiões onde a população negra é maioria, como no estado da Bahia, por exemplo:

(...) eu vou trazer a minha experiência na universidade: eu só tive uma professora negra em toda a Graduação. Como é que, por exemplo - eu moro no estado da Bahia - como é que na Universidade Federal da Bahia você não encontra professoras mulheres negras?! Nem professores negros você encontra! É muito difícil! (P12)

Em cursos de professores, até mesmo no último curso que teve pra Escola de Serviço Social da UFRJ, teve essa questão. Então assim, é muito complicado. Os dois professores negros que eu tive na faculdade, eu tive já saindo, eu que sou... porque a gente quer aproveitar o máximo possível porque é uma outra visão, um outro tipo de visão. Em relação à minha turma, é assim: quando a gente entra, a gente não repara muito, mas eu não consigo lembrar a quantidade, acho que eram, de uma turma de 50 ou 60, acho que tinham 10, o que é (...) até um número significativo. (P16)

Com os professores da universidade, era... eu fiquei pensando (...) e eu acho que eu só tive um professor negro. (P13)

Esses dados revelam como o ambiente docente na universidade pública é dominado por professores brancos. Além da dominação prévia entre os estudantes de ensino superior e nos cursos de maior prestígio social, a fala de P22 remete às condições socioeconômicas familiares mais privilegiadas que seus professores tiveram que, certamente, contribuíram para que eles chegassem à sua ocupação atual:

(...) por exemplo, eu fiquei analisando todo o corpo docente da minha universidade e eu não tenho nenhum professor negro na Enfermagem, por exemplo. E, pelas falas de todos os docentes, você observa que todos eles tiveram uma boa base familiar, tiveram uma boa estrutura financeira, que permitiram que eles alcançassem aquele cargo onde eles estão hoje. E eu acho que isso contribui muito. Só que, em contrapartida, já têm algumas políticas que favorecem isso, só que, assim, a lacuna entre o que precisa ser feito e o que está sendo feito, eu acho que é gigante. Eu acho que ainda tem muita coisa pra mudar, muita coisa pra acontecer. (P22)

A fala de P22 indica a magnitude da desigualdade racial no ensino superior. Sua fala evidencia que essa desigualdade existe mesmo com a existência de políticas públicas para inclusão e democracia racial. Ou seja, os resultados sugerem que essa desigualdade racial seria ainda maior na ausência dessas políticas públicas. Quanto à escolha do curso entre os egressos da nossa amostra, é possível que estereótipos de cor/raça presentes na sociedade

brasileira afetem as decisões dos estudantes negros por determinados cursos e também a falta de referências de pessoas negras nessas carreiras, como apontam as falas de P14 e P31:

A gente tá acostumado a ver, nas telas de cinema, brancos e negros colocados em posições estratégicas: pra quem é branco, tá ocupando um espaço tido de grande valor; o negro tá ali como um coadjuvante, ali cuidando dos afazeres, aquela coisa toda. Então, essa questão da representatividade, ela é muito importante. Alguém pode imaginar que não é, mas é. Porque se eu ligo a minha TV e vejo um negro simplesmente só ocupando ali um cargo baixo, aquilo ali, ele, de certa forma, ela é estratégia, ela quer colocar pra você que o seu lugar é dali para baixo. (P14)

(...) eu acredito que seria até porque, às vezes, a pessoa não se sente representada naquelas carreiras, ela não tem um exemplo pra seguir. (P31)

Esses dados revelam a importância da representatividade para ampliação de horizontes e perspectivas profissionais da população negra. Na ausência de pessoas negras em certas carreiras universitárias, estudantes negros podem optar por escolherem áreas mais “receptivas” a eles, nas quais eles sintam maiores possibilidades de crescimento profissional, em uma sociedade brasileira caracterizada como racista. Esse processo, por sua vez, mantém e reproduz a dominação de brancos nas carreiras de maior prestígio social. Além disso, uma vez que, no Brasil, os negros são maioria entre os pobres (MITCHELL-WALTHOUR, 2017), é possível que uma menor presença de estudantes negros em cursos de maior prestígio social seja resultado também de uma influência familiar, pois evidências sugerem que filhos de pais menos escolarizados tendem a escolher cursos universitários de menor prestígio (VAUTERO et al., 2017).

Nossos resultados confirmam que a cor da pele do brasileiro pode ser um forte preditor do seu nível de escolaridade e da sua ocupação no mercado de trabalho (MONK, 2016) e que ela se configura como um dos determinantes das chances que o brasileiro tem na vida (MITCHELL-WALTHOUR, 2017), o que favorece os brancos e penaliza os negros (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002, 2014; FERNANDES, 2013b, 2013a; HASENBALG, 1979, 1982b, 1982a; NASCIMENTO, 2016; RIBEIRO, 2019; ROCHA, 2009).

Tendo por base a Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), que assevera que a idade é uma variável importante que ajuda a explicar diferenças de ganhos no mercado de trabalho, sobretudo pelo tempo acumulado de experiência profissional, apresentamos a seguir a idade dos egressos da nossa amostra. Dentre os entrevistados, 75,4% têm até 30 anos de idade, com média de aproximadamente 29 anos de idade. Quando separados pela forma de ingresso, verificamos que os egressos cotistas têm uma idade média de 28,889 anos, enquanto os não cotistas têm 29,334 anos de média. Apesar de

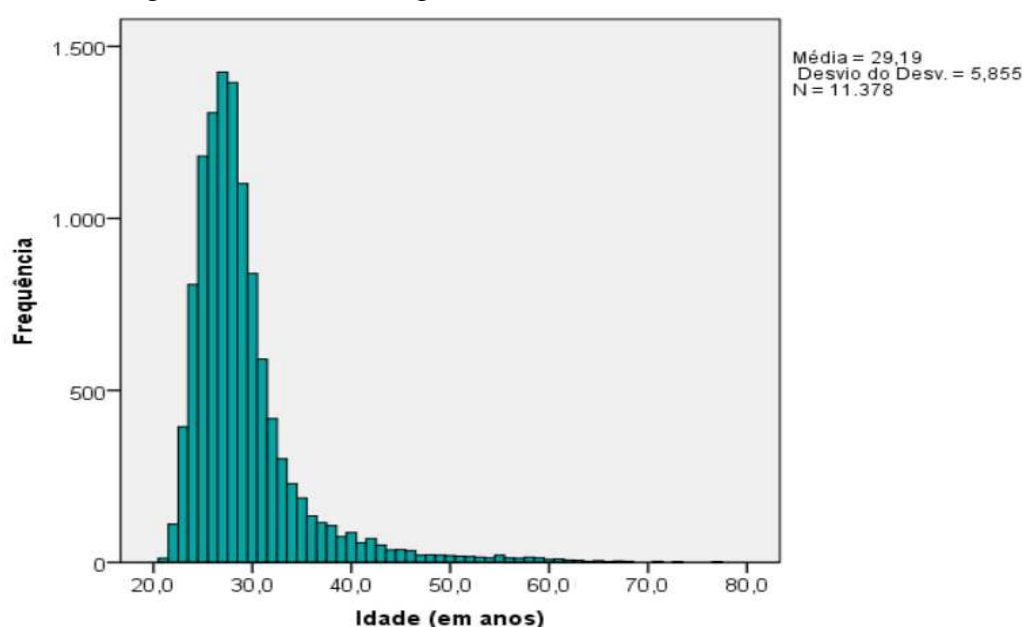
estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), é possível afirmar que as diferenças são residuais (ver tabela 8 e gráfico 10), resultados esses que divergem do estudo de Biazotto et al (2022a), que encontrou o contrário especificamente para o curso de Medicina, onde os egressos cotistas eram mais velhos do que os não cotistas.

Tabela 8 - Distribuição da idade dos egressos cotistas e não cotistas

Categoria do egresso	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Variância
Cotistas	3.688	21	77	28,889	5,644	31,865
Não cotistas	7.690	21	73	29,334	5,948	35,380

Fonte: Dados da pesquisa.

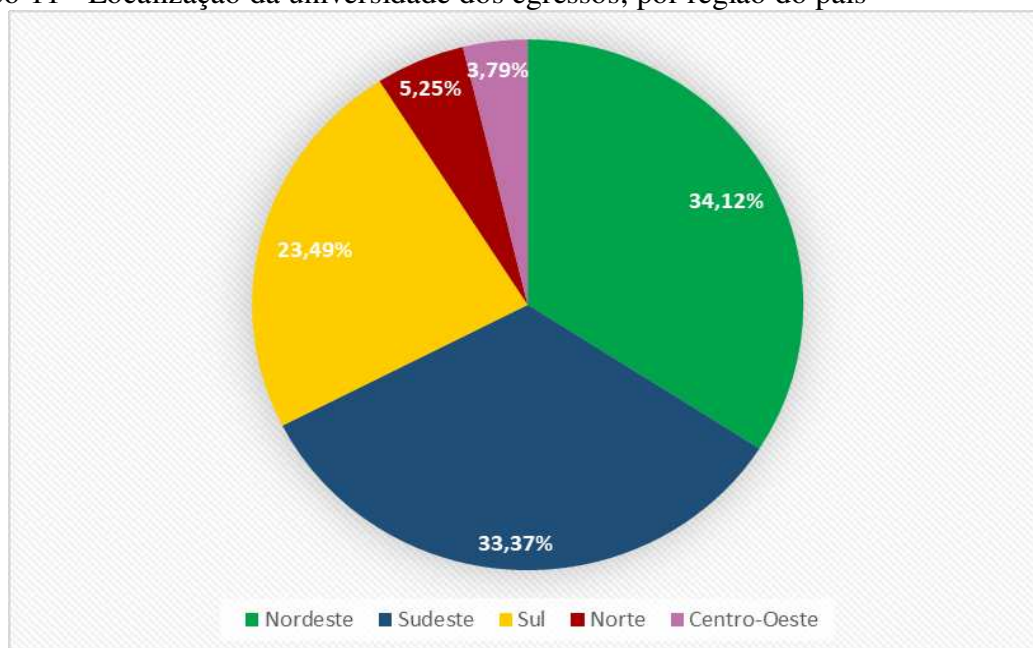
Gráfico 10 - Histograma da idade dos egressos



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a localização do campus da universidade, se localizado na capital ou no interior do estado da universidade, 77,58% dos egressos estudaram em campi que se localizam na capital dos estados brasileiros, enquanto 22,42% estudaram em campi localizados no interior. Com relação à localização das universidades, os egressos de universidades das regiões Nordeste e Sudeste são maioria na nossa amostra, pois essas regiões, juntas, representam 67,49% da amostra. Por outro lado, egressos de universidades das regiões Norte e Centro-Oeste representam apenas 9,04% da amostra. O gráfico 11 apresenta a localização da universidade dos egressos nas regiões do país.

Gráfico 11 - Localização da universidade dos egressos, por região do país



Fonte: Dados da pesquisa.

Se anteriormente vimos uma distribuição mais diversa dos egressos com relação às universidades e aos cursos, agora já não podemos dizer o mesmo com relação à região do país, uma vez que a participação das regiões Norte e Centro-Oeste é consideravelmente menor do que das demais regiões. Isso se dá em virtude de universidades localizadas nessas regiões não terem aceitado participar da pesquisa, enviando o questionário em massa por e-mail a seus egressos nos mesmos moldes que universidades localizadas nas outras regiões aceitaram, conforme explicamos anteriormente na seção de Metodologia. Mesmo assim, nossa pesquisa traz uma contribuição empírica importante, pois abrange universidades das cinco regiões do país, algo que nenhuma pesquisa anterior da literatura realizou, sejam aquelas com abordagens quantitativas ou qualitativas dos dados (ALBANAES et al., 2020; ARRIGONI, 2018; BARROS, 2019; BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a; DUTRA, 2018; FERREIRA, 2018; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; LIMA, 2014; LYRIO; GUIMARÃES, 2014; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021; MAIA, 2017; NASCIMENTO, 2018; PEREIRA, 2015; REIS, 2020; SILVEIRA, 2016; SOTERO, 2009).

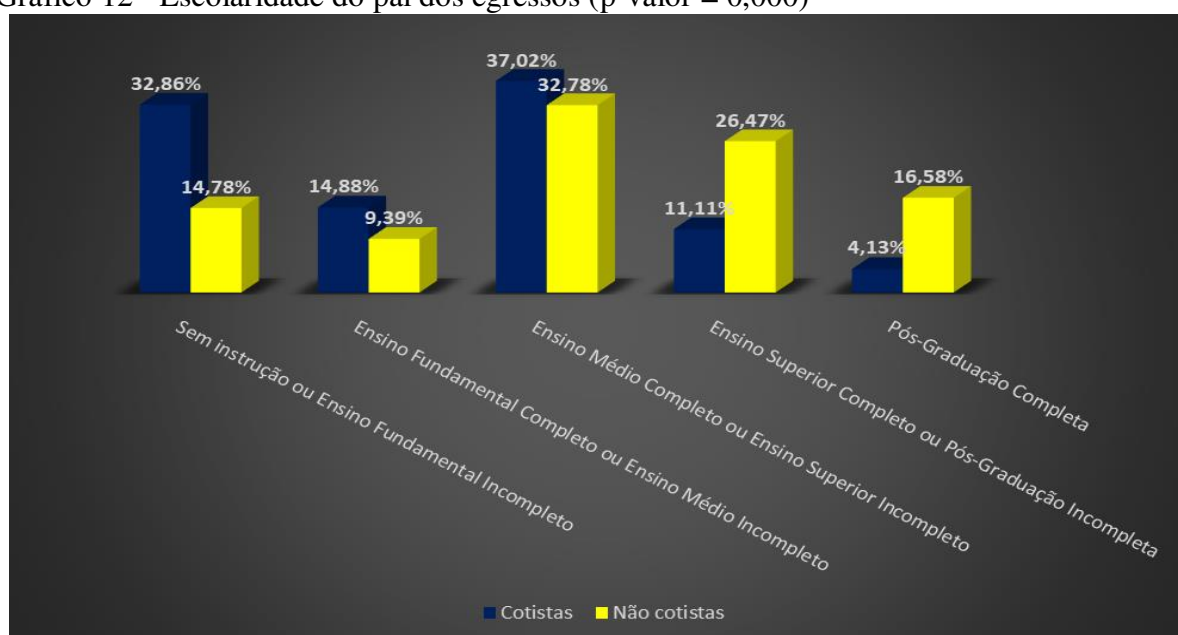
8.1.1. Vida dos egressos antes da universidade: o capital cultural herdado da família

Nesta subseção, nós apresentamos os resultados que caracterizam os hábitos culturais dos egressos cotistas e não cotistas antes de entrarem na universidade para construirmos o que

seria o seu capital cultural herdado da família. Para tanto, seguimos indicações dos estudos de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992) e de outros autores que se debruçaram especificamente sobre o tema do capital cultural (CHOI, 2015; ERICKSON, 1996; FLEMMEN, 2012; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; HARTMANN, 2000; KOPPMAN, 2016; LEMOS; PINTO, 2008; RIVERA, 2011, 2015; TURCO, 2010).

Um dos aspectos centrais para aquisição de capital cultural segundo Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992) diz respeito à transmissão dos hábitos culturais de pais para filhos, onde a escolaridade dos pais seria uma importante variável que explica essa transmissão. Quando analisamos a escolaridade do pai dos egressos cotistas e não cotistas da nossa amostra, identificamos que a escolaridade do pai apresenta uma forte discrepância. Quando observamos o percentual de pais de egressos cotistas que têm níveis de escolaridade que se concentram até o ensino fundamental incompleto (32,86%) e médio incompleto (14,88%), verificamos que o peso dessa distribuição é proporcional ao percentual acumulado de pais de egressos não cotistas que têm ensino superior completo (26,47%) ou pós-graduação (16,58%). Por sua vez, pais de egressos cotistas que têm ao menos a graduação somam apenas 15,24% contra 43,05% dos não cotistas. Essas diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$) reforçam as disparidades existentes no background cultural da família de origem dos dois grupos de egressos, conforme observamos no gráfico 12.

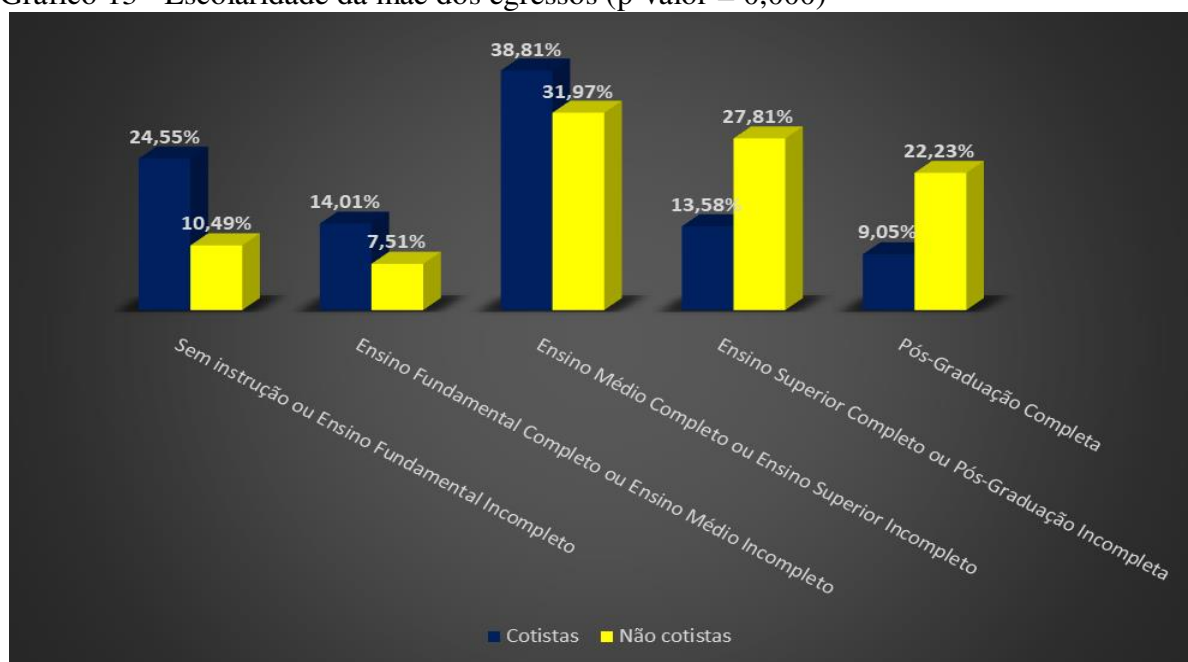
Gráfico 12 - Escolaridade do pai dos egressos ($p\text{-valor} = 0,000$)



Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à escolaridade da mãe, os resultados mostram que a distribuição do nível de escolaridade das mães dos egressos se assemelha ao dos pais, embora em proporções relativamente menores. Na amostra, 22,7% das mães dos egressos cotistas tinham o ensino superior completo ou mais, contra 50% das mães dos egressos não cotistas. Considerando apenas a pós-graduação completa, 9,1% das mães dos cotistas tinham esse nível de escolaridade, enquanto esse percentual é de 22,2% entre as mães dos não cotistas. Essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), o que significa dizer que as mães de egressos cotistas tendem a ser menos escolarizadas do que as mães de egressos não cotistas, conforme podemos observar no gráfico 13.

Gráfico 13 - Escolaridade da mãe dos egressos ($p\text{-valor} = 0,000$)



Fonte: Dados da pesquisa.

O ambiente familiar favorável à obtenção de conhecimento, representado pela escolaridade dos pais, pode ser um dos principais determinantes da relação positiva dos filhos com os estudos conforme Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992). Os dados dos Grupos Focais exemplificam como a continuidade nos estudos é um processo muitas vezes tortuoso para os egressos cotistas e como pode faltar a orientação clara da família para os estudos, inclusive, ao contrário, com casos de desincentivo a estudarem na universidade por parte dos seus próprios pais:

(...) antes nem era uma realidade fazer faculdade, ninguém nunca tinha feito faculdade na minha família. Minha mãe trabalhava como Auxiliar de Limpeza, meu pai é Segurança, e todo mundo falou assim “Daonde que você quer fazer faculdade? Pra que que você quer fazer faculdade? Você já trabalha!” E, pra eles, o trabalho que eu tinha era sensacional, ganhar 1 salário mínimo pro resto da vida “É incrível! Você tem tudo! Por que que você tá reclamando?” E eu cismeiei que eu queria fazer faculdade (...) minha mãe falou assim que nunca ia me ajudar, meus pais eram totalmente contra estudar porque eles não achavam importante, inclusive me chamaram de vagabunda, falaram que eu estava sendo preguiçosa, que eu não tinha vontade de trabalhar porque se eu quisesse ganhar dinheiro era só arranjar dois empregos, que não tinha necessidade nenhuma de estudar. E eu decidi que eu queria, que era isso que eu gostava e que eu ia fazer isso. Eles não deram 1 mês (...) (P22)

Fazer um... assim... começar que eu não tinha nem perspectiva de fazer faculdade porque era uma coisa que meus pais não incentivavam muito. Mas quando a gente é pobre, a gente não tem perspectiva de muitas coisas. E aí, fui lá, passei. Não sabia nem direito o que eu queria fazer porque eu achava que realmente não era uma coisa que eu ia conseguir fazer. (P20)

(...) a minha família é bem complicada, então eu batalhei bastante pra estudar por conta própria (...) em parte, eu adoeci naquela... naquele momento que eu adoeci, e passei pelos... pelos turbilhões que passei e tive toda dificuldade que tive pra estudar foi por causa deles e especialmente porque a minha mãe não queria me ver na posição em que eu estou hoje. Então, é uma família desestruturada, que continua desestruturada, e não tem jeito (...) como eu falei, minha família é desestruturada, eu não conto com eles desde os 19 anos pra nada. Então, é muito trabalho pra sobreviver, pra me sustentar e muita luta pra estudar e desenvolver uma carreira. E se eu ficar doente, é por minha conta em risco, se eu precisar de alguma coisa, sou eu por mim. (P6)

É... eu fui a primeira a entrar na universidade pública das minhas duas famílias, tanto do meu pai quanto da minha mãe. Eu tava fazendo meu Memorial pra dissertação já e aí eu tava recordando disso. Eu fiz Enem em 2013, 2014. 2013 eu fui muito ruim, 2014 eu já fui melhor que foi o ano que eu ingressei na universidade e... né... quem me incentivou bastante, eu ouvi falar do Enem a primeira vez no refeitório da minha escola, nem sabia o que era e das possibilidades de você entrar na universidade pública. E aí quem me incentivou bastante foi a minha patroa, da loja de roupa, todos os filhos dela foram pra universidade e... sobrinhos. Ela falava “Ó, P1...” porque eu não consegui entrar no processo normal, eu fui pela lista de espera e ela que me falou sobre a lista de espera porque eu não tinha conhecimento da lista de espera. Então, foi ela que... que me deu... eu não... eu não tinha conhecimento... foi ela que me... que me auxiliou nessa parte. (P1)

(...) pensar a faculdade nunca foi uma realidade palpável, era uma coisa assim “Ah, você vai fazer o que de faculdade?”, “Vou fazer tal curso!”, mas não era uma realidade, era uma coisa que a gente pensava, mas que não existia um plano pra isso. Eu falo “a gente” porque era tão eu como as pessoas que tavam à minha volta. (P8)

Esses dados revelam a importância da política de cotas para ampliação das perspectivas profissionais dos estudantes cotistas através da vaga no ensino superior. É possível perceber como a ausência de referências de pessoas na família com altos níveis de escolaridade, principalmente os seus pais, pode dificultar o acesso de estudantes pobres à universidade pública. Logo, a política de cotas parece ter o efeito de compensar essa carência

de referências e incentivos na família ao tornar possível e concretizar o acesso desses estudantes ao ensino superior de qualidade.

Além do incentivo familiar para os estudos dos filhos, pais mais escolarizados podem possuir maior renda e, portanto, maior capacidade para o pagamento de escolas privadas de qualidade na educação básica. A inclusão dos filhos em escolas de qualidade pode, por sua vez, proporcionar-lhes o contato com um ambiente social de inspiração de vida e de relação positiva com os estudos, principalmente através das relações com professores e colegas. No entanto, as classes populares brasileiras nunca tiveram acesso a boas escolas (SOUZA, 2019), o que pode afetar negativamente suas perspectivas de vida. Vemos como essa deficiência na educação básica, o ambiente social, o fato de serem pobres e a falta de perspectivas foram uma realidade para muitos egressos cotistas dos nossos Grupos Focais:

(...) muitas vezes, a gente tá inserido em um ambiente onde a gente não vê muita oportunidade. Tipo eu sou, nasci e fui criada em um bairro pobre daqui de São Luís, considerado favela, então poucas pessoas da minha... do meu meio tinham curso superior (...) Eu nasci e morei até... faz uns 4 anos que eu me mudei, em Coroadinho, que é a maior favela daqui, do Maranhão. Então, é um bairro super pobre, minha vida toda eu estudei em escolas públicas (...) (P15)

Porque eu lembro que eu sentia muita raiva dos meus professores, muita raiva, porque a gente ouvia muito na escola que a gente não ia conseguir entrar na faculdade, a gente não ia conseguir... se a gente quisesse alguma coisa, a gente ia ter que fazer cursinho, a gente não ia conseguir e não adiantava tentar. E eu sentia muita raiva deles porque eles diziam essas coisas. Acabou que aí entrei na UFABC e eu estudei Políticas Educacionais na UFABC e aí eu entendi “Cara, o Professor sofre uma violência institucional absurda, o Professor da escola estadual!” Aqui em São Paulo, é uma coisa assim assustadora, o quanto o crime tá dentro da escola e quanto o professor tem que lidar com isso sem tá preparado de forma nenhuma. Hoje em dia, eu entendo isso, ainda tem a parte de mim que se magoa de ter ouvido essas coisas, mas tem a parte de mim que fala “Cara, isso foi... isso aí é um processo de séculos de projetos de educação pública ruim, foi uma série de erros que aconteceu, enfim!” Eu fiz uma pesquisa com alunos de escola pública quando eu tava lá - acho que no 3º ano de faculdade - e tinha muito aluno que nem sabia que universidade federal era gratuita, não sabia que tinha, que ele tinha essa possibilidade. (P11)

Eu tenho os alunos da pública que têm Ns dificuldades para o acesso do ensino de qualidade porque o ensino, ele não se resume apenas à escola, mas é exterior também, porque aí eu falo, trago (...) Pierre Bourdieu e o capital cultural dele, que ele desenvolve, que é o quê? Que tipo de capital esse sujeito tá imerso? É um bairro violento? Como que um aluno vai aprender sabendo que ali do lado de fora tá tendo tiroteio? Ou como que esse aluno vai aprender se ele saiu de casa sem colocar um pão ou um café dentro da sua barriga lá pra se alimentar? Como que esse sujeito vai aprender se o pai ou a mãe não dispõem de capital cultural suficiente para lhe ensinar? Por isso que hoje a demanda por reforço escolar aumentou mais ainda. Por quê? Porque o pai e a mãe também não conseguem ensinar esse filho (...) aquela escola pública que tá dentro de uma sociedade que, na maioria das vezes, bastante perigosa. Aqui, têm situações que tem professor que “Não, eu não quero aquela escola porque ela é perigosa!” E eu tive a oportunidade, no tempo que eu trabalhei na companhia energética aqui do estado, eu visitei todos os cantos dessa cidade, dessa região metropolitana, dessa ilha (São Luís-MA), eu vivi situações

assim surreais. Então, eu conheço a minha cidade. Que a literatura também diz a respeito dessas questões da desigualdade, como elas são influenciáveis nos processos de ensino-aprendizagem, a gente estudar essa escola enquanto organismo vivo pertencente a essa sociedade, a escola, ela não tá isenta da violência que ocorre aqui nem a própria universidade. (P14)

A pobreza, a falta de incentivo e de referências de pessoas na família para os estudos, um degradado ambiente social e moral, a omissão e culpabilização da escola pública, geralmente de má qualidade, se combinam para explicar como é difícil para estudantes pobres terem melhores perspectivas profissionais e de vida. E mesmo aqueles que conseguem enxergar além, almejando melhores horizontes para si e superando todo esse cenário desfavorável, encontrarão significativos obstáculos na forte concorrência por uma vaga na universidade federal. A meritocracia se torna desmistificada ao se imaginar, por outro lado, as condições favoráveis em que crescem estudantes de famílias de classe média e alta, estudando em escolas particulares, geralmente de boa qualidade, recebendo constante estímulo para os estudos por parte da própria escola, mas principalmente de seus pais, altamente escolarizados, tendo acesso regular aos bens culturais e residindo em ambientes sociais nos quais a pobreza e miséria não são uma realidade, pelo contrário.

Com relação à filiação dos pais dos egressos a clubes esportivos e de lazer antes de eles entrarem na universidade, os resultados indicam que 6,86% dos pais dos egressos cotistas eram filiados, enquanto esse percentual entre pais de egressos não cotistas era de 18,37%. Essas diferenças, que são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), ilustram que o acesso à cultura, através da frequência a clubes esportivos e de lazer, foi muito menor para os egressos cotistas do que para os egressos não cotistas.

Quando analisada a recorrência de viagens ao exterior, o percentual de egressos cotistas que já haviam viajado para o exterior nas férias antes de entrarem na universidade (6,65%) é quatro vezes menor do que o percentual de egressos não cotistas (27,44%). Novamente, essas diferenças, que são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), reforçam que o acesso à cultura, agora representado através de viagens ao exterior, foi muito maior para os egressos não cotistas do que para os egressos cotistas. Além disso, entre os egressos que já haviam viajado ao exterior antes de entrarem na universidade, 61,94% dos egressos cotistas viajaram uma vez e 38,06% viajaram duas vezes ou mais. Esses percentuais representam quase o inverso do encontrado entre egressos não cotistas, pois entre esses, 41,13% viajaram somente uma vez enquanto que 58,87% viajaram duas vezes ou mais. Destacamos que apenas 5,67% dos egressos cotistas já haviam viajado cinco vezes ou mais para o exterior nas férias antes de entrarem na universidade contra 17,69% dos egressos não

cotistas. Essas diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), indicam que mesmo quando egressos cotistas tiveram a oportunidade de viajar ao exterior, eles o fizeram em uma quantidade de vezes sensivelmente menor do que os egressos não cotistas, o que pode limitar o volume de aquisição de cultura dos egressos cotistas nessas poucas experiências que tiveram.

Sobre o domínio de idiomas, os dados apontam que 73,6% dos egressos cotistas não dominavam nenhuma língua estrangeira antes de entrarem na universidade enquanto que esse percentual era de 46,3% para os egressos não cotistas. Essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), o que significa dizer que os egressos cotistas dominavam menos idiomas estrangeiros antes de entrarem na universidade do que os egressos não cotistas.

Sobre hábitos de leitura, existe um comportamento muito similar entre egressos cotistas e não cotistas quanto à frequência com que liam livros não didáticos (como os de romance, romance policial, ficção científica, etc.) antes de entrarem na universidade. Mesmo assim, destacamos que egressos cotistas liam menos do que egressos não cotistas quando analisada a frequência. Dentre os entrevistados, 13,6% dos egressos cotistas declararam que liam “Sempre”, enquanto que esse percentual era de 15,2% entre os egressos não cotistas ($p\text{-valor} = 0,001$).

Sobre o hábito de ir ao cinema, os resultados apontam que egressos cotistas iam menos regularmente que os egressos não cotistas antes de entrarem na universidade. Dentre os respondentes, 13,4% dos egressos cotistas nunca tinham ido ao cinema contra apenas 6,4% dos egressos não cotistas, mais que o dobro, portanto. Por outro lado, 20,3% dos egressos cotistas iam ao cinema frequentemente ou sempre, contra 33,1% dos egressos não cotistas ($p\text{-valor} = 0,000$).

Quanto ao hábito de ir regularmente ao teatro antes da universidade, os resultados indicam que esse não era um hábito muito comum tanto entre os egressos cotistas quanto entre não cotistas, pois apenas 2,9% daqueles e 4,4% desses disseram que iam frequentemente ou sempre ao teatro. Mesmo assim, o percentual de egressos cotistas que iam mais vezes ao teatro é menor do que o de egressos não cotistas. Além disso, destacamos que 48,8% dos egressos cotistas, quase a metade do grupo, nunca tinham ido ao teatro antes da universidade, contra 34,3% dos egressos não cotistas ($p\text{-valor} = 0,000$).

Assim como a frequência regular ao teatro, o hábito de ir a museus antes da universidade não era algo muito comum, pois apenas 4,2% dos egressos cotistas e 5,6% dos egressos não cotistas disseram que iam frequentemente ou sempre a museus. Novamente aqui

o percentual de egressos cotistas é ainda inferior ao de egressos não cotistas. Além disso, destacamos que 37,2% dos egressos cotistas nunca foram a museus antes da universidade, contra 26,7% dos egressos não cotistas (p-valor = 0,000), como pode ser verificado na tabela 9.

Tabela 9 – Frequência regular das atividades culturais entre egressos cotistas e não cotistas antes de entrarem na universidade federal

Atividades culturais	Frequência regular das atividades em %					
Leitura	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre	Valor de p
Cotistas	5,9%	24%	29%	27,4%	13,6%	p = 0,001
Não cotistas	5%	22,1%	29,6%	28,1%	15,2%	
Cinema	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre	Valor de p
Cotistas	13,4%	29,6%	36,6%	17,4%	2,9%	p = 0,000
Não cotistas	6,4%	20,4%	40,2%	26,9%	6,2%	
Teatro	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre	Valor de p
Cotistas	48,8%	37,1%	11,2%	2,3%	0,6%	p = 0,000
Não cotistas	34,3%	44,7%	16,6%	3,6%	0,8%	
Museus	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre	Valor de p
Cotistas	37,2%	43,6%	15,1%	3,3%	0,9%	p = 0,000
Não cotistas	26,7%	46,6%	21,1%	4,5%	1,1%	

Fonte: Dados da pesquisa.

Além dessas análises estatísticas que são, por si só, bastante ilustrativas quanto à diferença entre os grupos, podemos ver como o acesso a bens culturais pelos egressos cotistas antes de entrarem na universidade federal foi algo difícil ou simplesmente inexistente em suas vidas, por conta da condição socioeconômica precária de suas famílias, conforme apontam as falas dos egressos cotistas P12 e P14:

Eu morava no interior aqui na Bahia – morava no interior não, na região metropolitana – e aí quando eu fui estudar na UFBA, eu vim morar em Salvador, é uma cidade maravilhosa Salvador, é linda, é perfeita, é encantadora, é rica culturalmente e as pessoas que moram aqui em Salvador não conhecem a cidade. Porque não sei se algum de vocês teve a oportunidade de vim em Salvador, quando você chega aqui em Salvador, você conhece uma cidade, fala “Nossa, Salvador é linda!” Mas a gente não mora nessa cidade, quem mora aqui, mora em outra área. É a área turística, área bonita, área histórica, e a universidade fica no centro histórico da cidade, Salvador, então, você tem acesso a tudo: eu tive acesso a cinemas, a museus. Tanto que a minha pesquisa de Graduação foi educação em museus, levando estudantes da escola pública a museus, muitos estudantes, durante a minha pesquisa, diziam “Ah, eu nunca tinha vindo a um museu. Eu não sabia que museu existia.” O quanto isso... e eu me enxergava naqueles meninos, eu falava assim “Nossa, o quanto a universidade mudou a minha vida pra melhor!” (P12)

(...) P12, quando você falou sobre as crianças soteropolitanos não conhecer o centro histórico, o Pelourinho, essa realidade também, ela é muito presente aqui em São Luís. A maioria... boa parte das nossas crianças, elas ficam nas periferias, sujeitas a todo tipo de violência, e elas não têm acesso, vão lá uma hora ou outra quando a mãe ou o pai precisam resolver e que têm que levar, resolver algum problema burocrático. Por incrível que pareça, as nossas crianças, elas não conhecem o centro histórico, elas não conhecem a parte antiga da nossa cidade. E isso é tão importante que o professor dentro aqui da sala de aula, na periferia, ele também atente para isso, a gente precisa mostrar para as nossas crianças aquela cultura que tá tão distante pra inserir ela dentro desse capital cultural que Bourdieu fala, pra ela poder ter também uma ascendência, pra ela perceber que ela pode chegar além do que tá ali ao redor dele na periferia (...) Esse filho também, ele não consegue ter acesso aos aparelhos culturais, mencionados pela P12, lá no centro de Salvador, que é museu, que é bibliotecas, a biblioteca mais importante aqui, digamos do Maranhão, tá no centro da cidade, que é a Benedito Leite, mas nem todo mundo tem acesso a ela. E as bibliotecas, dentro das escolas, essas só contêm livros didáticos e ainda de anos anteriores, o que não têm... o que é totalmente diferente dos livros de literatura, por exemplo. (P14)

Para além das vantagens objetivas que o conhecimento da cultura proporciona aos indivíduos, como um bom desempenho em provas como o Enem, por exemplo, ter acesso a bens culturais é também uma forma de promoção da cidadania e de inclusão sociocultural. As falas de P12 e P14 indicam que o acesso à cultura é simplesmente negado a famílias de baixa renda, principalmente pela omissão do Estado em facilitar o contato de crianças e jovens da periferia aos bens culturais. Essa omissão do Estado faz com que famílias de baixa renda se encontrem “afastadas” do acesso à cultura, tanto subjetivamente como literalmente falando.

A partir desses resultados, nós construímos nossa variável de capital cultural para os egressos cotistas e não cotistas, que é uma medida combinada das variáveis escolaridade do pai, escolaridade da mãe, número de viagens ao exterior nas férias e frequência regular ao cinema, ao teatro e a museus antes da entrada na universidade. Entendemos com base em Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992) e em outros estudos que se debruçaram especificamente sobre o tema do capital cultural (CHOI, 2015; ERICKSON, 1996; FLEMMEN, 2012; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; HARTMANN, 2000; KOPPMAN, 2016; LEMOS; PINTO, 2008; RIVERA, 2011, 2015; TURCO, 2010) que essas variáveis são válidas para representar a transmissão do capital cultural de pais para filhos, especialmente mostrando as diferenças entre o capital cultural herdado de cotistas e não cotistas a partir do seu diferenciado capital econômico. Inicialmente, a variável frequência de leitura havia sido incluída no modelo estatístico, porém, o modelo se mostrou melhor sem ela, e assim, a mesma foi descartada da variável resultante capital cultural. É possível que os hábitos de leitura entre egressos cotistas e não cotistas sejam mais similares por conta dessa ser um tipo de cultura mais acessível para as famílias de baixa renda e que demanda, relativamente, pouco poder econômico para seu consumo,

sobretudo, considerando a disponibilidade e o empréstimo gratuito de livros em bibliotecas públicas.

A tabela 10 apresenta os resultados da Análise Fatorial e de Alfa de Cronbach que realizamos para criação da variável “Capital cultural”. Logo após, apresentamos os resultados do Teste *t* de Student onde comparamos os níveis da variável “Capital cultural” entre egressos cotistas e não cotistas.

Tabela 10 – Resultados da Análise Fatorial para criação da variável “Capital cultural”

Testes de KMO e Bartlett							
Medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de adequação de amostragem	,723	Teste de esfericidade de Bartlett	gl	15			
Aprox. Qui-quadrado	12021,345		Sig.	,000			
Comunalidades*							
	Inicial	Extração					
Escore Z(Escolaridade da mãe)	1,000	,694					
Escore Z(Escolaridade do pai)	1,000	,716					
Escore Z(Frequência regular a museus)	1,000	,715					
Escore Z(Frequência regular ao cinema)	1,000	,584					
Escore Z(Frequência regular ao teatro)	1,000	,752					
Escore Z(Nº de viagens ao exterior nas férias)	1,000	,374					
Variância total explicada*							
Componente	Autovalores iniciais			Somadas de extração de carregamentos ao quadrado			Somas de rotação de carregamentos ao quadrado ^a
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa	Total
1	2,564	42,734	42,734	2,564	42,734	42,734	2,225
2	1,271	21,180	63,914	1,271	21,180	63,914	2,035
3	,767	12,790	76,704				
4	,550	9,170	85,874				
5	,453	7,550	93,424				
6	,395	6,576	100				

(continua)

Tabela 10 - Resultados da Análise Fatorial para criação da variável “Capital cultural”

	Resultados da Análise Fatorial para criação da variável "Capital Cultural"					
	Matriz de componente* ^b		Matriz de padrão** ^c		Matriz de estruturas*	
	Componente		Componente		Componente	
	1	2	1	2	1	2
Escore Z(Escolaridade da mãe)	,592	,587		,855		,830
Escore Z(Escolaridade do pai)	,631	,564		,856		,846
Escore Z(Frequência regular a museus)	,707	-,464	,858		,845	
Escore Z(Frequência regular ao cinema)	,725		,688		,746	,404
Escore Z(Frequência regular ao teatro)	,706	-,504	,889		,864	
Escore Z(Nº de viagens ao exterior nas férias)	,541			,554	,318	,599
Matriz de correlações de componente*						
Componente	1		2			
1	1				,333	
2	,333				1	
Estatísticas de confiabilidade para o Alfa de Cronbach						
Alfa de Cronbach			N de itens			
,729			6			
Estatísticas de item-total para o Alfa de Cronbach						
	Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído		
Escore Z(Escolaridade da mãe)	,027	11,490	,422	,703		
Escore Z(Escolaridade do pai)	,036	11,237	,465	,691		
Escore Z(Frequência regular a museus)	,029	11,022	,501	,680		
Escore Z(Frequência regular ao cinema)	,028	10,874	,527	,672		
Escore Z(Frequência regular ao teatro)	,032	11,058	,495	,682		
Escore Z(Nº de viagens ao exterior nas férias)	,024	11,755	,371	,718		

*Método de Extração: Análise de Componente Principal.

** Método de Rotação: Oblimin com Normalização de Kaiser.^c

a. Quando os componentes são correlacionados, as somas de carregamentos ao quadrado não podem ser adicionadas para se obter uma variância total.

b. 2 componentes extraídos.

c. Rotação convergida em 5 iterações.

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao realizarmos o Teste *t* de Student, os resultados indicam que há diferenças estatisticamente significativas nos níveis de capital cultural observados antes da entrada na universidade entre egressos cotistas e não cotistas (*p*-valor = 0,000). Isso significa dizer que,

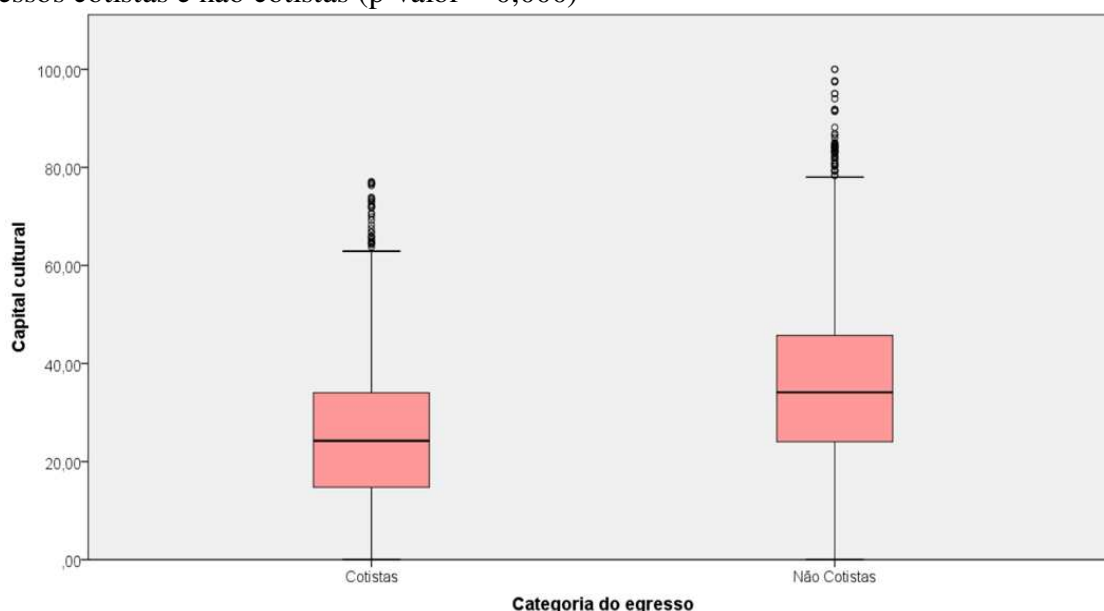
em média, egressos cotistas possuem pai e mãe menos escolarizados, viajaram menos vezes ao exterior nas suas férias e foram menos frequentemente ao cinema, teatro e museus do que os egressos não cotistas antes de entrarem na universidade federal, conforme podemos visualizar na tabela 11 e no gráfico 14.

Tabela 11 - Estatísticas descritivas da variável “Capital cultural” antes da entrada na universidade entre os egressos cotistas e não cotistas (p-valor = 0,000)

Categoria do egresso	N	Média	DP	Variância	Mínimo	Máximo
Cotistas	3.525	25,205	14,322	205,123	0	77,11
Não Cotistas	7.540	35,098	16,120	259,886	0	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 14 - Box-plot da variável “Capital cultural” antes da entrada na universidade entre os egressos cotistas e não cotistas (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados confirmam os argumentos de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992) de que estudantes de famílias de baixa renda (egressos cotistas) possuem menores níveis de capital cultural herdado e desenvolvido na família frente aos estudantes de famílias de melhor condição socioeconômica (não cotistas) antes de entrarem na universidade federal. Os egressos cotistas não superaram e nem igualaram os egressos não cotistas em nenhuma das dimensões de capital cultural analisadas, representadas pela escolaridade do pai e da mãe, o número de viagens ao exterior nas férias e a frequência ao cinema, teatro e museus antes de entrarem na universidade.

É interessante observar que o hábito de leitura foi a dimensão em que os egressos cotistas mais se aproximaram dos não cotistas. E, por outro lado, bens culturais como viagens ao exterior e frequência regular ao cinema, teatro e museus, além de poderem ser relativamente menos acessíveis economicamente às famílias de baixa renda, podem por esse mesmo motivo não fazer parte do cotidiano dos egressos cotistas antes da entrada na universidade, diferentemente dos egressos não cotistas. As falas das egressas cotistas P26, P24, P16 e P8 simbolizam a diferença sociocultural que sentiam que possuíam em relação aos estudantes das classes mais privilegiadas economicamente na universidade:

(...) sendo de origem periférica, as pessoas que eu tinha contato na universidade eram pessoas que eu nem sabia que existiam pessoas nesse patamar assim. (P26)

(...) enquanto eu estudava com pessoas que andavam de jatinho, eu estudava também com gente que não tinha o que comer no final do dia, que a gente fazia vaquinha pra arrecadar alimentação. (P24)

Mas a gente estudava na Zona Sul do Rio de Janeiro, então era muito complicado circular por um espaço beirando a... onde a pessoa que tá do seu lado provavelmente mora num apartamento a 200 metros do campus. Então, era a realidade que a gente convivia todos os dias. (P16)

(...)fiz o Enem, depois passei numa universidade particular pelo Prouni, mas acabei não conseguindo ficar porque eu tinha isenção da bolsa, mas tinha todo o resto de estar numa universidade particular, que vai desde os custos pra estar lá a quem tava lá comigo. E eu me sentia completamente deslocada nas conversas, por exemplo, de coisas que os meus colegas falavam como se fossem super naturais e eu não fazia ideia do que era. Eu fazia Design de Interiores, eles falavam de lojas de bairros que eu nunca tinha nem ido de ônibus. (P8)

Essas falas indicam a magnitude da forte desigualdade socioeconômica existente no Brasil. Essa desigualdade é tão forte a ponto de estudantes pobres, que geralmente residem em áreas periféricas, não terem a oportunidade de acessar certos espaços, como bairros de sua própria cidade, como exemplifica P8, ou mesmo de se alimentarem, como exposto por P24. Enquanto, por outro lado, estudantes ricos parecem ter à sua disposição uma gama de facilidades e menos preocupações que, certamente, contribuem para uma melhor qualidade de vida. A fala de P31, egresso não cotista, indica que mesmo durante a universidade, estudantes de famílias de baixa renda podem ter dificuldade para ter acesso a determinados bens culturais:

Às vezes, você sentia que a pessoa não ia pra certos programas e tal com você e tal e coisa, mas eu procurava adaptar, a também incluir a pessoa com coisas mais acessíveis. (P31)

Esses resultados mostram como as famílias brasileiras são distintas cultural e socioeconomicamente e como o *habitus* familiar, acumulado desde a infância, é diferente entre egressos cotistas e não cotistas. Esse processo desigual de aquisição de cultura a partir do ambiente familiar entre egressos cotistas e não cotistas pode se tornar, no entanto, invisível, justificando, assim, o mito da meritocracia, conforme destaca Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019).

8.1.2. Vida dos egressos na universidade: o desenvolvimento do capital acadêmico

Nesta subseção, nós apresentamos os resultados que verificam o que denominamos capital acadêmico dos egressos cotistas e não cotistas, representado pela sua participação em atividades como Empresa Júnior, Iniciação Científica, Programa de Educação Tutorial (PET), Monitoria, Intercâmbio no exterior, Grupos de Pesquisa e Apresentação de Seminários das disciplinas durante o seu curso de graduação na universidade federal. Para tanto, seguimos indicações dos estudos de Biazotto et al (2022b, 2022a), que também consideraram variáveis semelhantes em seus estudos para comparação da vida acadêmica de egressos cotistas e não cotistas e de Anelli (2020) e Christie et al (2018), cujos resultados sugerem que a presença dos egressos de famílias de baixa renda, como são os cotistas, em universidades de prestígio aumenta a sua motivação.

Os dados da tabela 12 apresentam os percentuais de participação dos egressos cotistas e não cotistas em atividades acadêmicas extracurriculares durante a vida na universidade federal. Os resultados indicam que egressos cotistas e não cotistas são iguais na participação em Iniciação Científica e Monitoria de disciplinas. Egressos cotistas também participaram mais de PET e menos de Empresa Júnior e de intercâmbio no exterior do que os egressos não cotistas. A significativa menor participação dos egressos cotistas em intercâmbio no exterior converge com os resultados de Choi (2015) que, analisando dados da Coreia do Sul, identifica que estudantes das elites (não cotistas) têm o privilégio de possuírem recursos financeiros e de tempo à sua disposição para a realização dessas atividades e experiências no exterior, diferentemente dos estudantes das classes inferiores (cotistas), que carecem desses privilégios.

Tabela 12 – Participação dos egressos cotistas e não cotistas em atividades acadêmicas durante o curso de graduação na universidade federal

Atividade acadêmica	Participação dos egressos em %		Valor de p
	Cotistas	Não cotistas	
Empresa Júnior	7,86%	10,73%	p = 0,000
Iniciação Científica	54,38%	55,48%	P = 0,266
Programa de Educação Tutorial (PET)	8,59%	7,15%	p = 0,007
Monitoria de disciplinas	34,74%	34,16%	p = 0,541
Intercâmbio no exterior	9,59%	18,17%	p = 0,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Assim, a menor participação dos egressos cotistas em intercâmbio no exterior parece estar relacionada diretamente com a sua questão financeira e com a dependência de programas como o Ciência sem Fronteiras, antigo programa de intercâmbio no exterior extinto pelo governo federal, como observamos nas falas dos egressos cotistas P28, P27, P25 e P23:

(...) na época que eu fui participar, fechou, que era até o Ciências sem Fronteiras ainda. Quando eu entrei na faculdade, eu ainda tinha oportunidade de ir, mas aí falei “Ah, eu acabei de entrar, vou deixar pro ano que vem!” ano que vem acabou, aí eu fiquei a ver navios. (P28)

Eu, particularmente, não tive experiência de intercâmbio, infelizmente, fui pego de surpresa com o cancelamento do Ciência sem Fronteiras também porque eu cheguei na universidade e tava assim no ápice, todo... muita gente do meu curso tava indo e também comecei a me preparar, só que cortaram. (P27)

Eu não fiz intercâmbio, eu não tive essa possibilidade (...) (P25)

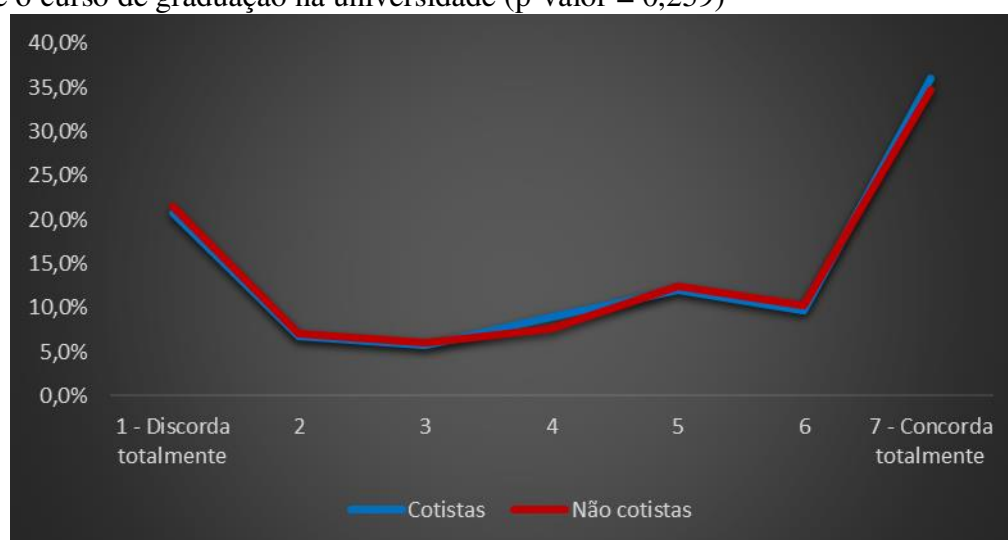
(...) fiz intercâmbio, mas fiz intercâmbio com bolsa, jamais teria condição de custear um intercâmbio, foi uma bolsa de uma instituição financeira, que foi o banco Santander (...) (P23)

Esses dados revelam como a limitada condição socioeconômica familiar dos estudantes cotistas pode restringir oportunidades de obterem experiências acadêmicas e culturais no exterior. Nesse sentido, a não oferta de bolsas a esses estudantes praticamente elimina suas chances de realizar um intercâmbio fora do Brasil. A realização de intercâmbio no exterior, claramente associada à renda familiar do estudante, é a única dimensão de maior magnitude do capital acadêmico em que cotistas possuem significativamente menores percentuais do que os não cotistas.

Assim como os dados da tabela 12, os resultados indicam um comportamento muito similar entre egressos cotistas e não cotistas quanto à sua participação voluntária em atividades como grupos de pesquisa, atléticas, diretório dos estudantes, etc. durante o curso de

graduação na universidade. Em uma escala de 7 pontos, a média de participação dos egressos cotistas foi um pouco maior do que para os egressos não cotistas, respectivamente, 4,579 pontos e 4,526 pontos. Essas diferenças, no entanto, não são estatisticamente significativas (p -valor = 0,259), o que significa dizer que, durante o curso de graduação na universidade federal, os egressos cotistas participaram voluntariamente em atividades como grupos de pesquisa, atléticas, diretório dos estudantes, etc. de maneira igual aos egressos não cotistas, conforme visualizamos no gráfico 15.

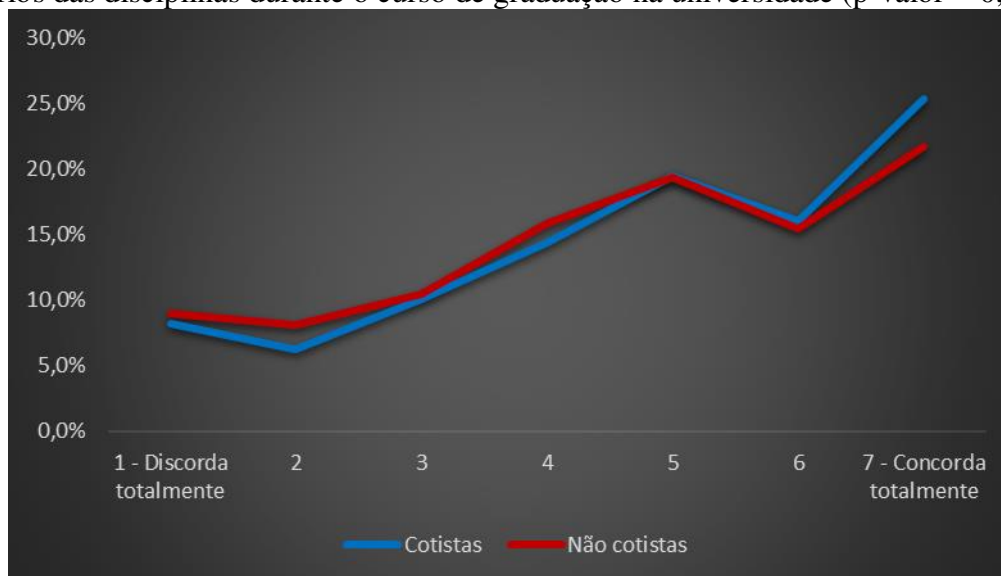
Gráfico 15 - Concordância dos egressos cotistas e não cotistas quanto à participação voluntária em atividades como grupos de pesquisa, atléticas, diretório dos estudantes, etc. durante o curso de graduação na universidade (p -valor = 0,259)



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre o gosto por apresentar seminários das disciplinas durante o curso de graduação, os egressos cotistas manifestaram maior interesse nesse tipo de atividade quando comparados aos egressos não cotistas. Em uma escala de 7 pontos, a média de concordância dos egressos cotistas foi maior do que para os egressos não cotistas, respectivamente, 4,805 pontos e 4,621 pontos, que embora suas médias sejam muito próximas, são diferentes estatisticamente (p -valor = 0,000) como podemos observar no gráfico 16. Nossos resultados enfraquecem as críticas sobre a capacidade e o desempenho dos estudantes cotistas na universidade pública, pois sugerem, ao contrário, um interesse muito grande desses estudantes pela vida acadêmica durante o curso de graduação, até superior ao de estudantes não cotistas.

Gráfico 16 - Concordância dos egressos cotistas e não cotistas quanto ao gosto de apresentar seminários das disciplinas durante o curso de graduação na universidade (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

A partir das variáveis apresentadas nessa subseção, nós construímos a nossa variável “Capital acadêmico” por meio de Análise Fatorial e Alfa de Cronbach. Os resultados desse procedimento estão descritos na tabela 13. É importante destacar que o valor de 0,569 do Teste de Medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) se encontra dentro do limite considerado aceitável para a Análise Fatorial (MATOS; RODRIGUES, 2019), sobretudo para seu uso nas Ciências Sociais e com coleta de dados primários para construção de variáveis exploratórias, ainda não criadas anteriormente pela literatura como a variável “Capital acadêmico”, por exemplo.

Do mesmo modo, é compreensível que a porcentagem cumulativa da variância explicada tenha ficado abaixo de 60% (53,54%, conforme tabela 13) divergindo do recomendado por Hair et al (2009) para Análises Fatoriais nas Ciências Sociais. Mesmo assim, considerando a característica dos nossos dados, julgamos que o esforço aqui empreendido, sobretudo de caráter primário e exploratório, justifica a realização e validação da Análise Fatorial para criação da nossa variável “Capital acadêmico”. Estudos futuros, naturalmente, são necessários para identificarmos e refinarmos os principais fatores e conceitos associados ao que seria o capital acadêmico dos estudantes das universidades federais.

Tabela 13 – Resultados da Análise Fatorial para criação da variável “Capital acadêmico”

Testes de KMO e Bartlett						
Medida Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de adequação de amostragem			,569	Teste de esfericidade de Bartlett		gl 3
Aprox. Qui-quadrado			3353,160			Sig. ,000
Comunalidades*						
			Inicial	Extração		
Escore Z(Participação acadêmica)			1	,541		
Escore Z(Participação em voluntariado)			1	,677		
Escore Z(Apresentação de seminários)			1	,388		
Variância total explicada*						
Componente	Autovalores iniciais			Somas de extração de carregamentos ao quadrado		
	Total	% de variância	% cumulativa	Total	% de variância	% cumulativa
1	1,606	53,537	53,537	1,606	53,537	53,537
2	,842	28,075	81,612			
3	,552	18,388	100,000			
Matriz de componente* ^a						
				Componente		
				1		
Escore Z(Participação acadêmica)				,736		
Escore Z(Participação em voluntariado)				,823		
Escore Z(Apresentação de seminários)				,623		
Estatísticas de confiabilidade para o Alfa de Cronbach						
Alfa de Cronbach			N de itens			
,559			3			
Estatísticas de item-total para o Alfa de Cronbach						
			Média de escala se o item for excluído	Variância de escala se o item for excluído	Correlação de item total corrigida	Alfa de Cronbach se o item for excluído
Escore Z(Participação acadêmica)			0	2,620	,360	,473
Escore Z(Participação em voluntariado)			0	2,333	,475	,285
Escore Z(Apresentação de seminários)			0	2,832	,283	,587

*Método de Extração: Análise de Componente Principal.

a. 1 componente extraído.

Fonte: Dados da pesquisa.

Após a criação da variável “Capital acadêmico”, nós comparamos as médias entre egressos cotistas e não cotistas por meio do Teste *t* de Student. A tabela 14 e o gráfico 17 a

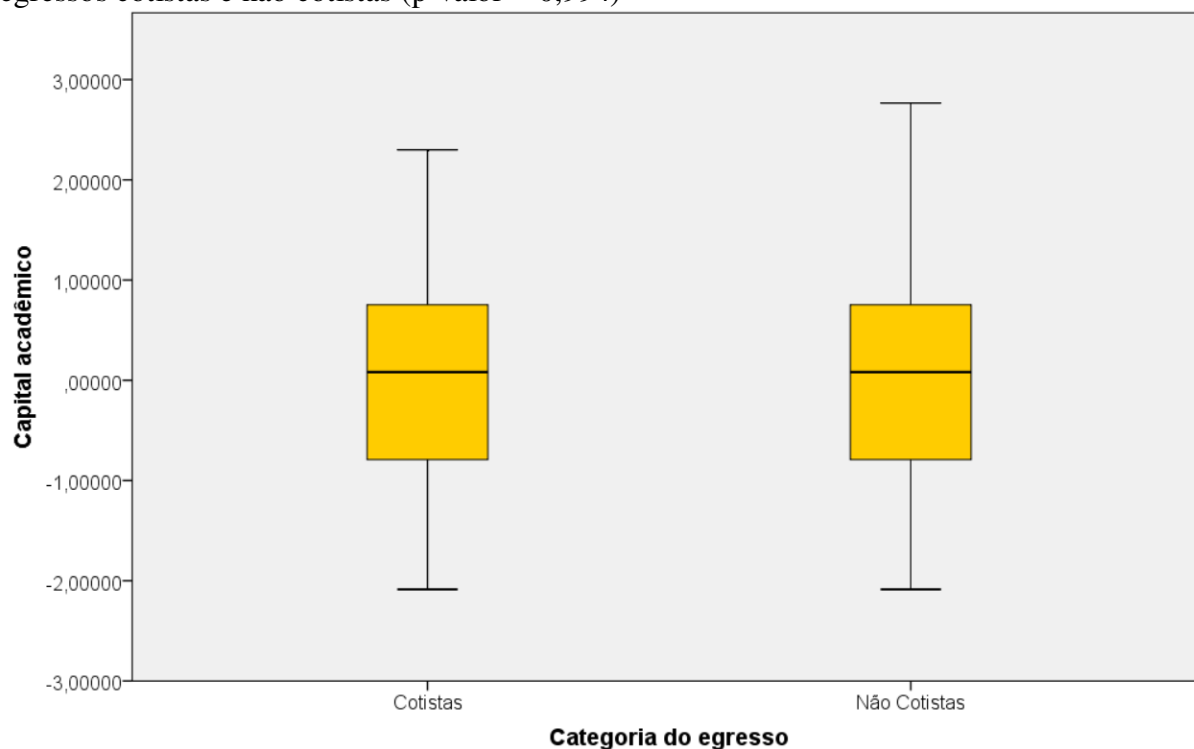
seguir apresentam as estatísticas da variável “Capital acadêmico” desenvolvido na universidade entre egressos cotistas e não cotistas. Percebemos que não há diferenças estatisticamente significativas nos níveis de capital acadêmico desenvolvido na universidade entre egressos cotistas e não cotistas ($p\text{-valor} = 0,994$). Isso significa dizer que no conjunto de atividades como participação em Empresa Junior, Iniciação Científica, PET, Monitoria, Intercâmbio no Exterior, grupos de pesquisa, diretório estudantil, atléticas, etc. e do gosto de apresentação de seminários das disciplinas, a média de participação no agregado dessas atividades pelos egressos cotistas é igual à dos egressos não cotistas durante o curso de graduação na universidade federal.

Tabela 14 - Estatísticas descritivas da variável “Capital acadêmico” desenvolvido na universidade entre os egressos cotistas e não cotistas ($p\text{-valor} = 0,994$)

Categoria do egresso	N	Média	DP	Variância	Mínimo	Máximo
Cotistas	3.713	-0,0001032	0,989	0,979	-2,085	2,299
Não cotistas	7.745	0,0000495	1,005	1,010	-2,085	2,766

Fonte: Dados da pesquisa.

Gráfico 17 - Box-plot da variável “Capital acadêmico” desenvolvido na universidade entre os egressos cotistas e não cotistas ($p\text{-valor} = 0,994$)



Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados convergem com estudos que também não encontraram diferenças significativas entre cotistas e não cotistas dos cursos de Medicina e Enfermagem da ESCS

quanto à participação em programas de pesquisa científica, em monitoria e em grupos de extensão durante o curso de graduação (BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a). A principal explicação que oferecemos para esse resultado é que ele confirma os resultados da literatura anterior que mostra que o desempenho acadêmico de alunos cotistas durante o curso de graduação na universidade federal é o mesmo do que o de alunos não cotistas (ARRIGONI, 2018; BEZERRA; GURGEL, 2012; BIAZOTTO et al., 2022a, 2022b; CALBINO; XAVIER; SABINO, 2020; CAVALCANTI et al., 2019; CHILDS; STROMQUIST, 2015; COHEN; EXNER; GANDOLFI, 2018; FERREIRA et al., 2020; GOLGHER; AMARAL; NEVES, 2014; GRINER et al., 2013; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021; MENDES JUNIOR, 2014; OLIVEIRA et al., 2018; PEIXOTO et al., 2016; PELEGRINI et al., 2021; PENA; MATOS; COUTRIM, 2020; PEREIRA; BITTENCOURT; BRAGA, 2015; PINHEIRO; PEREIRA; XAVIER, 2021; QUEIROZ; SANTOS, 2006; SILAME; MARTINS JÚNIOR; FONSECA, 2020; SILVA; XAVIER; COSTA, 2020; VALENTE; BERRY, 2017; VELLOSO, 2009; VIDIGAL, 2018a; WAINER; MELGUIZO, 2018).

Uma possível explicação para essa igualdade no capital acadêmico entre egressos cotistas e não cotistas é que, embora possuidores de menores níveis de capital cultural antes de entrarem na universidade federal, os egressos cotistas experimentam um ambiente de ensino e uma infraestrutura de qualidade que são possivelmente diferentes do que estavam habituados anteriormente, considerando a provável realidade da qualidade precária da maioria das escolas públicas brasileiras onde cursaram a educação básica (FREITAS, 2009; ROCHA; TORRES, 2009), além de outras restrições que a condição social da família possa impor. A fala de P8 ilustra a magnitude da deficiência das escolas de educação básica pública brasileira e como essa estrutura precária afeta o seu grau de envolvimento com os estudos, antes da universidade:

(...) eu fiz até a 8ª série num colégio particular que na verdade era... a cooperativa do bairro que tinha, mantinha um colégio particular, que tinha mensalidade e um preço mais acessível do que os outros colégios particulares, aí eu fico nela até a 8ª série e depois eu vou pro Ensino Médio num colégio público (...) Eu faltava muita aula no Ensino Médio pra ficar na biblioteca, eu ia estudar, eu pegava livros emprestados, mas eu tinha muito contra a estrutura da escola, eu não gostava da forma como as coisas eram passadas, então eu não queria mais. E, hoje, eu vejo que esse meu não querer era muito mais de “Ah, já que não vai dar certo mesmo, não vou nem pensar nisso.” (...) como eu falei, eu fiz até a 8ª série num colégio particular e aí depois eu fui pra um colégio público, e no 1º ano do colégio público, eu aprendia coisas que eu tinha aprendido na 8ª série do colégio particular. E eu tenho certeza que, nos meus três anos, algumas coisas simplesmente eu não aprendi. E isso, fora o que eu falei de que, às vezes, eu faltava uma aula pra estudar porque eu sentia muita falta de muito conteúdo, então... O meu colégio dividia parede com a biblioteca central da cidade, então, às vezes, eu chegava no colégio e eu não me

sentia preparada, sabe? Eu não sentia que eu tava aprendendo de fato. Como eu falei, eu tinha sérios problemas com a estrutura, mas eu acho que é muito mais da carência. Acho que naquela época eu não conseguia ver até por não ter acesso ao que eu tenho hoje, que era muito mais da carência que eu sentia do colégio do que de fato por discordar de alguma coisa que era ensinada ali. E eu tenho plena consciência de que se não fossem esses oito - oito anos? Pouco mais - num colégio particular, eu teria muito mais dificuldade quando eu entrasse na universidade e eu já senti um pouco de dificuldade, principalmente quando conversávamos com os colegas que tinham ido pra escola particular, eu sentia essa dificuldade. (P8)

Nesse caso, considerando a sua trajetória educacional prévia, a presença dos egressos cotistas nas universidades federais aumentaria ainda mais a sua motivação (ANELLI, 2020) e, como consequência, eles desenvolveriam seu capital acadêmico com a mesma intensidade ou até maior do que os egressos não cotistas, cujo ambiente de qualidade das universidades federais já seria algo mais habitual em seus contextos de vida. As falas de P7 e P31 exemplificam o papel da universidade para ampliação de horizontes dos estudantes cotistas:

“Porque é tanta coisa, é tantos cursos que você vai pegando no meio do caminho, tanta gente importante que você vai conhecendo que te leva a um outro patamar. Por exemplo, eu tive um... um orientador que foi imprescindível na minha carreira acadêmica, “Putz, será que se eu não tivesse conhecido essa pessoa eu taria onde eu tô hoje?” (P7)

“Mas eu tiro isso de uma experiência do Curso Técnico, que eu vim de uma escola técnica federal e lá também tinha cotas, e teve o exemplo de uma menina que ela tava no 1º ano do Ensino Médio e não sabia Trigonometria de 7ª série, acho que 6ª série, sei lá quando a gente aprende Trigonometria, e o Professor de Física lá ensinando ela os conceitos básicos de Matemática pra poder ela conseguir passar e, quando ela se formou, se formou muito bem, como se não tivesse vindo de cotas e tal e depois foi estudar, foi fazer Matemática, por coincidência ou não, conseguiu uma bolsa de Mestrado pra estudar em Portugal, que não foi pelo Ciência sem Fronteiras, foi antes, pré-Ciência sem Fronteiras, e hoje tá excelente, muito bem. Acho que o meio ali, ela ter aquele apoio, impulsionou ela que, mesmo que ela tivesse uma dificuldade inicial, depois ela conseguiu se nivelar com todo mundo, porque existia um ambiente favorável àquilo.” (P31)

Profissionais da universidade, especialmente os professores, parecem ser pessoas de singular importância para estimular o desenvolvimento do capital acadêmico dos egressos e ampliação de seus horizontes de vida, servindo-lhes como inspiração, como ilustram as falas de P1, P22 e P2, todos egressos cotistas:

E eu tenho... assim... professores que me inspiraram desde a minha educação básica até a Graduação, sou muito grata a eles todos. Mas tem uma figura que... na Graduação, professora de Pedagogia, Betânia, nossa! Ela que me levou pra esse grupo de pesquisa, ela que me incentivou a escrever artigo, participar de evento científico, então ela é... com certeza, contribuíram. Fora os outros né... que foram todos super maravilhosos e eles nunca falaram “Ah, vocês vão ser só um negocinho...” né... eles sempre botaram a gente pra alcançar coisas que... bem... bem maiores. Então... eu sou muito grata a todos eles, eles e elas. (P1)

E, às vezes, também a gente precisa desse empurrãozinho (...) porque, por exemplo, eu decidi cursar Mestrado num passeio de carro e foi uma professora que falou pra mim que o meu currículo dava. E eu nunca tinha pensado na possibilidade porque eu achava que era algo totalmente inalcançável, eu falei “Eu?” tipo “Imagina! Nunca vou passar!” As pessoas que eu conhecia que faziam Mestrado eram de fora, era gente que tinha muitas publicações, eu falei assim “Não, gente, isso não é pra mim!” e ela falou assim “Não, dá, claro que dá! Eu também não tinha quando eu fiz.” Então, às vezes, falta essa informação. (P22)

E vendo... assim... os professores da gente, porque a maioria também... pessoas que tenham... eram... pessoas assim... que vêm de famílias também humilde, muitas vezes eles incentivavam a gente. Aí eu acho que foi... assim... com isso que me deu mais vontade de fazer Mestrado e também... eu sigo muitos professores de São Paulo no Instagram... aí me estimulava mais correr atrás ainda dos meus sonhos, apesar de ainda não entrar... assim... no mercado de trabalho na Educação, mas (...) A minha professora, a minha orientadora do meu TCC... ah, eu quero fazer Doutorado igual a ela. A minha orientadora do meu TCC, ela não foi minha professora na Graduação, ela é professora da área da Saúde, porque eu fazia Licenciatura em Ciências Naturais com habilidade em Biologia, mas o foco era Saúde porque eu sou Técnica em Enfermagem, aí o Mestrado dela é Ciências... é... Mestrado ela é... ela é Mestre em Ciências da Saúde, aí eu tô fazendo Mestrado em Saúde e Ambiente, ela é Doutora em Saúde Coletiva, aí, a partir do Mestrado, eu também já quero... tipo... seguir essa área da Saúde. Então, ela... assim... me inspira, eu quero ser igual a ela, apesar de que ela não foi minha professora na Graduação. Até hoje eu tenho o contato dela, ela me ajuda em tudo... ela que me ajudou no meu projeto do Mestrado. Acho que muitos professores inspiram... assim... a gente. Tem um professor... que ele falava que a UFMA foi a casa dele, porque ele morava num bairro bem periférico em São Luís, aí ele fez a Graduação, fez Doutorado, fez Mestrado, Doutorado, tudo na UFMA, e hoje ele já tinha voltado pra trabalhar na UFMA, só que ele tava trabalhando na UFMA em Pinheiro. Então, a história dele... ele inspirou a gente. Apesar de eu ainda não conseguir, mas eu vou conseguir, em nome de Jesus! (risos) Mas tem muitas histórias inspiradoras assim (...) Eu quero ser professora da área da Saúde! A minha professora, a minha orientadora, ela é... a Graduação dela é Ciências Biológicas, mas ela fez tudo voltado pra área da Saúde, Mestrado, Doutorado, e ela é professora da Enfermagem e Medicina, e eu já quero seguir esse mesmo ritmo, entendeu?! Eu me inspiro nela. (P2)

Egressos cotistas talvez aproveitem a oportunidade de realizarem o máximo possível de atividades acadêmicas enquanto estão na universidade como forma de compensar eventuais deficiências em seu processo de formação acadêmica anterior e/ou buscarem conhecimento. As falas de P22, P21 e P28, por exemplo, todos egressos cotistas, simbolizam a intensidade com a qual eles desenvolviam o seu capital acadêmico participando de diferentes atividades na universidade, que se configurava uma espécie de “segunda casa” para eles:

(...) o quanto a gente ter passado dificuldade faz a gente se esforçar mais. Porque eu fiz 4 iniciações científicas durante a faculdade e tive mais de 11 projetos de extensão. (P22)

(...) quando a gente tá na graduação, querendo ou não, a gente tem uma certa imaturidade e (...) eu tinha muita vivacidade de buscar conhecimento, de aprender mesmo, então, eu entrava em tudo que aparecia. Tipo, eu tenho projeto de extensão

em psicultura e hoje eu trabalho com bovino de leite e é uma coisa totalmente diferente. Só que eu tava ali buscando conhecimento (...) (P21)

Eu falo que eu só vivia pra faculdade, eu chegava em casa 11 horas da noite e saía 6 da manhã, minha vida era a faculdade. (P28)

Esses dados revelam como a universidade federal impacta positivamente na vida dos estudantes cotistas, principalmente proporcionando as condições para formação de seu capital acadêmico, para além da formação técnica para o mercado de trabalho. Essa intensidade na formação do capital acadêmico por parte dos egressos cotistas pode estar ligada a uma maior motivação em obterem experiências de boa qualidade nunca antes vivenciadas por eles. É possível também que os egressos cotistas participem dessas atividades, geralmente remuneradas em forma de bolsas, como forma de aumentar a sua renda pessoal para uma boa permanência na universidade durante o curso de graduação. P22, P21 e P26, todos egressos cotistas, ilustram esse processo do desenvolvimento do capital acadêmico atrelado à necessidade financeira dos estudantes cotistas e como isso pode ser distinto para os estudantes não cotistas, conforme suas falas:

(...) eu fiz porque eu precisava, gostei, fui entrando em mais coisas (...) Mas foi por pura necessidade no início. (P22)

Então, a gente vai buscando (...) querendo ou não, eu não buscava, eu não tinha nem noção de “Ah, quero um Mestrado!” não, não tinha isso, eu só tava buscando aí... e também essa questão financeira. Aí depois, eu peguei monitoria, eu peguei iniciação científica, aí, por ter monitoria remunerada, tive que pegar (...) (P21)

(...) uma realidade que eu vi muito na minha universidade, no meu círculo de amigos próximos, eu percebia que a maioria das pessoas que vieram de uma história assim... de que vieram da educação privada antes da universidade, eles se engajavam menos em diversas ações. Eu, na minha visão, eu tive o privilégio de só estudar por conta de auxílio econômico da universidade e isso foi incrível porque eu só estudei (...) E, graças a esses incentivos, eu consegui me manter na universidade, consegui me graduar, ser uma pessoa de destaque na minha família. E eu percebo que no meu grupo de amigos próximos, todos vieram do sistema privado de ensino, e pouquíssimos, eu consigo até contar quantos, no máximo uma pessoa, sei lá, de seis, sete pessoas se engajavam em ações extracurriculares (...) (P26)

Essas falas revelam que a formação do capital acadêmico pode não ser algo inicialmente planejado pelos estudantes cotistas e que ele, muitas das vezes, surge de uma necessidade financeira desses estudantes. Isso se torna claro quando, na percepção de P26, estudantes de melhor condição socioeconômica não se engajavam tanto em atividades relacionadas à formação do capital acadêmico. De todo modo, é possível compreender que mesmo quando não planejado inicialmente pelos estudantes, posteriormente, eles percebem as

vantagens de terem desenvolvido fortemente seu capital acadêmico ao longo da vida na universidade.

Nossos resultados reforçam as evidências que apontam que oferecer programas acadêmicos remunerados a estudantes de baixa renda no campus universitário é uma forma de inclusão social e de permanência durante a sua vida na universidade (WINKLER; SRIRAM, 2015). Por outro lado, nem todos os estudantes cotistas parecem ter a disponibilidade física e material para o desenvolvimento do seu capital acadêmico, principalmente para estudantes que conciliam o trabalho com os estudos, como ilustram as falas de P2 e P1, egressas cotistas, e de P33, egressa não cotista:

Eu já não tive, eu não participei assim de iniciação científica. Depois que eu saí da Graduação, que eu... assim... parece que os professores... parece que eles não... (...) não incentivavam a gente quando a gente não sabe tipo eu não sabia dessas coisas, aí depois que eu saí eu falei, disse “Poxa, era bom ter participado de residência pedagógica porque minha nota dava.” Aí depois que eu saí, que eu fui saber que eu precisava tanto dessas coisas e eu não participei durante a graduação. É... porque... eu morava numa cidade, eu moro na cidade vizinha, que eu estudava no Campus Pinheiro e eu moro em São Bento, aí eu ia todos os dias de ônibus, uma hora e meia, todos os dias e ainda estudava à noite. Aí, por conta disso e por conta das passagens, às vezes eu não participava, porque também eu não tinha um incentivo, porque achava muito caro a passagem daqui pra Pinheiro, pra mim ir, passar um dia na UFMA, aí eu não participei quase de nada durante a Graduação (...) eu morava aqui mesmo, na minha cidade mesmo, porque a Prefeitura disponibilizava o ônibus e o curso era à noite. (P2)

Então eu tive essa oportunidade de participar de tudo (...) aí eu tive que morar lá pra participar dessas coisas. Mas eu tinha colegas que trabalhavam, que não podiam (...) principalmente os meus colegas trabalhadores porque o curso (...) de Licenciatura, ele é noturno, quase em todos os campus, seja no continente ou na ilha, de São Luís. E aí, eles não vão ter, eles não vão largar o serviço, muitos são casados, outros dependem do serviço pra sobreviver, eles não têm condições de largar tudo pra ter uma bolsa de 400 reais. Não dá né?! (P1)

Então, eu me dediquei 100% à pesquisa, eu tinha uma bolsa de pesquisa, mas era 400 reais, então, não pagava o meu transporte pra faculdade e eu dependi muito dos meus pais durante todo o período de graduação, eu cheguei a estagiar, mas por pouco tempo porque não era a minha prioridade. A minha prioridade era realmente a minha formação e o meu envolvimento com a universidade, com as atividades extracurriculares, com a pesquisa (...) com o Centro Acadêmico, e, infelizmente, isso não é possível pra todo mundo. Se você tem que se sustentar junto com os estudos, sobra muito pouco tempo pra focar nessas outras coisas (...) E isso, infelizmente, não é tão acessível pra todo mundo. (P33)

Esses dados indicam que apesar dos possíveis benefícios intelectuais proporcionados pelo capital acadêmico, a sua formação ainda parece ser restrita a alguns estudantes, em particular, àqueles que dispõem de tempo e recursos financeiros para participação nas atividades acadêmicas, extracurriculares e de pesquisas, mais possivelmente os estudantes não cotistas. Logo, estudantes que necessitam conciliar os estudos com o trabalho, como é

provavelmente o caso de muitos cotistas, podem não ter a oportunidade de formarem seu capital acadêmico na universidade. Valores monetários pagos pelas bolsas dessas atividades aos estudantes não se aproximam da metade do salário mínimo, em virtude da atual defasagem e de não atualização por parte do Governo Federal. Essa realidade pode afastar estudantes trabalhadores que, para o sustento de sua família, se veem na necessidade de continuar seu trabalho, recebendo mais, em detrimento da participação em atividades como PET, Iniciação Científica, etc., que remuneram menos, como destacado por P1. Logo, urgem políticas educacionais que democratizem o acesso universal dos estudantes à plena formação de seu capital acadêmico.

É interessante observar que os egressos cotistas possuem menor nível de capital cultural herdado da família do que os egressos não cotistas, mas que o seu capital acadêmico desenvolvido na universidade é idêntico. Isso significa dizer que, quanto ao conjunto de possibilidades que a universidade federal consegue oferecer a seus estudantes, em termos de participação em diferentes atividades acadêmicas e extracurriculares, os egressos cotistas são iguais aos não cotistas. No entanto, quanto àquilo que a universidade federal não tem influência direta e alcance imediato para modificação, como o ambiente familiar e o poder econômico diferenciado das famílias de origem de seus estudantes, os egressos cotistas saem em desvantagem em relação aos egressos não cotistas, apresentando menores níveis de capital cultural herdado.

Em outras palavras, a universidade federal consegue equalizar as oportunidades de desenvolvimento de capital acadêmico entre estudantes cotistas e não cotistas, mas não consegue modificar aquilo que está fora de sua alçada, o capital cultural herdado da família antes da entrada na universidade, uma vez que a sua transmissão ocorreu antes desses estudantes chegarem à universidade. É muito provável, no entanto, que o capital cultural dos egressos cotistas, apesar de inferior ao de egressos não cotistas antes de entrarem na universidade, seja modificado durante e após a presença na universidade federal. Estudos futuros são necessários e recomendados para verificarmos essa hipótese.

8.1.3. Vida dos egressos após a universidade: capital social, capital humano e as características sociodemográficas e institucionais na inserção no mercado de trabalho

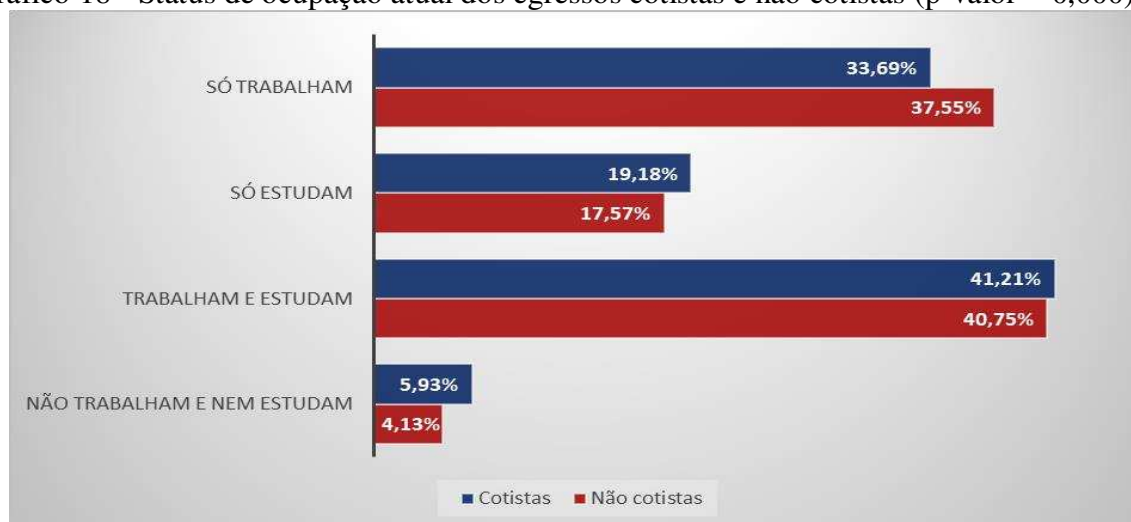
Nesta subseção, nós temos por objetivo apresentar os resultados que caracterizam a vida dos egressos após a universidade, com foco na sua inserção no mercado de trabalho. Apresentamos, entre outros, o seu status atual de ocupação, a continuidade nos estudos

(capital humano) e o uso do capital social para inserção no mercado de trabalho. Também comparamos a situação dos egressos em função de suas características sociodemográficas (como origem familiar, representada pela sua condição de ser ou não cotista, gênero e cor/raça) e institucionais (como prestígio do curso e localização geográfica da universidade). Posteriormente, detalhamos um pouco os efeitos da pandemia de Covid-19 sobre a situação dos egressos no mercado de trabalho. Como visto anteriormente nas seções de revisão de literatura, essas são variáveis que ajudam a explicar as diferenças de ganhos no mercado de trabalho.

Quanto à ocupação atual dos egressos, os resultados indicam que 95,3% deles estão ocupados, trabalhando e/ou estudando, enquanto apenas 4,7% dos pesquisados não se encontram nessa situação. Quando olhamos separadamente por grupos, verificamos que 94,08% dos egressos cotistas estão ocupados, enquanto esse percentual é de 95,87% entre os não cotistas. Quando comparados os egressos que estão estudando, a diferença também se mantém residual, sendo 60,39% entre cotistas e 58,32% entre não cotistas. Os resultados indicam que egressos de universidades federais têm altas taxas de inserção no mercado de trabalho e de interesse em continuar seus estudos a nível de pós-graduação. Além disso, críticas sobre a capacidade profissional dos egressos cotistas, mais uma vez, parecem não se sustentar devido ao alto grau de ocupação registrado entre os egressos cotistas da amostra.

Destacamos que o percentual de egressos cotistas que não trabalham e nem estudam (5,93%) é superior ao de egressos não cotistas nessa condição (4,13%), embora também muito próximos ($p\text{-valor} = 0,000$). O gráfico 18 nos indica que egressos cotistas parecem investir mais na continuidade nos estudos (capital humano), inclusive conciliando-os com o trabalho, do que os egressos não cotistas. Esse resultado pode ser decorrente da possibilidade de egressos cotistas visualizarem e obterem concretamente os benefícios de boa inserção no mercado de trabalho e de consequente mudança de vida para melhor a partir da sua educação superior. Logo, ao enxergarem o poder transformador da educação, egressos cotistas se veem engajados em continuar seus estudos, ainda que para isso tenham que conciliá-los com o seu trabalho.

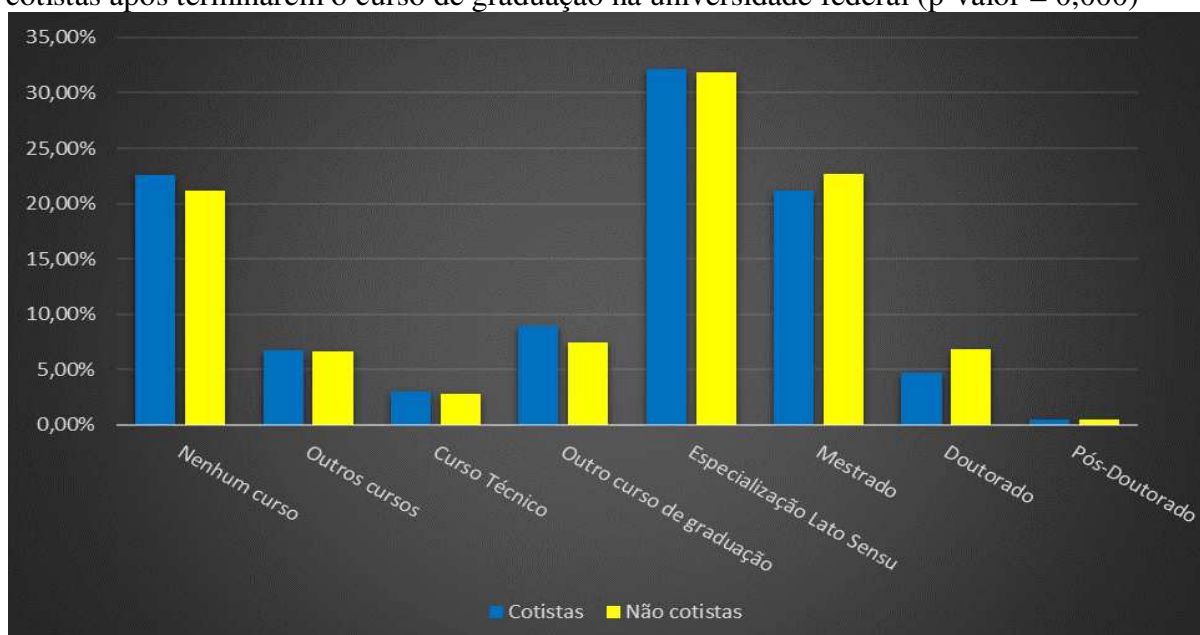
Gráfico 18 - Status de ocupação atual dos egressos cotistas e não cotistas (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre o capital humano dos egressos, representado pela continuidade nos estudos após o curso de graduação, 58,60% dos egressos cotistas fizeram ou estão fazendo especialização lato sensu ou stricto sensu (mestrado e doutorado). No entanto, esse percentual é ainda inferior ao de egressos não cotistas inseridos nesses cursos, que foi de 61,59%. Destacamos que a participação de egressos cotistas em cursos de Mestrado (21,2%) e de Doutorado (4,7%) é inferior à de egressos não cotistas, respectivamente, 22,6% e 6,9%. Por outro lado, egressos cotistas são maioria em cursos técnicos (3%) ou outro curso de graduação (9%) do que os egressos não cotistas, respectivamente, 2,8% e 7,4% (gráfico 19). Essas diferenças, que são estatisticamente significativas (p-valor = 0,000), sugerem que a pós-graduação stricto sensu parece ser mais acessível para os estudantes não cotistas do que para os cotistas. É possível que estudantes não cotistas tenham à sua disposição maiores recursos financeiros e de tempo para dedicação exclusiva aos cursos de Mestrado e Doutorado em relação aos egressos cotistas, confirmando a tese da desigualdade efetivamente mantida na educação, através da estratificação social nos tipos de cursos (LUCAS, 2001). Nesse caso, urgem políticas de ação afirmativa também em cursos de Mestrado e Doutorado buscando diminuir essa desigualdade entre egressos cotistas e não cotistas.

Gráfico 19 - Continuidade nos estudos e tipo de curso realizado por egressos cotistas e não cotistas após terminarem o curso de graduação na universidade federal (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos o status de ocupação dos egressos por gênero, o percentual de egressas que estão estudando (61,33%) é maior do que o de egressos (55,27%). No entanto, o percentual de egressas trabalhando (74,97%), embora muito expressivo, é ainda assim inferior ao de egressos (80,67%). Já o percentual de egressas que não trabalham e nem estudam (5,47%) é superior ao de egressos nessa condição (3,52%), embora próximos. Essas diferenças estatisticamente significativas (p-valor = 0,000) sugerem que as egressas podem encontrar maiores barreiras no mercado de trabalho que as impedem de apenas trabalharem, o que as levam à qualificação continuada. Ao mesmo tempo, as egressas podem estar estudando em maior grau do que os egressos devido a uma questão de estratégia delas para se diferenciarem deles e superarem eventuais barreiras de preconceito de gênero no mercado de trabalho, uma vez que historicamente mulheres têm menores taxas de atividade e ocupação nos trabalhos remunerados. Pela fala dos egressos, as mulheres parecem estar confinadas a áreas tradicionalmente femininas, como a Educação ou a Saúde, por exemplo, e excluídas das masculinas, mais valorizadas. E no mundo corporativo, elas tendem a ser relegadas à área de gestão de pessoas, como o setor de RH, por exemplo. Aparentemente, isso se deve à figura histórica da mulher como a que cuida dos outros:

Porque qual é a mente? É a mãe! É a que cuida! (P14)

Agora, o que a gente consegue enxergar é que alguns homens podem assumir cargos, por exemplo, de direção de escola ou coordenação porque é como se ligasse

às mulheres o cuidado, principalmente se for trabalhar com crianças pequenas. (P12)

Mas pra ingressar (...) acho até mais fácil pra mulher ingressar no ensino do que o homem. Essa figura da mulher como educadora (...) ser mulher facilita, principalmente na área da Educação, aquilo que eu já falei, ter a figura de educadora só na mulher. E ela também falava pra mim que é mais fácil lidar com mulher do que com os professores que são homens. Então... é... ajuda bastante. (P1)

Mas têm muitos... têm muitos serviços que preferem meninas, mulheres, do que homens. Mas eu tô falando em termo geral, tipo voltando pra minha realidade em que eu trabalhei no laboratório, que a minha patroa preferia mulheres do que homens. (P2)

Dentro da área hospitalar, eu fiz uma conta rápida aqui, de 12 hospitais que têm em Campinas, 11 a gestão de Fisioterapia são de mulheres, só o homem... só em um hospital que ele tá em cargo de gestão, só que dentro da área hospitalar. Se você vai pra Fisioterapia Esportiva, você vai encontrar algo completamente diferente também. Eu tive várias amigas que tentaram aí se aventurar como Fisioterapeutas da área do futebol, do vôlei e desistiram por conta disso mesmo, era praticamente impossível você conseguir um cargo ali mais alto, ficava mais como Assistente mesmo. (P24)

E aí, entrando na pauta da mulher também, eu tô num contexto totalmente masculino, a gente vê no mundo corporativo que mulher, normalmente, domina o RH. E eu, particularmente, tenho um certo desconforto com isso porque eu acho que poderia tá dominando Operações, Logística, Fábrica, mas talvez seja uma pauta bem longa. (P18)

Novamente, esses dados revelam que uma maior presença feminina no ensino superior, registrada especialmente nos últimos 30 anos, ainda não é capaz de, por si só, superar plenamente as barreiras de preconceito e desigualdade de gênero existentes no mercado de trabalho. Embora haja uma significativa inserção feminina no mercado de trabalho, os postos de liderança e maior destaque ainda parecem ser reservados aos homens. Uma vez que evidências sugerem que profissionais homens utilizam mais o capital social para obterem maiores ganhos ocupacionais e salariais em relação às profissionais mulheres (MA; SAVAS, 2014), então é possível que essa desigualdade de gênero se perpetue caso não haja iniciativas efetivas por parte das organizações quanto à valorização das mulheres em papéis de destaque no mercado de trabalho.

Esse mesmo comportamento no status de ocupação das mulheres e homens é observado nas demais características sociodemográficas e institucionais dos egressos, pois os negros, de cursos de menor prestígio social, de Licenciaturas, de campi de interior e das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste estudam mais e trabalham menos proporcional e respectivamente do que seus pares brancos, de cursos de maior prestígio social, de Bacharelados e Tecnologias, de campi de capital e das regiões Sul e Sudeste, conforme visualizamos na tabela 15. Da mesma maneira que ocorre com as egressas mulheres, é

possível que egressos negros, de cursos de menor prestígio social, de Licenciaturas, de campi de interior e das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste possam encontrar maiores barreiras no mercado de trabalho, como escassez de vagas de emprego, que os impelem a optar pela continuidade nos estudos em maior grau do que os demais egressos como maneira de se manterem ocupados de alguma forma ou também como estratégia de se diferenciarem na disputa por trabalho e superarem essas barreiras através da qualificação continuada. É importante destacar que o percentual de egressos de Licenciatura que estão estudando é o maior para todos os grupos de egressos. Esse é um resultado esperado, dado que cursos de Licenciatura, por serem da área do ensino, historicamente, estão associados a cursos de Mestrado e Doutorado, o que pode fazer, portanto, que seus egressos continuem os estudos em nível de pós-graduação em maiores proporções do que os egressos dos demais cursos.

Tabela 15 – Status de ocupação dos egressos, pelas suas características sociodemográficas e institucionais

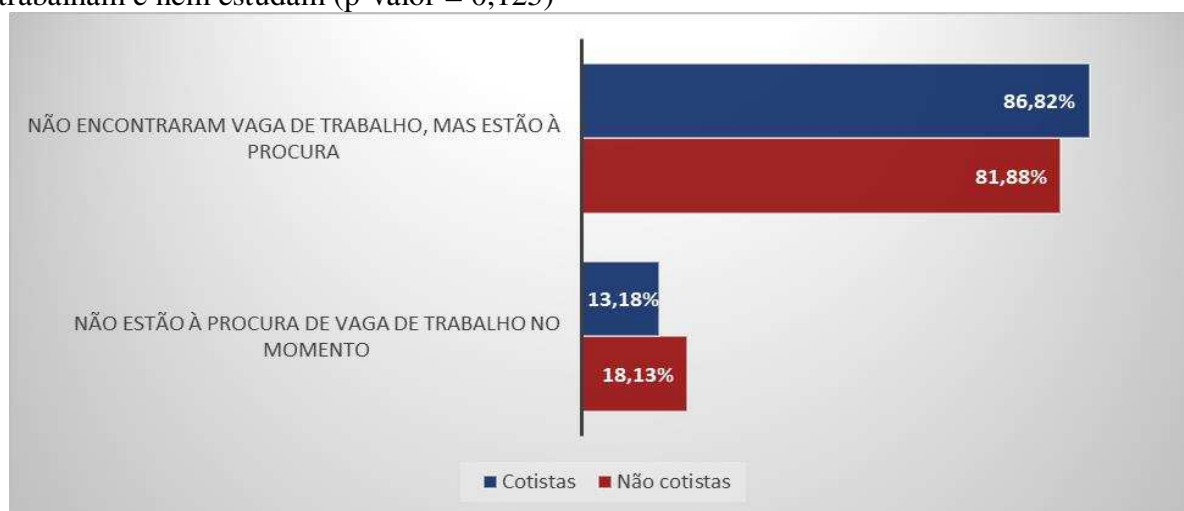
Egressos	Só trabalham	Só estudam	Trabalham e estudam	Não trabalham e nem estudam	Valor de p
Gênero masculino	41,21%	15,81%	39,46%	3,52%	p = 0,000
Gênero feminino	33,21%	19,57%	41,76%	5,47%	
Branços	39,49%	17,19%	39,02%	4,30%	p = 0,000
Negros	31,82%	19,37%	43,53%	5,27%	
Cursos de maior prestígio social	41,18%	11,99%	43,99%	2,84%	p = 0,000
Cursos de menor prestígio social	34,57%	20,25%	39,80%	5,38%	
Campi de capital	36,27%	17,47%	41,37%	4,89%	p = 0,004
Campi de interior	36,40%	20,24%	39,28%	4,09%	
Regiões Sul e Sudeste	41%	15,84%	38,66%	4,5%	p = 0,000
Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste	30,10%	21,06%	43,85%	5%	
Bacharelado	37,5%	17,7%	40,5%	4,4%	p = 0,000
Licenciatura	28%	21,1%	45%	6%	
Tecnologia	54,9%	11%	25,3%	8,8%	

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os que não estão no mercado de trabalho e nem estudam, os resultados indicam que a grande maioria dos egressos se encontram nessa situação por não encontrarem trabalho. É interessante observarmos que esse percentual é alto até mesmo para os egressos não

cotistas, pois mais de 81,88% dos egressos nessa situação não encontraram vaga de trabalho, percentual esse ainda maior entre egressos cotistas (86,82%). Quando consideramos os egressos que não trabalham e nem estudam por não quererem, o percentual encontrado foi de 13,18% para egressos cotistas, inferior aos 18,13% dos egressos não cotistas na mesma condição (gráfico 20).

Gráfico 20 - Motivo de não trabalhar entre os egressos cotistas e não cotistas que não trabalham e nem estudam (p-valor = 0,125)



Fonte: Dados da pesquisa.

Também não encontramos diferenças estatisticamente significativas sobre o motivo de não trabalhar entre os egressos que não trabalham e nem estudam quando comparamos por gênero (p-valor = 0,936), por cor/raça (p-valor = 0,145), pelo tipo de curso realizado (p-valor = 0,113), pelo prestígio do curso (p-valor = 0,675), pela região de localização do campus da universidade (p-valor = 0,786) e pela região do país da universidade (p-valor = 0,511). Assim como na comparação entre cotistas e não cotistas, a grande maioria dos egressos que não trabalham e nem estudam se encontra nessa situação não por opção, mas por não conseguirem colocação no mercado de trabalho.

Possíveis barreiras para inserção dos egressos no mercado de trabalho parecem ser explicadas principalmente pela falta de experiência profissional, muito exigida por empregadores, e também pela escassez de vagas de emprego, gerando sentimentos de tristeza e frustração, como ilustram as falas de P2, P13, P15 e P3:

Eu fico tão chateada porque eu já... eu faço tanto seletivo, mas geralmente eu fico lá embaixo porque eu não tenho experiência na área da Educação (...) ter experiência profissional, eu acho que... facilitaria... pra mim entrar no mercado de trabalho sim. (P2)

A minha experiência em mercado de trabalho é bem enxuta porque eu só tive as experiências do estágio, eu ainda não tive um primeiro emprego (...) e eu sou desvalorizada por ter pouca experiência ou, no caso, nenhuma, além dos estágios. Então, é muito... é frustrante. (P13)

Bem, eu também tenho pouca experiência no mercado de trabalho, minhas experiências são mais estágios e agora eu tô trabalhando no comércio. Então assim, eu acredito que, no mercado de trabalho, o que vale, tá valendo mais mesmo, o que eu observo, é mais a questão da experiência (...) acredito mais, principalmente na área administrativa pelo menos, eu acredito que a questão da experiência conta muito (...) a maior diferença mesmo são as tuas experiências durante o curso, experiências de trabalho, quem já teve oportunidade de tá trabalhando durante o curso, já sair uma pessoa já com experiência, que é o que tá valendo mesmo no mercado de trabalho, pelo menos na minha área, na nossa área de Administração. (P15)

(...) eu não tive problema de colocação no mercado de trabalho porque logo que... quando eu tava no final da universidade, eu tive... eu... fiz um processo seletivo pra entrar na Marinha como Engenheiro, como Militar Engenheiro, temporário, e passei! Então, na verdade, eu adiantei a minha formação, minha colocação de grau, pra conseguir assumir, pra conseguir não perder os prazos pro concurso. Então, assim, já saí da faculdade empregado praticamente, que é um sonho de consumo pra maioria dos Engenheiros, que não é exatamente a realidade da maior parte dos Engenheiros, pelo menos não foi da minha turma. (P3)

Os egressos reconhecem que a inserção no mercado de trabalho é um fator complexo, que não depende apenas de experiência profissional, demandando também a existência de vagas de emprego, muitas vezes escassas, para conseguirem uma oportunidade. A falta de investimentos públicos no desenvolvimento da economia parece afetar significativamente as oportunidades profissionais dos egressos. A dificuldade parece ser tão grande que alguns egressos optam pela inserção profissional em áreas distintas da sua formação ou aceitam oportunidades de emprego que exigem menor qualificação. E, quando conseguem ser bem sucedidos logo na primeira tentativa de inserção no mercado de trabalho, os egressos tendem a reconhecer tal processo como uma “sorte”:

(...) as vagas pra cargos de Bibliotecária são escassos pra rede privada, principalmente, são bem escassos aqui (em Porto Alegre - RS), mas agora que (o curso de graduação) acabou, eu voltei pro mesmo lugar e não... como eu ainda não tenho nenhum emprego em vista, continuamos na mesma, digamos assim (...) E, às vezes, até... às vezes, tu ter a Graduação te atrapalha pra conseguir um emprego de fora da tua área. Por exemplo, agora eu tenho procurado emprego na área administrativa, em cargos que não precisa de Graduação, que precisa apenas de Ensino Médio, e eu vejo que eu tô tendo recusas por ter Graduação de tipo “Ah, nossa, ela tem Graduação! Olha só, ela é formada em alguma coisa! Ela é formada na UFRGS, nossa! Por que que ela vai querer trabalhar com isso ganhando 1 salário mínimo? Não, não, essa daqui é muito qualificada! Não!” Então, isso é uma coisa que gera frustração. (P13)

Às vezes, a empresa até tipo “Ah, mas tu vai querer essa vaga?”, tipo onde eu estou trabalhando, a gerente falou “Você vai querer? Porque é um cargo que não exige nível superior, você é formada em Administração, pela universidade federal.”, eu falei que eu estava aceitando porque não dava pra ficar desempregada no momento

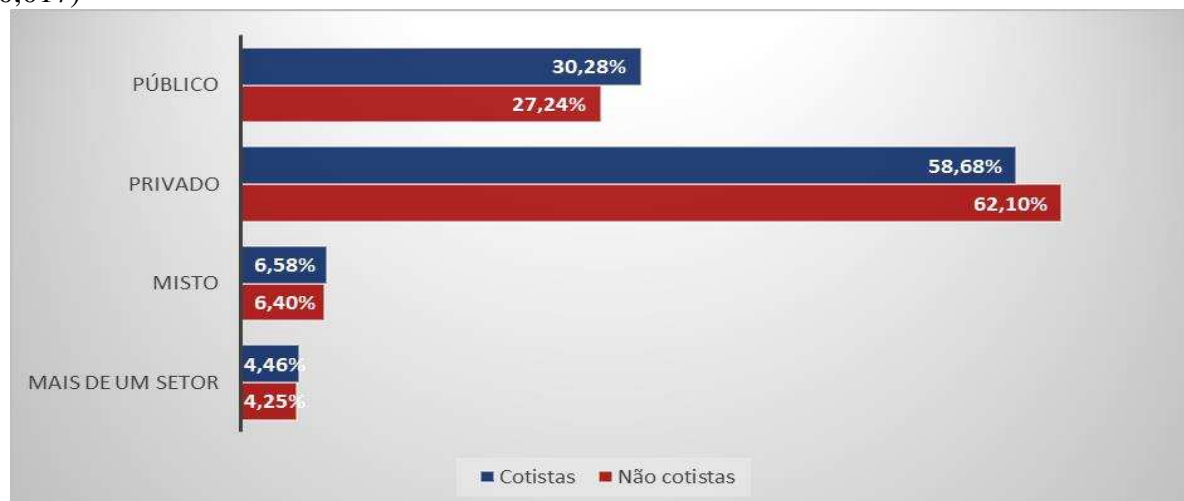
(...) Porque não tem a questão de cotas pra... assim, não tem a questão de cotas pra entrar no mercado de trabalho quando a pessoa se candidata, a não ser que quem esteja fazendo a seleção tenha algum tipo de requisito (...) E melhoraria ainda mais se tivéssemos mais oportunidades quando nos formamos (...) Muitas vezes, a gente faz um curso superior, a gente se dedica e depois volta, volta pro início, mas com uma bagagem esperando que tenhamos oportunidade de colocar em... ter a experiência de colocar em prática o que a gente aprendeu. (P15)

(...) pelo menos nós da Engenharia Química, a gente se formou num cenário, num contexto que não tinha emprego, não tinha emprego pra ninguém. E muita gente se virou, começou a fazer outras coisas, eu mesmo saí da área. Algumas pessoas que ficaram tentando, hoje eu enxergo que tão desempregadas (...) e também, depois que eu me formei, a falta de oportunidades de trabalhar na área que me guiou pra dentro do mundo corporativo. (P7)

Eu também tive essa questão de... tinha feito um único estágio antes da Fundação, tinha sido Professora de Artes, e foi bem tranquilo porque eu dei essa sorte, fiz a minha primeira entrevista, passei, fui Professora por 1 ano (...) depois, vi a oportunidade da Fundação, coloquei o currículo e consegui entrar. (P8)

Com relação ao setor de atuação dos que trabalham, a maioria dos egressos, cotistas e não cotistas, atua no setor privado (em média, 60,39%). No entanto, o percentual de egressos cotistas inseridos no setor privado (58,68%) é inferior ao de egressos não cotistas (62,10%), embora próximos. O inverso ocorre com relação à inserção no setor público, sendo o percentual de egressos cotistas inseridos nesse setor (30,28%) maior que o de egressos não cotistas (27,24%). Com relação à atuação no setor misto e em mais de um setor, o comportamento é muito semelhante entre egressos cotistas e não cotistas. Essas diferenças são estatisticamente significativas (p -valor = 0,017), o que significa dizer que egressos cotistas estão proporcionalmente mais inseridos no setor público e menos inseridos no setor privado do que os egressos não cotistas, como visualizamos no gráfico 21.

Gráfico 21 - Setor de atuação dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham (p -valor = 0,017)



Fonte: Dados da pesquisa.

Uma discussão que parece relevante diante desses dados diz respeito à possibilidade de os egressos cotistas enxergarem no setor público um setor cujo recrutamento é considerado mais meritocrático que, em geral, contrata seus funcionários por meio de concursos públicos ou processos seletivos, mecanismos ditos mais isonômicos, sem influência de recursos adicionais como o capital social, por exemplo. Uma maior estabilidade do emprego e da renda, geralmente garantida pelo setor público, também pode ser a motivação para estudantes cotistas preferirem trabalhar nesse setor em relação aos egressos não cotistas. Esse resultado confirma as preocupações e as aspirações de aprovação em concurso público como forma de inserção profissional de estudantes cotistas ou de famílias de baixa renda elencadas em outros estudos da literatura brasileira (ALBANAES et al., 2020; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009; SOTERO, 2009).

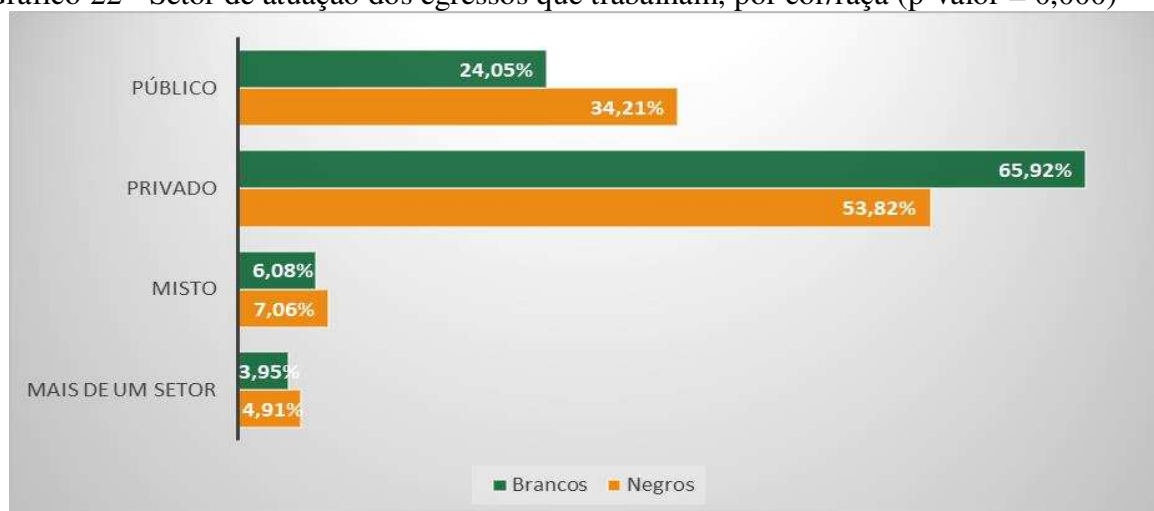
Outra possível explicação para uma maior atuação dos egressos cotistas no setor público pode estar atrelada à possibilidade de muitos egressos cotistas buscarem realizar, ainda durante o curso de graduação, concursos que exigem o nível médio de escolaridade com a intenção de obterem uma renda o mais rápido possível para si e suas famílias. O setor privado do mercado de trabalho brasileiro pode ter barreiras, como a necessidade de um capital social relevante, que impedem uma boa ascensão profissional de egressos negros e de famílias de baixa renda (MACHADO; REYES; RIEHL, 2021), levando muitos dos egressos cotistas a optarem por trabalhar no setor público. Nossos resultados convergem com a literatura internacional que também apontou que egressos do ensino superior de famílias de baixa renda tendem a se inserir mais no setor público do mercado de trabalho de outros países como Malásia (LEE, 2012) e Canadá (LEHMANN, 2019).

Com relação ao gênero, as diferenças não são estatisticamente significativas (p -valor = 0,052), o que significa dizer que egressas de gênero feminino estão igualmente inseridas nos setores público e privado em relação aos egressos de gênero masculino. Destacamos que seus percentuais de inserção nesses setores são muito parecidos com os de egressos cotistas e não cotistas.

Quanto à cor/raça, podemos perceber nítidas diferenças na inserção nos setores público e privado entre os egressos brancos e negros que trabalham. O percentual de egressos negros inseridos no setor privado (53,82%), embora expressivo, é inferior ao de egressos brancos inseridos nesse setor (65,92%). E o inverso ocorre com relação à atuação no setor público, pois o percentual de egressos negros inseridos nesse setor (34,21%) é maior do que o de egressos brancos (24,04%), diferenças essas estatisticamente significativas (p -valor =

0,000). Esses resultados reforçam nossos argumentos de que egressos negros, sendo os elos mais frágeis na estrutura social dominada por brancos (ALMEIDA, 2019), podem optar por se inserirem mais em ambientes de trabalho cujos processos de contratação sejam considerados mais isonômicos, como os concursos públicos, por exemplo. Ademais, cabe destacar que na atuação no setor misto e em mais de um setor, percebemos um comportamento mais semelhante entre os egressos brancos e negros que trabalham nesses setores, pois os percentuais são mais próximos entre si, conforme mostra o gráfico 22.

Gráfico 22 - Setor de atuação dos egressos que trabalham, por cor/raça (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Acompanhando o comportamento observado entre negros, a análise dos resultados em função das demais características sociodemográficas e institucionais dos egressos que trabalham indica que egressos de cursos de menor prestígio social, especialmente das Licenciaturas e das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste estão proporcionalmente mais inseridos no setor público e menos no setor privado do que os egressos de cursos de maior prestígio social, dos Bacharelados e Tecnologia e das Regiões Sul e Sudeste, conforme mostra a tabela 16. Uma explicação lógica para uma maior inserção de egressos das Licenciaturas no setor público pode estar relacionada à sua possível maior atividade docente do que os egressos dos demais cursos. Assim, sendo o Estado o principal provedor da educação básica no Brasil, então, é de se esperar uma maior atuação de egressos de cursos de Licenciatura no setor público do mercado de trabalho.

Tabela 16 – Setor de atuação dos egressos que trabalham, pelas suas características sociodemográficas e institucionais

Egressos	Setor de atuação				Valor de p
	Público	Privado	Misto	Mais de um setor	
Cursos de maior prestígio social	23,29%	65,37%	6,9%	4,43%	p = 0,000
Cursos de menor prestígio social	30,18%	59,27%	6,27%	4,27%	
Campi de capital	28,52%	60,22%	6,71%	4,55%	p = 0,009
Campi de interior	27,06%	63,89%	5,56%	3,5%	
Regiões Sul e Sudeste	23,9%	66,29%	5,84%	3,97%	p = 0,000
Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste	34,3%	53,56%	7,33%	4,81%	
Bacharelado	24,57%	64,77%	6,67%	3,99%	p = 0,000
Licenciatura	48,91%	40,32%	5,05%	5,72%	
Tecnologia	21,92%	73,97%	2,74%	1,37%	

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a ocupação de cargos de chefia ou de direção entre os egressos que trabalham, a maioria dos entrevistados não possui esse tipo de ocupação atualmente. Quando comparamos suas características sociodemográficas e institucionais, os resultados indicam que egressos cotistas, negros, de gênero feminino, de cursos de menor prestígio social e que fizeram Licenciatura em campi de universidade localizados na capital são menos prováveis a serem chefes ou diretores quando comparados com egressos não cotistas, brancos, de gênero masculino, de cursos de maior prestígio social, que fizeram um curso do tipo Bacharelado ou Tecnologia em campi de universidade localizados no interior do estado. Não encontramos diferenças estatisticamente significativas com relação à região do país da universidade (p-valor = 0,317), o que significa dizer que os egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste ocupam cargos de chefia ou de direção igualmente aos egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste. Esses resultados podem ser visualizados na tabela 17.

Tabela 17 – Percentuais de egressos chefes ou diretores entre os egressos que trabalham atualmente, pelas suas características sociodemográficas e institucionais

Egressos	Chefes ou Diretores (em %)	Valor de p
Cotistas	17,30%	p = 0,000
Não cotistas	21,09%	

(continua)

Tabela 17 - Percentuais de egressos chefes ou diretores entre os egressos que trabalham atualmente, pelas suas características sociodemográficas e institucionais

Egressos	Chefes ou Diretores (em %)	Valor de p
Gênero feminino	17,17%	p = 0,000
Gênero masculino	23,83%	
Negros	18,40%	p = 0,007
Branco	20,76%	
Cursos de menor prestígio social	19,14%	p = 0,005
Cursos de maior prestígio social	21,76%	
Campi de interior	22,43%	p = 0,002
Campi de capital	19,19%	
Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste	20,40%	p = 0,317
Regiões Sul e Sudeste	19,54%	
Licenciatura	10,61%	p = 0,000
Bacharelado	21,42%	
Tecnologia	30,14%	

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados sugerem que egressos cotistas ocupam menos cargos de chefia ou de direção do que os egressos não cotistas. Esse resultado confirma os argumentos de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992), que destacam que filhos de famílias de baixa renda tendem a não ocupar posições de destaque e liderança frente aos filhos de famílias das elites. Nosso resultado converge com aqueles encontrados por Useem e Karabel (1986) que mostraram que a origem familiar influencia na promoção dos funcionários para a ocupação de cargos mais elevados em empresas de elite americanas, onde funcionários de origem familiar menos privilegiada são prejudicados nessas promoções, apesar de possuírem credenciais acadêmicas semelhantes às de funcionários de origem familiar mais privilegiada.

Uma explicação para esse resultado pode ser o tempo de experiência profissional anterior, como defende a Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), uma vez que, como veremos mais à frente, os resultados mostram que os egressos cotistas possuem, no geral, menos tempo de experiência profissional do que os egressos não cotistas. Logo, a ocupação de cargos de chefia e de direção pode se basear na contagem de tempo de experiência profissional anterior dos egressos. Nós não avaliamos o tipo de experiência profissional anterior dos egressos e assim não podemos inferir que essa experiência

profissional esteja alinhada com sua ocupação atual. Estudos futuros são necessários para estabelecermos essa relação.

Jessé Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019) destaca ser possível que os egressos não cotistas se destaquem mais do que os egressos cotistas no ambiente de trabalho por terem desenvolvido, desde a pequena infância no ambiente familiar, um conjunto de hábitos construtivos intelectualmente, que requer pressupostos psicossociais que são extremamente valorizados por empregadores e que são fundamentais para o bom desempenho profissional como disciplina, autocontrole, pensamento prospectivo, concentração, autonomia, autoestima e sentimento de dever ou responsabilidade moral para com o trabalho, calculando suas chances de sucesso futuro com base em suas ações e escolhas no presente. Seguindo essa lógica, nossos resultados sugerem que a presença na universidade pelos egressos cotistas pode ainda não “compensar” plenamente eventuais deficiências na formação familiar voltada para a liderança profissional frente aos egressos não cotistas.

Sobre o menor percentual de egressas de gênero feminino como chefes ou diretoras em relação aos egressos de gênero masculino, a falas de P17, P15 e P14 são emblemáticas por representarem como os estereótipos de gênero podem influenciar as decisões de contratação e promoção na carreira por parte dos empregadores brasileiros:

Mas haveria a sensação de que a barreira entre o gênero (...) entre as mulheres, isso é muito claro “Ah, porque é feminina! Porque tem o jeito! Porque...” Tem ainda um ideário aí de características de gênero que influenciariam então numa boa tomada de decisão e tal, eu vejo isso. Óbvio que – como tá gravando – zero eu concordo com isso, mas eu vejo claramente isso aí. Ele pensa duas vezes entre oferecer o cargo pra uma mulher e um homem. (P17)

(...) até em uma entrevista de emprego, quando é mulher, pergunta questão de “Você já é mãe? As filhas ficam com quem? Como você vai fazer tudo?” Acho que essa questão influencia sim e faz com que o homem tenha uma maior facilidade de ascender na sua carreira. É uma visão minha, ainda não posso falar que é isso ou não, talvez seja, talvez não, mas é um ponto de vista que talvez seja isso. Talvez a mulher tenha mais... uma maior dificuldade em equilibrar, não a mulher em si, mas talvez o mercado enxergar que a mulher é capaz de equilibrar a vida pessoal com a profissional. E o homem, ele é visto como mais disponível pra ascender profissionalmente e talvez por isso tenham cargos mais elevados, pelo menos na questão... na área administrativa, grandes gerentes de empresas, essas coisas. (P15)

P15, a respeito dessa questão das mulheres, a carga, o peso que colocam em cima de vocês é imenso, o peso social. Vocês têm que cuidar da casa, vocês têm que cuidar da família, vocês têm que cuidar de vocês. Hoje, quebrou um pouco mais devido os grandes movimentos das mulheres, podemos citar os movimentos feministas, que brigaram e vêm... continuam brigando pra poder colocar vocês num espaço, não diria de poder, mas num lugar de dignidade dentro da sociedade capitalista que a gente vive. Então, vocês são aquelas pessoas que são colocadas, são obrigadas a fazer concessões: ou vocês estudam ou vocês vão ser mãe ou vocês vão ser mulher ou vocês vão ser dona de casa. Mas para vocês ser tudo isso e mais um pouco, vocês vão brigar, forçar, romper, eu não diria nem barreiras, mas ali um

oceano, uma tsunami em frente de vocês, essa tsunami é a sociedade apontando para vocês. (P14)

Pela fala dos egressos, podemos compreender como o gênero dos profissionais é um fator mais decisivo para as decisões de empregadores do que a sua cor/raça, por exemplo. Os resultados sugerem que empregadores brasileiros pesam suas decisões tendo por base o histórico papel estereotipado da mulher como responsável pelo cuidado do lar. As falas de P15 e P14 evidenciam como a dupla jornada de trabalho imposta às mulheres restringe suas oportunidades profissionais e, consequentemente, beneficia os homens que, socialmente, são vistos como “disponíveis” prontamente para o trabalho, para a ascensão na carreira.

Quanto à região do campus, uma possível explicação para egressos de campi de universidades do interior dos estados ocuparem mais cargos de chefia ou de direção do que egressos de campi de capital pode ser a maior escassez de profissionais mais qualificados no mercado de trabalho das primeiras regiões, dada a concentração populacional nas capitais dos estados brasileiros. É possível que os egressos de campi de interior se destaquem mais no mercado de trabalho em relação a seus pares locais, seja pelo capital humano de alta qualidade recebido na universidade federal (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), seja pelo prestígio e reconhecimento da sua universidade por empregadores locais como um sinal de bom profissional (SPENCE, 1973) ou também por terem redes de contato mais próximas (capital social). O estudo de Silva et al (2015), por exemplo, mostra como egressos de universidades de maior prestígio localizadas no interior da Bahia são mais selecionados para ocuparem os cargos gerenciais e de liderança de grandes empresas locais do que egressos de universidades locais de menor prestígio. A fala de P24 vai nesse sentido e ressalta como empregadores locais do interior podem valorizar mais os egressos da universidade federal local para suas decisões de contratação:

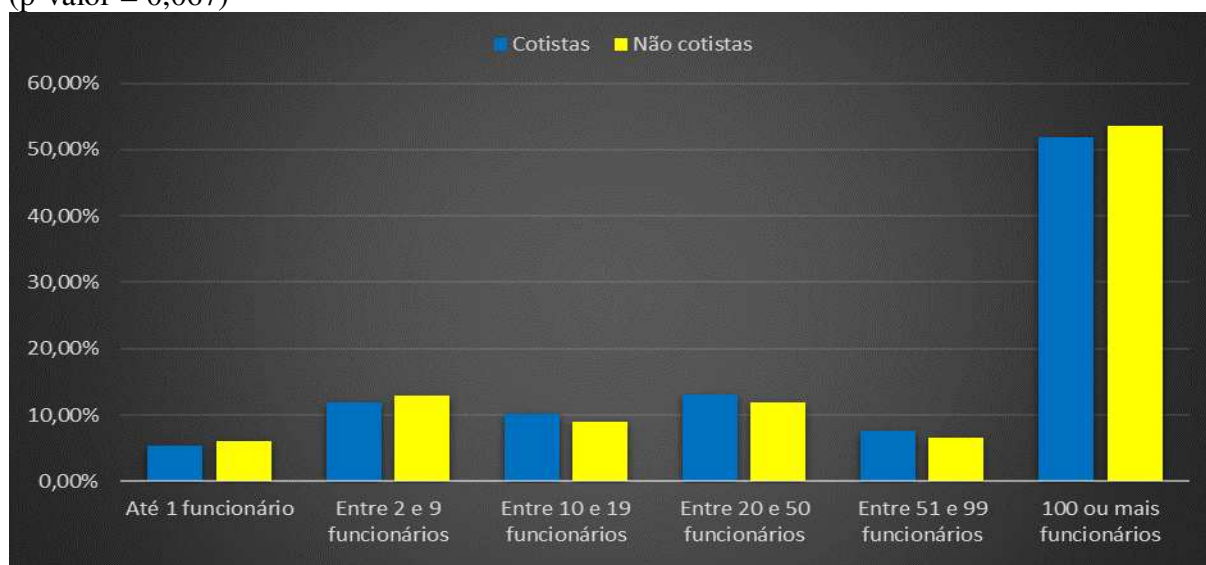
Mas, lá em Alfenas, já é diferente, porque como tem o curso de Fisioterapia federal e várias outras regiões da cidade têm o curso de Fisioterapia particular, eles dão muito, muito ênfase a você ter feito a federal. A federal de Alfenas é muito forte ali na região de Minas Gerais, tem um nome muito forte pra cursos da área da Saúde. Então, lá, eu sinto que tem muito mais diferença do que aqui em Campinas pra conseguir o emprego. (P24)

Com base nesses dados, podemos imaginar que, em um cenário sem a política de cotas das universidades federais, alunos de melhor condição socioeconômica (não cotistas) provavelmente dominariam os melhores postos de trabalho em localidades nas quais o nome e/ou o prestígio da universidade federal influencia fortemente a decisão de empregadores. Ou

seja, as cotas na universidade federal não apenas favorecem o acesso de estudantes de famílias de baixa renda ao ensino superior, como também lhes oferece uma formação de qualidade, que pode se reverberar em posteriores ganhos no mercado de trabalho local.

Com relação ao porte da empresa/organização (gráfico 23), os resultados indicam que os egressos cotistas trabalham em empresas ou organizações de mesmo porte e tamanho que os egressos não cotistas ($p\text{-valor} = 0,067$). Nosso resultado converge com a literatura brasileira que também não encontrou diferenças no porte da empresa/organização em que trabalhavam os estudantes de famílias de baixa e alta renda (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; DUBEUX; ROCHA-PINTO, 2014). Conforme destacam Lemos, Dubeux e Pinto (2011), o porte da empresa/organização pode influenciar na remuneração e no conjunto de benefícios dos trabalhadores, uma vez que profissionais inseridos em grandes empresas/organizações tendem a ter maiores remunerações e melhores benefícios do que profissionais inseridos em menores empresas/organizações.

Gráfico 23 - Porte da empresa/organização dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham ($p\text{-valor} = 0,067$)



Fonte: Dados da pesquisa.

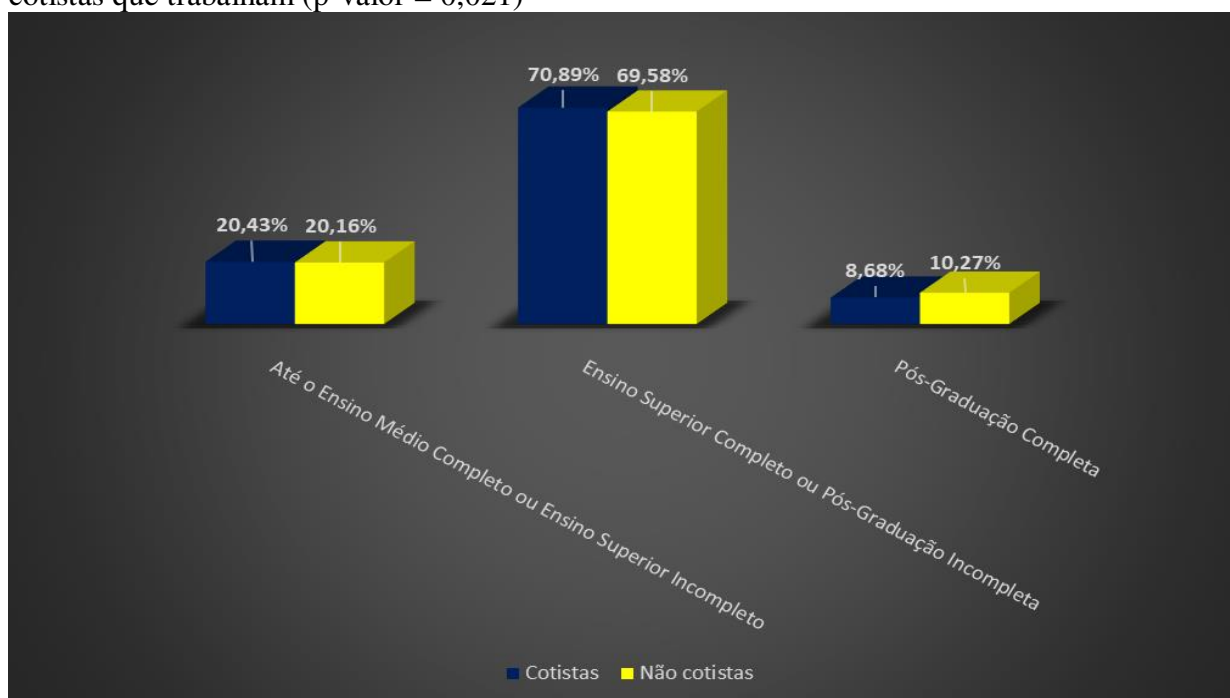
No entanto, com relação às suas demais características sociodemográficas e institucionais, nós encontramos diferenças estatisticamente significativas entre os egressos, pois os resultados indicam que as egressas de gênero feminino estão inseridas em empresas/organizações de menor porte do que os egressos de gênero masculino ($p\text{-valor} = 0,000$), que os egressos negros estão inseridos em empresas/organizações de menor porte do que os egressos brancos ($p\text{-valor} = 0,005$), que os egressos dos cursos de Licenciatura estão inseridos em empresas/organizações de menor porte do que os egressos dos cursos de

Bacharelado e Tecnologia (p-valor = 0,000), que os egressos dos cursos de menor prestígio social estão inseridos em empresas/organizações de menor porte do que os egressos dos cursos de maior prestígio social (p-valor = 0,000), que os egressos de campi de capital estão inseridos em empresas/organizações de menor porte do que os egressos de campi de interior (p-valor = 0,003) e que os egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste estão inseridos em empresas/organizações de menor porte do que os egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste (p-valor = 0,000).

Esses resultados sugerem, principalmente, que egressos brancos, de gênero masculino, dos cursos de Medicina, Direito e Engenharias podem ter maior facilidade para trabalharem em grandes empresas/organizações e que, por sua vez, estas podem lhes oferecer maiores benefícios e vantagens salariais. Logo, a desvantagem na inserção em grandes empresas/organizações se mostra mais evidente para egressos negros, de gênero feminino e dos demais cursos de graduação. Isso sugere que o machismo, o racismo (estrutural ou não) e o prestígio do curso universitário no meio social promovem desigualdades na inserção no mercado de trabalho mesmo entre os egressos altamente qualificados da nossa amostra.

Quanto ao nível de escolaridade da ocupação atual exigido para os egressos que trabalham, os resultados indicam que a maioria dos egressos, tanto cotistas como não cotistas que trabalham, atuam em cargos ou empregos que exigem o ensino superior completo ou a pós-graduação completa (em média, 79,75%). Quando olhamos separadamente por grupos, percebemos um comportamento quase idêntico entre cotistas e não cotistas, pois 79,6% dos cotistas trabalham em ocupações que exigem o ensino superior completo ou a pós-graduação completa, percentual levemente inferior ao de 79,9% de não cotistas. Ou seja, ambos os grupos trabalham em ocupações proporcionais ao seu nível de formação, não estando, portanto, subocupados. No entanto, o percentual de egressos cotistas trabalhando em ocupações que exigem a pós-graduação completa (8,7%) é inferior ao percentual de egressos não cotistas (10,3%). Essas diferenças são estatisticamente significativas (p-valor = 0,021), o que significa dizer que o nível de escolaridade da ocupação dos egressos cotistas é diferente do de egressos não cotistas, como visualizamos no gráfico 24.

Gráfico 24 - Nível de escolaridade do cargo/emprego exigido para os egressos cotistas e não cotistas que trabalham (p-valor = 0,021)



Fonte: Dados da pesquisa.

A principal explicação que oferecemos para esse resultado vem da literatura de estratificação social que aponta evidências de que o diploma de ensino superior nivela as oportunidades no mercado de trabalho entre estudantes de famílias de baixa renda e estudantes de famílias de melhor condição socioeconômica (HOUT, 1984, 1988; KARLSON, 2019; TORCHE, 2011). Esse resultado sugere que o mercado de trabalho brasileiro é demandante de profissionais de nível superior, dado o alto percentual de egressos, cotistas e não cotistas, trabalhando em empregos que exigem esse nível de escolaridade ou mais. Além disso, o resultado sugere que, para o recrutamento desses profissionais, o mercado de trabalho brasileiro parece não fazer distinção com base na origem familiar dos novos profissionais, ao menos para os egressos das universidades federais da nossa amostra.

Sobre a diferença nas ocupações que exigem a pós-graduação completa, que favorece os egressos não cotistas, uma possível explicação que oferecemos é a possibilidade de egressos não cotistas terem em relação aos egressos cotistas mais recursos financeiros e de tempo à sua disposição para investir continuamente em qualificações acadêmicas de nível avançado, conquistando em maior grau ocupações que exigem a pós-graduação completa (TORCHE, 2018). Nesse caso, novamente urgem políticas de ação afirmativa também no nível de pós-graduação buscando diminuir essa desigualdade entre egressos cotistas e não cotistas.

No que diz respeito às suas demais características sociodemográficas e institucionais, os resultados indicam que egressas de gênero feminino trabalham em ocupações que exigem maior nível de escolaridade do que os egressos de gênero masculino (p -valor = 0,000), que egressos negros trabalham em ocupações que exigem menor nível de escolaridade do que os egressos brancos (p -valor = 0,000), que o tipo de curso realizado pelo egresso (Bacharelado, Tecnologia e Licenciatura) tem relação com o nível de escolaridade da sua ocupação no mercado de trabalho (p -valor = 0,000), que o nível de escolaridade da ocupação dos egressos de cursos de menor prestígio social é diferente do de egressos de cursos de maior prestígio social (p -valor = 0,000) e que o nível de escolaridade da ocupação dos egressos das universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste é diferente do de egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste. Com relação à região de localização dos campi dos egressos, não encontramos diferenças estatisticamente significativas (p -valor = 0,052), o que significa dizer que o nível de escolaridade da ocupação dos egressos de campi de interior é igual ao de egressos de campi de capital. Todos esses resultados estão apresentados na tabela 18.

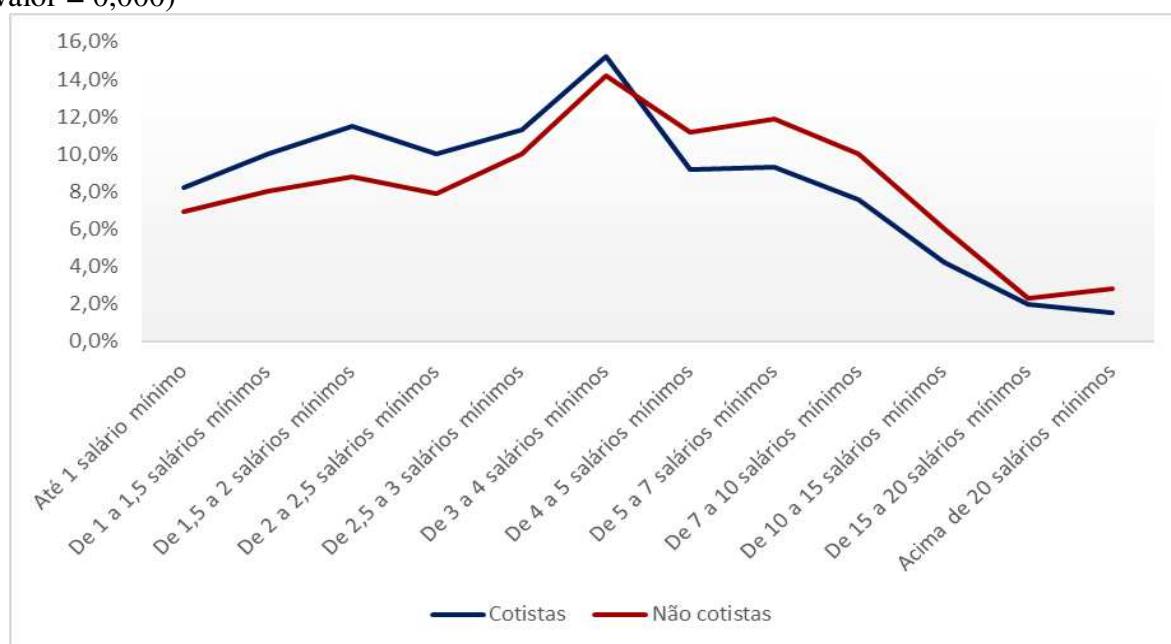
Tabela 18 – Nível de escolaridade do cargo/emprego exigido para os egressos que trabalham, pelas suas características sociodemográficas e institucionais

Egressos	Até o Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa	Valor de p
Gênero feminino	19,1%	70,6%	10,3%	p = 0,000
Gênero masculino	21,9%	69,1%	8,9%	
Negros	22,3%	69,0%	8,7%	p = 0,000
Brancos	18,8%	70,7%	10,5%	
Licenciatura	25,0%	68,1%	7,0%	p = 0,000
Bacharelado	19,4%	70,5%	10,1%	
Tecnologia	31,4%	57,1%	11,4%	
Cursos de menor prestígio social	22,8%	67,4%	9,8%	p = 0,000
Cursos de maior prestígio social	13,9%	76,4%	9,7%	
Campi de interior	20,8%	70,5%	8,7%	p = 0,052
Campi de capital	20,1%	69,9%	10,1%	
Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste	21,6%	70,1%	8,3%	p = 0,000
Regiões Sul e Sudeste	19,3%	69,9%	10,8%	

Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à remuneração dos egressos que trabalham, os resultados indicam que a participação dos egressos cotistas tende a ser maior nas menores faixas de remuneração em relação aos egressos não cotistas. E conforme se aumentam os salários, vai-se diminuindo a presença dos egressos cotistas, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais. Percebemos que a concentração de egressos não cotistas nas menores faixas de remuneração é inferior à de egressos cotistas, mas a partir da faixa de remuneração de 4 a 5 salários mínimos, os egressos não cotistas são superiores aos egressos cotistas em todas as faixas salariais. Isto é, 66,2% dos egressos cotistas ganham até 4 salários mínimos contra 55,9% dos egressos não cotistas. E 33,8% dos egressos cotistas ganham mais de 4 salários mínimos contra 44,1% dos egressos não cotistas. Essas diferenças são estatisticamente significativas (p-valor = 0,000), o que significa dizer que a remuneração de egressos cotistas é menor do que a de egressos não cotistas, como podemos visualizar no gráfico 25.

Gráfico 25 - Remuneração mensal bruta dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Em resumo, com relação à remuneração do trabalho, nossos resultados sugerem que os egressos cotistas ganham menos do que os não cotistas. Assim, embora os primeiros possam melhorar substancialmente de vida após o ensino superior (como veremos mais adiante) trabalhando em ocupações ditas mais intelectuais e qualificadas, que exigem alto nível de escolaridade, em grandes empresas/organizações e provavelmente ganhando mais do que seus pais, eles ainda assim ganham menos do que os egressos não cotistas. Nosso resultado

converge com a literatura brasileira da política de cotas que também encontrou diferenças nos salários de egressos cotistas e não cotistas (GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019), mas diverge da literatura que não encontrou essas diferenças (BIAZOTTO et al., 2022b, 2022a; MAIA, 2017; SILVEIRA, 2016).

Para P33, egressa não cotista, a origem familiar privilegiada dos estudantes não cotistas seria um dos fatores que contribuem para gerar desigualdades na inserção no mercado de trabalho e, conseqüentemente na remuneração, em relação a seus colegas cotistas, devido às potencialidades promovidas pela posse de capital simbólico, como uma educação básica privada de boa qualidade, o domínio de idiomas estrangeiros, as experiências no exterior e a realização de cursos de Mestrado por parte dos não cotistas, especialmente em vagas no mercado de trabalho fora do Brasil. Nesse caso, a política de cotas se apresenta como uma ferramenta necessária para a promoção da mobilidade social dos egressos cotistas, mas que não deve ser vista como ponto de chegada, mas sim como ponto de partida para a redução das desigualdades sociais:

Eu acho que no meu caso, na minha área, a minha trajetória, pra mim, é muito claro que a cota por si só não é suficiente pra botar as pessoas no mesmo patamar, pra uma competição e inserção no mercado de trabalho e eu acho que o meu caso é muito claro (...) Mas eu acho que, infelizmente, a cota é essencial, mas não é suficiente pra quebrar essas barreiras. E eu reparei muito isso em vários dos meus colegas de Mestrado, por exemplo, no Mestrado, eu também... eu tinha uma bolsa do (...) eu comecei o Mestrado na UFRJ e depois eu saí pra fazer o Mestrado fora, e eu passei com bolsa no Mestrado apesar de não ser cotista, e eu tinha colegas que passaram como cotistas e sem bolsa na UFRJ, no IPPUR, que era o Instituto de Planejamento Urbano e Regional, e elas tavam quase desistindo do Mestrado, elas não tinham condição de ter aquela dedicação exclusiva. E eu ficava muito... eu queria aquela bolsa, era necessário pra eu me manter sem depender dos meus pais, mas era... eu conseguiria seguir o curso sem a bolsa. Então, eram condições muito diferentes. Mas aí, infelizmente, quando eu entrei nesse mercado de trabalho e na academia fora do Brasil, eu vi que ainda tem a cara antiga do Brasil muito branco, muito privilegiado e que, infelizmente, as cotas não facilitaram tanto, melhoraram, claro, mas ainda não equalizaram esse acesso. Isso continua muito mais parecido com antes do que com depois das cotas nas universidades brasileiras. Infelizmente, a diferença ainda é muito grande e eu acho que a cota foi mais um primeiro passo do que um ponto de chegada. (P33)

Esse resultado vai ao encontro da literatura de estratificação social que contesta o poder meritocrático do diploma de ensino superior e que alerta que egressos de famílias de baixa renda ainda ganham menos do que egressos de famílias com melhores condições materiais, mesmo sendo os dois grupos igualmente qualificados em universidades de prestígio, no mercado de trabalho de vários países ao redor do mundo (BLANDEN; GREGG; MACMILLAN, 2007; BORGEM, 2015; ESPINOZA et al., 2018; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; GIANI, 2016; GREGG et al., 2017; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO,

2019; JUNG; LEE, 2016; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; KIM et al., 2014; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018; NIU; ZHENG; YANG, 2020; OH; KIM, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; SMART, 1986; SULLIVAN et al., 2018a; THOMPSON, 2019; TOMASZEWSKI et al., 2021; TORCHE, 2018; USEEM; KARABEL, 1986; WITTEVEEN; ATTEWELL, 2017; ZIMMERMAN, 2019).

Uma possível explicação para essa diferença na remuneração pode residir no fato de os egressos não cotistas trabalharem mais no setor privado, em ocupações de nível de pós-graduação e ocuparem mais cargos de chefia ou de direção do que os egressos cotistas. Nesse caso, ainda que nossos resultados indiquem que os egressos cotistas conquistam a mobilidade social, as barreiras para se chegar ao topo das ocupações e dos rendimentos no mercado de trabalho parecem reais (FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015). Mesmo assim, é importante destacar que isso pode se alterar no médio e longo prazo, sobretudo pelo pouco tempo de formados dos egressos da nossa amostra, que pode incidir nos seus resultados de início de carreira profissional.

Outra explicação para essa diferença na remuneração pode ser em função do capital humano dos egressos, representado pela continuidade nos estudos entre cotistas e não cotistas. Vimos que os egressos cotistas estão estudando mais do que os egressos não cotistas após o curso de graduação. No entanto, entre os egressos que continuaram os estudos, os egressos cotistas são maioria em curso técnico, outro curso de graduação e especialização lato sensu e minoria em cursos de Mestrado e Doutorado em relação aos egressos não cotistas. Cursos de Mestrado e Doutorado tendem a promover um aumento substancial no salário de seus detentores (CGEE, 2019). Como veremos mais adiante, nossos resultados sugerem que o capital humano tem influência positiva tanto sobre a ocupação como sobre a remuneração dos egressos, especialmente entre egressos que fizeram ou estão fazendo cursos de Doutorado e Pós-Doutorado. Assim, a diferença na remuneração poderia ser em função da formação acadêmica diferenciada entre egressos cotistas e não cotistas após o curso de graduação na universidade federal. Essa explicação encontra apoio na Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961) que defende a escolaridade como um fator decisivo para a remuneração dos funcionários.

Nossa explicação encontra apoio também na tese da desigualdade efetivamente mantida na educação (LUCAS, 2001), onde os egressos de famílias com boas condições financeiras tendem a se diferenciar mais dos egressos de famílias de baixa renda, continuando seus estudos em cursos de pós-graduação, que exigem maior disponibilidade de tempo e recurso, como são os cursos de Mestrado e Doutorado, mas que, em contrapartida, fornecem

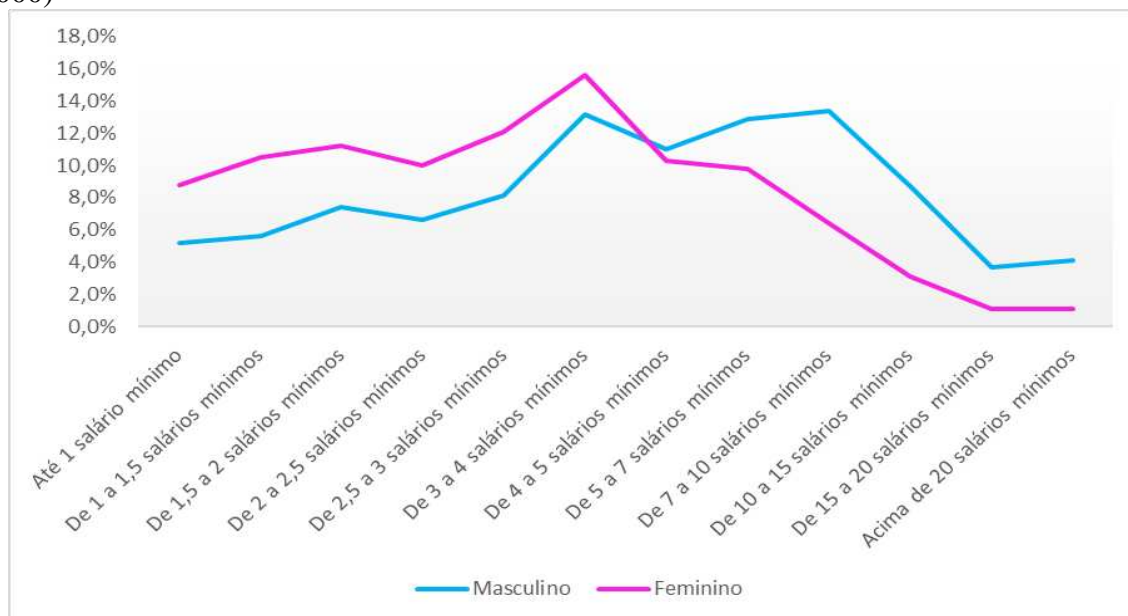
melhores retornos no mercado de trabalho. Se nossas explicações estiverem corretas, então parece-nos razoável sugerir que sejam feitas pelas universidades e pelo governo ações afirmativas também na pós-graduação stricto sensu³², de modo a torná-la mais acessível para os estudantes cotistas e diminuir as desigualdades de ganhos no mercado de trabalho.

Outra explicação que oferecemos para a diferença na remuneração entre egressos cotistas e não cotistas se dá talvez em função do setor de atuação dos egressos. Egressos cotistas estão mais inseridos no setor público e menos inseridos no setor privado do que os egressos não cotistas. Em nossa amostra, de fato há diferenças na remuneração de egressos que trabalham no setor público e privado. Nosso resultado encontra amparo na literatura que mostra que egressos cotistas do ensino superior que trabalham no setor público frequentemente têm menores benefícios e ganham menos do que egressos que trabalham no setor privado (LEE, 2012, 2015).

Quando analisamos os egressos por gênero, a participação das egressas de gênero feminino tende a ser maior nas menores faixas de remuneração em relação aos egressos de gênero masculino (gráfico 26). Conforme os salários aumentam, vai-se diminuindo a presença dessas egressas, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais. E o contrário é verdadeiro, pois egressos de gênero masculino são maioria nas maiores faixas salariais e minoria nas menores faixas salariais. A partir da faixa de remuneração de 4 a 5 salários mínimos, os percentuais de egressos são superiores aos de egressas em todas as faixas salariais. Dentre os entrevistados, 68,2% das egressas de gênero feminino ganham até 4 salários mínimos, contra 46,1% dos egressos de gênero masculino. Quando migramos para remunerações acima de 4 salários mínimos, verificamos que apenas 31,8% das egressas se encontram nesse estrato, enquanto a participação dos homens é de 53,9% (p-valor = 0,000).

³² Algumas universidades e institutos federais já adotam o sistema de cotas também na pós-graduação, com reserva de vagas em cursos de Mestrado e Doutorado para determinados perfis de estudantes em vulnerabilidade social. No entanto, tratam-se de ações isoladas adotadas pela IES e, até o momento, não há uma lei nacional que regulamente essa questão, diferente do que ocorre para os cursos de graduação através da Lei 12.711 de 2012.

Gráfico 26 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

A principal explicação que oferecemos para esses resultados em função do gênero é a concentração das mulheres em cursos de menor prestígio social e que, por sua vez, podem levá-las à inserção em setores “femininos” do mercado de trabalho, que remuneram menos. A opção das mulheres pela inserção no setor público ou em trabalhos de menor carga horária, que permitam uma maior compatibilidade com o trabalho doméstico e de cuidados familiares, amplamente relegados a elas pela sociedade, também pode ajudar a explicar essas diferenças na remuneração por gênero. Além disso, fatores culturais parecem explicar as diferenças nos ganhos no mercado de trabalho entre egressas de gênero feminino e egressos de gênero masculino (GERBER; SCHAEFER, 2004). É possível que empregadores brasileiros forneçam maiores benefícios a egressos de gênero masculino em função de estereótipos existentes no meio social quanto à figura do homem e da mulher ou mesmo prefiram a contratação de homens, em função de leis trabalhistas que amparam as mulheres, como a licença-maternidade, por exemplo, reforçando os argumentos de discriminação de gênero e de uma sociedade brasileira machista (ABRAMO, 2006; ÁVILA, 2014; CAVAZOTTE; OLIVEIRA; MIRANDA, 2010; COTRIM; TEIXEIRA; PRONI, 2020; FERNANDEZ, 2019; GUEDES; ARAÚJO, 2011; GUIMARÃES, 2002; HIGA, 2016; MATTOS et al., 2015; MEDEIROS; PINHEIRO, 2018; OLIVEIRA; UNBEHAUM; GAVA, 2019; PRONI; PRONI, 2018; RIBEIRO, 2019; SANTOS, 2008, 2011).

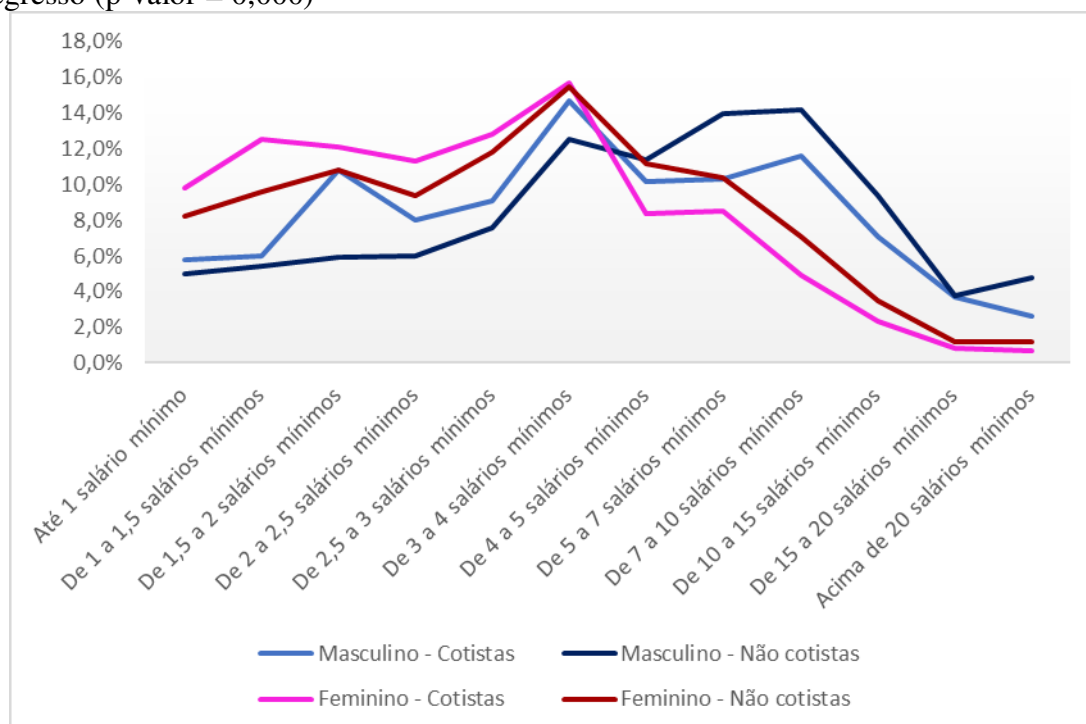
Nesse caso, mesmo o diploma de ensino superior conquistado em uma universidade de prestígio não parece fechar a lacuna salarial historicamente existente entre homens e mulheres

(MA; SAVAS, 2014). Nossos resultados convergem amplamente com a literatura nacional e internacional que encontram diferenças nos resultados do mercado de trabalho entre egressos do ensino superior em função do gênero, onde as mulheres frequentemente ganham menos e têm menores retornos no ambiente de trabalho do que os homens, apesar de elas serem igualmente ou até mesmo mais qualificadas do que eles (ABRAMO, 2006; ÁVILA, 2014; BOBBITT-ZEHER, 2007; CAVAZOTTE; OLIVEIRA; MIRANDA, 2010; COTRIM; TEIXEIRA; PRONI, 2020; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DAVIES; GUPPY, 1997; DI PIETRO; CUTILLO, 2006; FERNANDEZ, 2019; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GERBER; SCHAEFER, 2004; GUEDES; ARAÚJO, 2011; GUIMARÃES, 2002; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; HIGA, 2016; IANNELLI; GAMORAN; PATERSON, 2018; JUNG; LEE, 2016; KIM; JUNG; MLAMBO, 2020; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; LONG, 2008; MA; SAVAS, 2014; MANZONI; STREIB, 2019; MATTOS et al., 2015; MEDEIROS; PINHEIRO, 2018; OLIVEIRA; UNBEHAUM; GAVA, 2019; PRONI; PRONI, 2018; RIBEIRO, 2019; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SANTOS, 2008, 2011; SULLIVAN et al., 2018b; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; WALKER; ZHU, 2018; ZHANG, 2008; ZIMMERMAN, 2019).

Quando analisamos simultaneamente os egressos por gênero (masculino e feminino) e por categoria do egresso (cotistas e não cotistas), os resultados apontam que a participação das egressas de gênero feminino, tanto cotistas como não cotistas, tende a ser maior nas menores faixas de remuneração do que os egressos de gênero masculino, cotistas e não cotistas. E conforme se aumentam os salários, vai-se diminuindo a presença dessas egressas, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais, sendo o contrário verdadeiro, pois egressos de gênero masculino, tanto cotistas como não cotistas, são maioria nas maiores faixas salariais e minoria nas menores faixas salariais. A partir da faixa de remuneração de 4 a 5 salários mínimos, os percentuais de egressas cotistas são inferiores aos de todos os demais egressos em todas as faixas salariais. Egressas cotistas de gênero feminino são as que possuem os menores rendimentos, pois 74,2% delas ganham até 4 salários mínimos, seguidas por 65,4% das egressas não cotistas de gênero feminino, por 54,5% dos egressos cotistas de gênero masculino e por 42,4% dos egressos não cotistas de gênero masculino. No extremo oposto, somente 25,8% das egressas cotistas de gênero feminino ganham mais de 4 salários mínimos, seguidas de 34,6% das egressas não cotistas de gênero feminino, de 45,5% dos egressos cotistas de gênero masculino e de 57,6% dos egressos não cotistas de gênero masculino.

A interseccionalidade de gênero e classe social demarca diferenças agudas de remuneração quando observamos que a participação dos egressos não cotistas de gênero masculino nas faixas salariais acima de 4 salários mínimos (57,6%) é mais do que o dobro da participação das egressas cotistas de gênero feminino (25,8%). Essas diferenças são estatisticamente significativas (p -valor = 0,000), o que significa dizer que o gênero e a origem familiar do egresso afetam a sua remuneração no mercado de trabalho, onde egressos não cotistas de gênero masculino obtêm as maiores remunerações e egressas cotistas de gênero feminino obtêm as menores remunerações, conforme mostra o gráfico 27.

Gráfico 27 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por gênero e categoria do egresso (p -valor = 0,000)

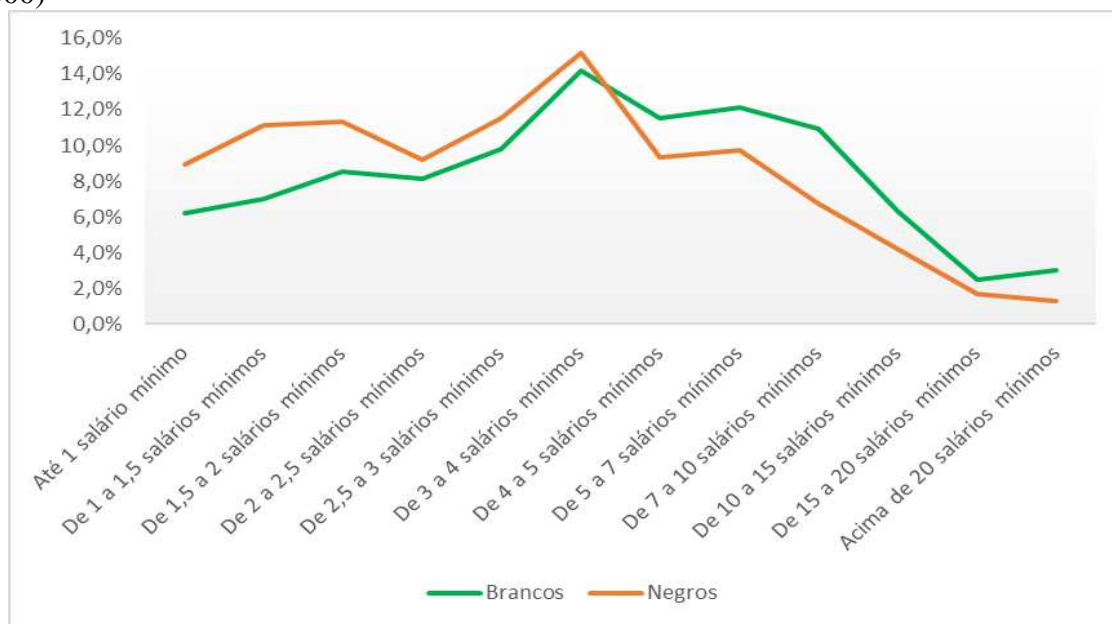


Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à cor/raça dos egressos, os resultados indicam que a participação dos egressos negros (pretos e pardos) tende a ser maior nas menores faixas de remuneração em relação aos egressos brancos. E conforme se aumentam os salários, vai-se diminuindo a presença desses egressos, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais. Em complemento, egressos brancos são maioria nas maiores faixas salariais e minoria nas menores faixas salariais. A partir da faixa de remuneração de 4 a 5 salários mínimos, os percentuais de egressos brancos são superiores aos de egressos negros em todas as faixas salariais: 67,1% dos egressos negros ganham até 4 salários mínimos contra 53,8% dos egressos brancos, e somente 32,9% dos egressos negros ganham mais de 4 salários mínimos,

contra 46,2% dos egressos brancos. Essas diferenças são estatisticamente significativas (p-valor = 0,000), o que significa dizer que a remuneração de egressos negros é menor do que a de egressos brancos, conforme apresentado no gráfico 28.

Gráfico 28 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por cor/raça (p-valor = 0,000)



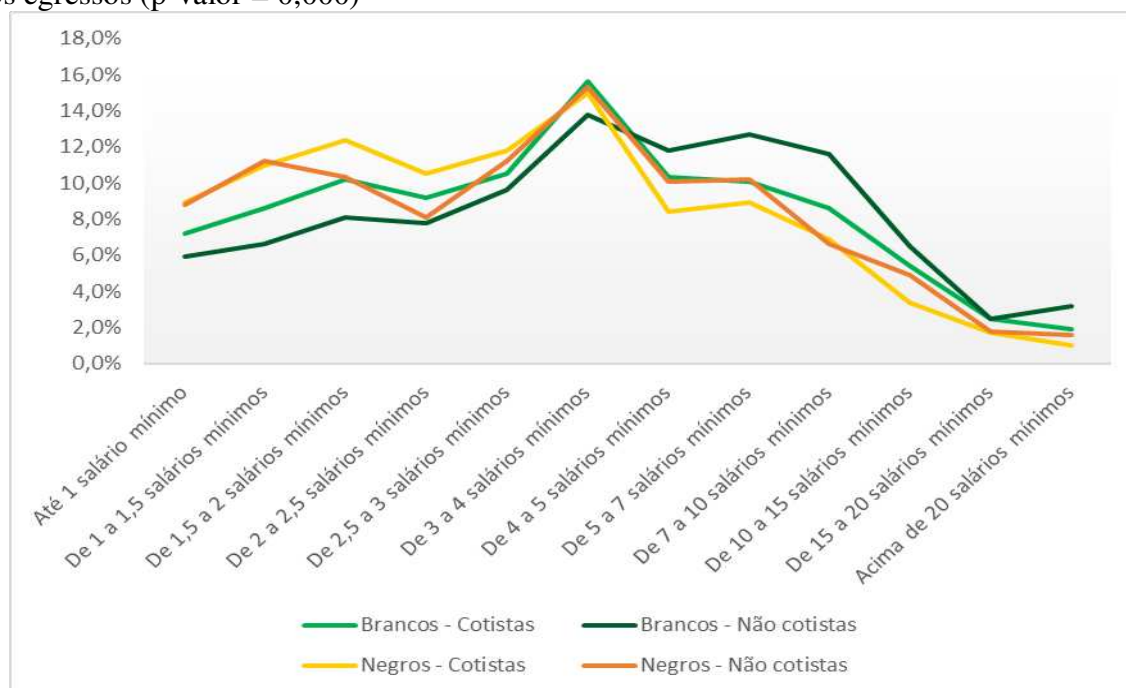
Fonte: Dados da pesquisa.

A principal explicação que oferecemos para essa diferença na remuneração entre egressos brancos e negros é que ela remete a um racismo no mercado de trabalho brasileiro, que penaliza os negros e favorece os brancos (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002, 2014; FERNANDES, 2013b, 2013a; HASENBALG, 1979, 1982b, 1982a; NASCIMENTO, 2016; RIBEIRO, 2019; ROCHA, 2009). Destacamos que esse racismo existe mesmo entre os profissionais de nível superior formados em universidades de alta credibilidade e prestígio social, com são os egressos da nossa amostra. É possível, todavia, que a diferença na remuneração seja em função do setor de atuação dos egressos, pois, como vimos, egressos negros estão proporcionalmente mais inseridos no setor público do que no setor privado em relação aos egressos brancos. Mesmo assim, nossos resultados convergem com a literatura nacional e internacional cujas evidências também apontam que egressos negros ou de minorias étnicas frequentemente ganham menos do que os egressos brancos do ensino superior mesmo frequentando universidades de maior qualidade (D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DURYEA et al., 2019; GADDIS, 2015; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; IBGE, 2019; KIM et al., 2014; KIM; JUNG; MLAMBO, 2020; LESSARD-PHILLIPS

et al., 2018; MITCHELL-WALTHOUR, 2017; MONK, 2016; REED; MILLER, 1970; SANDER, 2004; VALENTE, 2016; ZHANG, 2008).

Quando analisamos simultaneamente os egressos por cor/raça (brancos e negros) e categoria do egresso (cotistas e não cotistas), os resultados sugerem que egressos brancos não cotistas tendem a se diferenciar dos demais grupos de egressos ao longo das faixas de remuneração, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais. Egressos brancos não cotistas são maioria nas maiores faixas salariais e minoria nas menores faixas salariais. A partir da faixa de remuneração de 4 a 5 salários mínimos, os percentuais de egressos brancos não cotistas são superiores aos de todos os demais grupos de egressos em todas as faixas salariais. No extremo oposto, egressos negros cotistas são maioria nas menores faixas salariais e minoria nas maiores faixas salariais, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais: 69,7% dos egressos negros cotistas ganham até 4 salários mínimos contra 51,7% dos egressos brancos não cotistas e somente 30,3% dos egressos negros cotistas ganham mais de 4 salários mínimos, contra 48,3% dos egressos brancos não cotistas. Essas diferenças são estatisticamente significativas (p -valor = 0,000), o que significa dizer que a cor/raça e a origem familiar do egresso promovem desigualdades nas remunerações no mercado de trabalho, onde egressos brancos não cotistas obtêm as maiores remunerações e egressos negros cotistas obtêm as menores remunerações, como podemos perceber pelo gráfico 29.

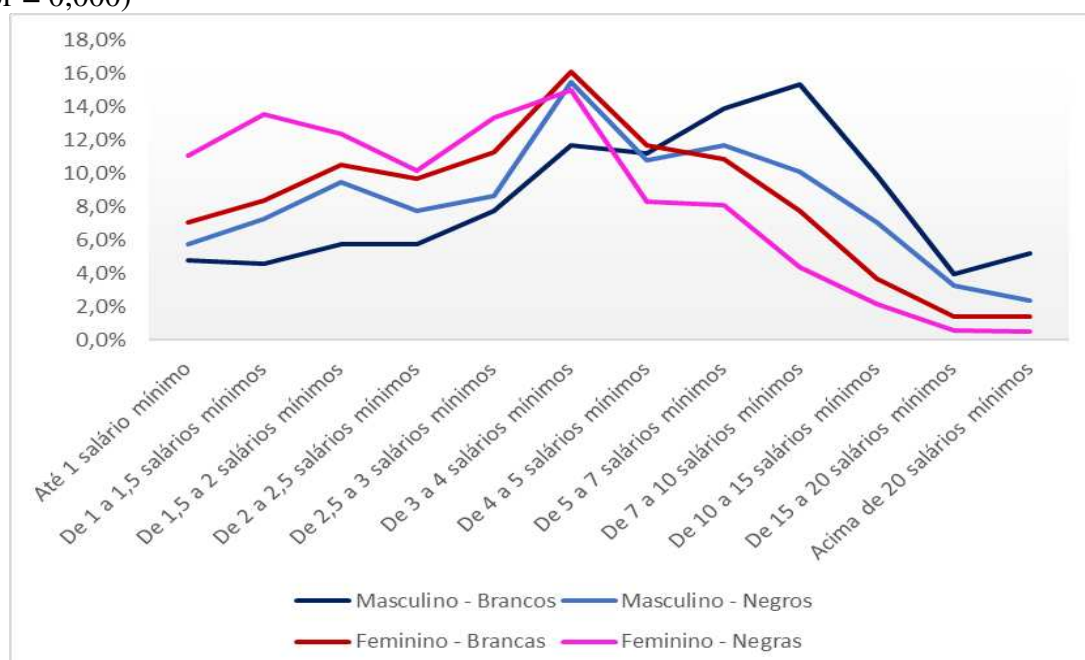
Gráfico 29 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por cor/raça e categoria dos egressos (p -valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao analisarmos simultaneamente os egressos por gênero (masculino e feminino) e por cor/raça (brancos e negros), os resultados sugerem que o gênero parece ser mais decisivo do que a cor/raça na oferta da remuneração. Egressos de gênero masculino, tanto brancos como negros, tendem a se diferenciar das demais egressas de gênero feminino ao longo das faixas de remuneração, estando eles mais presentes nas faixas de maior salário, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais. Não obstante o gênero implicar de forma mais aguda na remuneração, isso se intensifica em sua intersecção com a cor/raça, uma vez que egressos de gênero masculino brancos ganham mais do que os egressos de gênero masculino negros e egressas de gênero feminino brancas ganham mais do que egressas de gênero feminino negras. Egressos de gênero masculino brancos ganham mais do que todos os grupos, enquanto que egressas de gênero feminino negras ganham menos do que todos os grupos. Nos extremos, 59,6% dos egressos de gênero masculino brancos ganham mais do que 4 salários mínimos, contra apenas 24,1% das egressas de gênero feminino negras, diferenças essas estatisticamente significativas (p -valor = 0,000), como podemos perceber pelo gráfico 30.

Gráfico 30 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, por gênero e cor/raça (p -valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Se estabelecêssemos uma ordem das características sociodemográficas dos egressos que mais afetam a sua remuneração a partir da magnitude das diferenças até aqui encontradas, os resultados sugerem que o gênero apareceria em primeiro lugar, seguido da cor/raça em

segundo e da origem familiar em terceiro. Ou seja, os resultados indicam que o fato de ter uma origem familiar humilde (ser cotista) é menos prejudicial para o egresso ganhar maiores remunerações do que o fato de ser mulher e negro/negra. Logo, a condição de origem na pobreza de egressos cotistas, ainda que influencie a sua remuneração, parece ser menos considerada no mercado de trabalho e, conseqüentemente, mais superada do que o seu gênero e a sua cor/raça. De todo modo, nossos resultados, analisados em conjunto, apontam para a comprovação de uma interseccionalidade entre classe social (origem familiar), gênero e cor/raça, confirmando que mulheres negras pobres são as mais penalizadas no mercado de trabalho brasileiro frente aos homens brancos ricos (HIRATA, 2014), mesmo entre a população altamente qualificada e de universidades de prestígio, como são as universidades federais da nossa amostra.

As falas dos egressos nos Grupos Focais são emblemáticas para ilustrarem como a interseccionalidade produz desigualdades no mercado de trabalho, especialmente em setores tradicionalmente caracterizados como “brancos” e “masculinos” como o setor financeiro, por exemplo:

(...) trabalho na área financeira, eu trabalho numa instituição financeira cooperativa e é um ambiente branco e masculino. (P23)

Bom, deu até... eu fiquei com vontade de perguntar “Que que vocês acham no mercado financeiro?” Bom, gente, desculpa, mas sim. Putz, a gente... o mercado também não é apático em relação a essa pauta, isso eu posso dizer, vocês tão vendo na mídia, isso já é um negócio real, mas só o fato da gente ter que ter... e a gente tem, não é a minha empresa que faz isso, é um movimento de mercado, tem que ser um esforço ativo pra contratar negros e mulheres. Isso diz, acho que isso dá um pouco do tom. Sim, os cargos de liderança são majoritariamente de homens brancos de classe média pra cima. Em 2º lugar aí, teria mais gente, mas não é proporcional, aí teriam mulheres brancas de classe média. Aí é... bom, a regrinha é clara... aí depois, aí depois, lá atrás, lá, lá atrás mesmo assim, lá longe, você vai encontrar algum cara negro. E aí, mais longe ainda, putz, aí você vai encontrar uma mulher negra na liderança. Mas via de regra é total: homens brancos (...) Eu acho que, quantitativamente, eu mantenho a minha tese pro mercado financeiro que você vai ter, em cargos de liderança, mais homens brancos, depois mais mulheres brancas, depois lá atrás mais homens negros, depois mulheres negras (...) (P17)

(...) eu tive muita dificuldade de me posicionar, eu sou a única mulher preta nordestina de um time de 13 pessoas. Então, a briga foi: preciso mostrar o meu trabalho, eu preciso mostrar o que eu sei porque tem um homem branco hétero dizendo que eu não sei o que eu tô falando (...) E quando você diminui uma pessoa porque você é um homem branco, você acha que tá numa posição superior que todo mundo, que todo mundo tem que lhe obedecer, mesmo que você não seja chefe daquelas pessoas, isso mostra o quanto a nossa sociedade, ela é patriarcal e o quanto essa estrutura, ela tem dificuldade de ser rompida na sociedade porque é quase que “cultural” e é horrível ser, mas é. É porque mesmo que não seja explícito, mesmo seja uma coisa velada, ela está ali, porque é estrutural. Onde eu trabalho, a gente tem um... existe... a pessoa, ela não passa, ela pode ser o melhor profissional, mas se ela não tiver a cultura da empresa, ela não passa. Mas, mesmo assim, a estrutura social ainda faz com que esses resquícios, eles persistam. E aí, há

todo um trabalho de desconstrução, é um trabalho que envolve muitas pessoas para que essas situações, elas não se repitam. (P20)

A distinta estrutura de oportunidades sociais oferecidas a homens e mulheres e a brancos e negros gera essa desigualdade observada pelos egressos no mercado de trabalho. A histórica valorização da figura do homem branco rico o coloca no topo da pirâmide social em uma espécie de poder hegemônico, que oprime grupos que se afastem desse “perfil”, principalmente a mulher negra pobre. O rompimento dessa situação requer movimentos de combate à desigualdade por parte das organizações, mas especialmente por parte da sociedade, a nível mais macro, através de políticas públicas que nivelem as oportunidades entre os diferentes grupos sociais. Nesse sentido, a egressa P20 complementa dizendo que já existem políticas de promoção da diversidade organizacional:

A gente não vive ainda em um cenário ideal, a maioria das empresas, elas não são formadas por profissionais negros, pessoas pobres, minorias, enfim, LGBTQIA+, enfim, a gente não tem essa diversidade hoje. Mas existe um movimento pra que a gente se torne cada vez mais diverso. E não só... não falo só da empresa onde eu trabalho, eu sei que têm outras empresas grandes que têm esse movimento: iFood, Zé Delivery, Ambev, enfim, que também fazem esse movimento pra expandir, não só pra trazer mais profissionais mulheres, minorias de todas as formas, negros, mas também pra colocar essas pessoas em cargos de liderança. E também isso é um processo de desenvolvimento dentro dessas pessoas no ambiente de trabalho, aí, com programas de incentivo, educacionais, cursos de Inglês, cursos de idioma, enfim. (P20)

No entanto, a fala de P25 lembra que, muitas das vezes, as organizações “camuflam” o real aspecto de diversidade da sua estrutura organizacional:

(...) eu trabalho com relações com investidores, então, meio que investidor estrangeiro sempre pergunta mais de diversidade de cor, diversidade de gênero, então tem sempre aquela resposta na ponta da língua “Ah, metade dos nossos trabalhadores são mulheres!” Tá! Aí, você vai ver o cargo das mulheres (...) Assim, não tá em posição de liderança, é minúscula, aí tem sempre uma maquiagemzinha na empresa, que bota alguns cargos como se fossem de liderança, eu falo “Não é de liderança!” Então assim, tem sempre “Ah, metade é mulher!” mas é a mesma coisa “Metade é negro!” Vai ver onde é que estão essas pessoas, não tão em posições de liderança. Então acaba meio que parece que vão por eliminação “Todos os homens foram promovidos. Todos os homens brancos foram promovidos. Tá, vamo botar uma mulher aqui pra parecer que a gente é diverso!” E não é. (P25)

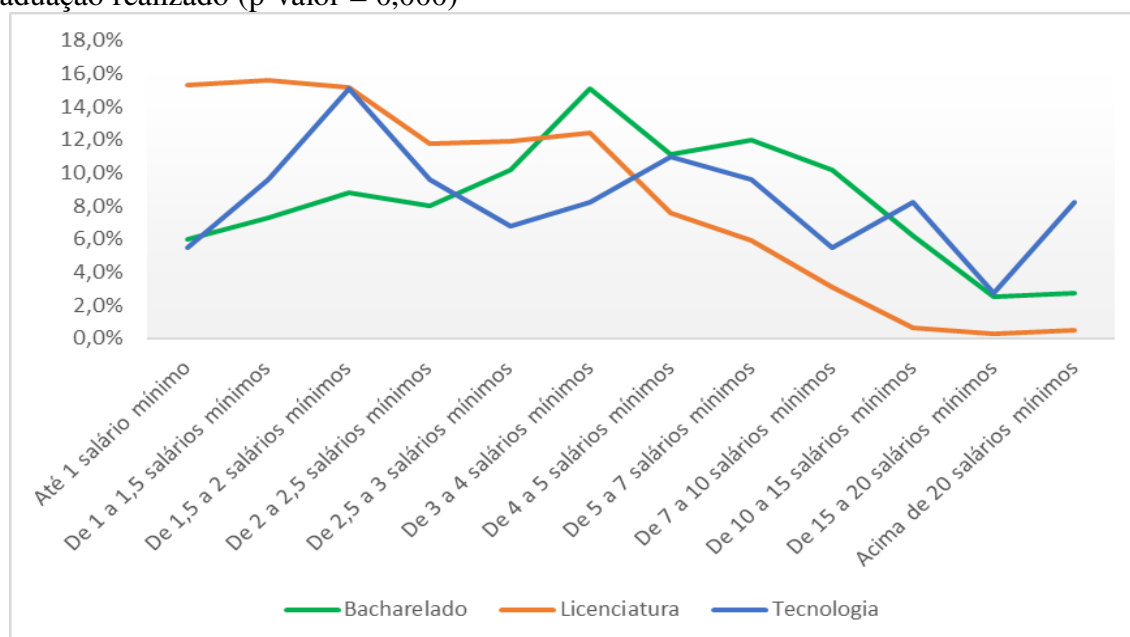
É preciso, portanto, o monitoramento constante das oportunidades oferecidas a homens, mulheres, brancos e negros e a quaisquer outros grupos, especialmente os mais desprivilegiados socialmente, de forma que se tenham evidências concretas de diversidade organizacional e igualdade no mercado de trabalho. Essa prática, inclusive, pode ser adotada

reflexiva e objetivamente pelos próprios profissionais em sua dia-a-dia no ambiente de trabalho, como destaca P8:

(...) e eu penso na minha gestão sempre de que maneira eu posso não estar reproduzindo isso não só como pessoa preta, mas como gestora pública. E aí eu começo a pensar também outras questões de diversidade, mesmo que eu não esteja incluída, mas de que maneira eu posso não reproduzir esses preconceitos. Mas essa é uma coisa que é muito personalizada, no momento em que está uma pessoa que tem esse pensamento, a estrutura vai refletir esse pensamento. Mas isso pode mudar e aí a estrutura pode voltar a refletir pensamentos que são completamente diferentes. (P8)

Quando consideramos os egressos pelo tipo de curso de graduação realizado, os resultados mostram que os graduados em cursos de Licenciatura tendem a ser maioria nas menores faixas de remuneração em relação aos egressos dos demais tipos de cursos, tendo suas participações reduzidas na medida em que a média salarial aumenta. Já os egressos dos cursos de Bacharelado e Tecnologia são maioria nas maiores faixas salariais e minoria nas menores faixas salariais. A partir da faixa de remuneração de 3 a 4 salários mínimos, os percentuais de egressos dos cursos de Licenciatura são inferiores aos de egressos dos cursos de Bacharelado e Tecnologia em todas as faixas salariais. Os resultados indicam que cursar uma Licenciatura representa, para a maioria de seus egressos, ter baixas remunerações frente aos egressos dos demais cursos, pois 69,7% dos egressos dos cursos de Licenciatura ganham até 3 salários mínimos, enquanto 40,3% dos egressos dos cursos de Bacharelado e 46,6% dos egressos dos cursos de Tecnologia encontram-se abaixo ou nessa faixa salarial. Por outro lado, somente 30,3% dos egressos dos cursos de Licenciatura ganham mais de 3 salários mínimos contra 59,7% dos egressos dos cursos de Bacharelado e 53,4% dos egressos dos cursos de Tecnologia. Essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), o que significa dizer que a remuneração de egressos dos cursos de Licenciatura é menor do que a de egressos dos cursos de Bacharelado e Tecnologia, como apresentado no gráfico 31.

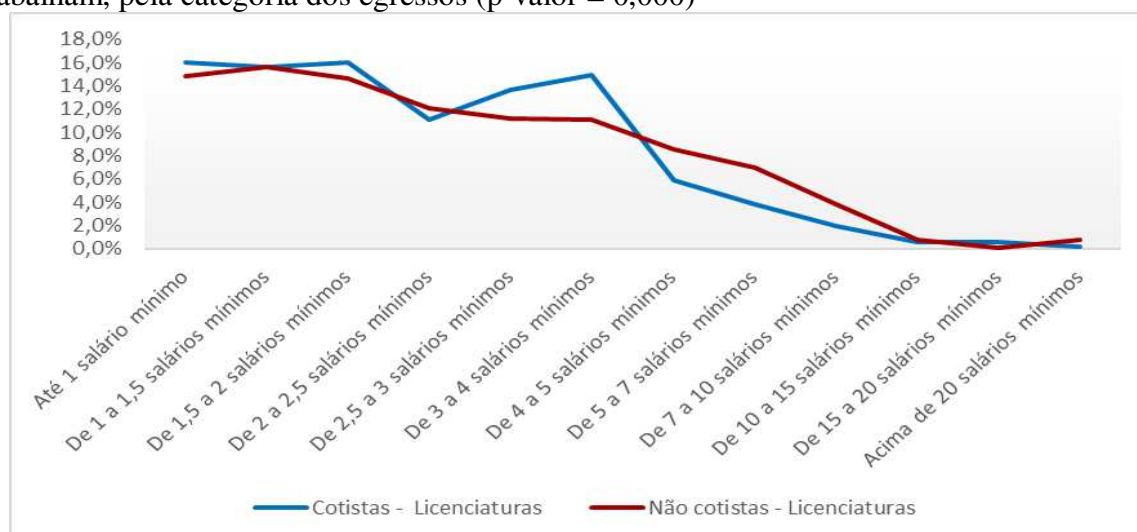
Gráfico 31 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo tipo de curso de graduação realizado (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Como os dados indicam que cursos de Licenciatura são os que oferecem menor remuneração aos seus egressos em relação aos egressos dos demais cursos, nós realizamos análises específicas para egressos de todas as Licenciaturas, considerando suas características sociodemográficas: origem familiar, gênero e cor/raça. Os resultados indicam um comportamento bastante equilibrado entre cotistas e não cotistas das Licenciaturas, onde os primeiros são maioria em algumas faixas salariais e os segundos em outras. Mesmo assim, egressos cotistas são minoria entre os que ganham acima de 4 salários mínimos com uma representatividade de 12,8%, contra 20,8% dos egressos não cotistas. Essas diferenças são estatisticamente significativas (p-valor = 0,000), o que significa dizer que a remuneração de egressos dos cursos de Licenciatura é diferente para cotistas e não cotistas, como apresentado no gráfico 32.

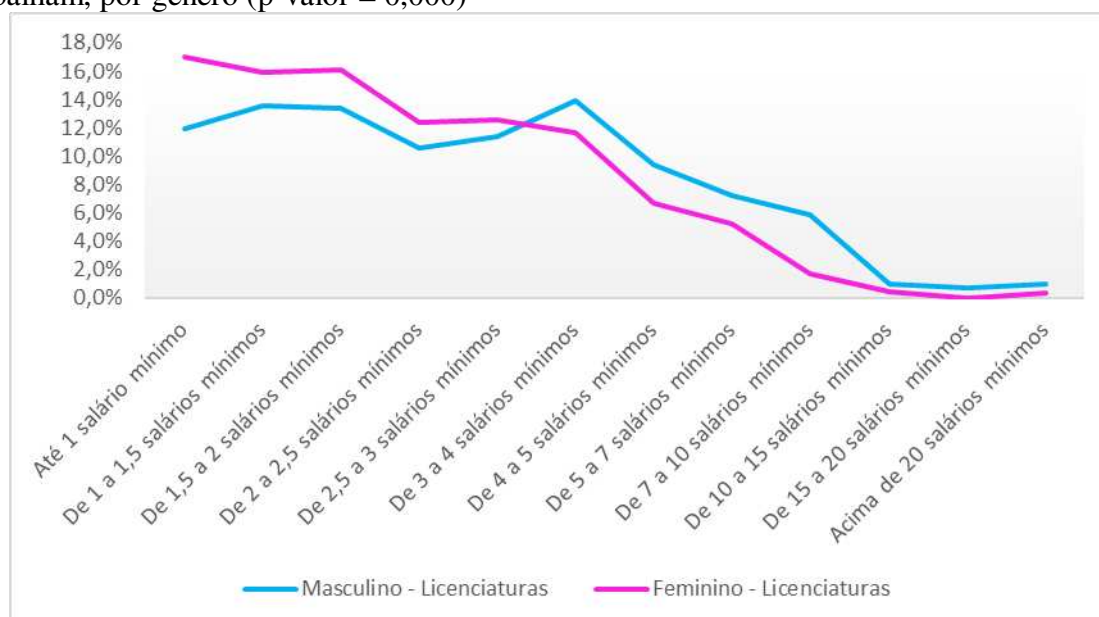
Gráfico 32 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Licenciatura que trabalham, pela categoria dos egressos (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos os egressos de cursos de Licenciatura que trabalham em função do seu gênero, os resultados indicam que, diferentemente da origem familiar, essa variável parece ser um fator decisivo para produzir maiores desigualdades nos ganhos, mesmo as mulheres sendo historicamente associadas à figura de Educadoras. Os resultados indicam que entre os egressos que ganham mais do que 4 salários mínimos, os de gênero masculino são 25,2%, enquanto as mulheres somam apenas 14,3% (p-valor = 0,000), como apresentado no gráfico 33.

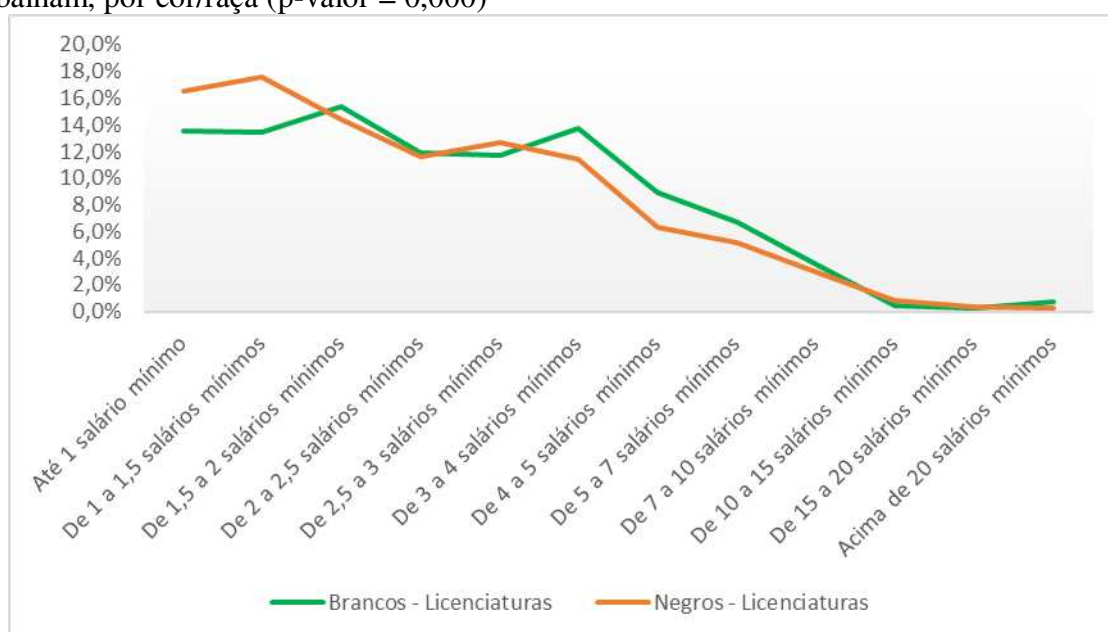
Gráfico 33 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Licenciatura que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos os egressos que trabalham somente dos cursos de Licenciatura diferenciando-os por cor/raça, os resultados indicam que há um comportamento de oscilação em praticamente todas as faixas salariais, onde em algumas os egressos brancos são maioria e em outras os egressos negros se encontram em maior percentual. Dentre os que integram a amostra, 34,1% dos egressos brancos de cursos de Licenciatura ganham mais do que 3 salários mínimos, contra 27,1% dos egressos negros. Essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), o que significa dizer que especificamente entre os egressos de cursos de Licenciatura, há diferença na remuneração de egressos brancos e negros, como podemos visualizar no gráfico 34.

Gráfico 34 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Licenciatura que trabalham, por cor/raça ($p\text{-valor} = 0,000$)

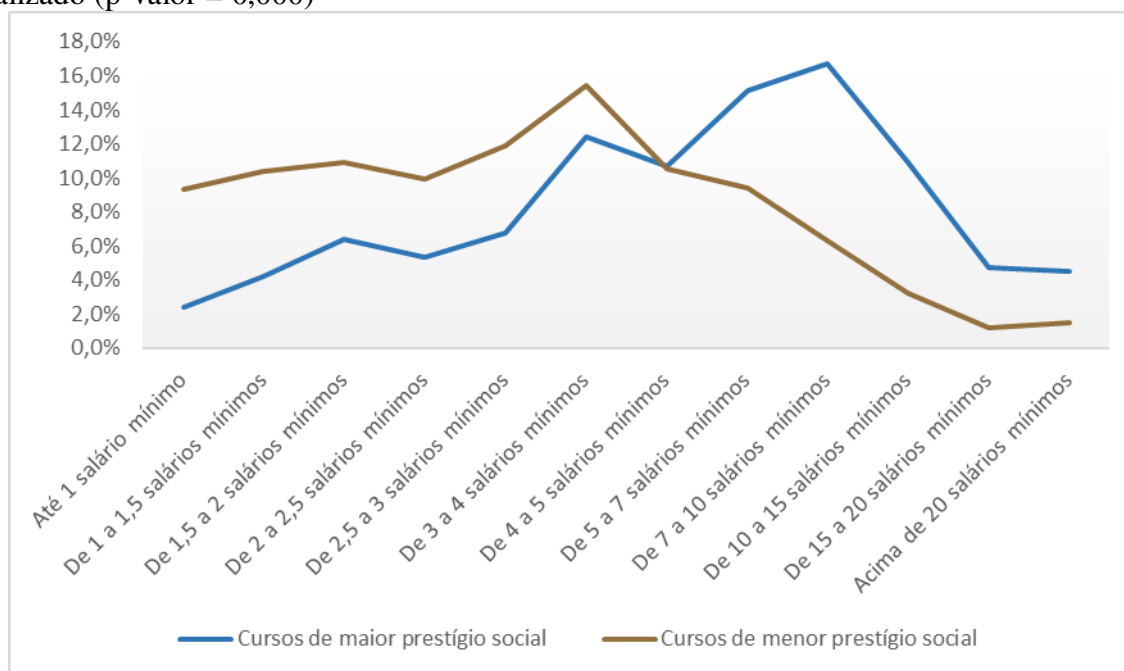


Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação ao prestígio do curso realizado, os resultados indicam que a participação dos egressos dos cursos de menor prestígio social tende a ser maior nas menores faixas de remuneração em relação aos egressos de cursos de maior prestígio, intensificando-se na medida em que a amostra se desloca para faixas salariais mais elevadas. Na amostra, 67,9% dos egressos dos cursos de menor prestígio social ganham até 4 salários mínimos, contra 37,5% dos egressos dos cursos de maior prestígio social. Já entre os que ganham mais de 4 salários mínimos, os egressos dos cursos de menor prestígio social somam 32,1%, contra

62,5% dos egressos dos cursos de maior prestígio social ($p\text{-valor} = 0,000$), como observamos através do gráfico 35.

Gráfico 35 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo prestígio do curso realizado ($p\text{-valor} = 0,000$)



Fonte: Dados da pesquisa.

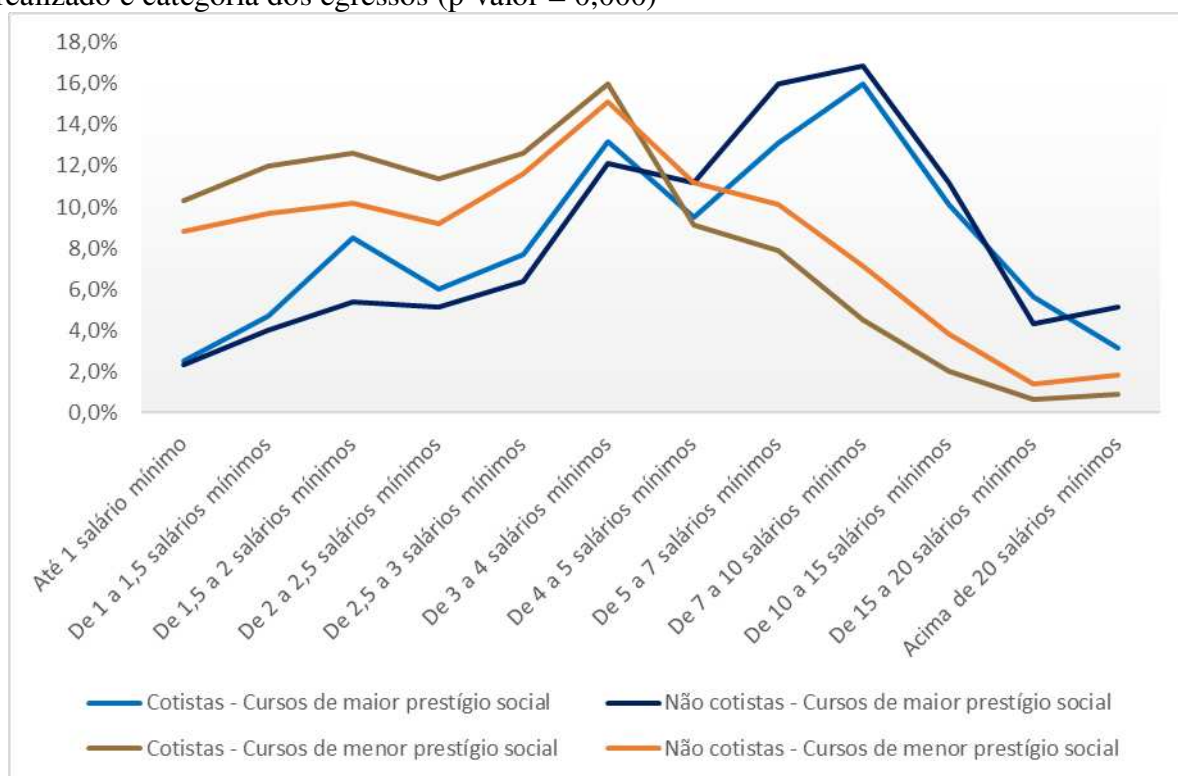
A principal explicação que oferecemos para a diferença na remuneração dos egressos no mercado de trabalho em função do tipo e do prestígio do curso realizado é a distinção social das profissões, não apenas em função do nível de escolaridade do profissional (dimensão vertical), mas também em função do tipo e do prestígio do curso realizado (dimensão horizontal), confirmando, de certo modo, a tese de Lucas (2001) sobre a desigualdade efetivamente mantida na educação. Essa distinção pode ser resultado do nível de demandas distintas pelas carreiras profissionais dos egressos e as consequentes recompensas materiais oferecidas e associadas a cada carreira (IPEA, 2015).

Logo, nossos resultados sugerem que a recompensa material para egressos dos cursos de Bacharelado e de maior prestígio social é consideravelmente maior do que para egressos dos cursos de Licenciatura e de menor prestígio social. Nossos resultados convergem amplamente com a literatura nacional e internacional cujas evidências também apontam diferenças nos ganhos no mercado de trabalho entre egressos do ensino superior em função do tipo ou do prestígio do curso realizado (ARCIDIACONO, 2005; BARRERA-OSORIO; BAYONA-RODRÍGUEZ, 2019; BIRCH; LI; MILLER, 2009; BOBBITT-ZEHER, 2007; CHOI; BAE, 2020; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DURYEA et al., 2019; EIDE;

HILMER; SHOWALTER, 2016; GERBER; SCHAEFER, 2004; GUIMARÃES; ANDRADA; PIKANÇO, 2019; HASTINGS; NEILSON; ZIMMERMAN, 2013; IANNELLI; GAMORAN; PATERSON, 2018; IPEA, 2015; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; MA; SAVAS, 2014; MCGUINNESS, 2003; MONAGHAN; JANG, 2017; REED; MILLER, 1970; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SULLIVAN et al., 2018b, 2018a; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; TRIVENTI; VERGOLINI; ZANINI, 2017; WAKELING; SAVAGE, 2015; WALKER; ZHU, 2018; ZHANG, 2008; ZIMMERMAN, 2019).

Quando analisamos simultaneamente os egressos pelo prestígio do curso realizado e pela sua categoria (cotistas ou não cotistas), os resultados sugerem que a participação dos egressos, tanto cotistas como não cotistas, dos cursos de menor prestígio social tende a ser maior nas menores faixas de remuneração em relação aos egressos de cursos de maior prestígio social. Na medida em que se aumentam os salários, vai-se diminuindo a presença dos egressos de cursos de menor prestígio, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais. A partir da faixa de remuneração de 4 a 5 salários mínimos, os percentuais de egressos dos cursos de maior prestígio social são superiores aos de egressos dos cursos de menor prestígio social em todas as faixas salariais. É interessante observar que os egressos não cotistas, tanto nos cursos de maior prestígio social como nos cursos de menor prestígio social, tendem a ganhar mais do que os egressos cotistas, com raras exceções. Na amostra, 74,9% dos egressos cotistas dos cursos de menor prestígio social ganham até 4 salários mínimos, enquanto esse percentual é de 35,3% entre egressos não cotistas dos cursos de maior prestígio social. Somente 25,1% dos egressos cotistas dos cursos de menor prestígio social ganham mais de 4 salários mínimos, contra 64,7% dos egressos não cotistas dos cursos de maior prestígio social. Essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), o que significa dizer que o prestígio do curso realizado e a origem familiar do egresso promovem desigualdades nas remunerações no mercado de trabalho, onde egressos não cotistas de cursos de maior prestígio social obtêm as maiores remunerações e egressos cotistas de cursos de menor prestígio social obtêm as menores remunerações, conforme mostrado no gráfico 36.

Gráfico 36 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo prestígio do curso realizado e categoria dos egressos (p-valor = 0,000)

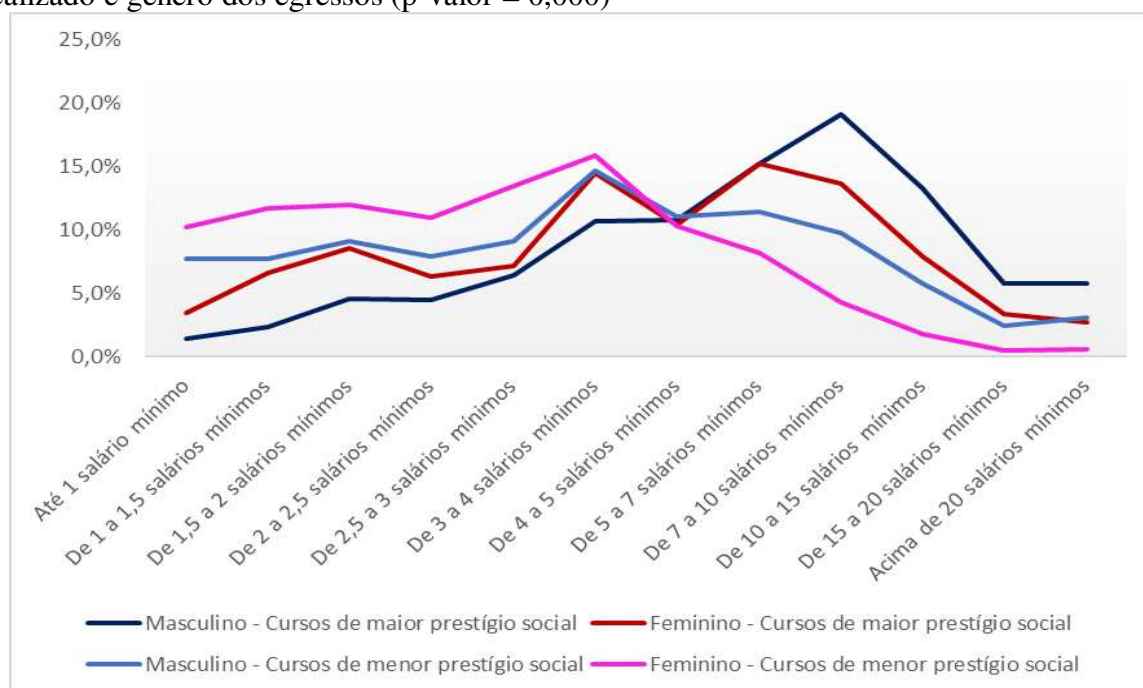


Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos simultaneamente os egressos pelo prestígio do curso e pelo seu gênero (masculino ou feminino), os resultados apontam que a participação dos egressos de cursos de menor prestígio social, tanto de gênero masculino como de feminino, tende a ser maior nas menores faixas de remuneração. Conforme se aumentam os salários, em geral, vai-se diminuindo a presença dos egressos desses cursos. Já no extremo oposto, egressos dos cursos de maior prestígio social (Medicina, Direito e Engenharias), tanto de gênero masculino como de feminino, são maioria nas maiores faixas salariais e minoria nas menores faixas salariais. É interessante observar que na maior faixa salarial (acima de 20 salários mínimos), o percentual de egressos de gênero masculino de cursos de menor prestígio social é maior do que o de egressas de gênero feminino de cursos de maior prestígio social, embora seus percentuais sejam relativamente próximos (3,1% e 2,7% respectivamente). Nos extremos, egressos de gênero masculino de cursos de maior prestígio social obtêm as maiores remunerações no mercado de trabalho enquanto que egressas de gênero feminino de cursos de menor prestígio social obtêm as menores remunerações. Dentre os entrevistados, 74,3% das egressas de gênero feminino de cursos de menor prestígio social ganham até 4 salários mínimos, enquanto que esse percentual é de 30% entre egressos de gênero masculino de cursos de maior prestígio social. Na outra calda, 25,7% das egressas de gênero feminino de

curso de menor prestígio social ganham mais de 4 salários mínimos, contra 70% dos egressos de gênero masculino de cursos de maior prestígio social (p -valor = 0,000), como podemos perceber pelo gráfico 37.

Gráfico 37 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo prestígio do curso realizado e gênero dos egressos (p -valor = 0,000)

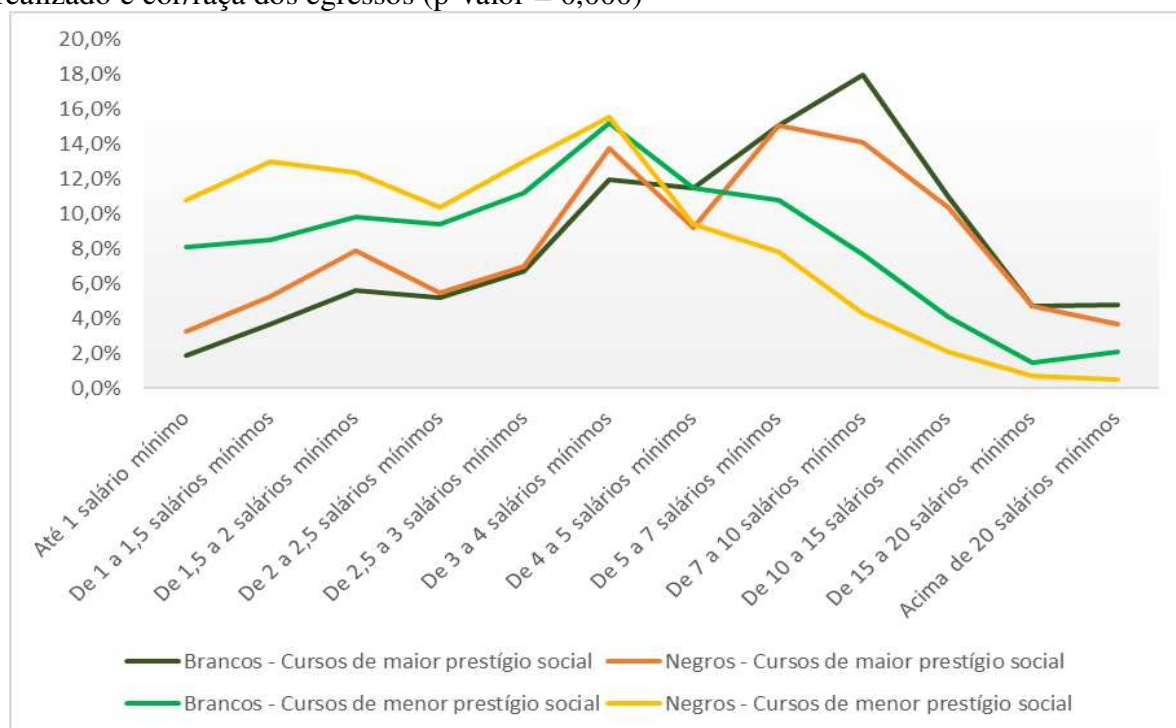


Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos simultaneamente os egressos pelo prestígio do curso realizado e pela sua cor/raça (brancos ou negros), os resultados indicam que a participação dos egressos de cursos de menor prestígio social, tanto de brancos como de negros, tende a ser maior nas menores faixas de remuneração, e aqueles que se formaram em cursos de maior prestígio social (Medicina, Direito e Engenharias) são predominantes nas maiores faixas salariais e minoria nas menores faixas salariais. Nos estratos mais bem remunerados, a partir da faixa salarial de 10 salários mínimos, os percentuais de egressos brancos e negros de cursos de maior prestígio social são relativamente próximos (20,4% para brancos e 18,8% para negros). No entanto, o mesmo comportamento não se verifica entre egressos brancos e negros dos cursos de menor prestígio social, pois nessa categoria, os egressos brancos são superiores aos egressos negros em todas as faixas salariais acima de 4 salários mínimos. Nos extremos, egressos brancos de cursos de maior prestígio social obtêm as maiores remunerações enquanto que egressos negros de cursos de menor prestígio social obtêm as menores remunerações proporcionalmente aos demais grupos. Aqui, 75,2% dos egressos negros de

curso de menor prestígio social ganham até 4 salários mínimos, contra 35,1% dos egressos brancos de cursos de maior prestígio social. Somente 24,8% dos egressos negros de cursos de menor prestígio social ganham mais de 4 salários mínimos, enquanto que esse percentual entre os egressos brancos de cursos de maior prestígio social é de 64,9%. Por serem essas diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), os resultados indicam que existe uma penalidade no mercado de trabalho para egressos negros de cursos de menor prestígio social e um favorecimento para egressos brancos dos cursos de Medicina, Direito e Engenharias (de maior prestígio social), como ilustrado no gráfico 38.

Gráfico 38 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pelo prestígio do curso realizado e cor/raça dos egressos ($p\text{-valor} = 0,000$)

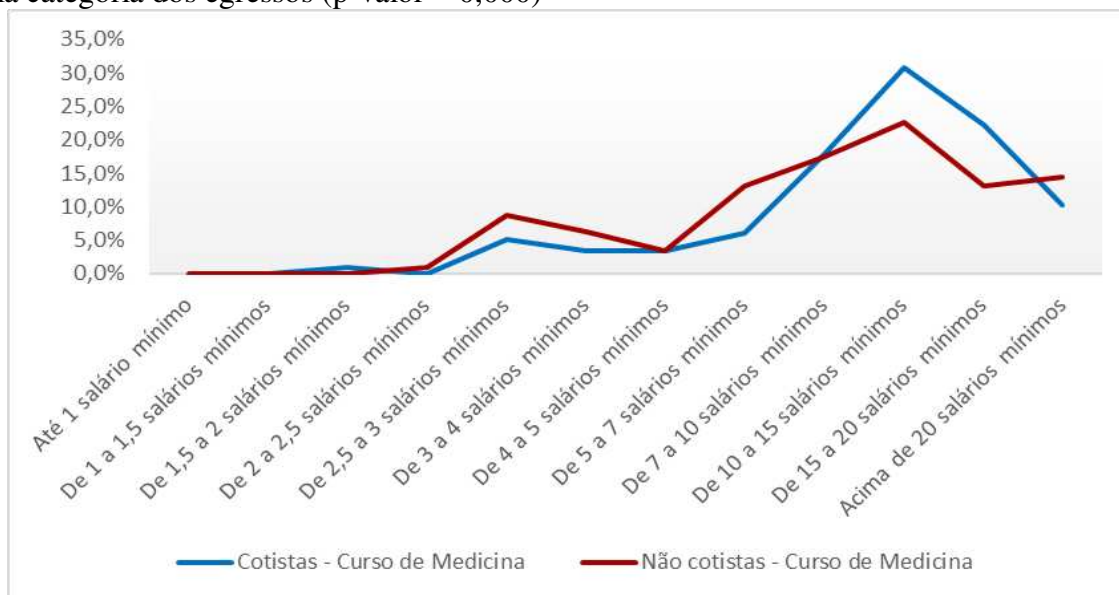


Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos os egressos que trabalham somente do curso de Medicina, considerado o de maior prestígio social, diferenciando-os pela sua categoria de admissão à universidade (se cotista ou não cotista), percebemos que 74,4% ganham mais do que 7 salários mínimos. É interessante observar que os percentuais de egressos cotistas são superiores aos de egressos não cotistas entre as faixas de 7 até 20 salários mínimos, respectivamente 70,9% e 53,10%. No entanto, na maior faixa salarial (acima de 20 salários mínimos), o percentual de egressos cotistas (10,3%) é inferior ao de egressos não cotistas (14,5%). Ao encontramos diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), entendemos que a origem familiar, representada pelo fato do egresso ser ou não cotista,

parece ter pouca influência sobre a remuneração dos egressos do curso de Medicina, como apresentado no gráfico 39. Logo, egressos cotistas do curso de Medicina parecem ter um bom desempenho profissional, que se reflete na sua remuneração, a ponto de ganharem mais do que os não cotistas em determinadas faixas salariais.

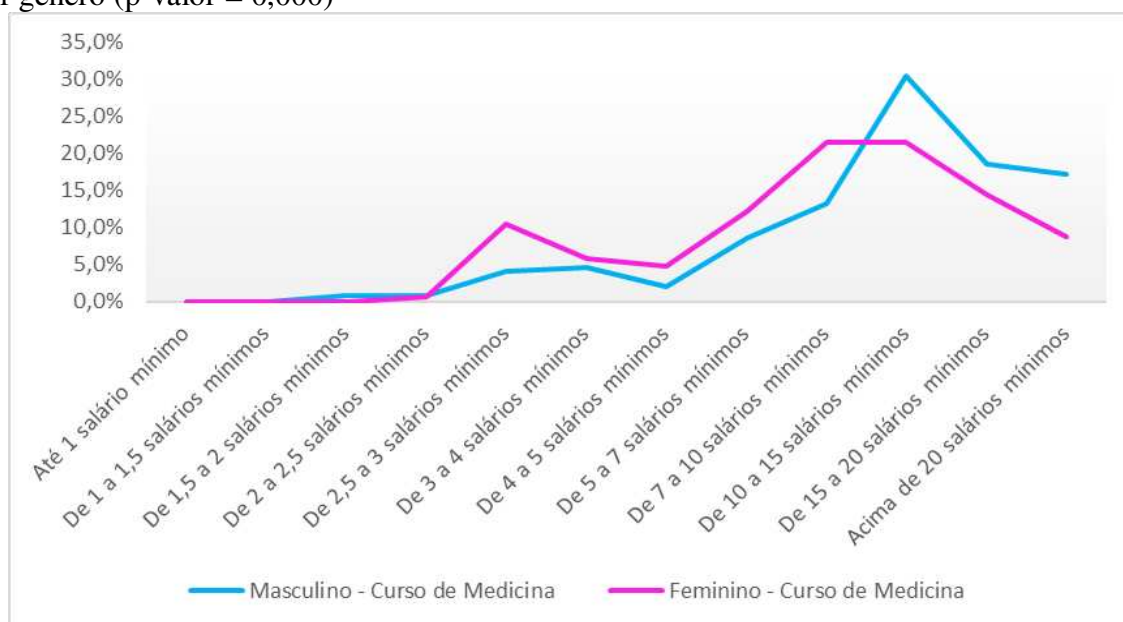
Gráfico 39 - Remuneração mensal bruta dos egressos do curso de Medicina que trabalham, pela categoria dos egressos (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos os egressos que trabalham somente do curso de Medicina diferenciando-os por gênero, os resultados apontam que a participação das egressas do curso de Medicina tende a ser maior nas faixas de salário de até 10 salários mínimos em relação aos egressos de gênero masculino (55,2% e 33,8%, respectivamente). Mas a partir da faixa de 10 salários mínimos ou mais, os percentuais de egressos de gênero masculino são superiores aos de egressas em todas as faixas salariais. Entre os que ganham 10 salários mínimos ou mais por mês, temos 66,2% dos egressos de gênero masculino e 44,8% das egressas de gênero feminino. No extremo das faixas salariais, a diferença também se verifica, na qual 17,2% dos egressos de gênero masculino ganham acima de 20 salários mínimos, contra apenas 8,7% das egressas de gênero feminino, quase o dobro, portanto. Essas diferenças são estatisticamente significativas (p-valor = 0,000), o que significa dizer que existe desigualdade de ganhos em função do gênero mesmo entre os egressos do curso de Medicina, como observamos no gráfico 40.

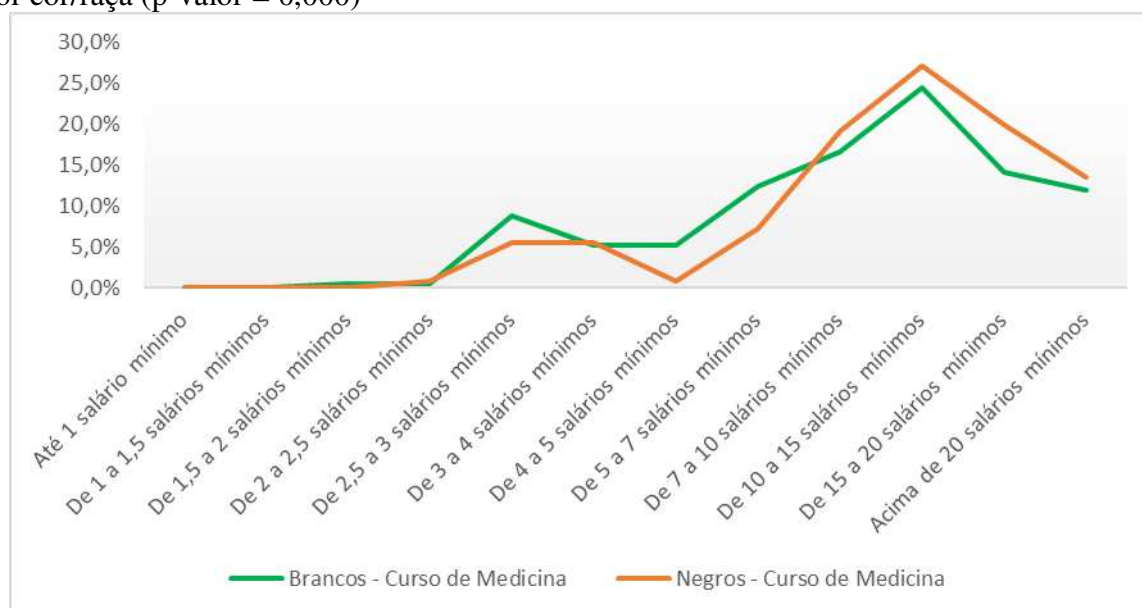
Gráfico 40 - Remuneração mensal bruta dos egressos do curso de Medicina que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos os egressos do curso de Medicina diferenciando-os por cor/raça, os resultados indicam que há um certo comportamento de oscilação nos percentuais de faixas salariais de até 5 salários mínimos, tanto entre egressos brancos como entre negros. Mas aqui, novamente, encontramos um resultado surpreendente, uma vez que egressos negros são maioria nas faixas de maior remuneração em relação aos egressos brancos. A partir da faixa de 7 salários mínimos ou mais, os egressos negros são superiores aos egressos brancos em todas as faixas salariais, sendo que 80% dos egressos negros ganham mais do que 7 salários mínimos por mês, contra 67,2% dos egressos brancos. Por serem essas diferenças estatisticamente significativas (p-valor = 0,000), os resultados sugerem que médicos negros parecem não encontrar dificuldade para ganharem o mesmo ou até mais do que os médicos brancos, como podemos visualizar no gráfico 41.

Gráfico 41 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham do curso de Medicina, por cor/raça (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

As diferenças nas remunerações entre os egressos do curso de Medicina podem ser decorrentes do número de empregos desses egressos. Egressos cotistas, negros e de gênero masculino do curso de Medicina possuem, respectivamente, maior número de empregos do que os egressos não cotistas, brancos e de gênero feminino, conforme tabela 19. Então, logicamente, é provável que a remuneração dos egressos que trabalham em mais empregos seja maior do que aqueles que trabalham em menos empregos. É possível que esse maior número de empregos por parte dos egressos cotistas e negros do curso de Medicina esteja associado à necessidade de obterem maior renda após a graduação do que os egressos não cotistas e brancos.

Por outro lado, o resultado sugere que, como consequência de um machismo e dos estereótipos de gênero no mercado de trabalho brasileiro, egressas de gênero feminino podem trabalhar em menos empregos para poder se dedicarem a outras atividades pessoais e familiares, como um maior tempo para a continuidade nos estudos ou para a maternidade, por exemplo. Essas diferenças na remuneração podem também ser fruto de uma especialidade distinta entre os egressos médicos e médicas da nossa amostra, uma vez que evidências mostram que, mesmo na Medicina, ocorre uma divisão sexual do conhecimento onde, em função de estereótipos sociais, as mulheres médicas são “direcionadas” a especialidades de menor prestígio e remuneração, como Ginecologia e Dermatologia, enquanto que os médicos homens são “direcionados” a especialidades de maior prestígio e remuneração, como Cirurgia e Cardiologia (ÁVILA, 2014; SANTOS, 2011). Ou essa diferença pode ainda ser decorrente

simplesmente da preferência de empregadores por médicos de gênero masculino, o que evidenciaria um machismo até mesmo entre os egressos do curso de Medicina, de alto prestígio social. Na comparação entre os grupos, egressas de gênero feminino do curso de Medicina são as que mais trabalham em apenas um emprego e as que menos trabalham em dois ou mais empregos. Esse resultado converge com os de Santos (2011), que também encontrou percentuais semelhantes aos nossos sobre o número de empregos de médicas e médicos de um hospital de Porto Alegre. Esses resultados estão apresentados na tabela 19.

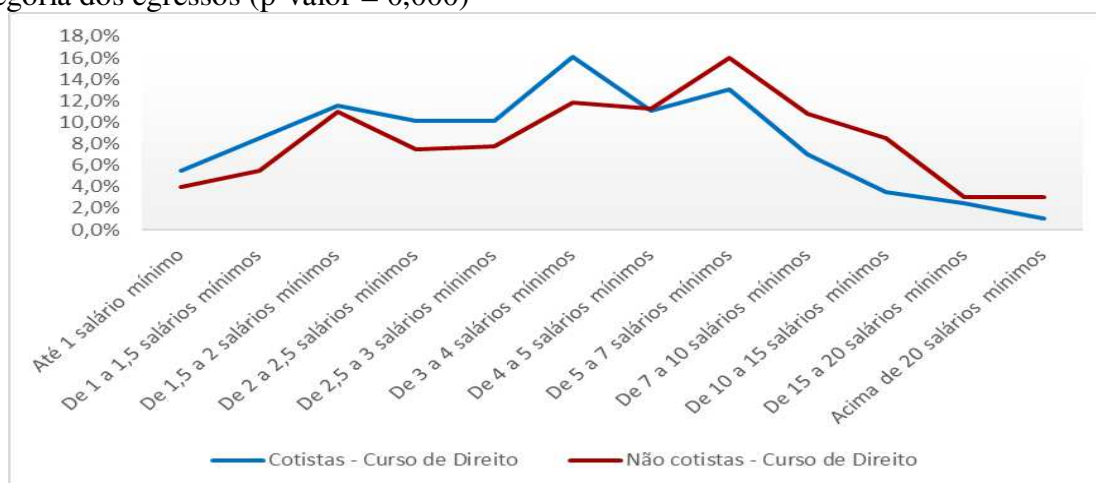
Tabela 19 – Número de empregos entre os egressos do curso de Medicina que trabalham, pelas suas características sociodemográficas

Egressos do curso de Medicina	Nº de empregos		
	1	2	3 ou mais
Cotistas	35,04%	35,90%	29,06%
Não cotistas	38,16%	36,23%	25,60%
Branços	39,58%	35,42%	25,00%
Negros	32,80%	36,80%	30,40%
Gênero masculino	29,14%	39,07%	31,79%
Gênero feminino	44,19%	33,72%	22,09%

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos somente os resultados dos egressos que trabalham do curso de Direito, outro de grande prestígio social, diferenciando-os pela sua categoria de admissão à universidade (se cotista ou não cotista), percebemos que os não cotistas levam vantagem sobre os cotistas na sua remuneração. Proporcionalmente, egressos cotistas do curso de Direito estão mais concentrados até a faixa salarial de 3 a 4 salários mínimos. Na faixa salarial entre 4 e 5 salários mínimos, as distribuições são similares e, a partir de 5 salários mínimos, os egressos não cotistas são maioria em todas as faixas salariais, com uma representação de 41,3% contra 27,1% dos cotistas. Sendo estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,003$), essas diferenças nos resultados nos levam a inferir que mesmo o prestígio do curso de Direito ainda não elimina as desigualdades de ganhos no mercado de trabalho entre os egressos quando considerada a sua origem familiar, como apresentado no gráfico 42.

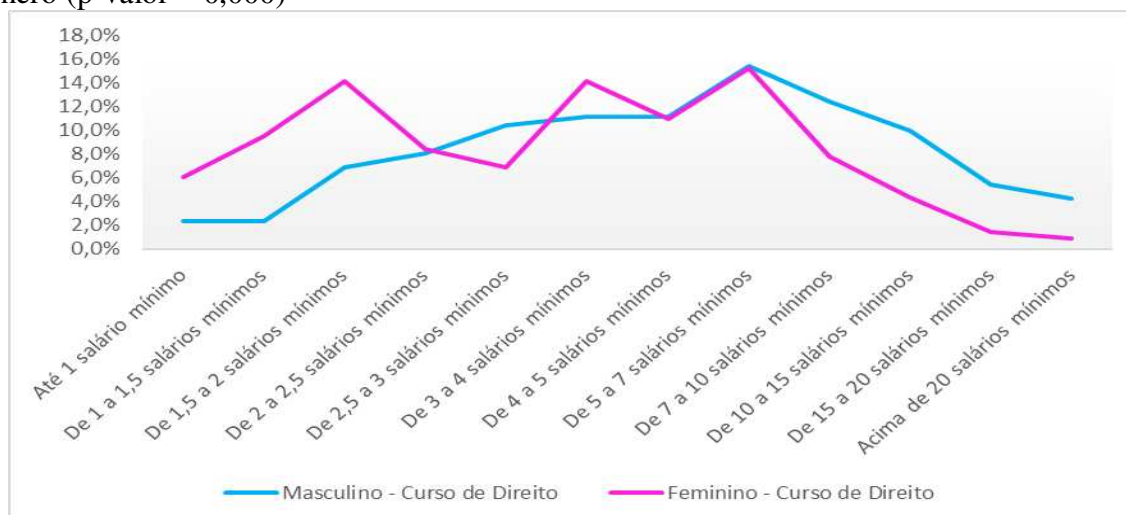
Gráfico 42 - Remuneração mensal bruta dos egressos do curso de Direito que trabalham, pela categoria dos egressos (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Se consideramos os egressos que trabalham somente do curso de Direito diferenciando-os por gênero, os resultados apontam para certa oscilação até a faixa daqueles que ganham até 7 salários mínimos. A partir da faixa daqueles que ganham 7 salários mínimos ou mais, os percentuais de egressos de gênero masculino são superiores aos de egressas de gênero feminino em todas as faixas, com uma representação de 32% dos egressos de gênero masculino contra 14,4% das egressas de gênero feminino nessas faixas. Essas diferenças, que são estatisticamente significativas (p-valor = 0,000), reforçam as evidências de machismo mesmo entre os egressos de cursos de alto prestígio social como o Direito e a Medicina, como visto anteriormente. Logo, o prestígio do curso de Direito também não parece ser suficiente para eliminar preconceitos e desigualdades de gênero no mercado de trabalho, como observamos no gráfico 43.

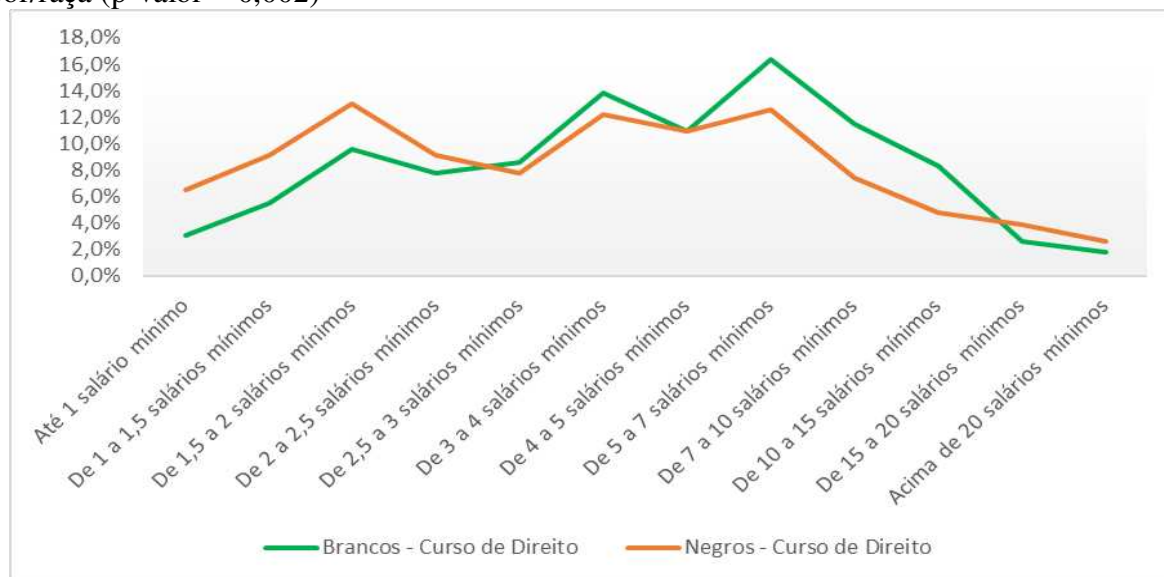
Gráfico 43 - Remuneração mensal bruta dos egressos do curso de Direito que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos os egressos que trabalham somente do curso de Direito diferenciando-os por cor/raça, os resultados indicam que há certo comportamento de oscilação nos percentuais de faixas salariais de até 5 salários mínimos, tanto entre egressos brancos como entre negros. Já na distribuição a partir da faixa dos que ganham mais do que 5 salários mínimos e menos do que 15 salários mínimos, os egressos brancos são superiores aos egressos negros em todas as faixas salariais, com uma representação de 36,2% nessas faixas contra 24,8% dos egressos negros. Curiosamente, egressos negros ganham mais do que egressos brancos nas faixas salariais acima de 15 salários mínimos com uma participação de 6,5% nessas faixas contra 4,4% dos egressos brancos. Havendo significância estatística ($p\text{-valor} = 0,002$), essas diferenças nos resultados nos levam a inferir que diferentemente do que ocorre com os médicos negros, os advogados negros, em geral, parecem encontrar maiores dificuldades para obterem os mesmos salários que os advogados brancos, como podemos visualizar no gráfico 44.

Gráfico 44 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham do curso de Direito, por cor/raça ($p\text{-valor} = 0,002$)

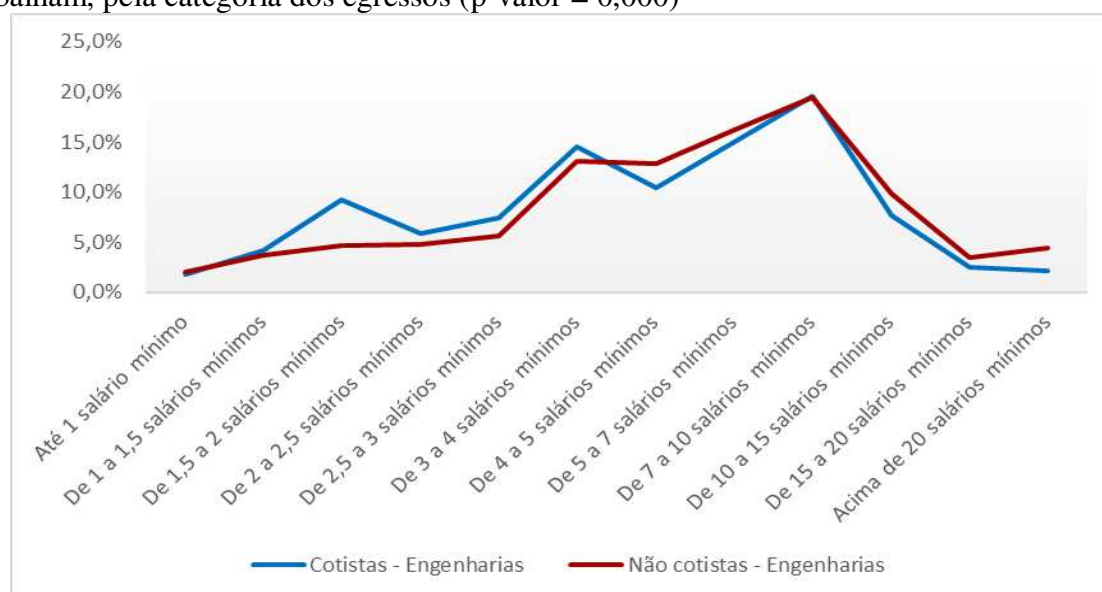


Fonte: Dados da pesquisa.

Outros cursos que consideramos como de maior prestígio social são as Engenharias. Quando analisamos a remuneração de egressos de cursos de Engenharias, comparando entre cotistas e não cotistas, percebemos um comportamento mais semelhante entre si do que aquele observado para o curso de Direito. Os resultados indicam que, nesses cursos, há uma oscilação de ganhos entre cotistas e não cotistas, onde os grupos se alternam em termos de

predominância entre as faixas de remuneração. De todo modo, há uma maior representatividade de egressos não cotistas entre aqueles que ganham acima de 10 salários mínimos, com 17,6% nessas faixas contra 12,2% dos egressos cotistas. As diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), nos levam a inferir que a origem familiar parece ter um peso, ainda que pequeno, a favor dos Engenheiros não cotistas para os ganhos dos egressos no mercado de trabalho, como podemos visualizar no gráfico 45.

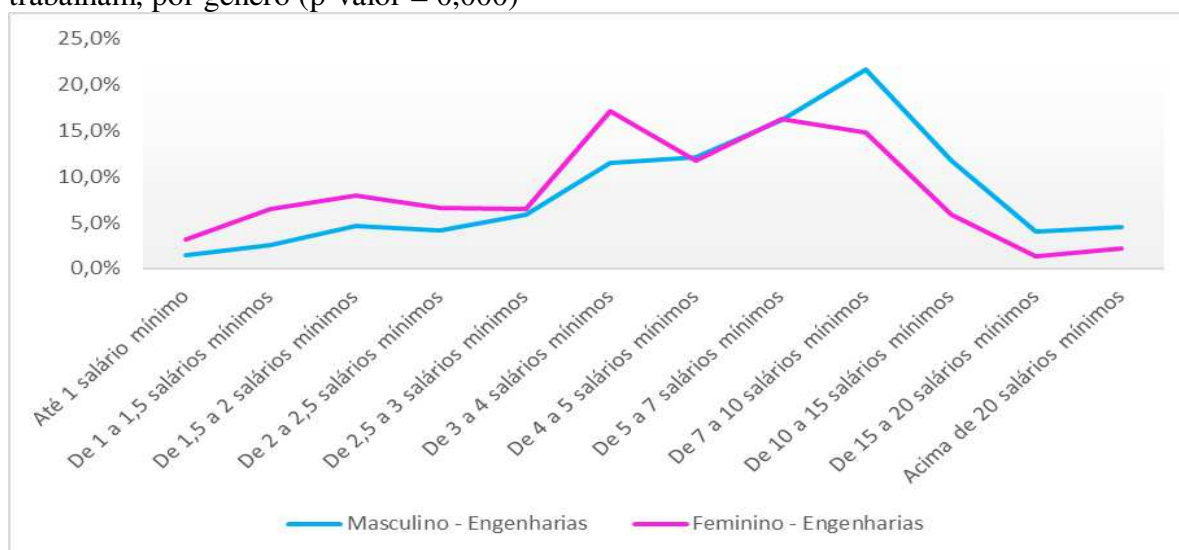
Gráfico 45 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Engenharias que trabalham, pela categoria dos egressos ($p\text{-valor} = 0,000$)



Fonte: Dados da pesquisa.

Se consideramos os egressos que trabalham somente dos cursos de Engenharias diferenciando-os por gênero, os resultados também apontam para uma oscilação nas faixas salariais. No entanto, a partir da faixa daqueles que ganham 7 salários mínimos ou mais, os percentuais de egressos de gênero masculino são superiores aos de egressas de gênero feminino em todas as faixas salariais, com uma representação de 41,9% dos egressos de gênero masculino contra 24,1% das egressas de gênero feminino nessas faixas. Por outro lado, 47,9% das egressas de gênero feminino ganham até 4 salários mínimos contra 30,1% dos egressos de gênero masculino. Ao encontrarmos diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), entendemos que assim como ocorre com as Médicas e Advogadas mulheres, as Engenheiras mulheres parecem encontrar barreiras no mercado de trabalho que limitam seus ganhos salariais frente aos Engenheiros homens, como observamos no gráfico 46.

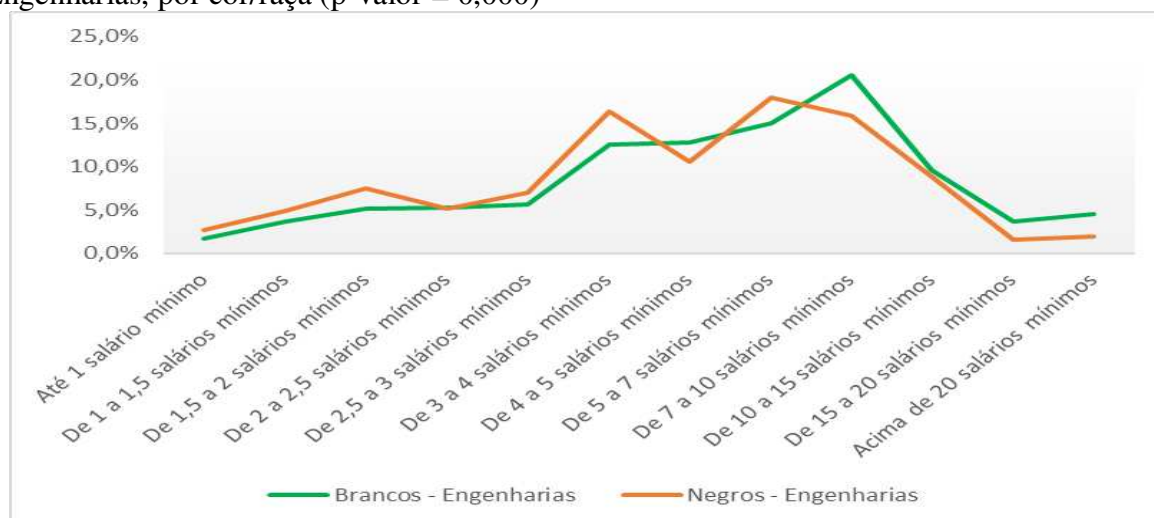
Gráfico 46 - Remuneração mensal bruta dos egressos de cursos de Engenharias que trabalham, por gênero (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos os egressos dos cursos de Engenharias diferenciando-os por cor/raça, novamente encontramos oscilações nos percentuais de faixas até 7 salários mínimos, tanto entre egressos brancos como entre negros. Porém, a partir da faixa dos que ganham acima de 7 salários mínimos, os egressos brancos são superiores aos egressos negros em todas as faixas salariais, com uma representação de 38,4% nessas faixas contra 28% dos egressos negros. Por haver uma significância estatística (p-valor = 0,000), essas diferenças sugerem que Engenheiros negros ainda não conseguem receber os mesmos salários que Engenheiros brancos, como podemos visualizar no gráfico 47.

Gráfico 47 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham dos cursos de Engenharias, por cor/raça (p-valor = 0,000)



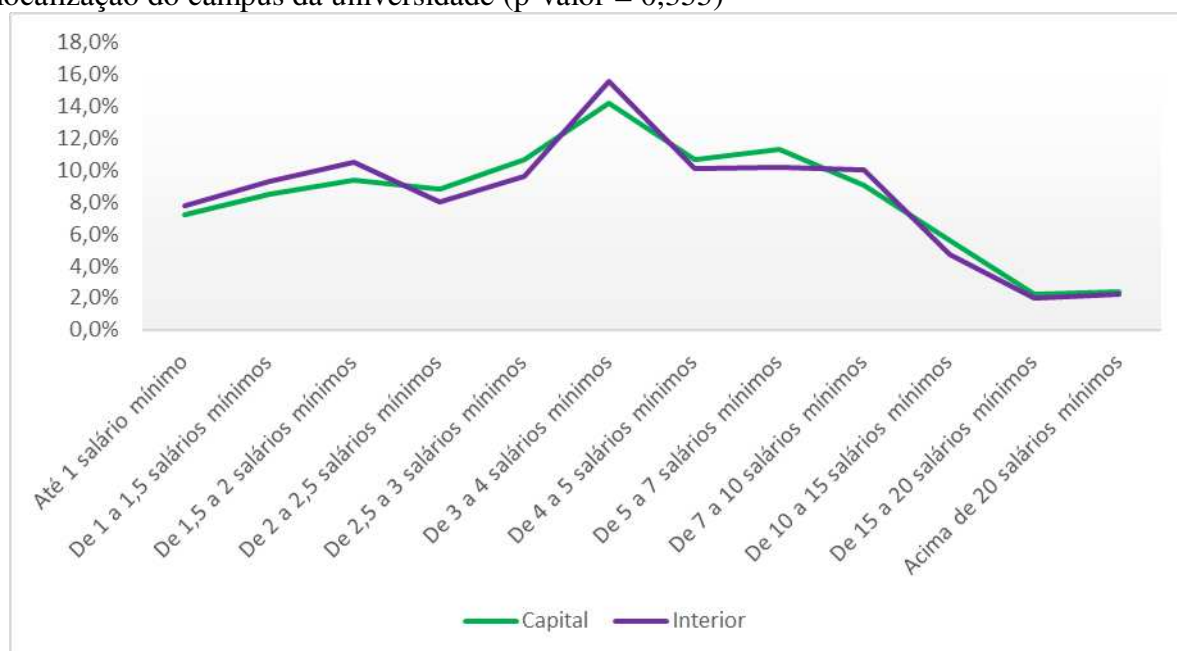
Fonte: Dados da pesquisa.

Até o momento, os resultados sugerem que, considerando a magnitude das diferenças estatísticas, egressos cotistas e negros de cursos de maior prestígio social podem encontrar um mercado de trabalho mais receptivo a eles do que aquele que as egressas de gênero feminino encontram. Assim, embora haja um racismo estrutural, as diferenças nas remunerações em cursos de maior prestígio social parecem ser demarcadas mais intensamente pelo gênero. Ou seja, aparentemente, a origem familiar e a cor/raça dos egressos têm menor impacto sobre a sua remuneração, mas o seu gênero parece ser mais decisivo para promover desigualdades no mercado de trabalho, penalizando as mulheres e favorecendo os homens, mesmo em cursos de alto prestígio social, como Medicina, Direito e as Engenharias.

Isso sugere que pobres e negros, ao se tornarem médicos, advogados ou engenheiros, têm menos dificuldade de obterem maiores remunerações no mercado de trabalho em relação às egressas mulheres que se tornam igualmente médicas, advogadas ou engenheiras, independentemente da classe ou cor/raça. Assim, embora nossos resultados apontem ainda para evidências de clientelismo e racismo mesmo entre egressos de cursos de alto prestígio social como Medicina, Direito e as Engenharias, considerando a magnitude das diferenças observadas nos nossos dados, o mercado de trabalho brasileiro se mostra mais machista do que racista e clientelista.

Com relação à localização do campus da universidade do egresso (se localizado na capital ou no interior do estado), os resultados indicam que não há diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,355$) entre os grupos, o que significa dizer que a remuneração de egressos de campi de interior é igual à de egressos de campi de capital, conforme nos mostra o gráfico 48. Logo, os resultados sugerem que não faz diferença para a remuneração o fato do egresso ter estudado em campus localizado no interior ou na capital dos estados. Esse resultado destaca a importância da interiorização das universidades federais como forma de facilitar o acesso ao ensino superior gratuito e de qualidade para populações interioranas e, muitas vezes, longe dos grandes centros urbanos do país.

Gráfico 48 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pela região de localização do campus da universidade (p-valor = 0,355)

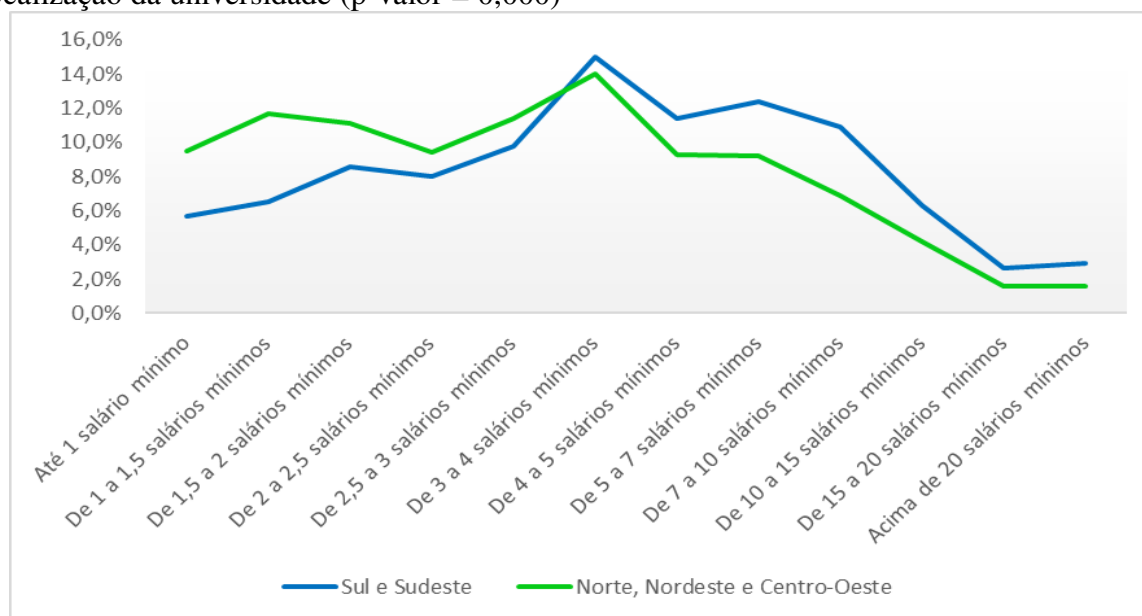


Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à região do país onde a universidade do egresso está localizada (se nas regiões Sul e Sudeste ou Norte, Nordeste e Centro-Oeste), os resultados indicam que a participação dos formados em universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste tende a ser maior nas menores faixas de remuneração em relação aos egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste e, conforme se aumentam os salários, vai-se diminuindo a presença dos egressos das universidades dessas regiões, com exceção de poucas oscilações entre as faixas salariais. No outro extremo, egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste são maioria nas maiores faixas salariais e minoria nas menores faixas salariais. Dentre os respondentes, 67,1% dos egressos de universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste ganham até 4 salários mínimos, contra 53,5% dos egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste. Quando comparamos os que ganham mais de 4 salários, os egressos de universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste somam 32,9%, enquanto os das Regiões Sul e Sudeste são 46,5%. Ao encontrarmos diferenças estatisticamente significativas (p-valor = 0,000), os resultados sugerem que a região do país é um dos fatores que promove desigualdades de ganhos no mercado de trabalho como ilustrado no gráfico 49. Egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste podem receber maiores salários devido a uma concentração histórica de grandes empresas nessas regiões. Consequentemente, as regiões Sul e Sudeste podem oferecer melhores oportunidades de emprego, com maiores remunerações, aos egressos de universidades dessas regiões. Se estivermos corretos em nossa interpretação,

então, nossos resultados trazem implicações práticas para o estímulo de políticas públicas que fortaleçam o desenvolvimento socioeconômico das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Gráfico 49 - Remuneração mensal bruta dos egressos que trabalham, pela região do país de localização da universidade (p-valor = 0,000)



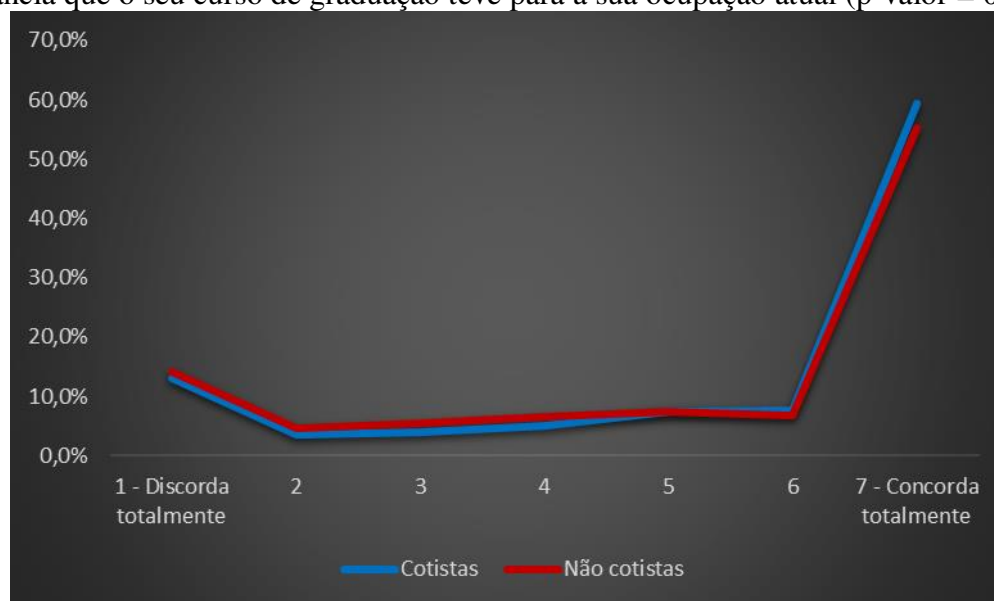
Fonte: Dados da pesquisa.

A principal explicação que oferecemos para os resultados de diferença na remuneração dos egressos em função da região do país de localização da sua universidade é que eles convergem com a literatura nacional e internacional que destacam que egressos de universidades localizadas em regiões de menor desenvolvimento socioeconômico, aqui consideradas as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, tendem a obter menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de universidades localizadas em regiões de maior desenvolvimento socioeconômico, aqui consideradas as regiões Sul e Sudeste (BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; CIRIACI; MUSCIO, 2014; FLANNERY; CULLINAN, 2014; JAMES et al., 1989; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; MANZONI; STREIB, 2019; NIU; ZHENG; YANG, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; WAKELING; SAVAGE, 2015).

Quando comparamos o nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham sobre a importância que o seu curso de graduação teve para a sua ocupação atual, existe um comportamento muito similar entre eles. Apesar dessa semelhança, o curso de graduação parece ter sido mais decisivo para os egressos cotistas, pois 59,4% deles concordaram totalmente sobre essa importância e disseram que sem o curso universitário eles não teriam a ocupação que têm hoje, enquanto 55,3% dos egressos não cotistas concordaram totalmente com o peso da graduação em suas vidas profissionais. Em uma escala de 7 pontos,

a média para os egressos cotistas foi de 5,504, superior à média de egressos não cotistas, que foi de 5,300. Sendo essas diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), os resultados demonstram como o curso de graduação é mais impactante para a ocupação atual dos egressos cotistas do que para os egressos não cotistas, como apresentamos no gráfico 50.

Gráfico 50 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham sobre a importância que o seu curso de graduação teve para a sua ocupação atual ($p\text{-valor} = 0,000$)



Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que, não obstante a pequena diferença nas médias, o curso de graduação da universidade federal foi mais decisivo para os egressos cotistas conseguirem a sua ocupação atual do que para os egressos não cotistas. Esse resultado confirma os argumentos de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992), que destacam que se os filhos das elites eventualmente falhassem em adquirir o diploma universitário, eles, ainda assim, conseguiriam acessar boas ocupações no mercado de trabalho. Esse resultado, no entanto, diverge das literaturas nacional (SILVA et al., 2015) e internacional (KARABEL; MCCLELLAND, 1987; ORDINE; ROSE, 2015) que encontraram evidências de que egressos do ensino superior de famílias de baixa renda não eram contratados para trabalhar em ocupações de nível superior de ensino. Assim, a principal explicação que oferecemos para esse resultado é que o diploma de ensino superior parece de fato ser mais impactante para os egressos cotistas do que para os não cotistas no acesso a boas ocupações no mercado de trabalho (DING; MYERS JR; PRICE, 2017), destacando a relevância da política de cotas para a vida profissional de seu público beneficiário.

Quanto aos determinantes da conquista do emprego atual, para 65,37% dos egressos, o fator mais decisivo foi, de fato, o seu diploma de graduação, conforme observamos na tabela 20. Percebemos pela tabela 20 que outros fatores também são determinantes para se conseguir um emprego como apontado pelos egressos, com destaque para experiência profissional anterior (36,59%), domínio de idiomas estrangeiros (18,25%) e formação complementar (14,38%). Os resultados indicam uma maior relevância do capital humano dos egressos para a conquista do emprego atual sobre os demais condicionantes, confirmando os argumentos da Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961).

Tabela 20 – Análise de Conteúdo (AC) dos determinantes da conquista do emprego atual, segundo as respostas dos egressos no questionário

Categorias/subcategorias da AC	Determinantes do emprego atual	Frequência	% em
			relação ao total
Capital humano	Diploma de graduação	5.782	65,37%
	Diploma de ensino médio	744	8,41%
	Diploma de especialização lato sensu	714	8,07%
	Diploma de mestrado	516	5,83%
	Diploma de ensino fundamental	122	1,38%
	Diploma de curso técnico	82	0,93%
	Diploma de doutorado	50	0,57%
	Ensino superior em andamento	14	0,16%
	Especialização lato sensu em andamento	11	0,12%
	Mestrado em andamento	6	0,07%
	Diploma de pós-doutorado	5	0,06%
	Doutorado em andamento	1	0,01%
	Experiência profissional anterior	3.236	36,59%
	Experiência profissional		
	Estágio	126	1,42%
	Trabalho voluntário	10	0,11%
	Trabalho autônomo	7	0,08%
	Formação complementar		
	Cursos complementares	1.272	14,38%
	Segunda graduação	23	0,26%
	Currículo	12	0,14%
	Formação de qualidade		
	Formação acadêmica	20	0,23%
	Qualidade da universidade	9	0,10%
	Educação básica de boa qualidade	3	0,03%

(continua)

Tabela 20 - Análise de Conteúdo (AC) dos determinantes da conquista do emprego atual, segundo as respostas dos egressos no questionário

Categorias/subcategorias da AC	Determinantes do emprego atual	Frequência	% em
			relação ao total
Capital cultural	Domínio de idiomas estrangeiros	1.614	18,25%
	Intercâmbio/vivências no exterior	38	0,43%
	Experiência de vida	7	0,08%
	Dupla cidadania	3	0,03%
Capital social	Indicação de amigos da universidade	814	9,20%
	Indicação de amigos do trabalho anterior	686	7,76%
	Indicação de outros amigos de fora da família, da universidade e do trabalho	582	6,58%
	Indicação de familiares	439	4,96%
	Networking	30	0,34%
	Indicação de professores	20	0,23%
	Indicação de clientes	1	0,01%
Esforço pessoal	Indicação de outros	1	0,01%
	Aprovação em concurso público	165	1,87%
	Preparação individual - estudos	62	0,70%
	Bom desempenho no processo seletivo	46	0,52%
	Iniciativa própria	31	0,35%
Soft skills	Competência pessoal	9	0,10%
	Empreendedorismo	50	0,57%
	Soft skills em geral	43	0,49%
	Desempenho profissional	35	0,40%
	Proatividade	34	0,38%
	Dedicação	23	0,26%
	Comunicação interpessoal	16	0,18%
	Adaptabilidade	13	0,15%
	Determinação	11	0,12%
	Coragem	4	0,05%
	Apresentação pessoal	1	0,01%
	Confiança	1	0,01%
	Interesse	1	0,01%
	Persistência	1	0,01%
	Reconhecimento	1	0,01%
	Vontade pessoal	1	0,01%

(continuação)

Tabela 20 - Análise de Conteúdo (AC) dos determinantes da conquista do emprego atual, segundo as respostas dos egressos no questionário

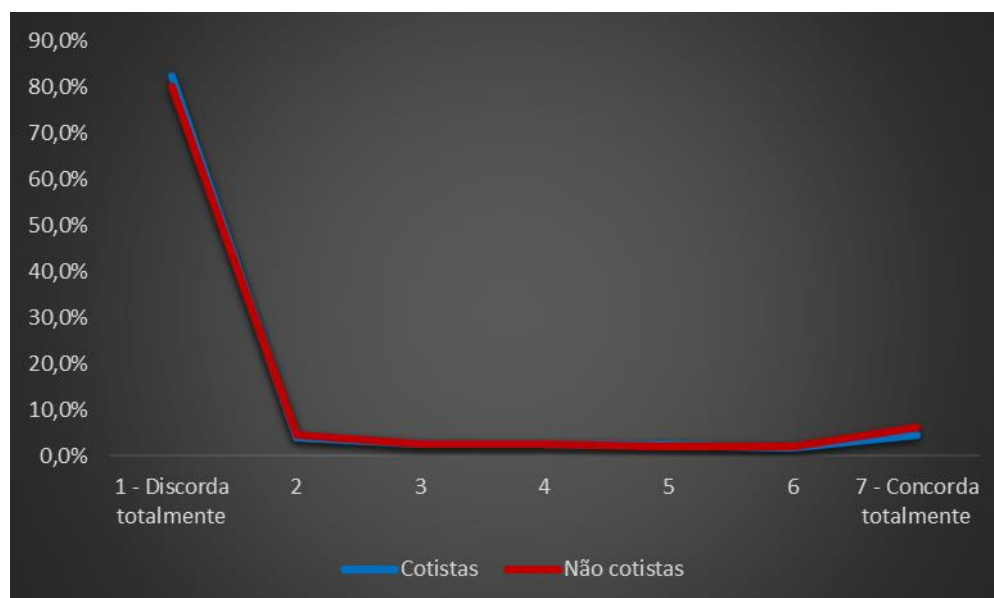
Categorias/subcategorias da AC	Determinantes do emprego atual	Frequência	% em relação ao total
Hard skills	Conhecimento técnico	115	1,30%
	Portfólio profissional	11	0,12%
	Desempenho acadêmico	3	0,03%
	Hard skills em geral	1	0,01%
Capital acadêmico	Atividades extracurriculares	27	0,31%
	Empresa Júnior	22	0,25%
	Atividades de extensão	20	0,23%
	Atividades de pesquisa	14	0,16%
	Iniciação científica	13	0,15%
	Publicações científicas	5	0,06%
	Monitoria	3	0,03%
	PET	1	0,01%
Alinhamento entre perfil e vaga de emprego	Perfil	23	0,26%
Apoio de terceiros	Apoio da família	11	0,12%
	Empresa da família	11	0,12%
	Apoio de amigos	1	0,01%
Alta demanda do mercado de trabalho	Oportunidades de emprego	10	0,11%
Mídias sociais	Mídias sociais	6	0,07%
Deus/Religião	Deus	4	0,05%
	Religião	2	0,02%
Recursos pessoais	Disponibilidade de tempo	1	0,01%
	Internet	1	0,01%
	Recursos financeiros	1	0,01%
Área de atuação	Área de atuação	2	0,02%
	Identificação com a área	1	0,01%
Sorte	Sorte	1	0,01%
Outros/Não se aplica	Outros/Não se aplica	32	0,36%

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos a importância do capital social da família dos egressos, representado pelo nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham sobre o quanto eles utilizaram as redes de contato da família para conseguirem a sua ocupação atual, os resultados indicam que a maioria dos egressos apresentou discordância completa

sobre terem usado redes de contato da família para conseguirem a sua ocupação atual (em média, 81,3%). Quando comparados os grupos, observamos um comportamento muito similar entre egressos cotistas e não cotistas quanto a essa afirmação, quando 6% dos egressos cotistas marcaram 6 ou 7 pontos nessa escala, percentual inferior ao de egressos não cotistas, que foi de 8,1%. Em uma escala de 7 pontos, a média para egressos cotistas foi de 1,605, inferior à de egressos não cotistas, que foi de 1,724. Embora próximas, essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,001$), o que significa dizer que egressos cotistas utilizaram menos o capital social de sua família para conseguirem a sua ocupação atual do que os egressos não cotistas, como podemos perceber através do gráfico 51.

Gráfico 51 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham quanto à utilização de capital social da família para conseguirem a sua ocupação atual ($p\text{-valor} = 0,001$)

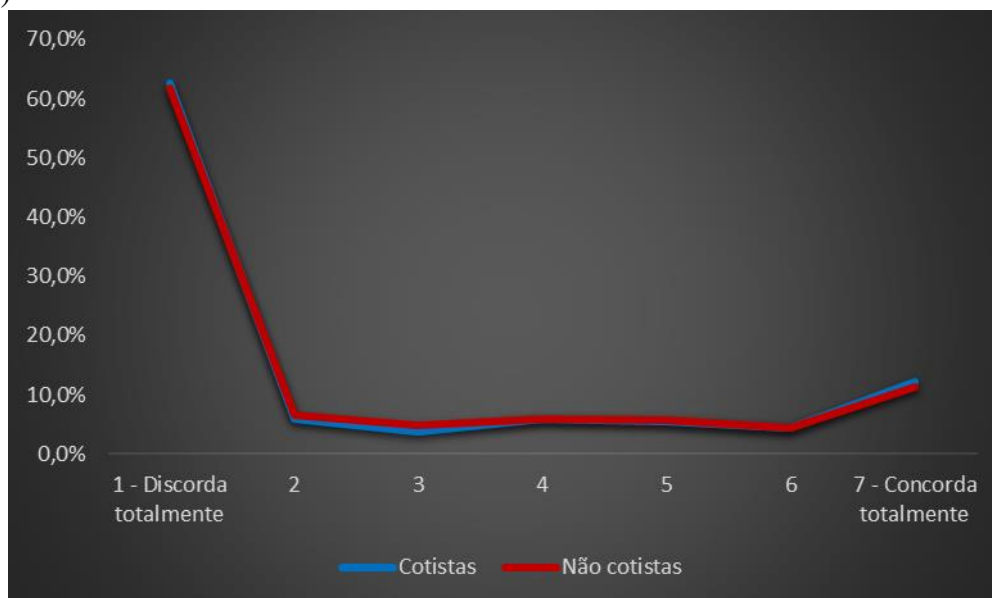


Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos a importância do capital social da universidade dos egressos, representado pelo nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham sobre o quanto eles utilizaram as redes de contato da universidade para conseguirem a sua ocupação atual, os resultados indicam que a maioria dos egressos, cotistas e não cotistas, discordou completamente sobre terem usado essas redes para conseguirem a sua ocupação atual (em média, 62,2%). Percebemos também um comportamento muito similar entre egressos cotistas e não cotistas quanto a essa afirmação. Em uma escala de 7 pontos, a média para egressos cotistas foi de 2,465 enquanto a de não cotistas foi de 2,457. Essas diferenças não são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,879$), o que significa dizer que não há

diferença entre egressos cotistas e não cotistas quanto à utilização de capital social da universidade para conseguirem a sua ocupação atual, conforme mostrado no gráfico 52.

Gráfico 52 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham quanto à utilização de capital social da universidade para conseguirem a sua ocupação atual (p-valor = 0,879)



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos a importância do capital social da universidade dos egressos que trabalham para conseguirem a sua ocupação atual diferenciando-os por cor/raça, em uma escala de 7 pontos, a média para egressos negros foi de 2,366 enquanto a de egressos brancos foi de 2,524. Embora próximas, essas diferenças são estatisticamente significativas (p-valor = 0,001), o que significa dizer que egressos negros utilizaram menos o capital social da universidade para conseguirem a sua ocupação atual do que egressos brancos.

Com relação aos níveis de capital social dos egressos, os resultados sugerem que eles são diferentes entre egressos cotistas e não cotistas quando se trata do capital social da família, isto é, a utilização de redes de contato de familiares para facilitar a inserção do egresso no mercado de trabalho. Nessa dimensão, os egressos não cotistas possuem maiores níveis de capital social da família do que os egressos cotistas, confirmando os argumentos de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992). No entanto, quando se trata do capital social da universidade, isto é, a utilização de redes de contato de amigos da universidade do egresso para facilitar a sua inserção no mercado de trabalho, nossos resultados sugerem que não há diferenças entre egressos cotistas

e não cotistas. Isso significa dizer que egressos cotistas e não cotistas são iguais quanto à utilização do capital social da universidade para se inserirem no mercado de trabalho.

A principal explicação que oferecemos para esse resultado é que egressos cotistas parecem, de fato, desenvolver um capital social relevante durante a vida na universidade, convergindo com resultados anteriores da literatura brasileira que também sugere a ocorrência desse fenômeno (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021). Esse resultado enfraquece o argumento de Reay (2021) que considera que estudantes de baixa renda, mesmo frequentando universidades de prestígio, estão à margem de atividades sociais e de desenvolvimento de redes de contatos que são vantajosas para uma boa inserção profissional. É possível, no entanto, que as especificidades socioculturais do Reino Unido analisadas por Reay (2021) impactem em seus resultados e, portanto, diferenciem-se dos nossos. Logo, contrários à Reay (2021) e tendo por base a literatura empírica brasileira (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021), nossos resultados sugerem que, ao menos no Brasil, o convívio entre estudantes de famílias de baixa renda (cotistas) e alta renda (não cotistas) parece ser bem amigável, inclusive para facilitar a inserção no mercado de trabalho entre si.

Novamente, podemos perceber que em relação ao alcance do ambiente universitário, aqui considerando agora o capital social formado e desenvolvido na universidade, os egressos cotistas são iguais aos não cotistas, assim como seu capital acadêmico, como vimos anteriormente. Já no que diz respeito ao capital social da família, os egressos cotistas ainda têm menores vantagens em relação aos não cotistas. Ou seja, a universidade pública consegue plenamente alterar cenários socioculturais naquilo que ela tem alçada para modificar, isto é, ao proporcionar um ambiente propício ao contato entre os egressos de diferentes realidades e contextos familiares. Esses resultados novamente destacam como a política de cotas das universidades federais é uma poderosa ferramenta de inclusão social que promove benefícios socioculturais a partir das trocas estabelecidas entre egressos cotistas e não cotistas de maneira igualitária entre si.

Com relação à experiência profissional anterior dos egressos cotistas e não cotistas que trabalham, os resultados indicam que a maioria dos egressos, cotistas e não cotistas, já possuía experiência profissional anterior à sua ocupação atual (em média, 78,28%). Também não encontramos diferenças estatisticamente significativas sobre essa questão (p -valor = 0,361), o que significa dizer que não há diferença quanto à posse de experiência profissional anterior à sua ocupação atual entre os egressos cotistas e não cotistas inseridos no mercado de trabalho.

Quanto ao tempo de experiência profissional anterior, percebemos um comportamento muito similar entre egressos cotistas e não cotistas, sendo que a maioria possuía até 3 anos de experiência profissional anterior à sua ocupação atual (em média, 64,4%). O percentual de egressos não cotistas entre aqueles que possuíam 10 anos ou mais de experiência (8,25%) foi superior ao de egressos cotistas (7,81%), embora esses percentuais sejam muito próximos. Essas diferenças são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,006$), o que significa dizer que o tempo de experiência profissional anterior possuído pelos egressos cotistas é diferente do de egressos não cotistas.

8.1.4. Vida dos egressos após a universidade: a situação no mercado de trabalho durante a Pandemia de Covid-19

Nessa subseção, nós apresentamos os resultados que dizem respeito aos efeitos da pandemia de Covid-19 sobre a situação no mercado de trabalho dos egressos da nossa amostra a partir de suas características sociodemográficas. Fazemos isso com o intuito de verificar se egressos cotistas, negros e de gênero feminino sofreram maiores efeitos negativos, respectivamente, em comparação aos outros estratos de egressos.

Com relação à categoria do egresso, os resultados indicam que, durante a pandemia de Covid-19, os cotistas sentiram que a estabilidade do seu emprego foi mais ameaçada do que os egressos não cotistas; que o processo de obter um emprego ou promoção foi mais difícil para eles em comparação aos não cotistas; e que a situação no mercado de trabalho, em geral, piorou mais para os egressos cotistas do que para os não cotistas.

Quando consideramos o gênero dos egressos, os resultados apontam que, durante a pandemia de Covid-19, egressas sentiram maior ameaça com a estabilidade do seu emprego, seu processo de obter um emprego ou promoção no mercado de trabalho foi mais dificultado e que a sua situação no mercado de trabalho, em geral, sofreu mais abalo quando comparada aos egressos de gênero masculino. Além disso, egressas de gênero feminino se mostraram mais pessimistas do que os homens quanto às perspectivas de melhoria em suas colocações no mercado de trabalho mesmo após o fim da pandemia de Covid-19.

Diferenças também foram verificadas quando analisamos os egressos com base no fator cor/raça. Durante a pandemia de Covid-19, egressos negros sentiram maior ameaça com a estabilidade do seu emprego. Além disso, apresentaram mais a percepção sobre seu processo de obter um emprego ou promoção no mercado de trabalho ter sido mais dificultado e, por

fim, que a sua situação no mercado de trabalho, em geral, foi mais piorada em relação aos egressos brancos. Todos esses resultados estão sintetizados na tabela 21.

Tabela 21 – Efeitos da pandemia de Covid-19 sobre a situação no mercado de trabalho dos egressos, pelas suas características sociodemográficas

Estabilidade do emprego ameaçada durante a pandemia de Covid-19		
Egressos	Média na escala de 1 a 7 pontos	Valor de p
Cotistas	3,100	p = 0,035
Não cotistas	2,988	
Gênero feminino	3,110	p = 0,000
Gênero masculino	2,890	
Negros	3,114	p = 0,001
Branco	2,950	
Remuneração diminuída durante a pandemia de Covid-19		
Egressos	Média na escala de 1 a 7 pontos	Valor de p
Cotistas	2,471	p = 0,162
Não cotistas	2,401	
Gênero feminino	2,466	p = 0,012
Gênero masculino	2,348	
Negros	2,490	p = 0,011
Branco	2,368	
Dificuldade para obter um emprego ou promoção durante a pandemia de Covid-19		
Egressos	Média na escala de 1 a 7 pontos	Valor de p
Cotistas	3,726	p = 0,000
Não cotistas	3,453	
Gênero feminino	3,624	p = 0,000
Gênero masculino	3,408	
Negros	3,703	p = 0,000
Branco	3,422	
Situação no mercado de trabalho piorada durante a pandemia de Covid-19		
Egressos	Média na escala de 1 a 7 pontos	Valor de p
Cotistas	3,497	p = 0,000
Não cotistas	3,270	
Gênero feminino	3,420	p = 0,000
Gênero masculino	3,217	
Negros	3,503	p = 0,000
Branco	3,226	

(continua)

Tabela 21 - Efeitos da pandemia de Covid-19 sobre a situação no mercado de trabalho dos egressos, pelas suas características sociodemográficas

Perspectivas sobre a situação no mercado de trabalho não melhorar após a pandemia de Covid-19		
Egressos	Média na escala de 1 a 7 pontos	Valor de p
Cotistas	2,796	p = 0,285
Não cotistas	2,752	
Gênero feminino	2,793	p = 0,039
Gênero masculino	2,713	
Negros	2,762	p = 0,813
Branco	2,771	

Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados confirmam o alerta da literatura (BRIDI, 2020; COSTA, 2020; MATTEI; HEINEN, 2020) a respeito da pandemia de Covid-19 ter deteriorado as condições de emprego e renda no Brasil, especialmente para a classe trabalhadora, para as mulheres e para os negros. Logo, podemos inferir que os egressos cotistas, negros e de gênero feminino, mesmo com elevado grau de qualificação, sofreram mais impactos negativos no mercado de trabalho durante a pandemia de Covid-19 se comparados aos egressos não cotistas, brancos e de gênero masculino. Uma ressalva que fazemos, no entanto, é que apesar das diferenças estatisticamente significativas, as médias entre os egressos foram muito próximas.

Uma possível explicação desse resultado negativo para os egressos cotistas e negros pode ser a pouca realização de concursos públicos ou processos seletivos durante a pandemia de Covid-19, já que quase um terço dos egressos cotistas e negros trabalham no setor público. Esse resultado encontra apoio em outro resultado também relacionado à pandemia de Covid-19, pois tanto os egressos cotistas e não cotistas, brancos e negros, se mostraram bastante otimistas sobre as perspectivas de melhoria da sua situação no mercado de trabalho ao fim da pandemia de Covid-19, com a volta da vida coletiva e social ao normal. Porém, o pessimismo das egressas mulheres sobre sua situação no mercado de trabalho não melhorar mesmo após o fim da pandemia de Covid-19 indica uma consciência por parte delas quanto ao machismo existente no Brasil, que limita suas oportunidades profissionais.

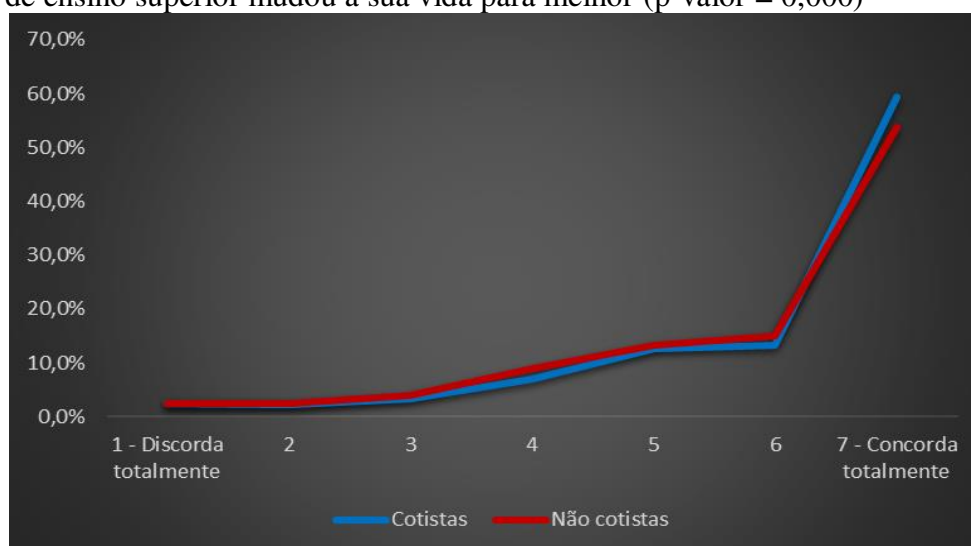
8.1.5. Vida dos egressos após a universidade: mudança de vida pessoal, familiar e comunitária

Nessa subseção, apresentamos os resultados sobre as mudanças individual, familiar e comunitária ocorridas na vida dos egressos da nossa amostra, a partir do ingresso na

universidade federal e a conquista do diploma de ensino superior. Esse intento se baseia nos pressupostos de Hout (1984, 1988), Karlson (2019) e Torche (2011), que destacam que a vida de egressos de famílias de baixa renda melhora consideravelmente após o ensino superior, principalmente em relação à vida dos seus ascendentes imediatos. Seguindo Arrigoni (2018), Christie et al (2018), Barros (2019), Long (2007), Lyrio e Guimarães (2014) e Pereira (2015), vamos também além ao tentar identificar que os benefícios não se restringem apenas a aspectos econômicos, mas que contemplam também benefícios não econômicos, igualmente importantes para os egressos, e que podem ser espalhados para pessoas ao seu redor, como familiares e amigos.

Sobre a mudança de vida pessoal, em média, a maioria dos egressos (56,55%) concordaram totalmente com a afirmação sobre a mudança para melhor em suas vidas após a graduação. Apenas 2,45% dos egressos discordaram totalmente dessa afirmação. A percepção de egressos cotistas e não cotistas tende a ser similar nesse quesito, quando 59,3% dos egressos cotistas concordaram totalmente com essa afirmação, percentual que é superior ao de 53,8% para os egressos não cotistas. Em uma escala de 7 pontos, a média de egressos cotistas foi de 6,022, superior à de egressos não cotistas, que foi de 5,882, médias essas que são diferentes estatisticamente ($p\text{-valor} = 0,000$). Logo, os resultados sugerem que o ensino superior é transformador para a vida dos egressos em geral, mas ele produz mais impactos de melhoria de vida para os cotistas do que para os não cotistas, como ilustrado no gráfico 53. Os resultados novamente destacam a relevância da política de cotas para melhoria de vida de seu público beneficiário.

Gráfico 53 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas sobre o quanto o diploma de ensino superior mudou a sua vida para melhor ($p\text{-valor} = 0,000$)



Fonte: Dados da pesquisa.

Os egressos cotistas dos Grupos Focais são unânimes em reconhecer que a sua vida melhorou muito após a universidade. Essa mudança parece ir muito além da melhoria de vida financeira, algo muito importante, mas principalmente pela universidade lhes proporcionar uma mudança de personalidade, com aumento da visão de mundo e das possibilidades de vida, uma espécie de “chave” que abre portas e que funciona como um “divisor de águas” para suas vidas. Muitos egressos conseguem traçar um paralelo sobre o quão distintos eles eram antes da universidade com que eles são agora, após a universidade:

(...) nos meus estágios, eu ganhava mais do que a minha mãe. Então, em questão de melhora financeira, pra mim é inegável, é impressionante o quanto... o quanto faz diferença, principalmente, se você consegue se alocar (...) mas financeiramente teve muita diferença pra mim. Agora, como pessoa, eu nem consigo mais me conectar com quem eu era antes de entrar na UFABC. Mas isso pra exemplificar o tamanho do entendimento que entrar na UFABC me trouxe, o quanto... O curso de Ciências Humanas, especificamente, ele abre a sua visão de uma forma muito grande, ele te leva... e não só te mostra que agora você sabe muito, mas também mostra o quanto você não sabe e o quanto você tem o potencial de aprender. Então, quando você tem o lugar pra falar “Não, disso aqui, eu entendo; não, disso aqui, eu não entendo ainda, mas pra eu entender, eu tenho que fazer isso, isso e aquilo.” Então, você saber buscar a informação é outra coisa que eu aprendi na universidade. Mas em termos de transformação pessoal, foi imenso pra mim a diferença. E financeiramente também eu não posso dizer que não aconteceu nada porque mesmo o meu desemprego foi diferente dos desempregos da minha mãe, por exemplo, porque eu tive muito mais suporte, enfim. Então, eu acho que é isso: a universidade fez toda a diferença na minha vida. (P11)

Eu sou a primeira pessoa da minha família, meu núcleo familiar ali, meus pais, meus irmãos, a ter uma formação de nível superior. E, pra mim, foi realmente um divisor de águas. Tanto que eu nem entendia na época como que as coisas funcionavam de verdade, tanto que no primeiro dia de aula, o pessoal falando assim “Nossa! Eu olhei a grade do curso, eu me identifiquei!” e eu “Caramba! O que que é grade? O que que é isso? Eu não faço ideia!” E, assim, foi muito diferente a minha experiência de entrar na universidade. O Ensino Superior sempre teve nos meus planos, mas, inclusive, não nessa área, mas foi a área que eu acabei, assim, caí de paraquedas, mas eu gostei muito do que eu vi e aí fui continuando e hoje gosto muito do que eu faço. Mas foi... a universidade abriu muito a minha mente pra justamente pra senso crítico, pra você até mesmo pra criação de um networking e também pra questões técnicas, éticas e de conhecimento que você geralmente não tem assim em outro ambiente. Então, eu acho que o Ensino Superior, pra mim, que não tinha, inclusive, um exemplo assim na família, foi um divisor de águas nessa área. Na parte financeira, foi também um divisor de águas pra mim. Porque devido à minha formação, eu consegui através do concurso ingressar num órgão público com um salário que eu considero, comparado com a média brasileira, da população brasileira, bem razoável, me mantém muito bem (...) Mas a universidade, sim, foi um divisor muito forte de águas na minha vida. (P28)

Uma mudança intelectual, um “ganho cultural”, a partir da presença na universidade, também é visualizada pelos egressos cotistas, como exemplifica P14:

Mas o ganho cultural que a universidade federal, a UFMA, me trouxe é um ganho que ele não tem preço. Eu sou... o P14 de 2015.2 para trás, é um; o de 2015.2 até o

presente momento, é totalmente diferente. Eu só trago maravilhas, eu costumo dizer, culturalmente, que esse é que é o meu bem maior. Os meus antepassados, meu pai, meu avô, meu bisavô sempre diz: “A maior conquista que você pode ter é o conhecimento. Esse ninguém lhe rouba.” E eu trago isso comigo. Então, esse é o ganho que eu tenho a dizer: cultural. (P14)

Esses dados revelam a importância da política de cotas para a mobilidade social dos egressos cotistas, em termos de significativos benefícios econômicos para si, e de uma mobilidade cultural, intelectual, relacionada aos benefícios não econômicos proporcionados pelo ensino superior de qualidade. O entrelaçamento dos benefícios econômicos e não econômicos se combina para explicar a mudança de vida pessoal experimentada pelos egressos cotistas:

Em relação à visão de mundo, eu acho que mudou completamente, completamente. Eu vivia literalmente no ovo da minha família e só aquela realidade pra mim era a verdadeira. Eu conheci muita gente na universidade pública, eu aprendi muito sobre tudo e, principalmente, o meu curso fez muita diferença porque na Enfermagem eu tive acesso a muita informação que, pra mim, hoje, é fundamental pra vida. Então, pra mim, isso mudou muito, mudou muito a minha vida mesmo e eu também vejo o mundo de uma maneira completamente diferente. E entra naquilo que a P20 colocou de perspectivas: hoje, eu traço sonhos assim irreais pra mim (...) Na questão do financeiro: minha vida mudou completamente. Hoje, eu recebo mais que meus pais, que os dois. Não recebo muito porque (...) a situação do bolsista (de Mestrado) no Brasil é muito complicada, a gente tá há 13 anos sem reajuste, é muito abaixo do que eu estaria ganhando se eu fosse Enfermeira na minha cidade, por exemplo. Mas, pra mim, ainda tá ok porque, pra quem tinha 300 reais, sobreviver com 1.500 é um luxo. Hoje, eu pago um apartamento, eu sou completamente independente financeiramente dos meus pais, eles não ajudam com nada. E, pra mim, a melhor realização da vida é não dar mais gastos pros meus pais, eles ficarem tranquilos, não terem que se preocupar comigo. Então assim, minha vida mudou muito. Porque, pro Mestrado, eu já consegui alugar um apartamento melhor, eu dividia casa com muita gente, dividia banheiro com trocentas pessoas em uma casa horrível, não tinha nem onde dormir direito. Então agora, eu tenho o meu quarto, das minhas coisas, do meu gosto, num apartamento bom, num apartamento no centro. Eu não fico preocupada se eu vou ter alguma coisa pra comer, como tudo que eu quero, invento tudo que eu quero comer. E assim, é coisa simples? É. Mas, pra quem já passou por coisas mais difíceis, vale muito, vale muito mesmo. Então assim, hoje, eu faço tudo do meu gosto, ainda consigo investir nas coisas de pesquisa porque Alfenas tem um custo de vida muito legal. Então assim, a minha vida mudou completamente depois que eu terminei a faculdade. E daí, assim, eu já não duvido de mais nada: eu coloco o objetivo lá no alto, se der, certo, se não deu, o meu sonho eu já realizei, eu já sou Enfermeira e já tá tudo certo. Então, eu acho que mudou muito. (P22)

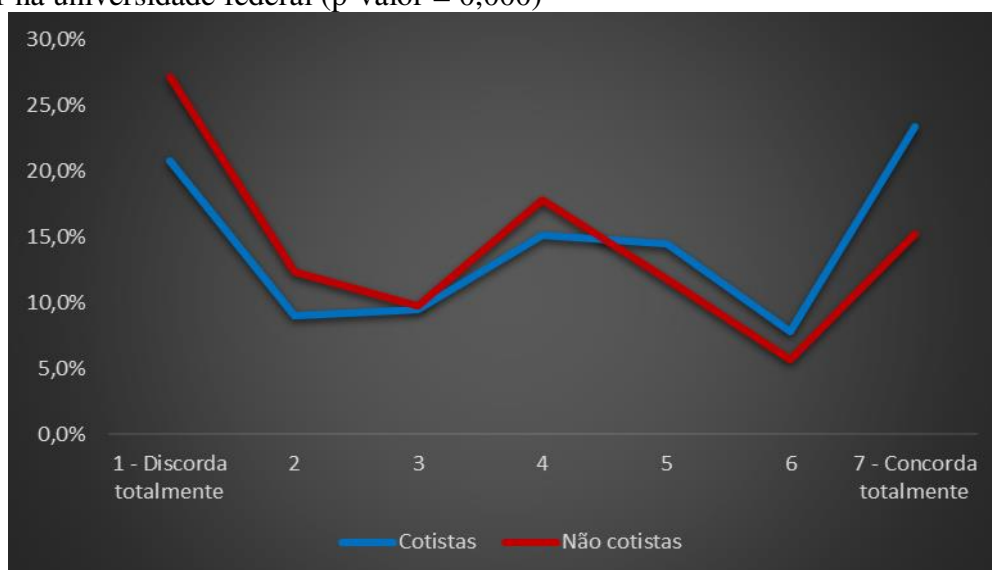
Os resultados indicam que pequenos benefícios econômicos colhidos pelos egressos cotistas já são expressivos o suficiente para impactarem significativa e positivamente na qualidade de vida, dada a sua precária condição socioeconômica familiar prévia. Além disso, a aquisição de conhecimento, a ampliação de horizontes, o aumento da autoconfiança e da visão de mundo são benefícios não econômicos proporcionados pela universidade pública que

egressos cotistas identificam como de grande relevância, especialmente quando comparam a sua vida atual com a sua origem familiar.

Estudos prévios não consideraram possíveis efeitos de transbordamentos positivos sobre a melhoria da situação econômica da família de estudantes de baixa renda. Nós avançamos no conhecimento ao criar esse conceito, uma vez que entendemos que o ensino superior pode ir além dos ganhos individuais para os estudantes, proporcionando benefícios econômicos e não econômicos também para sua família, especialmente quando esses estudantes vêm de uma origem familiar desprivilegiada socialmente.

Com relação à situação econômica familiar ter melhorado após os egressos terem conquistado o diploma de ensino superior na universidade federal, os resultados indicam um comportamento de oscilação ao longo da escala, tanto entre os egressos cotistas como entre os não cotistas quanto ao grau de concordância com essa afirmação. Entretanto, apesar da oscilação, é relevante afirmar que foram encontradas diferenças significativas no comportamento entre egressos cotistas e não cotistas quando analisados os percentuais que se concentram nas extremidades da escala. Dentre os que compõem a amostra, 23,4% dos egressos cotistas concordaram totalmente com essa afirmação, percentual que é superior ao de 15,2% para os egressos não cotistas. No outro extremo, 20,8% dos egressos cotistas discordaram totalmente dessa afirmação, marcando 1 ponto na escala, percentual que é inferior ao de 27,2% dos egressos não cotistas. Assim, percebemos que quanto maior é o nível de concordância da escala maior é a presença de egressos cotistas em relação aos não cotistas, sendo o contrário verdadeiro para não cotistas. Em uma escala de 7 pontos, a média de egressos cotistas foi de 4,105, superior à de egressos não cotistas, que foi de 3,525. Sendo essas diferenças estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), nossos resultados comprovam como as famílias dos egressos cotistas eram economicamente mais pobres antes de eles entrarem na universidade e como essa realidade pode se alterar após eles concluírem o curso de graduação e, conseqüentemente, obterem todos os benefícios materiais associados a essa qualificação, como visualizamos no gráfico 54.

Gráfico 54 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas sobre o quanto a situação econômica da sua família melhorou após eles terem conquistado o diploma de ensino superior na universidade federal (p-valor = 0,000)



Fonte: Dados da pesquisa.

A fala de P25, egressa cotista, indica como a sua formação acadêmica de nível superior reflete em benefícios econômicos para a sua família, que sempre conviveu com uma insegurança financeira, e como que mesmo em cenários de altos custos de vida, sua renda do trabalho consegue lhe proporcionar uma melhor qualidade de vida para si e sua família:

(...) eu tenho certo o que eu vou ganhar todo mês e é uma coisa que meus pais não têm. Então, isso já representa uma grande mudança no paradigma da minha família porque isso é uma coisa que veio desde sempre, de eles não terem essa segurança financeira. Consigo ajudar já em casa, óbvio, mas (...) é um péssimo momento pra ser adulto, eu moro no Rio de Janeiro, é impossível sair da casa dos meus pais sem pagar um aluguel milionário. Então, aqui é tudo muito, muito mais caro do que cidade no interior. Então, ainda fico em casa porque se eu sair de casa, eu não tenho como ajudar em casa e também acaba tendo um padrão de vida muito pior por causa... só pelo fato de sair de casa dado o custo da vida hoje em dia aqui. (P25)

E a fala de P23, egressa cotista negra, de gênero feminino, simboliza que a situação econômica da sua família melhorou após ela conquistar o diploma universitário mesmo diante de barreiras para sua inserção no mercado de trabalho e consequente dificuldade para sua independência financeira pessoal:

Olha, em relação ao aspecto financeiro, tá caminhando. Houve, eu já tenho maior autonomia financeira, já consigo contribuir e ajudar na renda familiar (...) Então, eu consigo... não é do jeito que a gente sonha, tipo “Uuul! Vou sair da faculdade, vou ganhar um puta emprego!” Não, não foi isso exatamente que aconteceu. Mas sim, eu já observo melhorias. (P23)

Quando consideramos os efeitos de mudança de vida dos egressos para melhor e a situação econômica da sua família ter melhorado após a realização do curso de graduação na universidade federal, vimos que os efeitos são maiores para os egressos cotistas do que para os não cotistas. Esses resultados destacam novamente como a presença e o diploma de ensino superior na universidade federal parecem produzir resultados mais impactantes para a vida dos egressos cotistas do que para a vida dos não cotistas (DING; MYERS JR; PRICE, 2017).

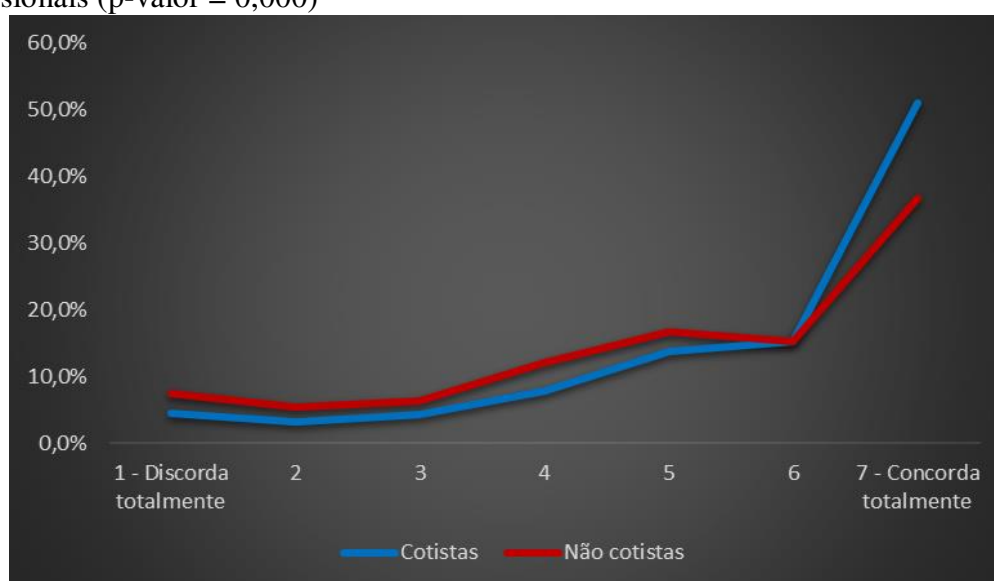
A explicação que nos parece mais plausível para esses resultados reside no conjunto de experiências positivas às quais os estudantes são expostos durante a graduação e, em particular, para os egressos cotistas, pois muitos deles são os primeiros de suas famílias a terem acesso ao ensino superior. Por consequência, decorrem dessas experiências mudanças intelectuais, comportamentais e materiais em suas vidas (LYRIO; GUIMARÃES, 2014). Já os egressos não cotistas, por conviverem no seio familiar com um maior número de pessoas com acesso ao ensino superior e de remuneração mais elevada (TORCHE, 2011), têm na entrada na universidade um caminho natural e já esperado para eles (SOUZA, 2006b, 2006a, 2009, 2019) e que, portanto, não representa necessariamente uma mudança de vida aguda, especialmente econômica. Além disso, os resultados que remetem à melhoria mais substancial da situação econômica da família dos egressos cotistas em comparação aos não cotistas sugerem que os primeiros podem ajudar mais financeiramente a sua família que o segundo grupo, não por uma ação necessariamente deliberada, mas por maior necessidade econômica da sua família.

Nossos resultados sugerem que os benefícios do ensino superior para os egressos cotistas parecem ir além do aspecto econômico (BOWEN; BOK, 1998), contemplando também benefícios não econômicos como mudança de personalidade e aumento da autoestima (CHRISTIE et al., 2018). Os resultados amplamente convergem com a literatura brasileira que também encontrou evidências de benefícios não econômicos significativos de mudança de vida para melhor dos egressos cotistas do ensino superior (ALBANAES et al., 2020; ARRIGONI, 2018; BARROS, 2019; FERREIRA, 2018; LIMA, 2014; LYRIO; GUIMARÃES, 2014; NASCIMENTO, 2018; PEREIRA, 2015; REIS, 2020; SOTERO, 2009). Assim, em termos teóricos e práticos, nossos resultados sugerem que a política de cotas é efetiva no que tange a produzir benefícios materiais e imateriais para os egressos cotistas e suas famílias.

Quando questionados sobre o quanto os egressos acreditam que possam ser tomados de exemplo para seus familiares ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais, percebemos que o diploma de ensino superior dos egressos parece realmente produzir efeitos

de aumento na motivação de seus familiares nesse quesito, pois, em média, 43,95% dos egressos, cotistas e não cotistas, concordaram totalmente com essa afirmação. Destacamos que apenas 5,95% dos egressos discordaram totalmente dessa afirmação. A distribuição por grupo reforça o pressuposto do acesso à graduação impactar mais o núcleo familiar dos cotistas, uma vez que 51,1% dos respondentes atribuíram concordância máxima à assertiva, enquanto esse percentual foi de 36,8% entre os egressos não cotistas. Em uma escala de 7 pontos, a média de egressos cotistas foi de 5,733, superior à de egressos não cotistas, que foi de 5,182. Ao encontrarmos diferenças estatisticamente significativas nessas médias (p-valor = 0,000), nossos resultados indicam como familiares dos cotistas podem necessitar em maior grau de exemplos práticos e diferentes na família que sirvam de referência para também eles ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais, conforme mostramos no gráfico 55.

Gráfico 55 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas sobre o quanto eles acreditam que servem de exemplo para seus familiares ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais (p-valor = 0,000)

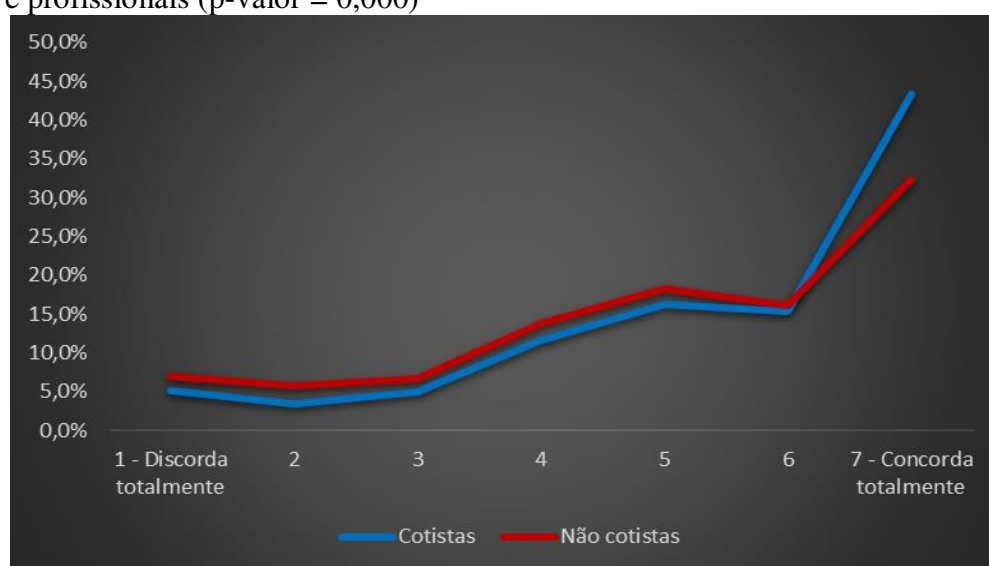


Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionados sobre o quanto os egressos acreditam que servem de exemplo para seus colegas e amigos ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais, os resultados indicam que o diploma de ensino superior dos egressos também parece produzir efeitos de aumento na motivação de seus colegas e amigos para essa finalidade, pois, em média, 37,9% dos egressos, cotistas e não cotistas, concordaram totalmente com essa afirmação. Destacamos que apenas 6,1% dos egressos discordaram totalmente dessa afirmação. No entanto, novamente, os efeitos parecem ser mais impactantes para os colegas e amigos dos egressos cotistas, pois no ponto 7 da escala, há uma presença de 43,4% de

egressos cotistas concordando totalmente com essa afirmação contra 32,4% dos egressos não cotistas. Em uma escala de 7 pontos, a média de egressos cotistas foi de 5,497, superior à de egressos não cotistas, que foi de 5,086. Essas diferenças, que são estatisticamente significativas ($p\text{-valor} = 0,000$), nos leva a inferir que assim como os familiares, amigos e colegas dos cotistas podem não conviver intimamente com pessoas no seu círculo social cuja posse do ensino superior seja algo comum, como apresentado no gráfico 56.

Gráfico 56 - Nível de concordância dos egressos cotistas e não cotistas sobre o quanto eles acreditam que servem de exemplo para seus colegas e amigos ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais ($p\text{-valor} = 0,000$)



Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação a possíveis efeitos de transbordamento desses benefícios obtidos pelos egressos para ampliação dos horizontes de estudos e profissionais de seus familiares, amigos e colegas, novamente nossos resultados sugerem que os efeitos parecem ser mais significativos para os egressos cotistas do que para os não cotistas. Nossos resultados convergem com a literatura brasileira que também identificou esse efeito para o círculo social de egressos cotistas do ensino superior (ARRIGONI, 2018; BARROS, 2019; LYRIO; GUIMARÃES, 2014; PEREIRA, 2015) e com a literatura internacional, que mostra como o acesso de estudantes de famílias de baixa renda a universidades de qualidade não produz benefícios apenas individuais para os estudantes, mas que se estendem para os que estão ao redor dos ingressantes (CHRISTIE et al., 2018; LONG, 2007). A principal explicação que oferecemos para esse resultado é que as pessoas próximas aos egressos, especialmente dos cotistas, talvez vejam neles realmente um exemplo claro, concreto e factível da mudança de vida para melhor

proporcionada pela presença na universidade e se sintam mais motivadas para fazerem o mesmo.

8.2. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua vida pessoal e profissional

Nas seções anteriores sobre os resultados, nós caracterizamos o perfil sociodemográfico e institucional dos egressos e a sua vida antes, durante e após a universidade, com foco na sua inserção no mercado de trabalho. Pudemos então construir seus níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano e identificamos, entre outras, o tipo de ocupação e a sua remuneração no mercado de trabalho.

Nos subtópicos que seguem, nós utilizamos essas variáveis que construímos e apresentamos os resultados dos testes estatísticos que realizamos (Regressões Logísticas Multinomiais) para saber a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua vida profissional, representada pelo tipo de ocupação e remuneração no mercado de trabalho, que são as nossas variáveis dependentes. As análises aqui empreendidas são para atender aos seguintes objetivos específicos: 2) analisar a influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos; 4) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração. Posteriormente, analisamos a influência dessas mesmas variáveis sobre a mudança de vida pessoal, familiar e comunitária dos egressos, para atendimento ao seguinte objetivo específico: 6) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária.

8.2.1. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua vida profissional

Os resultados que seguem são referentes às análises do método de Regressão Logística Multinomial para atendermos aos seguintes objetivos específicos da tese: 2) analisar a influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos; e 4) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração.

Para tanto, realizamos duas Regressões Logísticas Multinomiais cujas variáveis dependentes foram “Escolaridade da ocupação” e “Remuneração” dos egressos no mercado de trabalho, cujas análises detalhadas podem ser visualizadas no Apêndice D. A Regressão Logística Multinomial é um método de análise multivariada de dados usado quando se busca saber a influência de uma variável independente sobre a variável dependente, em perspectivas de probabilidades, quando a variável dependente se encontra na forma categórica. Para analisar a vida profissional dos egressos, as nossas variáveis dependentes foram “Escolaridade da ocupação” e “Remuneração” dos egressos. A tabela 22 apresenta a estatística descritiva das variáveis dependentes e independentes dos modelos das Regressões Logísticas Multinomiais.

Tabela 22 – Estatística descritiva das variáveis dependentes e independentes utilizadas nos modelos de Regressões Logísticas Multinomiais

Variáveis independentes (numéricas)							
Variáveis	N	Amplitude	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão	Variância
Capital social (da família)	8.845	6	1	7	1,686	1,652	2,730
Capital social (da universidade)	8.845	6	1	7	2,459	2,185	4,778
Capital cultural	11.065	100	0	100	31,946	16,238	263,673
Capital acadêmico	11.458	4,851	-2,085	2,766	0	1	1
Qualidade da universidade	11.458	1,272	3,027	4,300	3,795	,379	,144
N válido (listwise)	8.574						
Variáveis independentes (categóricas)							
Categoria do egresso							
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa		
	Cotistas	3.713	32,4	32,4	32,4		
Válido	Não cotistas	7.745	67,6	67,6	100		
	Total	11.458	100	100			
Gênero							
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa		
	Masculino	4.511	39,4	39,7	39,7		
Válido	Feminino	6.854	59,8	60,3	100		
	Total	11.365	99,2	100			
Omisso	Sistema	93	,8				
Total		11.458	100				

(continua)

Tabela 22 - Estatística descritiva das variáveis dependentes e independentes utilizadas nos modelos de Regressões Logísticas Multinomiais

Cor/Raça					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Branços	6.579	57,4	58,3	58,3
	Negros	4.702	41	41,7	100
	Total	11.281	98,5	100	
Omisso	Sistema	177	1,5		
Total	11.458	100			
Prestígio do curso					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Cursos de maior prestígio social	2.994	26,1	26,1	26,1
	Cursos de menor prestígio social	8.464	73,9	73,9	100
	Total	11.458	100	100	
Região do campus					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Capital	8.889	77,6	77,6	77,6
	Interior	2.569	22,4	22,4	100
	Total	11.458	100	100	
Região do país					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Sul e Sudeste	6.514	56,9	56,9	56,9
	Norte, Nordeste e Centro-Oeste	4.944	43,1	43,1	100
	Total	11.458	100	100	
Capital humano					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Não estudou mais	2.480	21,6	21,6	21,6
	Fez ou está fazendo Curso Técnico	329	2,9	2,9	24,5

(continuação)

Tabela 22 - Estatística descritiva das variáveis dependentes e independentes utilizadas nos modelos de Regressões Logísticas Multinomiais

Modelos de Regressões Logísticas Multinomiais						
Capital humano						
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa	
Válido	Fez ou está fazendo outro Curso de Graduação	910	7,9	7,9	32,5	
	Fez ou está fazendo Especialização Lato Sensu	3.664	32	32	64,4	
	Fez ou está fazendo Mestrado	2.541	22,2	22,2	86,6	
	Fez ou está fazendo Doutorado	708	6,2	6,2	92,8	
	Fez ou está fazendo Pós-Doutorado	56	,5	,5	93,3	
	Outros	770	6,7	6,7	100	
	Total	11.458	100	100		
Variáveis dependentes						
Escolaridade da ocupação						
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa	
Válido	Nenhum nível de instrução ou Ensino Fundamental Incompleto	271	2,4	3,2	3,2	
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	69	,6	,8	4	
	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	1.383	12,1	16,2	20,2	
	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	5.958	52	70	90,2	
	Pós-Graduação Completa	831	7,3	9,8	100	
	Total	8.512	74,3	100		
	Omisso	Sistema	2.946	25,7		
	Total	11.458	100			
Remuneração						
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa	
Válido	Até 1 salário mínimo	647	5,6	7,3	7,3	
	De 1 a 4 salários mínimos	4.583	40	51,8	59,1	
	De 4 a 10 salários mínimos	2.733	23,9	30,9	90	

(continuação)

Tabela 22 - Estatística descritiva das variáveis dependentes e independentes utilizadas nos modelos de Regressões Logísticas Multinomiais

Remuneração					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	De 10 a 20 salários mínimos	674	5,9	7,6	97,6
	Acima de 20 salários mínimos	208	1,8	2,4	100
	Total	8.845	77,2	100	
Omisso	Sistema	2.613	22,8		
	Total	11.458	100		
Melhoria de vida pessoal					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Pequena	984	8,6	8,6	8,6
	Média	952	8,3	8,3	16,9
	Grande	9.522	83,1	83,1	100
	Total	11.458	100	100	
Melhoria da situação econômica da família					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Pequena	5.287	46,1	46,1	46,1
	Média	1.940	16,9	16,9	63,1
	Grande	4.231	36,9	36,9	100
	Total	11.458	100	100	
Inspiração para a família					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Pequena	1.933	16,9	16,9	16,9
	Média	1.226	10,7	10,7	27,6
	Grande	8.299	72,4	72,4	100
	Total	11.458	100	100	
Inspiração para a comunidade					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Pequena	2.004	17,5	17,5	17,5
	Média	1.500	13,1	13,1	30,6

(continuação)

Tabela 22 - Estatística descritiva das variáveis dependentes e independentes utilizadas nos modelos de Regressões Logísticas Multinomiais

Inspiração para a comunidade					
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Grande	7.954	69,4	69,4	100
	Total	11.458	100	100	

Fonte: Dados da pesquisa.

8.2.1.1. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação no mercado de trabalho

A tabela 23 a seguir apresenta, resumidamente e por grau de magnitude dos coeficientes, os resultados da análise da Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”.

Tabela 23 – Probabilidades dos egressos obterem ocupações mais qualificadas considerando suas características sociodemográficas e institucionais³³

Escolaridade da ocupação dos egressos				
Egressos**	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Cursos de maior prestígio social	chances idênticas	1,464 vezes mais prováveis	2,272 vezes mais prováveis	2,093 vezes mais prováveis
Gênero feminino	chances idênticas	0,596 vezes mais prováveis	0,558 vezes mais prováveis	0,518 vezes mais prováveis
Maior capital acadêmico	39,7% menos prováveis	30,3% menos prováveis	chances idênticas	18,2% mais prováveis
Maior capital social da universidade	chances idênticas	chances idênticas	10,8% mais prováveis	13,1% mais prováveis
Capital humano: Especialização	chances idênticas	chances idênticas	3,027 vezes mais prováveis	11,715 vezes mais prováveis
Capital humano: Doutorado	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	25,132 vezes mais prováveis

(continua)

³³ As análises detalhadas do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação” se encontram disponíveis nas tabelas 49 a 54, no Apêndice D da tese.

Tabela 23 - Probabilidades dos egressos obterem ocupações mais qualificadas considerando suas características sociodemográficas e institucionais

Egressos**	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Capital humano: Pós-Doutorado	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	16,013 vezes mais prováveis
Capital humano: Mestrado	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	5,909 vezes mais prováveis
Negros	0,420 vezes mais prováveis	0,576 vezes mais prováveis	0,704 vezes mais prováveis	chances idênticas
Não cotistas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Universidades de maior qualidade	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Campi de capital	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Universidades das regiões Sul e Sudeste	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Capital humano: outra graduação	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Maior capital cultural	3% menos prováveis	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Capital humano: não estudaram mais	0,342 vezes menos prováveis	chances idênticas	chances idênticas	0,454 vezes menos prováveis
Maior capital social da família	chances idênticas	14,8% menos prováveis	16,4% menos prováveis	19,5% menos prováveis
Informações do modelo				
Critérios de ajuste do modelo	Somente intercepto: 14776,939		Final: 13242,264	Sig. ,000
Teste de Razão de Verossimilhança	Qui-quadrado: 1534,676		gl: 72	Sig. ,000
Pseudo R ²	Cox e Snell: ,173		Nagelkerke: ,206	McFadden: ,104
Adequação do ajuste	Pearson	Qui-quadrado: 33421,532		gl: 32188 Sig. ,000
	Deviance	Qui-quadrado: 13240,877		gl: 32188 Sig. 1,000

(continuação)

Tabela 23 - Probabilidades dos egressos obterem ocupações mais qualificadas considerando suas características sociodemográficas e institucionais

Tabela de Classificação Porcentagem global (correta): 70,5%

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

** As probabilidades são feitas em comparação às categorias omitidas dos egressos no modelo, respectivamente: cursos de menor prestígio social, gênero masculino, menor capital acadêmico, menor capital social da universidade, capital humano: outros cursos, brancos, cotistas, universidades de menor qualidade, campi de interior, universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, menor capital cultural e menor capital social da família.

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que o gênero feminino e características institucionais dos egressos como o prestígio do curso, capital acadêmico e capital social da universidade são as variáveis mais significativas no modelo e que mais aumentam as chances dos egressos trabalharem em cargos/empregos ditos mais qualificados, que requerem maior nível de escolaridade para sua atuação. É interessante também observar a influência, em geral, positiva do capital humano sobre a ocupação dos egressos, uma vez que aqueles que deram continuidade a seus estudos em cursos de pós-graduação como Especialização, Mestrado e Doutorado (capital humano) são mais prováveis a trabalharem em cargos/empregos que exigem justamente a pós-graduação completa para atuação. Por outro lado, o uso de redes de contato familiares (capital social da família) para inserção no mercado de trabalho diminui as chances dos egressos trabalharem em empregos de maior nível de escolaridade.

Em resumo, observando a influência conjunta das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação no mercado de trabalho, o modelo indica que, em geral, egressos de cursos de maior prestígio social, de gênero feminino, de maior capital acadêmico, de maior capital social da universidade, de maior capital humano e negros são mais prováveis a trabalharem em cargos/empregos mais qualificados, que requerem maiores níveis de escolaridade para sua atuação.

8.2.1.2. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua remuneração no mercado de trabalho

A tabela 24 a seguir apresenta, resumidamente e por grau de magnitude dos coeficientes, os resultados da análise da Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”.

Tabela 24 – Probabilidades dos egressos obterem melhores remunerações considerando suas características sociodemográficas e institucionais³⁴

Egressos**	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Cursos de maior prestígio social	2,142 vezes mais prováveis	5,345 vezes mais prováveis	10,697 vezes mais prováveis	8,707 vezes mais prováveis
Gênero masculino	1,238 vezes mais prováveis	2,601 vezes mais prováveis	5,133 vezes mais prováveis	7,105 vezes mais prováveis
Capital humano: Especialização	2,749 vezes mais prováveis	3,354 vezes mais prováveis	2,339 vezes mais prováveis	2,937 vezes mais prováveis
Capital humano: Pós-Doutorado	chances idênticas	9,150 vezes mais prováveis	17,011 vezes mais prováveis	26,832 vezes mais prováveis
Maior capital cultural	chances idênticas	1,5% mais prováveis	1,9% mais prováveis	2,5% mais prováveis
Universidades das regiões Sul e Sudeste	chances idênticas	1,558 vezes mais prováveis	1,836 vezes mais prováveis	1,909 vezes mais prováveis
Capital humano: não estudaram mais	1,987 vezes mais prováveis	2,084 vezes mais prováveis	chances idênticas	2,478 vezes mais prováveis
Branços	chances idênticas	1,297 vezes mais prováveis	chances idênticas	1,885 vezes mais prováveis
Não cotistas	chances idênticas	0,793 vezes mais prováveis	chances idênticas	0,647 vezes mais prováveis
Universidades de maior qualidade	chances idênticas	64,0% mais prováveis	60,2% mais prováveis	chances idênticas
Campi de capital	chances idênticas	chances idênticas	1,485 vezes mais prováveis	chances idênticas
Capital humano: Doutorado	chances idênticas	1,868 vezes mais prováveis	chances idênticas	chances idênticas
Capital humano: Mestrado	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Maior capital acadêmico	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Maior capital social da universidade	5,4% menos prováveis	9,4% menos prováveis	7,7% menos prováveis	12,9% menos prováveis

(continua)

³⁴ As análises detalhadas do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração” se encontram disponíveis nas tabelas 55 a 60, no Apêndice D da tese.

Tabela 24 - Probabilidades dos egressos obterem melhores remunerações considerando suas características sociodemográficas e institucionais

Egressos**	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Maior capital social da família	14,1% menos prováveis	24,9% menos prováveis	29,7% menos prováveis	31,2% menos prováveis
Informações do modelo				
Crítérios de ajuste do modelo	Somente intercepto: 19764,824		Final: 17793,425	Sig. ,000
Teste de Razão de Verossimilhança	Qui-quadrado: 1971,399		gl: 72	Sig. ,000
Pseudo R ²	Cox e Snell: ,210		Nagelkerke: ,232	McFadden: ,100
Adequação do ajuste	Pearson		Qui-quadrado: 31267,531	gl: 33424 Sig. 1,000
	Deviance		Qui-quadrado: 17790,653	gl: 33424 Sig. 1,000
Tabela de Classificação	Porcentagem global (correta): 56,1%			

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

** As probabilidades são feitas em comparação às categorias omitidas dos egressos no modelo, respectivamente: cursos de menor prestígio social, gênero feminino, capital humano: outros cursos, menor capital cultural, universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, negros, cotistas, universidades de menor qualidade, campi de interior, menor capital acadêmico, menor capital social da universidade e menor capital social da família.

Fonte: Dados da pesquisa.

O modelo indica que as principais variáveis que influenciam a remuneração dos egressos são o prestígio do curso e o gênero, uma vez que egressos de cursos de maior prestígio social e de gênero masculino são mais prováveis a receberem melhores remunerações, respectivamente, do que egressos de cursos de menor prestígio social e de gênero masculino. É interessante observar que se na ocupação as egressas de gênero feminino são mais prováveis a trabalharem em empregos mais qualificados, na remuneração, os resultados se invertem, favorecendo os egressos de gênero masculino. Também encontramos uma influência positiva do capital humano sobre a remuneração dos egressos, mas essa influência parece atuar mais especificamente sobre aqueles que fizeram cursos de pós-graduação a nível de Especialização Lato Sensu.

Em resumo, observando a influência conjunta das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua remuneração, o modelo indica que, em geral, egressos de cursos de maior prestígio social, de gênero masculino, de maior capital humano (especialmente Especialização), de maior capital cultural, de universidades das regiões Sul e Sudeste, brancos, não cotistas, de universidades de maior qualidade e que estudaram em

campi localizados nas capitais dos estados são mais prováveis a receberem melhores remunerações no mercado de trabalho.

Nas subseções que seguem, apresentamos e discutimos detalhadamente a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração no mercado de trabalho tendo por base os resultados das análises aqui empreendidas e as percepções dos egressos dos Grupos Focais.

8.2.2.1. Influência do capital cultural sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Observando a influência da variável capital cultural, que se manteve estatisticamente significativa nos modelos de regressão logística para as variáveis dependentes ocupação e remuneração dos egressos, os resultados sugerem que existe uma chance 3% menor de egressos com maiores níveis de capital cultural trabalharem em ocupações que exigem o Ensino Fundamental Completo ou o Ensino Médio Incompleto do que os egressos com menores níveis de capital cultural. Além disso, o capital cultural não possui nenhuma influência sobre as ocupações que exigem maiores níveis de escolaridade, resultando, assim, em chances idênticas de atuação nessas ocupações entre egressos de maior e menor capital cultural. Ou seja, a posse de elevado capital cultural herdado da família não necessariamente leva os egressos a trabalharem em ocupações ditas mais intelectualizadas. Esses resultados estão apresentados na tabela 25.

Tabela 25 – Probabilidades de egressos de maior capital cultural obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital cultural

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Maior capital cultural	3% menos prováveis	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Dados da pesquisa.

Além disso, em geral, egressos de maior capital cultural são mais prováveis a receberem maiores salários do que egressos de menor capital cultural, porém, essa influência é relativamente pequena, dados os percentuais de chance observados. Além disso, o capital

cultural não possui nenhuma influência sobre as menores faixas salariais (de até 4 salários mínimos), resultando, assim, em chances idênticas de ganhos nessas faixas entre egressos de maior e menor capital cultural. Logo, a posse de elevado capital cultural leva os egressos a obterem maior remuneração no mercado de trabalho, ainda que essa influência possa ser pequena. Esses resultados estão apresentados na tabela 26.

Tabela 26 - Probabilidades de egressos de maior capital cultural obterem maiores remunerações em relação aos egressos de menor capital cultural

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Maior capital cultural	chances idênticas	1,5% mais prováveis	1,9% mais prováveis	2,5% mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.
Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que o capital cultural herdado da família afeta positivamente as maiores faixas de remuneração dos egressos no mercado de trabalho. Isso significa dizer que egressos com maiores níveis de capital cultural são mais prováveis a receberem maiores remunerações no mercado de trabalho, embora essa influência do capital cultural seja pequena. Esse resultado confirma os argumentos de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992) e sugerem um mercado de trabalho brasileiro que parece valorizar o capital cultural dos egressos da nossa amostra. Esse resultado diverge dos resultados da literatura brasileira que não identificou uma influência do capital cultural sobre os ganhos de egressos do ensino superior de famílias de baixa renda no mercado de trabalho (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; DUBEUX; ROCHA-PINTO, 2014; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; VARGAS, 2011). Nossos resultados divergem da Teoria do Capital Humano, que defende a escolaridade do indivíduo como principal determinante da sua posição no mercado de trabalho (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961). Ao assumirmos que os resultados sugerem que egressos não cotistas possuem maiores níveis de capital cultural do que os egressos cotistas, como visto anteriormente, a desigualdade na remuneração pode não ser corrigida unicamente através do diploma universitário e da política de cotas.

Embora o capital cultural afete a remuneração dos egressos, nossos resultados sugerem que, curiosamente, o capital cultural tem pouca influência sobre a ocupação dos egressos. Em outras palavras, egressos de maior capital cultural são menos prováveis a trabalharem apenas

em ocupações que exigem o Ensino Fundamental Completo ou o Ensino Médio Incompleto. Assim, o capital cultural herdado da família não tem influência sobre as ocupações que exigem maiores níveis de escolaridade entre os egressos da nossa amostra. Isso significa dizer que egressos de menor capital cultural, como são os cotistas, trabalham em ocupações tão qualificadas quanto os egressos de maior capital cultural, como são os não cotistas. Esse resultado diverge de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992) sobre o capital cultural ser relevante para inserção em boas ocupações no mercado de trabalho. Os resultados sugerem que, aparentemente, o acesso às ocupações de maior nível de escolaridade não é determinado pelo nível de capital cultural dos egressos, mas por outras variáveis que veremos adiante.

As percepções dos egressos nos Grupos Focais confirmam nossas análises quantitativas, pois segundo eles, o peso do capital cultural, representado pelo domínio de idiomas estrangeiros e de realização de intercâmbio e viagens ao exterior, pode ser muito variável para facilitar a inserção no mercado de trabalho no Brasil. O que extraímos das análises é que a influência do capital cultural tem uma relevância, mas que depende muito do perfil da vaga a ser ocupada, da área de conhecimento e do tipo de trabalho a ser executado. Quanto ao domínio de idiomas, a sua posse parece ser valorizada como algo muito mais instrumental para utilização no dia-a-dia profissional dos egressos do que propriamente como um mecanismo de exclusão/inclusão de candidatos a emprego:

A questão do idioma, ela acaba sendo um pouco segmentada pro que você vai trabalhar. Então, por exemplo, a PGE ela tem vários cargos que lidam diretamente com o processo jurídico, só que é um processo jurídico brasileiro, fala Português, o Inglês ali ele não vai fazer nenhuma diferença no seu trabalho, principalmente porque você tá trabalhando dentro ali de um ecossistema fechado. Mas, por exemplo, por onde eu entrei, que foi como Analista de Processos e depois fui pra Coordenação de Sistemas, então o fato de eu entender Inglês me ajuda a trabalhar com sistemas, no geral. Eu posso não saber a linguagem de programação de algum sistema, mas o simples fato de eu saber Inglês, de eu saber ler linhas de códigos, me faz ter algum tipo de aproveitamento que uma pessoa que não saberia Inglês e que também teria o mesmo conhecimento que eu em programação teria. Então, é uma vantagem, que às vezes pode ser ativa, às vezes pode ser passiva, mas que no final das contas vai depender se aquilo é um impacto muito grande, se aquilo tem ramificações muito grandes na vaga que você tá aplicando. (P9)

Bom, eu acho que depende. Eu acho que a maior parte das vagas que talvez tenha uma remuneração melhor ou que talvez sejam atividades que você goste mais de desempenhar, as vagas melhores, as melhores vagas, eu acho que elas vão requerer um nível de Inglês, um conhecimento do idioma. Mas também têm as exceções. Eu acho que... eu conheço casos de pessoas que não falam Inglês e que tão super bem posicionadas no mercado, mas geralmente em empresa nacional que também não faz comércio no exterior, que é uma empresa bem local, bem... ou só nacional, ou estadual ou mesmo municipal. Então, depende muito pra onde você quer caminhar a sua carreira, eu acho. Por exemplo, se eu quisesse um concurso público e trabalhar

pra alguma instituição pública, eu acho que já não faria tanta diferença pra conseguir porque a prova é o balizador, mas ajudaria. Porque, por exemplo, eu trabalho com consultoria, a gente já atendeu à Sabesp, e a gente trouxe só especialistas de fora, porque a gente não tinha na equipe recursos que soubessem daquele tema, trouxemos só especialistas de fora. E era difícil a comunicação com algumas pessoas da Sabesp que não falavam Inglês ou até mesmo pessoas da minha empresa que não falavam Inglês, essa comunicação foi dificultada. Então, resumindo, depende, pode ser que sim, pode ser que não. Mas eu acho que as melhores vagas, elas vão exigir um nível de idioma. (P26)

Já com relação a vivências no exterior como viagens ou a realização de intercâmbio, sua eventual vantagem no mercado de trabalho brasileiro parece estar relacionada mais a ganhos pessoais, pela experiência cultural em si, do que a profissionais:

Acho que faz muito mais diferença pra pessoa do que pro profissional. Acho que isso de você conhecer outra cultura pode fazer uma diferença pra pessoa, mas acho que é isso de pensar nas experiências que você teve na vida que vão te constituir como profissional. Mas eu penso (...) que não vejo uma aplicação de o simples fato de você ter ido pra outro lugar, uma aplicação nisso a nível de carreira, a menos que o que você foi executar lá tem alguma relação com o que você pretende fazer aqui. (P8)

Os egressos destacam que uma vivência no exterior pode trazer benefícios para ganhos no mercado de trabalho brasileiro, mas que isso depende de como o candidato a emprego utiliza isso a seu favor no ambiente profissional e também não necessariamente parece ser utilizada como mecanismo de exclusão/inclusão pelos empregadores:

Eu tive experiência no exterior, fiz um ano de intercâmbio durante a Graduação, sanduíche. Foi uma experiência que mudou a minha vida, eu não vou me alongar muito aqui que não é o foco, mas o “X” da questão pra mim é que foi o que me perguntaram em todas as entrevistas de emprego que eu fiz até agora é “Pô, que legal, você foi para o exterior! E o que que você tirou disso?” Na verdade, esse foi o... a pergunta “X” foi essa né, então... e que eu acho que se reflete muito em cima (...) que é “Qual o perfil dessa pessoa?”, “Esse cara foi pro exterior e aproveitou pra viajar, pra descansar um pouquinho?”, “Esse cara foi pro exterior e conseguiu produzir alguma coisa em cima disso?”, “Esse cara foi pro exterior só pensando em trabalho?” E em cima do perfil que estão esperando daquela vaga vai ser feito um filtro, eu acho que é bem por aí. Mas eu concordo também que, assim, isso não vai ser... a menos que você esteja absolutamente empatado com outro candidato e que essa experiência te permita demonstrar (...) uma determinada característica, não acho que isso seja um determinante. Aliás, não tem sido na minha experiência até agora. (P3)

(...) eu diria “sim” e “não”. Sim, ajuda porque tem muito aquela coisa da primeira impressão é que fica. E não, se você não conseguir sustentar sua primeira impressão, você roda. Então, acaba que se você, igual (...) “Putz, mas a pessoa foi pra Austrália! Mas ela foi fazer o quê lá? Trabalhar numa empresa de Surf?” enfim, eu tô dando um exemplo esdrúxulo, mas acontece. Então, depende. Chama atenção o fato de ter tido um intercâmbio, mas chama atenção num primeiro momento, se você não tiver algo que você desenvolveu lá fora pra sustentar aquela expectativa que foi criada, talvez até te atrapalhe. Então, no meu caso, eu, por exemplo, morei na Polônia, então, chama muito atenção das pessoas quando veem

no meu currículo ou vê no primeiro briefing que eu dou sobre a minha carreira que eu morei na Polônia, gera uma expectativa e aí eu preciso conseguir... como é que eu posso dizer... eu preciso conseguir talvez atender ou superar as expectativas. Então, “Putz, P18 morou na Polônia!” e aí, a gente vai conversar, eu “Não, mas eu morei lá e, enfim, eu lidava muito com brasileiro.” ou “Eu representava uma empresa lá de Portugal, então só...” Não, a primeira coisa que me perguntam é “Putz, você fala Polonês?” eu falo “Ah, eu tentei e tal, assim, algumas palavras, mas é muito difícil!” e aí, fica até um negócio cômico ali. Mas eu sustento, de fato, a minha experiência internacional pela vivência que eu tive, pelo projeto que eu desempenhei, pela rede de contatos que eu criei, que eu mantenho até hoje, eu faço muita questão de trazer isso à tona. (P18)

8.2.2.2. Influência do capital social (da família e da universidade) sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Observando a influência da variável capital social da família, que se manteve estatisticamente significativa nos modelos de regressão logística para as variáveis dependentes ocupação e remuneração dos egressos, os resultados sugerem que, em geral, egressos que utilizam mais as redes de contato da sua família são menos prováveis a trabalharem em ocupações ditas mais intelectualizadas. Ou seja, o uso de elevado capital social da família para inserção no mercado de trabalho pode ser prejudicial para o egresso se ele desejar trabalhar em ocupações que exigem maior nível de escolaridade. Esses resultados estão apresentados na tabela 27.

Tabela 27 - Probabilidades de egressos de maior capital social da família obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital social da família

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Maior capital social da família	chances idênticas	14,8% menos prováveis	16,4% menos prováveis	19,5% menos prováveis

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Dados da pesquisa.

E, assim como ocorre com a ocupação, em geral, egressos que utilizam mais as redes de contato da sua família são menos prováveis a receberem maiores salários. Logo, a posse de elevado capital social da família pode ser prejudicial para o egresso, se ele desejar obter

maiores remunerações no mercado de trabalho. Esses resultados estão apresentados na tabela 28.

Tabela 28 - Probabilidades de egressos de maior capital social da família obterem maiores remunerações em relação aos egressos de menor capital social da família

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Maior capital social da família	14,1% menos prováveis	24,9% menos prováveis	29,7% menos prováveis	31,2% menos prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando analisamos a influência da variável capital social da universidade, verificamos que ela se manteve estatisticamente significativa nos modelos de regressão logística para as variáveis dependentes ocupação e remuneração dos egressos. Com isso, os resultados sugerem que, em geral, egressos que utilizam mais as redes de contato da universidade são mais propensos a trabalharem em ocupações ditas mais intelectualizadas. É interessante notar que essa influência ocorre sobre ocupações que exigem o ensino superior completo em diante, justamente os níveis de ensino, majoritariamente, praticados nas universidades federais. Esses resultados estão apresentados na tabela 29.

Tabela 29 - Probabilidades de egressos de maior capital social da universidade obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital social da universidade

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Maior capital social da universidade	chances idênticas	chances idênticas	10,8% mais prováveis	13,1% mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Dados da pesquisa.

Adicionalmente, egressos que utilizam mais as redes de contato da universidade, em geral, são menos prováveis a receberem maiores remunerações no mercado de trabalho. Logo, em termos de remuneração, o uso de capital social da universidade para inserção no mercado

de trabalho pode ser algo prejudicial para o egresso. Esses resultados estão apresentados na tabela 30.

Tabela 30 - Probabilidades de egressos de maior capital social da universidade obterem maiores remunerações em relação aos egressos de menor capital social da universidade

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Maior capital social da universidade	5,4% menos prováveis	9,4% menos prováveis	7,7% menos prováveis	12,9% menos prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que, no geral, o capital social, tanto da família como da universidade, afeta negativamente a ocupação e a remuneração dos egressos no mercado de trabalho. A única exceção encontrada é uma influência positiva do capital social da universidade sobre ocupações que exigem o ensino superior completo ou mais. No geral, os resultados sugerem que egressos que utilizaram mais o capital social da família são menos prováveis a ganharem maiores salários e a ocuparem cargos de maior nível de escolaridade no mercado de trabalho. Em complemento, egressos que utilizaram mais seu capital social da universidade são menos prováveis a ganharem maiores salários, mas são mais prováveis a ocuparem cargos de maior nível de escolaridade no mercado de trabalho. Nossos resultados divergem quase que inteiramente de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992) e sugerem pouca relevância do capital social dos egressos, especialmente o capital social da família, para ganhos de ocupação e remuneração no mercado de trabalho.

Nossos resultados quantitativos divergem dos resultados qualitativos dos Grupos Focais, pois nas análises qualitativas, os egressos reconhecem uma importância muito grande do capital social para inserção no mercado de trabalho. O uso de redes de contato e as indicações são vistas muitas vezes pelos egressos como essenciais, fundamentais, facilitadoras, que criam atalhos, que abrem portas e como sinônimo de sucesso para inserção no mercado de trabalho. No entanto, diferentemente da ideia sinalizada em Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992), a relevância do capital social no mercado de trabalho não parece ser usada para excluir estudantes de baixa

renda e incluir os das elites, pois, ao contrário, essas indicações parecem estar atreladas a uma meritocracia profissional ligada aos egressos, no sentido de confiança e aprovação:

E tem outro detalhe: que o mérito é da pessoa que passou ali naquela entrevista. A gente só dá uma ajuda pra aquele perfil ser notado, mas ela tem que passar por um processo seletivo, ela vai fazer entrevistas, ela passa por um fit cultural, dependendo do tipo de processo seletivo ela faz até um teste, enfim. Então, o mérito é dela mesmo. A gente só ajuda ou a gente é ajudado, enfim, mas o resto é a gente que tem que correr atrás: como se posiciona, como a gente se expressa, os valores que a gente leva com a gente de conhecimento técnico, enfim. (P20)

Por que o que eu penso? A nível de... de grandes cargos, por exemplo, a nível de empresas familiares, é algo que... que meio que quebra o que a gente entende como meritocracia e faz algumas pessoas furarem a fila em cima do... de fato, trabalho duro de quem não tem uma base familiar, por exemplo, pra fazer esse tipo de indicação. Isso é um contexto, que eu tenho essa opinião. Agora, dentro... hoje, por exemplo, dentro do meu cenário, eu tenho vagas abertas na minha equipe, vagas de Analistas Juniores, e vagas que... que eu preciso de pessoas que já tão aceleradas pra poder compor esse quadro. Então, nesse sentido, eu tenho várias pessoas conhecidas que eu vou atrás de pedir indicação de pessoas que eles conheçam, que trabalham muito bem, de pessoas que eles conheçam que saibam minimamente do mundo que a gente tá inserido. Então, nesse sentido, eu dou muito valor a essas indicações. E não são indicações que eu enxergo que fazem algumas pessoas furarem filas, digamos. Então, nesse sentido, eu tenho uma boa percepção. (P7)

É possível, no entanto, que essa aparente contradição das análises quantitativas e qualitativas se dê em função das características das nossas variáveis quantitativas de capital social que, seguindo a literatura, foram formuladas em relação à família e à universidade. Os Grupos Focais revelam que o capital social não necessariamente se limita à família e à universidade, podendo ser utilizado e reconhecido em quaisquer redes de contato às quais os egressos têm à sua disposição, como as provenientes de experiência profissional anterior ou até mesmo de redes sociais virtuais como o LinkedIn:

Primeiro, de extremo importante que esse contato zero precisa estar associado à sua universidade. Pode ser da família, pode ser, por alguma razão, você teve o contato profissional. (P17)

E aí depois, migrei pro meu vínculo de trabalho atual que, apesar de ter percorrido todo o processo seletivo, o que acabou sendo determinante foi uma indicação. Porque a pessoa que me contratou viu os locais que eu estagiei e ele trabalhava nos locais que eu estagiei. Então, ele ligou pra pessoa mesmo não fazendo... mesmo não terem... tendo pedido indicação, pra pessoa dizer como foi trabalhar comigo e se ela me indicava e a pessoa me indicou. Então, apesar de meu vínculo atual ter sido por processo seletivo, acabou que foi uma indicação que acabou dando um peso pra eu conseguir a vaga. (P23)

Eu acho que a rede social, o LinkedIn, na verdade, aqui (no Canadá), ajuda muito e é muito valorado. Claro que antes, por exemplo, pra mim, que migrei e tive que iniciar do zero, o LinkedIn foi peça fundamental e, inclusive, conversando com várias pessoas do RH, eles me ensinaram como preparar meu LinkedIn para ser

achado por recrutadores. Então, foi... pra mim, foi chave, pra todo o meu processo. (P32)

Esses resultados indicam que há diferenças na visão do uso de capital social quando um filho é indicado pelo pai para um emprego sem que ele o “mereça” (aspecto não meritocrático) e quando um profissional com referências utiliza seu capital social, uma vez que a referência é também uma conquista profissional (aspecto meritocrático), estimulada pelas regras do jogo do mercado. Logo, nossos resultados sugerem um mercado de trabalho brasileiro aparentemente meritocrático, podendo tornar irrelevantes o peso e o uso do capital social diferenciado dos egressos em função da sua origem familiar, fortalecendo assim a Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961).

Essa tendência se fortalece quando remetemos ao fato de egressos cotistas e não cotistas terem afirmado, em sua maioria, não terem usado o seu capital social, seja da família seja da universidade, para conseguirem a sua ocupação atual no mercado de trabalho, vide as baixas médias encontradas para ambos os grupos. Se Bell (1999) estiver correto com a sua teoria de que as sociedades se tornam mais meritocráticas à medida em que se tornam mais desenvolvidas, então nossas evidências sugerem que o mercado de trabalho brasileiro parece estar no caminho do desenvolvimento e da promoção de maior equidade que, em parte, parece reverberar na vida profissional dos egressos, ao menos no que diz respeito a desconsiderar a influência de recursos adicionais, como o capital cultural e o capital social, por exemplo. As falas de alguns egressos sinalizam para ideais de meritocracia e ilustram como o bom desempenho do profissional no ambiente de trabalho, representado por entregas, experiência, conhecimento e competência, pode superar quaisquer carências de uso de redes de contato como vantagens para inserção profissional:

(...) é por isso que eu falo: eu acho que experiência e demonstrar o que você sabe, o que você é capaz, é sempre o que o entrevistador, a pessoa que tá ali no processo seletivo vai buscar. (P9)

(...) a sua experiência fala muito mais pelo que você é como profissional. (P25)

Porque vai mesmo mais pelo potencial mesmo. Aqui, voltando pra minha realidade daqui, da minha cidade, que eu vejo. (P2)

(...) se eu olhar pra empresa que eu tô hoje, eu diria que muito mais do seu interesse, o seu conhecimento, ele é válido (...) (P26)

Trabalho num órgão público e é isso aí mesmo: pra entrar, é concurso, mas depois os cargos... dão muito valor à questão da sabedoria, da competência. (P10)

(...) falando de Planejamento Financeiro, nessa área o que importa é o conhecimento, experiência, a formação, a vontade de aprender. Até porque eu acabei encontrando parceiros que, assim, você pode não estar preparado, mas se

...você tiver vontade de aprender eles tão prontos pra te ensinar (...) até lembrei duma citação que eu achei muito pertinente que assim “Você é contratado pelo seu currículo, mas é demitido pelo seu comportamental.” Então, a gente olha currículo pra contratar, têm lá os pré-requisitos, mas depois isso não importa mais. (P6)

Hoje, ganha mais, hoje está alocado em cargos de liderança, quem, principalmente quem teve mais adaptabilidade (...) E quem meteu a cara mesmo, quem foi pra cima, quem investiu em fazer cursos, mudar de profissão, eu vejo que... que hoje tá alocada em alguns cargos importantes, ganhando melhor, tendo um padrão de vida um pouco melhor (...) Porque assim desde cedo (...) você mostrar entregas, com consistência, quebram qualquer tipo de paradigma com relação a quem você é. Então, eu sempre fui uma pessoa que eu sempre que... quis entregar resultado, fazer diferença, sempre tive muita força de vontade de aprender e eu sempre consegui me vender muito bem nesse sentido (...) Carreira basicamente é você entregar resultado com consistência. (P7)

Além de remeterem a um cenário de meritocracia no mercado de trabalho brasileiro, essas falas dos egressos também reforçam a validade das “soft skills” do empregado na atualidade como uma vantagem na disputa e manutenção de empregos, representadas por atitudes e comportamentos como competências, interesse, vontade em aprender, proatividade, adaptabilidade, disposição para mudanças, experiência, carreira. Esses dados indicam um papel central da empregabilidade como um dos determinantes do sucesso profissional no cenário contemporâneo, confirmando os argumentos da literatura da área (BILLS; DI STASIO; GËRXHANI, 2017; BRIDGSTOCK, 2009; BROWN; SOUTO-OTERO, 2020; CLARKE, 2008, 2018; DI STASIO, 2014; FORRIER; SELS, 2003; FUGATE; KINICKI; ASHFORTH, 2004; GOODMAN, 1994; HALL; CHANDLER, 2005; HOLMES, 2013; ILES; FORSTER; TINLINE, 1996; KLUYTMANS; OTT, 1999; MCARDLE et al., 2007; MCLAUGHLIN, 1995; MCQUAID; LINDSAY, 2005; MONTEIRO; TAVEIRA; ALMEIDA, 2019; O’CONNELL; MCNEELY; HALL, 2008; OKAY-SOMERVILLE; SCHOLARIOS, 2017; SMITH, 2010; TOMLINSON, 2017; VAN DAM, 2004; WILLIAMS et al., 2016).

8.2.2.3. Influência do capital acadêmico sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Observando a influência da variável capital acadêmico, as análises indicam que ela se manteve estatisticamente significativa somente no modelo de regressão logística para a variável dependente ocupação dos egressos e não para a variável remuneração. Os resultados sugerem que a posse de maior capital acadêmico está associada a menores chances dos egressos trabalharem em ocupações de menor nível de escolaridade. Por outro lado, o capital acadêmico leva os egressos a trabalharem em ocupações consideradas mais importantes

intelectualmente, como aquelas que exigem a pós-graduação completa para atuação. Esses resultados estão apresentados na tabela 31.

Tabela 31 - Probabilidades de egressos de maior capital acadêmico obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital acadêmico

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Maior capital acadêmico	39,7% menos prováveis	30,3% menos prováveis	chances idênticas	18,2% mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que o capital acadêmico desenvolvido na universidade afeta positivamente a ocupação dos egressos somente no nível de ocupações que exigem a pós-graduação completa, mas curiosamente, não tem efeitos sobre a sua remuneração. Esse resultado sugere também uma alta continuidade nos estudos de pós-graduação por parte dos egressos de maior capital acadêmico, uma vez que eles são mais prováveis a trabalharem em ocupações que exigem esse nível de formação.

O capital acadêmico, contudo, não tem influência sobre a remuneração dos egressos, ou seja, é estatisticamente igual para egressos de maior capital acadêmico e egressos de menor capital acadêmico. A principal explicação que oferecemos para esse resultado é que ela pode residir no tipo de ocupação obtida por egressos de maior capital acadêmico, pois podemos supor que esses egressos obtêm empregos de maior nível de escolaridade, no caso a pós-graduação completa, em carreiras que valorizam, direta ou indiretamente, o seu capital acadêmico, mas que eventualmente remuneram menos do que empregos em outras carreiras que exigem menor nível de escolaridade, mas que eventualmente remuneram mais. A carreira docente no Brasil poderia ser um exemplo concreto do que argumentamos aqui, uma vez que tende a valorizar o capital acadêmico dos egressos para sua contratação, manifestada sobretudo em editais de concursos públicos para professores de ensino superior, mas a remunerar menos em comparação com outras carreiras (IPEA, 2015). As falas de P25, P27 e P26, por exemplo, parecem ir no sentido de que a influência do capital acadêmico no mercado de trabalho está atrelada a certas áreas específicas de atuação, geralmente relacionadas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão:

Na minha área, não tem muito esse negócio de separar muito o que que é teórico do prático, se numa empresa você chega e fala que faz iniciação, que você foi monitora, isso é bem visto (...) o mercado enxerga bem as pessoas que fazem esse tipo de coisa. (P25)

(...) essa experiência que eu tive com iniciação científica foi indispensável porque eu trabalho, hoje, felizmente eu trabalho na mesma área que eu trabalhei na iniciação científica. E, durante a faculdade, eu também fiz monitoria em algumas disciplinas e acho que essa também é uma... apesar de eu não atuar como Professor no momento, isso também ajudou bastante. (P27)

No meu caso, eu fiz iniciação científica, fui monitora de algumas disciplinas, mas durante 1 ano e meio, 2 anos, participei de projetos de extensão e eu acho que isso me ajudou a desenvolver muitas habilidades que o mercado de trabalho que eu tô inserida requer e aprecia (...) E... pro emprego... pro meu estágio, que gerou o emprego que eu tô até hoje (...) foi também imprescindível. Porque eu adquiri conhecimentos que eu uso até hoje e, na época, a pessoa que avaliou minhas competências gostou de saber que eu já tinha lidado com o tema, que era um tema muito específico (...) (P26)

O capital acadêmico, contudo, pode não ter tanta influência em outras áreas no mercado de trabalho, principalmente naquelas em que empregadores desconhecem as atividades de pesquisa e extensão realizadas em programas extracurriculares, podendo inclusive gerar sentimentos de frustração a partir das expectativas dos egressos que participaram dessas atividades acadêmicas, conforme apontam os relatos de P23 e P24:

Por que o que acontece? Eu tive uma trajetória na faculdade que eu fiz de tudo: projeto de pesquisa, projeto de extensão, intercâmbio, o que eu poderia fazer na faculdade, eu fiz. E aí, quando eu me formei e não consegui ingressar, tipo “Oh, meu Deus, passei do status de estudante, que é super legal, pra desempregada, que não tem um prestígio bom na sociedade!” (...) Então, isso me afetava muito pós-faculdade enquanto eu ainda não tinha ingressado, me inserido no mercado de trabalho. (P23)

Dentro da universidade, eu também participava de tudo: PET, iniciação científica, grupo de extensão. Só que a minha experiência foi um pouquinho diferente quanto a isso. Eu acho que me ajudou muito no desenvolvimento pessoal, mas, profissional, me atrapalhou. Quando eu saí da graduação, dentro da área da Saúde, a gente tem a pós-graduação em Residência, então, a gente presta uma prova e aí faz Residência por 2 anos e ganha uma bolsa do governo federal. E aí, nesse caso, não é indicação nem nada porque é só a prova. Mas até eu prestar a prova, foram 3 meses ali entre formada e prestar a prova, e aí eu tinha um currículo maravilhoso: eu tinha o PET, eu tinha várias iniciações científicas, grupos de extensão, e, quando eu entregava isso pro mercado de trabalho, eles olhavam pra mim e falava “Tá, e daí que você tem iniciação científica? Pra Fisioterapia, isso não importa! Quantos pacientes você atendeu na graduação? Quantos eventos esportivos você foi na graduação pra poder fazer atendimento?” Então, eu tive uma frustração muito grande porque enquanto eu passei a graduação inteira desenvolvendo pesquisa, meus amigos que iam em jogos universitários tiveram mais chances de trabalho porque lá eles atuavam como Fisioterapeutas (...) Mas dentro da minha área, quando você for pro mercado de trabalho, a maioria dos Petianos que estavam comigo se frustraram por conta disso, porque o mercado de trabalho, pra gente, não interessava o que você tinha feito. E em questão de indicação, eu tinha várias indicações pro Mestrado, mas indicação pra área ali de trabalho, eu não tinha. Então, dentro da Residência depois, aí eu consegui, consegui me desenvolver e

consegui ver o que o mercado de trabalho tava esperando de mim. Mas, dentro da faculdade, é até uma crítica que eu tinha, de diferença dos meus amigos que se formaram em Fisioterapia na particular e de mim e dos meus amigos que formaram na federal, porque os meus amigos que formaram na particular, eles desenvolveram muito isso de trabalho mesmo durante a graduação e a gente não, a gente desenvolveu muita pesquisa, muita extensão, mas e a prática? E o “vamo ver”? Mas aí, a minha experiência e de vários colegas meus foram diferentes por conta disso. Então, eu não sei se é mais pela área, que exigia muito mais disso e, como eu formei numa cidade e fui trabalhar em outra, eu formei em Minas Gerais e vim trabalhar em Campinas, em Campinas, não tem universidade pública de Fisioterapia. Então, o que o mercado de trabalho esperava era dos profissionais que tinham se formado aqui em faculdades particulares. Então, eles não sabiam o que que era PET, por exemplo. Eles não... pra eles, não importava um artigo publicado, uma premiação em congresso. Diferente se eu tivesse ido trabalhar em Alfenas porque lá eles conheciam a universidade e eles sabiam o peso disso. Então, eu acho que, pra mim, foi um pouco diferente a experiência, mas por todas essas questões: local que eu fui trabalhar, a minha área, que é totalmente prática mesmo. (P24)

No entanto, mesmo que empregadores eventualmente desconheçam exatamente as atividades relacionadas ao capital acadêmico, as experiências obtidas por meio dele podem ser um diferencial para os egressos no mercado de trabalho se apresentadas como uma vantagem, como exemplificam P9, P33 e P26:

Então, eu passei 2 anos, 2 anos e meio de Empresa Júnior, e quando eu fui pra essa entrevista de emprego, eu já sabia mais ou menos como me comportar. Então, eu acredito que o meu perfil, ele foi um pouco fora da curva porque eu já tava naquele ambiente. Tudo bem, é uma Empresa Júnior, mas a gente já tinha responsabilidade para com clientes, com projetos, com deadline, com meta, com dinheiro sendo gasto, querendo ou não. Então, eu já tinha um pouco desse sentido de responsabilidade. (P9)

Com certeza, eu acho! E isso é uma coisa que tá escrito no currículo, o teu contratante não vai saber o que foi, mas você fala, eu sempre falei da minha experiência. Aqui (na Suíça) tem muita carta de motivação, eu sempre menciono nas cartas de motivação o que foi essa experiência de iniciação científica minha ou na entrevista. Enfim, quando eu me apresento e eu apresento minha bagagem, eu sempre apresento isso como tendo sido uma parte crucial da minha trajetória e, enfim, eu acho que pode ser, pode ter esse peso sim. (P33)

Eu acho que só o fato de você participar desse tipo de ação, de programas, de iniciativas, eu acho que já demonstra um pouco a sua autonomia, demonstra um pouco a sua iniciativa de querer trabalhar, de querer aprender, que você não tá simplesmente focado só no estudo, mas não, você tem atividades paralelas e, muitas vezes ou outras não, você tá aplicando conhecimento. Então assim, nos processos seletivos que eu participei de estágio depois que eu passei por toda essa etapa da graduação com esses programas atrelados, eu percebia que era uma vantagem competitiva no processo, acho que dependia um pouco da forma como você trazia isso pro processo também, a sua visão sobre o tema. (P26)

Esses dados revelam que o capital acadêmico desenvolve nos estudantes aspectos relacionados a uma mudança comportamental e intelectual, geralmente associados a proatividade, resiliência, iniciativa e senso crítico e que tais características e habilidades

podem ser bem vistas pelo mercado de trabalho, que parece valorizar essas habilidades nos profissionais. Para os egressos cotistas, o capital acadêmico se mostra ainda mais relevante, pois esses estudantes, geralmente desprovidos de um ambiente familiar favorável à obtenção de conhecimento e de desenvolvimento de habilidades interpessoais, têm a oportunidade de aproveitarem ao máximo as experiências que a universidade lhes oferece.

Estudos futuros são necessários para verificar o impacto do capital acadêmico sobre a carreira profissional dos egressos. É importante que pesquisas futuras considerem outros contextos empíricos para verificar as expectativas e os alcances de egressos com maior capital acadêmico. Egressos de universidades particulares, por exemplo, poderiam ser um bom caminho para análise, uma vez que sabidamente, em geral, são as universidades públicas e não as particulares que dominam o prestígio da pesquisa nacional como apontam diferentes rankings de avaliação do ensino superior (BIAZOTTO et al., 2022a, 2022b) e, conseqüentemente, oferecem atividades relacionadas à formação de capital acadêmico como Iniciação Científica, Grupos de Pesquisa, PET, Monitoria, Intercâmbio, etc.

8.2.2.4. Influência do capital humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Quando analisamos a influência da variável capital humano, os resultados indicam que ela se manteve estatisticamente significativa nos modelos de regressão logística para as variáveis dependentes ocupação e remuneração dos egressos. Os resultados sugerem que, em geral, a posse de maior capital humano leva os egressos a trabalharem em empregos considerados mais qualificados, especialmente aqueles que exigem a pós-graduação completa. Esses resultados estão apresentados na tabela 32.

Tabela 32 - Probabilidades de egressos de maior capital humano obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital humano

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Não estudaram mais	0,342 vezes menos prováveis	chances idênticas	chances idênticas	0,454 vezes menos prováveis
Outra graduação	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas

(continua)

Tabela 32 - Probabilidades de egressos de maior capital humano obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de menor capital humano

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós-Graduação
	Completo ou Ensino Médio Incompleto	Completo ou Ensino Superior Incompleto	Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Completa
Especialização	chances idênticas	chances idênticas	3,027 vezes mais prováveis	11,715 vezes mais prováveis
Mestrado	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	5,909 vezes mais prováveis
Doutorado	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	25,132 vezes mais prováveis
Pós-Doutorado	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	16,013 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em termos de remuneração, maior capital humano parece produzir maiores salários para os egressos, porém esse capital humano aparentemente está ligado principalmente à Especialização Lato Sensu. Esses resultados estão apresentados na tabela 33.

Tabela 33 - Probabilidades de egressos de maior capital humano obterem maiores remunerações em relação aos egressos de menor capital humano

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Não estudaram mais	1,987 vezes mais prováveis	2,084 vezes mais prováveis	chances idênticas	2,478 vezes mais prováveis
Outra graduação	chances idênticas	0,452 vezes menos prováveis	0,151 vezes menos prováveis	0,165 vezes menos prováveis
Especialização	2,749 vezes mais prováveis	3,354 vezes mais prováveis	2,339 vezes mais prováveis	2,937 vezes mais prováveis
Mestrado	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas	chances idênticas
Doutorado	chances idênticas	1,868 vezes mais prováveis	chances idênticas	chances idênticas
Pós-Doutorado	chances idênticas	9,150 vezes mais prováveis	17,011 vezes mais prováveis	26,832 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que egressos de maior capital humano, ou seja, aqueles que continuaram seus estudos na pós-graduação após a conclusão do curso de graduação, são mais propensos a trabalharem em ocupações de maior nível de escolaridade, mais especificamente em ocupações que exigem a pós-graduação completa, fortalecendo os argumentos da Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961), na qual a escolaridade do indivíduo é um dos determinantes da sua posição no mercado de trabalho. É interessante notar que para ocupações que exigem o Ensino Superior Completo ou a Pós-Graduação Incompleta, os egressos que fizeram ou estão fazendo Especialização Lato Sensu levam uma vantagem sobre todos os demais egressos, inclusive sobre os egressos que fizeram ou estão fazendo Mestrado, Doutorado ou Pós-Doutorado. Isso nos leva a inferir que possivelmente cursos de Mestrado e Doutorado impactam menos na busca por ocupações cujas atividades não sejam acadêmicas e estejam em busca daquelas que exigem a pós-graduação completa.

Quanto à remuneração, os resultados mostram que mesmo os egressos que não estudaram mais após a graduação obtêm altas remunerações e que, no geral, egressos que fizeram ou estão fazendo Mestrado ou Doutorado possuem chances idênticas de receber a mesma remuneração que os demais egressos. É interessante notar que egressos que fizeram ou estão fazendo Especialização Lato Sensu obtêm maiores vantagens em todas as faixas salariais. Esse resultado sugere que a Especialização Lato Sensu parece ser mais decisiva para aumentar o salário dos egressos no mercado de trabalho brasileiro do que cursos de Mestrado e Doutorado.

As falas dos egressos destacam como cursos de Especialização Lato Sensu são bem vistos pelo setor privado e cursos de Mestrado e Doutorado não necessariamente trazem maiores vantagens no mercado de trabalho para Mestres e Doutores:

Eu vou falar não só da minha experiência, mas a UFABC, assim como a UFBA, eu acho é interdisciplinar, então eu tenho colegas da Economia, colegas da Filosofia, colegas da... enfim, várias áreas. E eu acho que uma Especialização, como um MBA ou uma pós-graduação ou que o mercado vê, vê bem. (P11)

Eu tinha um colega aqui de São Francisco do Brejão que ele tinha Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorado, e ele tá desempregado. Então... é... eu acho que, no início, quando não se tinha muitas pessoas que tinham pós-graduação, a pós-graduação era um diferencial. Como ela se estendeu, muitas pessoas têm acesso, ainda que falta uma valorização do profissional. É... universidade que ele procurava... como ele tinha pós, aí a universidade tinha que pagar mais pra ele, não contratavam né, contratavam um professor que tinha Mestrado porque aí o salário... teria um profissional mais ou menos e pagaria também um salário mais ou menos. E eu só... tô até nisso... acho que eu vou parar no Mestrado, por enquanto, porque eu tenho medo de dar prosseguimento aí e ser complicado pra arrumar emprego. Quer dizer, no setor público, a gente tem ali a nossa valorização um pouco ainda, ainda tem, mas no setor privado é... o negócio é mais capenga. Então,

eu tenho minhas dúvidas. E era pra eu ficar até comigo mesma: “Será que eu fiz certo de sair do meu emprego, que eu tava muito bem confortável pra ir pra uma pós, né?! E aí, tá acabando, tá acabando a bolsa também, e o que que eu vou fazer na minha vida?” Então é bem complicado o cenário do pós-graduando. (P1)

Em alguns casos, inclusive, cursos de Mestrado e Doutorado podem contar negativamente para o candidato a emprego, seja por desconhecimento dos empregadores sobre o que são esses cursos, seja por Mestres e Doutores serem vistos como muito qualificados para as vagas disponíveis. Cursos de Mestrado e Doutorado parecem ter maior relevância no setor público e/ou em algumas áreas, especialmente as de carreira acadêmica:

O Mestrado depende: o Mestrado no setor privado depende de onde você vai ingressar, depende não; no setor público, é muito valorizado, Mestrado e Doutorado; e no terceiro setor, o Mestrado também é ok. O Doutorado, só se você for professor universitário ou se você for pra fora do país (...) porque aqui, o Doutor, ele não tem capilaridade nenhuma no mercado de trabalho privado. Se ele quiser prestar um concurso, conta, se ele quiser ser professor universitário, conta. Agora, terceiro setor e setor privado, Doutorado não é bem visto, ele vai te tirar do mercado de trabalho. (P11)

(...) dependendo do que que seja a sua especialização, acho que até atrapalha, porque, no caso aqui nível Brasil, que é o Mestrado e o Doutorado. Existe sim um preconceito: “Ah, talvez essa pessoa, ela vale muito, eu vou oferecer um salário um pouco mais baixo pra ela começar e ela não vai ficar aqui porque ela merece mais.” Então, tipo, a pessoa quer ter a experiência inicial, mas o empregador acha que é demais e não tá disposto a pagar. Eu sou Engenheiro de Alimentos, o meu curso é um curso de Engenharia, mas que tem uma parte de ciência ali, de coisas naturais, e a gente trabalha muito com coisas vegetais, matéria orgânica e tudo mais, então, querendo ou não, tem esse lado mais ciência também, não só Engenharia ali, a coisa da tecnologia. Então, muita gente acaba indo pro mundo do Mestrado e Doutorado e aí quer voltar atrás depois e não consegue porque existe esse rótulo, muita gente deixa até de falar que tem o Mestrado pra poder tentar conseguir as oportunidades. (P18)

A principal explicação que oferecemos para nossos resultados é que empregadores brasileiros parecem não remunerar tanto os egressos em função da realização de cursos de Mestrado e Doutorado, mas sim em função de cursos de Especialização Lato Sensu. Logo, é possível que as atividades de pesquisa, característica marcante dos cursos de Mestrado e Doutorado, não sejam necessariamente o que o mercado de trabalho brasileiro valoriza, explicando a pouca influência desses cursos sobre a remuneração e que, por outro lado, os cursos de Especialização Lato Sensu estejam mais alinhados com as necessidades do mercado. Esse resultado sugere, por um lado, um distanciamento de cursos de Mestrado e Doutorado e, por outro, uma aproximação da Especialização Lato Sensu com o mercado de trabalho.

Logo, se evidências recentes sugerem que cursos de Mestrado e Doutorado tendem a promover um aumento substancial no salário de seus detentores (CGEE, 2019), nossos resultados indicam que, em uma análise comparativa, esse aumento pode não representar necessariamente que Mestres e Doutores terão maior remuneração do que aqueles que não fizeram a pós-graduação *stricto sensu*. Essa pouca influência de cursos de Mestrado e Doutorado sobre ganhos no mercado de trabalho pode ser decorrente de um distanciamento entre o que é ensinado e pesquisado nas universidades públicas e o que é exigido no setor privado do mercado de trabalho, conforme relatam alguns egressos:

Porque se você tiver Doutorado aqui em São Paulo, você vai ficar desempregado. Porque o empregador vai virar pra você e falar “Mas você só estudou? Você não fez mais nada?” Porque a desconexão entre a academia e o mercado de trabalho privado é tão grande que, muitas vezes, o que o Doutorado tem não é necessariamente o que o mercado de trabalho quer e o mercado de trabalho nem sabe o que que o Doutor faz, ele nem sabe o que que você passou esses 10 anos da sua vida fazendo. Então, a gente até brinca assim que aqui em São Paulo, é triste, eu e os meus colegas, a gente brinca muito tipo “Ah, vou fazer Doutorado pra, sei lá, ser motorista de aplicativo!” enfim. (P11)

Então, até aquele primeiro trabalho como Designer que eu consegui, a faculdade, a gente não aprende nada de software e o Designer, ele tem que entender de software e eu não podia pagar um curso. Era mais de mil reais o curso. Então... então o que eu entendi era muito básico. Embora a gente já tenha dito: não prepare para o que vem depois exatamente, né?! É importante pro mercado de trabalho embora não seja suficiente. Talvez só o mercado de trabalho consiga preparar você pro mercado de trabalho. Talvez seja por isso que tenha a disciplina de Estágio Obrigatório. É... eu senti... eu não sei também se foi talvez uma peculiaridade do Design, mas a estrutura do curso era muito ruim, nós não tínhamos laboratórios, computadores e nem softwares. E tudo isso é mínimo exigido no mercado de trabalho. (P6)

Eu até vou ser genérico, putz, a barreira de entrada... eu acho que uma barreira de entrada é a falta de orientação ou alinhamento, pelo menos na Universidade Federal do ABC era assim, pra entrar no mercado de trabalho, ninguém falava pra você fazer estágio não, era a rede de pessoas, um conseguiu, aí falava pra fazer e aí isso virava uma bola de neve e de repente tinha... o Itaú tava com um convênio com a universidade, a universidade nem sabia, por exemplo. Isso era uma coisa que me pegou muito. E eu falo até porque eu nem era... eu cáí no mercado financeiro porque eu quis, então, não teve... eu me inscrevi na Economia pra entrar. Então, barreira de entrar assim... é “curioso” porque não teve. Eu comecei a participar dos programas, tá numa universidade federal, chama atenção “Pow, pá, pum!” Mas esse passo de decidir fazer, ele é muito ativo do nosso... você tem que querer ir porque você não vai ter essa... pelo menos lá não tinha. Hoje, deve ter porque cresceu muito. Mas você vê que não partiu da própria universidade essa ideia de que eu estou formando pessoas para o mundo do trabalho. Eu entendo, têm questões... a gente ia ter que ficar 1 hora só discutindo “Pô, mas o compromisso, produção do conhecimento, Estado...” eu nem vou conseguir, adoraria, mas não vou conseguir desenvolver isso com vocês. Mas eu via essa dificuldade sim. E, quando você entra, principalmente no mercado financeiro, e aí meus amigos Economistas vão... eu não sou... não me formei na Economia, eu abandonei o curso, só queria entrar no mercado financeiro mesmo, então talvez eu vou chutar aqui, mas a área, pelo menos Compliance, Risco, Backoffice, Mercado Financeiro, você não tem isso no curso. Aí você “Pá! Porra, P17, mas você não se formou na

Economia, não dá pra você falar!” aí vocês vão... você, EI, se você encontrar um Economista, você pergunta “Mas você aprendeu?” Mas eu diria que zero, assim, zero. Tanto é que na UFABC nem Excel não tem, você tinha que usar BrOffice, mas é muito diferente. E não é que você não vai aprender, aprendemos (...) mas tem muito VBA, muito Excel VBA, você aprende, mas você aprende na raça. E fez falta, ia ser legal se tivesse em vez do... eu entendo, têm várias questões aí, não é só colocar, mas ia ser bom se a ferramenta que o mercado tá usando, que é um Excel, porra, a merda dum Microsoft ali. Eu sei, têm muitas questões, mas ia ser muito bom se desse match, já fosse totalmente familiar pra mim, mas ele foi... Python, mas, por exemplo, Python, o pessoal usa R, até tem uma entrada, mas e se fosse Python? Ia ser muito mais fácil se eu já tivesse familiarizado o Python, no Excel, o VBA. Têm coisas bobas até citando, a galera começa a trabalhar, eu falo por mim, a gente não sabe atender o telefone. PROCV! PROCH! Tabela Dinâmica! Você... a gente... eu pego a galera... eu não tenho problema, a gente ensina porque não vai aprender, mas, por exemplo, e não é a universidade que tem que ensinar, mas coisas como: galera não sabe atender um telefone, entendeu? E tudo bem, aí você ensina porque você sabe que não vai aprender na universidade. Não tô dizendo, talvez não seja a universidade, mas é muito louco isso tipo não sabe atender um telefone, não sabe usar uma planilha de Excel porque usava o diabo do BrOffice lá na faculdade, porque em vez de usar o Python, usava R. Tem suas motivações, suas questões, mas isso, como tamo falando de mercado, seria bom. (P17)

Esse suposto distanciamento entre universidade pública e mercado de trabalho pode limitar o desenvolvimento socioeconômico como um todo, uma vez que evidências da literatura apontam que quanto maior é a proximidade de instituições de ensino com o setor produtivo, maior é a absorção dos estudantes pelas organizações empresariais e tal processo afeta positivamente o relacionamento entre os atores e a produção de conhecimento, favorecendo a inovação (OLAZARAN et al., 2019).

Por outro lado, muitos egressos reconhecem que a função da universidade pública não se limita a preparar os estudantes para o mercado de trabalho, o que justificaria esse suposto não alinhamento entre o que é ensinado na universidade federal e o que é exigido no mercado de trabalho. De acordo com alguns egressos, a universidade pública teria o papel de lhes fornecer, além de uma formação técnica, uma formação para a vida, promovendo-lhes a sua autonomia e desenvolvendo uma capacidade crítica para questionamento das coisas ao seu redor. Essa formação mais abrangente na universidade pública seria até mais importante para as suas vidas pessoais e profissionais do que propriamente a formação técnica, instrumental, conforme relatam os egressos:

Tem muita coisa assim que eu pego no meu trabalho que não tem nada a ver com o que eu fiz de faculdade, mas só o fato de você chegar, pensar “Nossa, eu vou... tem um negócio aqui que eu nunca vi na minha vida, vou resolver isso agora!” E você desenvolve essa autonomia, de você procurar resolver as coisas, que é uma coisa que eu sinto falta em algumas pessoas que não fizeram federal igual a mim. Falta, às vezes, um pouco dessa proatividade, tentar resolver as coisas rápido, de fazer as coisas que, numa federal, faz diferença, você saber com quem você vai falar pra poder resolver o seu problema na secretaria, de você conseguir entender o nível de

demanda assim de uma prova, você também tem que aprender ali a se organizar pra poder estudar e fazer as coisas direito. (P25)

Eu tô com 1 ano formado, mas, até hoje, vos digo: ainda não parti para uma especialização porque eu tô aguardando entrar em uma universidade pública pra fazer uma especialização. Por quê? Porque eu sei que a metodologia, ela é diferenciada, a universidade pública, ela tem um caráter social, ela é totalmente diferente de uma universidade privada, que a universidade privada, ela tende mais a trabalhar uma questão voltada para o mercado, atender necessidades, não pra trabalhar pessoas. É o que me encanta na universidade pública, quando eu decidi que eu... por isso que eu entrei tarde porque eu falei tanto assim “Não, eu só vou fazer universidade pública. Eu tenho que fazer universidade pública!” porque eu sempre imaginei que a função da... da universidade pública, ela é totalmente diferente de uma universidade privada. Nada contra. (P14)

E que eu fico triste por não ser isso a educação superior no mundo, eu acho que isso devia ser um modelo do que é pra ser educação superior, que é um lugar de pensar e pensar com essa visão de mundo pública, de ser um... não é uma questão de mercado. Não é uma questão nem de preparar você para o mercado nem a educação é uma mercadoria, a educação é um valor, um bem público, não mercantilizado. E eu acho que a universidade federal no Brasil oferece esse espaço, que eu acho muito massa. (P33)

8.2.2.5. Influência da origem familiar sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Quando consideramos a influência da origem familiar dos egressos, representada pela variável categoria do egresso (se cotista ou não cotista), as análises indicam que ela se manteve estatisticamente significativa somente no modelo de regressão logística para a variável dependente remuneração dos egressos e não para a sua ocupação. Os resultados sugerem que a origem familiar privilegiada dos egressos não cotistas produz melhores retornos salariais para eles no mercado de trabalho, ainda que essa influência seja relativamente pequena. Esses resultados estão apresentados na tabela 34.

Tabela 34 - Probabilidades de egressos não cotistas obterem maiores remunerações em relação aos egressos cotistas

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Não cotistas	chances idênticas	0,793 vezes mais prováveis	chances idênticas	0,647 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.
Fonte: Dados da pesquisa.

A principal explicação que oferecemos para esse resultado é que egressos cotistas podem trabalhar em empregos que remuneram menos do que os empregos de egressos não cotistas. É possível que a trajetória escolar pré-universitária dos egressos não cotistas como a

frequência a boas escolas particulares na educação básica (MARTELETO; MARSCHNER; CARVALHAES, 2016) e o maior domínio de idiomas estrangeiros, como visto anteriormente, por exemplo, impactem no acesso a empregos que remuneram mais, em alguns casos. Assim, embora o capital social da família não tenha uma influência direta sobre essa remuneração, a origem familiar ainda parece produzir ganhos diferenciados entre os egressos no mercado de trabalho. A fala de P33, egressa não cotista e que trabalha no exterior, é emblemática para representar essa relação, disposta em um conjunto de privilégios sociais associados à sua origem familiar:

E quando eu saí pra fazer o Mestrado fora, eu percebi muito isso, que os outros brasileiros que saíam pra fazer Mestrado fora, na maioria, eram iguais a mim (...) eu reparo muito nisso, hoje em dia, eu tenho muitos colegas de trabalho, que também são brasileiros, que também são jovens, que também passaram pelas universidades federais, e, infelizmente, todos são brancos e vêm de uma trajetória com esses acessos, com... cresceu fazendo cursinho de Inglês, estudando em escola privada. Então, não acho que foi a universidade federal que foi o diferencial pra eles poderem acessar esse mercado de trabalho, que é mais internacional, mais competitivo, e que também, enfim, oferece oportunidades muito boas. (P33)

Outra possível explicação para essa diferença na remuneração podem ser justamente as evidências de que os egressos não cotistas trabalham mais no setor privado, em ocupações de nível de pós-graduação e ocupam mais cargos de chefia ou de direção do que os egressos cotistas. Nesse caso, ainda que nossos resultados indiquem que os egressos cotistas conquistam a mobilidade social, melhorando substancialmente de vida, principalmente em relação à sua família de origem (HOUT, 1984, 1988; KARLSON, 2019; TORCHE, 2011), eles podem encontrar maiores dificuldades para obterem melhores rendimentos no mercado de trabalho do que os egressos não cotistas (FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015) pelo menos no início de sua carreira profissional, período de avaliação dessa pesquisa.

Nossos resultados convergem com a literatura crítica que destaca que o diploma de ensino superior pode sim promover a mobilidade social de estudantes de famílias de baixa renda, mas que seus ganhos no mercado de trabalho ainda são menores que os de estudantes de famílias de renda mais elevada, mesmo quando frequentam universidades de maior qualidade e de grande prestígio social (BLANDEN; GREGG; MACMILLAN, 2007; BORGES, 2015; ESPINOZA et al., 2018; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; GIANI, 2016; GREGG et al., 2017; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; JUNG; LEE, 2016; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; KIM et al., 2014; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018; NIU; ZHENG; YANG, 2020; OH; KIM, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; SMART, 1986; SULLIVAN et al., 2018a; THOMPSON, 2019; TOMASZEWSKI et al., 2021; TORCHE,

2018; USEEM; KARABEL, 1986; WITTEVEEN; ATTEWELL, 2017; ZIMMERMAN, 2019).

8.2.2.6. Influência do gênero sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Ao analisarmos a influência da variável gênero, percebemos que ela se manteve estatisticamente significativa nos modelos de regressão logística para as variáveis dependentes ocupação e remuneração dos egressos. Os resultados sugerem que as mulheres levam uma vantagem sobre os homens para trabalharem em ocupações que exigem maior nível de escolaridade, ainda que essa influência do gênero seja relativamente pequena. Esses resultados estão apresentados na tabela 35.

Tabela 35 - Probabilidades de egressas de gênero feminino obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de gênero masculino

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Gênero feminino	chances idênticas	0,596 vezes mais prováveis	0,558 vezes mais prováveis	0,518 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Dados da pesquisa.

Porém, quando analisamos a remuneração, os resultados indicam que os egressos homens é que levam vantagem sobre as egressas mulheres, pois eles são consideravelmente mais associados a maiores salários no mercado de trabalho. Esses resultados estão apresentados na tabela 36.

Tabela 36 - Probabilidades de egressos de gênero masculino obterem maiores remunerações em relação às egressas de gênero feminino

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Gênero masculino	1,238 vezes mais prováveis	2,601 vezes mais prováveis	5,133 vezes mais prováveis	7,105 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados sugerem que as egressas de gênero feminino são mais prováveis a trabalharem em ocupações que exigem maior nível de escolaridade do que os egressos de gênero masculino a partir de ocupações que exigem o Ensino Médio Completo ou o Ensino Superior Incompleto. Esse resultado pode ser decorrente do fato de as mulheres serem atualmente maioria no ensino superior, inclusive continuando seus estudos na pós-graduação em maior número do que os homens e apresentando, assim, maiores e melhores credenciais educacionais para o acesso a ocupações de maior nível de escolaridade (MA; SAVAS, 2014).

No entanto, quanto à remuneração, são os egressos de gênero masculino os mais prováveis a receberem as maiores remunerações em todas as faixas salariais do que as egressas de gênero feminino. Uma possível explicação que oferecemos para esse resultado aparentemente contraditório é o tipo de emprego obtido pelas egressas de gênero feminino, pois embora elas sejam mais prováveis a trabalhar em ocupações de maior nível de escolaridade, esses empregos podem não remunerar tão bem quanto os empregos de egressos de gênero masculino, ainda que esses exijam menor escolaridade. Por exemplo, uma egressa de gênero feminino pode trabalhar como Professora em escolas públicas da educação básica, que geralmente requerem nível superior de ensino, mas sua remuneração poderá ser menor do que a de um egresso de gênero masculino que trabalha como Empresário, que geralmente não requer nenhum nível de ensino, mas que pode remunerar mais. A fala de P14, egresso do curso de Licenciatura em Pedagogia, ilustra como os próprios professores reconhecem que a carreira docente na área não está atrelada a maiores remunerações no mercado de trabalho:

Até porque os meus professores na universidade, eles nunca mentiram “Olha, se você veio aqui pra ficar rico sendo Professor, a porta tá bem ali ó!” Pelo menos nisso, eles sempre foram sinceros e eu acho que todo curso de Pedagogia (...) os professores são bem sinceros: “O máximo que tu vai conseguir é trazer trabalho pra tua casa, levar pra escola, trazer. E é constante!” (P14)

Esse processo é mais agravado no entrelaçamento da área de atuação das egressas no mercado de trabalho com o seu gênero. A influência do gênero, que é maior sobre a remuneração do que sobre a ocupação, nos leva a entender que a principal barreira profissional para as mulheres é elas ganharem os mesmos salários que os homens, mesmo quando elas possuem qualificações idênticas ou superiores do que eles como, por exemplo, nas análises que realizamos entre egressos de mesmo curso (Medicina, Direito e Engenharias).

Outra explicação para esse resultado diz respeito ao machismo existente na sociedade brasileira (FERNANDEZ, 2019), que pode fazer com que as egressas de gênero feminino ganhem menos que os egressos de gênero masculino simplesmente pelo seu gênero. É possível que empregadores brasileiros forneçam maiores benefícios a egressos de gênero masculino em função de estereótipos existentes no meio social quanto à figura e ao papel atribuído ao homem e à mulher na sociedade ou mesmo prefiram a contratação de homens, em função de leis trabalhistas que amparam as mulheres, como a licença-maternidade, por exemplo. Nesse caso, mesmo o diploma de ensino superior conquistado em uma universidade de prestígio, como é o caso da nossa amostra, não parece fechar a lacuna salarial historicamente existente entre homens e mulheres (MA; SAVAS, 2014). Assim, fatores culturais parecem explicar as diferenças nos ganhos no mercado de trabalho entre egressas de gênero feminino e egressos de gênero masculino (GERBER; SCHAEFER, 2004). A maioria dos egressos dos Grupos Focais reconhece a desigualdade de gênero no mercado de trabalho e muitos atribuem essa desigualdade ao machismo, principalmente de uma perspectiva histórica, de baixa inserção das mulheres no mercado de trabalho, sobretudo em estruturas organizacionais mais tradicionais e em áreas mais “masculinas”, como o setor financeiro:

É um mundo machista, na maioria das vezes, machista mesmo. É... mas ele é formado muito por homens e não encontrei essa barreira do machismo, mas não encontrei muitas mulheres. Eu encontro uma certa resistência com clientes, assim por eu ser mulher eu... tenho mais facilidade de eu marcar reuniões pra falar de dinheiro com homens, não com mulheres, mulheres não querem falar de dinheiro. É... então... um pouquinho dessa experiência que eu tenho assim. (P6)

(...) a gente vive numa estrutura machista e eu acho que é muito daquela gestão. Tanto que agora (...) a gente tem uma Secretária mulher, uma Diretora mulher, a Diretora das Artes é mulher. Mas eu não posso dizer que eu não noto, por exemplo, pequenas violências, de às vezes um comentário de um homem que... como se ele soubesse mais, uma pequena pressão (....) Mas tanto de presenciar como de passar também, principalmente, antes de coordenar o setor, como Estagiária, como Assessora, porque por a gente estar de fato num cargo de menor poder, é como se aquele poder que a pessoa que tá no cargo superior sendo homem sente fosse intensificado “Para além de ser um homem, eu sou realmente superior a você!”. Então, essas pequenas violências, diariamente, em vários contextos, acontecem e não deixam de acontecer mesmo a gente tendo essa gestão personalizada de mulheres e que fazem questão de fazer parceria com outras mulheres. (P8)

Sim, sem dúvida. Não sei também porque eu tô numa organização muito hierárquica, vertical, bem assim, mas... inclusive, a gente acabou de eleger o novo Diretor-Geral da organização, sexta-feira, e eu até tava torcendo por ele, mas, de novo, é um homem, a gente nunca teve uma Diretora-Geral mulher. E se você ver os Vices... tem o Diretor-Geral, aí depois têm os Vice-Diretores Gerais, acho que tem uma mulher só, o resto é tudo homem. Aí embaixo têm os Diretores, aí é tipo 60% homem, 40% mulher. Aí vai descendo, vai ficando mais plural, aí quando chega embaixo, já tem um monte de mulher. (risos) Não é porque é uma área masculina, porque eu acho que a Economia tem isso, a Economia é meio masculina, mas acho que a minha organização é bem dividida, no geral, se você não tá olhando a

hierarquia, se você olha... se bem que até tem mais mulher que homem, mas, à medida que vai subindo, complica bastante. Ah, eu acho que tem muitos fatores. Eu acho que também tem uma parte que... é uma parte da explicação que é também essa galera que tá nos cargos de chefia e tal tem 40 anos de carreira e acho que a desigualdade na entrada há 40 anos era muito maior do que hoje. Então, é difícil... têm mulheres com a carreira na organização e tal, mas muito menos... com 40 anos, têm muito menos do que homem. Eu acho que talvez, no futuro, isso melhore porque agora tá tendo mais oportunidade. Mas eu acho que também tem uma coisa de machismo mesmo, de não reconhecer igualmente, mesmo quando as pessoas... quando mulheres e homens têm a mesma trajetória e têm a mesma competência, o reconhecimento, com frequência, não é igual. E, infelizmente, a minha Orientadora, que (...) que me ajudou muito é um caso desse assim, ela trabalhou na OIT também há muito tempo e saiu por um caso de assédio, que ela denunciou e a demitida foi ela. Então, marca, acho que é representativo quanto a me calar bastante. (P33)

A fala de P8 ilustra que uma mulher no comando organizacional consegue diminuir a desigualdade de gênero nos ambientes de trabalho, pois essa mulher poderá tomar decisões que valorizem as demais profissionais. No entanto, esse cenário ilustrado por P8 ainda parece ser a exceção ao invés da regra. Logo, enquanto houver a persistente figura histórica do homem no mais alto escalão das organizações, ocupando os cargos de maior prestígio e destaque, e sem a existência de efetivas políticas de promoção da diversidade e inclusão organizacional, a desigualdade de gênero e, conseqüentemente, o machismo, tendem a se perpetuar.

Nossos resultados amplamente convergem com a literatura nacional e internacional que encontraram diferenças nos resultados do mercado de trabalho entre egressos do ensino superior em função do gênero, onde as mulheres frequentemente ganham menos e têm menores retornos no ambiente de trabalho do que os homens, apesar de elas serem igualmente ou até mesmo mais qualificadas do que eles, evidenciando que o mercado de trabalho não é plenamente meritocrático (ABRAMO, 2006; ÁVILA, 2014; BOBBITT-ZEHER, 2007; CAVAZOTTE; OLIVEIRA; MIRANDA, 2010; COTRIM; TEIXEIRA; PRONI, 2020; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DAVIES; GUPPY, 1997; DI PIETRO; CUTILLO, 2006; FERNANDEZ, 2019; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GERBER; SCHAEFER, 2004; GUEDES; ARAÚJO, 2011; GUIMARÃES, 2002; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; HIGA, 2016; IANNELLI; GAMORAN; PATERSON, 2018; JUNG; LEE, 2016; KIM; JUNG; MLAMBO, 2020; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; LONG, 2008; MA; SAVAS, 2014; MANZONI; STREIB, 2019; MATTOS et al., 2015; MEDEIROS; PINHEIRO, 2018; OLIVEIRA; UNBEHAUM; GAVA, 2019; PRONI; PRONI, 2018; RIBEIRO, 2019; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SANTOS, 2008, 2011; SULLIVAN et al., 2018b; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; WALKER; ZHU, 2018; ZHANG, 2008; ZIMMERMAN, 2019).

8.2.2.7. Influência da cor/raça sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Observando a influência da variável cor/raça, que se manteve estatisticamente significativa nos modelos de regressão logística para as variáveis dependentes ocupação e remuneração dos egressos, os resultados sugerem que os egressos negros levam uma vantagem sobre os brancos para obterem empregos mais qualificados, com exceção daqueles que exigem a pós-graduação completa, onde nesse tipo de ocupação, eles são iguais. Esses resultados estão apresentados na tabela 37.

Tabela 37 - Probabilidades de egressos negros obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos brancos

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Negros	0,420 vezes mais prováveis	0,576 vezes mais prováveis	0,704 vezes mais prováveis	chances idênticas

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à remuneração, são os egressos brancos os mais beneficiados no mercado de trabalho, pois, em geral, eles levam maior vantagem sobre os negros nas maiores faixas de salário. Esses resultados estão apresentados na tabela 38.

Tabela 38 - Probabilidades de egressos brancos obterem maiores remunerações em relação aos egressos negros

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Branco	chances idênticas	1,297 vezes mais prováveis	chances idênticas	1,885 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados sugerem que os egressos negros são mais prováveis a trabalharem em ocupações que exigem maior nível de escolaridade do que os egressos brancos, exceto em ocupações que exigem a pós-graduação completa, onde as chances são idênticas entre eles.

Esse resultado sugere um avanço na sociedade brasileira com relação aos negros ocuparem posições ditas intelectuais e consideradas mais qualificadas no mercado de trabalho. Assim, a histórica figura do negro associado a trabalhos pouco qualificados e de baixo prestígio social (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002, 2014; FERNANDES, 2013b, 2013a; HASENBALG, 1979, 1982b, 1982a; NASCIMENTO, 2016; RIBEIRO, 2019; ROCHA, 2009) parece estar sendo superada para inserção no mercado de trabalho, ao menos entre os egressos da nossa amostra. É possível que empregadores brasileiros estejam adotando iniciativas que promovam maior diversidade racial no ambiente de trabalho, com oportunidades iguais entre brancos e negros para o trabalho em ocupações qualificadas. As falas dos egressos parecem ir nesse sentido, pois alguns veem que, atualmente, as organizações estão buscando promover maior diversidade racial no ambiente de trabalho, ainda que não sejam a regra:

É uma pauta super importante, a minha empresa, ela tá olhando muito pra isso. (P18)

Eu também acho que assim... eu, na minha perspectiva, vejo que tem um movimento pra facilitar com que todas as minorias, elas tenham mais atenção, tenha esse olhar pra todas as minorias, eu acho que, em geral, tem um movimento grande em relação a isso. (P22)

Então, eu vejo um trabalho diferenciado que acontece lá. Eu vejo uma instituição focada em pelo menos tentar executar os valores que ela diz que ela acredita. Então, a gente tem diversas ações o tempo todo na Procuradoria nesse sentido: eu vejo pessoas de cor o tempo todo ocupando posições de liderança, ocupando grupos de trabalho, ocupando ações muito importantes na nossa... eu vou chamar de empresa porque querendo ou não é uma empresa, um órgão público. Mas eu sei assim como um fato claro como água que isso não é a realidade, a minha experiência não é a realidade. (P9)

No entanto, quanto à remuneração dos egressos, os resultados não são os mesmos observados para a sua ocupação, uma vez que egressos brancos são mais prováveis a receberem maiores remunerações do que os egressos negros nas faixas salariais entre 4 e 10 salários mínimos e acima de 20 salários mínimos. Os resultados se assemelham muito às diferenças observadas em função do gênero. Logo, uma possível explicação que oferecemos para esse resultado aparentemente contraditório é novamente o tipo de emprego obtido pelos egressos negros, pois embora eles sejam, em geral, mais prováveis a trabalhar em ocupações de maior nível de escolaridade, esses empregos podem não remunerar tão bem quanto os empregos de egressos brancos, ainda que esses exijam menor escolaridade. Outra possível explicação para essa diferença na remuneração podem ser justamente as evidências de que os egressos brancos trabalham mais no setor privado, em ocupações de nível de pós-graduação e ocupam mais cargos de chefia ou de direção do que os egressos negros.

De todo modo, essa diferença na remuneração não nos permite afirmar que a histórica desigualdade racial na estrutura de oportunidades sociais entre brancos e negros brasileiros foi superada (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002, 2014; FERNANDES, 2013b, 2013a; HASENBALG, 1979, 1982b, 1982a; NASCIMENTO, 2016; RIBEIRO, 2019; ROCHA, 2009), mesmo entre os egressos da nossa amostra. Os resultados indicam que eles mais frágeis da sociedade, como os negros, são absorvidos pelo mercado de trabalho, mas sempre ganham menos. Assim como ocorre na origem familiar, as trajetórias educacionais pré-universitárias distintas entre brancos e negros (MARTELETO; MARSCHNER; CARVALHAES, 2016) podem ajudar a explicar essa diferença na remuneração. Logo, o racismo estrutural, algo complexo e que atinge diferentes estruturas e dimensões da sociedade (ALMEIDA, 2019), parece contribuir para que egressos negros ainda recebam menos do que os egressos brancos. Muitos egressos reconhecem a desigualdade de ganhos entre brancos e negros no mercado de trabalho, principalmente de uma perspectiva histórica e estrutural, associada à escravidão, que limita as oportunidades profissionais dos negros no presente:

Mas a minha leitura do mercado, hoje, é difícil falar porque o ponto de partida não foi igual. Então, quando a gente fala do homem branco, eu não vou nem falar aqui na questão da identificação de gênero, vamo ficar na pauta da racial (...) mas, hoje, eu não vejo a liderança negra dentro do meu contexto, ela não existe. Eu trabalho numa empresa que é líder nacional e uma das maiores do mundo aqui na produção de biscoitos e massas, é um contexto fabril, eu trabalho num contexto um pouco corporativo, então, talvez no chão de fábrica ali, uma liderança um pouco mais operacional tenha. Mas nos meus pares ali, zero. Então, não existe. E aí, eu queria trazer um outro ponto à tona, e aí talvez seja feeling, mas, na minha visão, hoje eu ocupo um cargo de liderança dentro do meu contexto, e eu enxergo a possibilidade do homem negro, eu enxergo que seria... não seria uma dificuldade, por exemplo, nem eu nem meus pares e nem meu chefe talvez contratar um homem negro pra tá ocupando aquela posição, mas infelizmente, por questões estruturais, não no nosso país, mas no mundo, o negro não consegue nem chegar nessa etapa. Então, feeling agora, eu acho que não existiria uma dificuldade em contratar uma pessoa negra pra tá ocupando uma posição de liderança, mas a gente parte do pressuposto de que essas pessoas não conseguem nem chegar na posição de serem vistas e de serem cogitadas praquela cargo. Então, enfim, é uma situação bem complexa. Hoje, lógico, novamente reforço: é feeling meu, eu acho que não haveria empecilho nenhum das pessoas ali, culturalmente falando, de termos uma liderança negra. Mas o contexto que a gente vive hoje, essas pessoas não conseguem nem ao menos chegar no ponto de conseguir tentar vender o seu peixe. (P18)

É, eu, na minha experiência, eu cresci no Rio, e que tem uma população negra expressiva... é... eu concordo (...) que a gente ainda vive numa sociedade que, estruturalmente, os negros não conseguiram alcançar um nível de igualdade de inserção no mercado de trabalho, isso é nítido, acho que não tem nenhuma questão quanto a isso (...) Mas eu acho que a gente ainda... a gente ainda reflete muito o nosso passado escravagista, que foi até ontem, praticamente. Enfim, eu acho que a gente tem ainda algumas questões aí que precisam ser tratadas até que a gente possa dizer assim “Não, o negro tem um espaço igual no mercado de trabalho em relação ao branco.” Não acho que seja. (P3)

A ausência de pessoas negras entre os profissionais mais qualificados é uma realidade que muitos egressos percebem no seu cotidiano de trabalho:

(...) eu, até hoje, não tive, não conheci, não tive não porque eu não tive tanta inserção no trabalho, mas conversando com clientes ou coisa assim ou fornecedores, eu só conheci um de um universo de uns 20 que eu já tive contato... trabalhei né... e ele não era do cargo superior, tá? Então, sim, tem... eu não sei dizer se... se depois eles conseguindo se inserir, se eles vão conseguir progredir e tal, não é isso, é só um exemplo, mas que é ausente a figura das pessoas negras, é ausente. (P4)

Sem dúvida, sem dúvida que sim. Porque todos os lugares que eu já trabalhei, os chefes eram sempre brancos. Às vezes, eram mulheres, mas sempre brancas. Eu trabalhei em um lugar específico que começou uma política de contratar pessoas não brancas e aí surgiu ali uma gerente negra, mas foi a primeira. E eu tive... eu tenho quatro experiências de emprego e em nenhuma delas... só nessa que eu tinha uma pessoa num cargo de chefia que era uma pessoa não branca, o resto sempre branca. Impressionante! (P11)

Os egressos enxergam possibilidades de avanço no médio e longo prazo quanto à mudança desse cenário de privilégios para os brancos e as cotas na universidade são uma das tentativas de se promover essa igualdade racial no mercado de trabalho:

E acredito também que, por uma questão histórica, isso vai mudar com o tempo. Deus queira que, através das cotas, acredito que estão crescendo o número de profissionais negros, através das universidades, as cotas das universidades, e que isso vai se equilibrar com o tempo. Então, mais pela questão histórica, acredito que realmente ainda são maioria os chefes homens brancos (...) (P15)

Além das cotas na universidade, ações concretas por parte da gestão organizacional quanto ao combate da desigualdade racial nos ambientes profissionais também são apontadas como um caminho para se buscar uma igualdade entre brancos e negros no mercado de trabalho:

As pessoas também que estão em cargos de gestão precisam mudar, precisam ter essa visão pra que as pessoas realmente consigam ascender a esses cargos de forma igualitária. Porque, por exemplo, têm empresas que a gente percebe que vê com bons olhos e luta forte por isso, mas ainda têm muitas pessoas em cargos importantes que não têm essa visão e eu acho que isso pode prejudicar muita gente. (P22)

Acho que sim, com certeza, a gente vive numa estrutura racista, então não tem como “Não”. Só que (...) eu vou explicar o porquê. Porque eu entrei na Fundação em uma gestão e agora tá em outra. Na gestão que eu entrei, eu não me recordo agora de quem tava na Secretaria de Cultura, mas a Diretora da Fundação era mulher branca e essa estrutura era visível em todos os outros cargos de chefia. Atualmente, nossa Secretária de Cultura é uma mulher preta e a Diretora da Fundação é uma mulher preta. As nossas ações mudaram completamente: a gente teve... a gente começou a ter, por exemplo, cota nos editais, o “Novembro das Artes Negras”, que

é um projeto anual. Então, a partir do momento em que a nossa ação mudou e eu senti essa mudança na estrutura também, mas é muito nítido o que era, o que eu via da Fundação antes da gente ter uma Diretora preta e depois da gente ter. Então, eu acho que vai muito também de quem está naquele lugar, o que pode significar essas experiências que a gente tem, curiosamente (...) que não refletem a estrutura racista em que a gente vive. É de ter uma pessoa naquele lugar de chefia que entende a importância de não reproduzir essas estruturas racistas no local onde ela está. E aí isso vem da Diretora, isso vem agora da Diretora das Artes (...) Mas, nesse momento, eu ainda vejo muito personalizada, de quem está na gestão tomar essa política e quando essa pessoa não está, as coisas podem ser completamente alteradas. (P8)

A fala de P8 revela como pode ser difícil encontrar uma estrutura organizacional que valoriza profissionais negros quando são os brancos que estão no comando das organizações. Isso mostra como pode ser difícil romper com uma hierarquia organizacional que, por séculos, é dominada por brancos. Sua fala indica que quando profissionais negros são os responsáveis pela alta gestão, então há uma significativa mudança no cenário organizacional, com ações voltadas à valorização da população negra em todos os espaços.

Destacamos que esse racismo elencado pelos egressos, consciente ou não por parte dos empregadores, estrutural ou não, parece existir mesmo entre os profissionais de nível superior formados em universidades federais, com são os egressos da nossa amostra. Nossos resultados convergem com a literatura nacional e internacional cujas evidências também apontam que egressos negros ou de minorias étnicas frequentemente ganham menos do que os egressos brancos do ensino superior mesmo frequentando universidades de maior qualidade, confirmando que, assim como ocorre com o gênero, o mercado de trabalho também não é meritocrático quando se considera a cor/raça dos profissionais (D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DURYEA et al., 2019; GADDIS, 2015; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; IBGE, 2019; KIM et al., 2014; KIM; JUNG; MLAMBO, 2020; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018; MITCHELL-WALTHOUR, 2017; MONK, 2016; REED; MILLER, 1970; SANDER, 2004; VALENTE, 2016; ZHANG, 2008).

8.2.2.8. Influência do prestígio do curso sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Se consideramos a influência da variável prestígio do curso, as análises indicam que ela se manteve estatisticamente significativa nos modelos de regressão logística para as variáveis dependentes ocupação e remuneração dos egressos. Com isso, os resultados sugerem que egressos Médicos, Advogados e Engenheiros levam vantagem sobre os demais profissionais para trabalharem em ocupações ditas mais qualificadas e intelectualizadas. Esses resultados estão apresentados na tabela 39.

Tabela 39 - Probabilidades de egressos de cursos de maior prestígio social obterem ocupações mais qualificadas em relação aos egressos de cursos de menor prestígio social

Egressos	Escolaridade da ocupação dos egressos			
	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa
Cursos de maior prestígio social	chances idênticas	1,464 vezes mais prováveis	2,272 vezes mais prováveis	2,093 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a ocupação de egressos que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem o Ensino Fundamental Incompleto.

Fonte: Dados da pesquisa.

No que diz respeito à remuneração, a influência do prestígio do curso é ainda mais expressiva, pois mostram que os egressos Advogados, Médicos e Engenheiros são consideravelmente mais propensos a receberem maiores salários do que os egressos profissionais dos demais cursos. Esses resultados estão apresentados na tabela 40.

Tabela 40 - Probabilidades de egressos de cursos de maior prestígio social obterem maiores remunerações em relação aos egressos de cursos de menor prestígio social

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Cursos de maior prestígio social	2,142 vezes mais prováveis	5,345 vezes mais prováveis	10,697 vezes mais prováveis	8,707 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que o prestígio do curso tem influência positiva tanto sobre a ocupação como sobre a remuneração dos egressos. Isso significa dizer que egressos médicos, advogados e engenheiros (cursos de maior prestígio social) são mais prováveis a trabalharem em ocupações que exigem maior nível de escolaridade e a receberem maiores remunerações do que os egressos de cursos de menor prestígio social. A principal explicação que oferecemos para a diferença nos resultados em função do prestígio do curso realizado pelo egresso é que o mercado de trabalho brasileiro parece fazer distinção não apenas em função do nível de escolaridade do profissional (dimensão vertical), mas também em função do prestígio do curso realizado (dimensão horizontal), confirmando, de certo modo, a tese de

Lucas (2001) da desigualdade efetivamente mantida na educação. Essa distinção pode ser resultado do nível de demandas distintas pelas carreiras profissionais dos egressos e as consequentes recompensas materiais oferecidas e associadas a cada carreira (IPEA, 2015).

Logo, nossos resultados sugerem que a recompensa material para egressos dos cursos de maior prestígio social é consideravelmente maior do que para egressos dos cursos de menor prestígio social. Nossos resultados convergem amplamente com a literatura nacional e internacional cujas evidências também apontam diferenças nos ganhos no mercado de trabalho entre egressos do ensino superior em função do tipo ou do prestígio do curso realizado (ARCIDIACONO, 2005; BARRERA-OSORIO; BAYONA-RODRÍGUEZ, 2019; BIRCH; LI; MILLER, 2009; BOBBITT-ZEHER, 2007; CHOI; BAE, 2020; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DURYEA et al., 2019; EIDE; HILMER; SHOWALTER, 2016; GERBER; SCHAEFER, 2004; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; HASTINGS; NEILSON; ZIMMERMAN, 2013; IANNELLI; GAMORAN; PATERSON, 2018; IPEA, 2015; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; MA; SAVAS, 2014; MCGUINNESS, 2003; MONAGHAN; JANG, 2017; REED; MILLER, 1970; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SULLIVAN et al., 2018b, 2018a; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; TRIVENTI; VERGOLINI; ZANINI, 2017; WAKELING; SAVAGE, 2015; WALKER; ZHU, 2018; ZHANG, 2008; ZIMMERMAN, 2019).

8.2.2.9. Influência da qualidade da universidade sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Observando a influência da variável qualidade da universidade, representada pelo IGC Contínuo das universidades da amostra, as análises indicam que ela se manteve estatisticamente significativa somente no modelo de regressão logística para a variável dependente remuneração dos egressos e não para a sua ocupação. Os resultados sugerem que, em geral, egressos que estudaram em universidades federais de maior qualidade levam maiores vantagens salariais sobre os egressos de universidades federais de menor qualidade. Esses resultados estão apresentados na tabela 41.

Tabela 41 - Probabilidades de egressos de universidades de maior qualidade obterem maiores remunerações em relação aos egressos de universidades de menor qualidade

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Universidades de maior qualidade	chances idênticas	64% mais prováveis	60,2% mais prováveis	chances idênticas

* A categoria de referência para comparação das chances é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que a qualidade da universidade não tem influência sobre o nível de escolaridade da ocupação dos egressos. Ou seja, egressos de universidades de maior qualidade trabalham em ocupações tão qualificadas quanto os egressos de universidades de menor qualidade. No entanto, os resultados sugerem que a qualidade da universidade tem influência positiva sobre a remuneração dos egressos no mercado de trabalho, mas somente para egressos que ganham entre 4 e 20 salários mínimos. Os resultados indicam que a qualidade da universidade não tem influência nenhuma sobre os egressos que ganham menos de 4 salários mínimos e mais do que 20 salários mínimos.

Isso significa dizer que entre determinado intervalo de faixas salariais, egressos de universidades de melhor qualidade são mais prováveis a receberem maiores remunerações do seu trabalho em relação aos egressos de universidades de menor qualidade. É possível que egressos de universidades de maior qualidade encontrem trabalhos que remuneram melhor devido à sua formação universitária ter sido de maior qualidade, como apontam os dados do IGC 2019³⁵, que utilizamos como referência. É possível também que empregadores brasileiros vejam nos egressos das universidades de maior qualidade profissionais mais bem capacitados e, portanto, ofereçam-lhes maiores remunerações do que aos egressos de universidades de menor qualidade (SPENCE, 1973). Estudos futuros com a visão dos empregadores brasileiros sobre os egressos de universidades de maior e menor qualidade são necessários para confirmar essa hipótese.

Nosso resultado tem implicações práticas sobre uma contínua melhoria da qualidade das universidades, dada a existência dessa correlação. Nossos resultados convergem com a literatura que encontrou efeitos positivos da qualidade da universidade sobre a remuneração de egressos no mercado de trabalho do Brasil e de vários países (ABE, 2002; ANDREWS; LI; LOVENHEIM, 2016; ANELLI, 2020; AZZONI; GODINHO, 2022; BARRERA-OSORIO;

³⁵ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>. Acesso em 20 out. 2021.

BAYONA-RODRÍGUEZ, 2019; BEHRMAN; ROSENZWEIG; TAUBMAN, 1996; BETTS; FERRALL; FINNIE, 2013; BIRCH; LI; MILLER, 2009; BLACK; SMITH, 2006, 2004; BLACK; DANIEL; SMITH, 2005; BORGÉN, 2015; BORGÉN; MASTEKAASA, 2018; BOWEN; BOK, 1998; BRAND; HALABY, 2006; BREWER; EIDE; EHRENBERG, 1999; BROECKE, 2012; BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; CANAAN; MOUGANIE, 2018; CARROLL; HEATON; TANI, 2019; CHETTY et al., 2020; CHEVALIER; CONLON, 2003; CHOI; BAE, 2020; CIRIACI; MUSCIO, 2014; DALE; KRUEGER, 2002, 2014; DI PIETRO; CUTILLO, 2006; DING; MYERS JR; PRICE, 2017; DRYDAKIS, 2015, 2016; EIDE; HILMER; SHOWALTER, 2016; ESPINOZA et al., 2018, 2019; FOX, 1993; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GADDIS, 2015; GE; ISAAC; MILLER, 2019; GIANI, 2016; GRIFFIN; ALEXANDER, 1978; GROVE; HUSSEY, 2014; HAN; BAE; SOHN, 2012; HARTOG; SUN; DING, 2010; HOEKSTRA, 2009; HUSSAIN; MCNALLY; TELHAJ, 2009; ISHIDA; SPILERMAN; SU, 1997; JAMES et al., 1989; JIA; LI, 2021; JUNG; LEE, 2016; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; KIM et al., 2014; KIRKEBOEN; LEUVEN; MOGSTAD, 2016; KLEIN, 2021; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; LANG; SINIVER, 2011; LEE, 2015; LEITE, 2018; LI et al., 2012; LI; MILLER, 2013; LINDAHL; REGNÉR, 2005; LONG, 2008, 2010; LOURY; GARMAN, 1993, 1995; MACLEOD et al., 2017; MCGUINNESS, 2003; MILLA, 2018; MONKS, 2000; MULLEN et al., 2021; ONO, 2004; ORDINE; ROSE, 2015; REED; MILLER, 1970; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SAAVEDRA, 2008; SEKHRI, 2020; SMART, 1986, 1988; SOLMON, 1975; SOLMON; WACHTEL, 1975; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; THOMPSON, 2019; TRUSHEIM; CROUSE, 1981; USEEM; KARABEL, 1986; WACHTEL, 1976; WAKELING; SAVAGE, 2015; WALES, 1973; WALKER; ZHU, 2018; WEINSTEIN, 2017; WEISBROD; KARPOFF, 1968; WISE, 1975; WITTEVEEN; ATTEWELL, 2017; ZHONG, 2011; ZIMMERMAN, 2019).

Muitos egressos concordam que o nome, o prestígio e a reputação da universidade federal possuem um peso, levando-os a se destacarem no mercado de trabalho perante a egressos de universidades de menor prestígio, principalmente no início de carreira. Pelas percepções dos egressos, esse peso a favor da universidade federal parece ser visto pelos empregadores como um sinal de que os estudantes das universidades públicas são profissionais, no mínimo, mais “esforçados” do que os demais. Ou seja, o diferencial pode ser tanto a formação técnica da universidade como o próprio comportamento desenvolvido nos estudantes:

Eu acredito que é 100%. Eu não tenho experiência profissional, então eu já tava trabalhando, fiz faculdade trabalhando. Mas, pelo que eu conheço, é 100%. Se tiver uma questão, como próprio pré-requisito a formação, tiver uma pessoa que é formada na federal e outra formada na... vai optar pela federal. Isso aí é certo. (P10)

Com certeza! Completamente, com certeza! E, no meu caso, é um pouco oposto porque o meu curso é um curso muito novo, a primeira turma - eu fiz o BI de Artes - a primeira turma foi de 2009, então tem gente que nem sabe o que é o BI, eu falo qual foi o meu curso, depois eu tenho que explicar como é que ele acontece. Mas o fato de eu falar que vim da federal tem um peso muito diferente, a pessoa não faz ideia do que é o meu curso, mas é a UFBA. E, no nosso caso, eu sinto uma diferença aqui porque tem a UFBA e tem a Uneb, que é estadual, mesmo sobre a Uneb, eu sinto que existe um prestígio diferente de ser estudante da UFBA, mesmo que a pessoa, como no meu caso, não faça ideia do que significa o curso que eu fiz, ela entende que tem a ver com Artes, tem a palavra “Artes”, mas a pessoa não faz ideia da grade, nunca ouviu falar do curso, mas o peso da universidade é completamente diferente. (P8)

Acho que aqui em São Paulo, isso faz toda diferença, você fazer numa universidade pública, com duas exceções que são a FGV e a PUC. As vagas que eu concorri e o lugar onde eu trabalho agora, eu acho que as pessoas de faculdades particulares, elas nem competem essas vagas. O curso de Políticas Públicas, ele não é oferecido por universidades particulares, então não teria como mesmo, mas o curso de Relações Internacionais é. Mas as pessoas de faculdades particulares mesmo que não são tão renomadas quanto a FGV ou a PUC, elas nem acessam as vagas que as pessoas de universidades públicas acessam. E eu acho que, essencialmente, que a abordagem ao ensino da universidade pública e da universidade particular é muito diferente, a universidade pública tem uma formação muito mais completa. E, infelizmente, ela é muito elitizada, então acaba que ocorre essa separação também de renda, não só de universidade. Mas é inegável que a formação da universidade pública, ela é muito mais forte porque ela é muito mais interdisciplinar, ela tem a questão da extensão, ela tem a questão da pesquisa também e isso conta demais no mercado de trabalho. Então, da minha experiência, fez toda a diferença. Inclusive eu trabalho hoje em dia com relações governamentais e eu posso dizer que quando eu estava na escola pública, no Ensino Médio, eu nem sabia que existia essa possibilidade. Hoje em dia, eu faço coisas que eu nem sabia que existiam. Então, eu imagino que quando você sai da escola pública e vai direto pra uma particular em vez de uma pública, você também não sabe que essas oportunidades existem. Então, na minha experiência, eu nunca nem cheguei a competir com pessoas de universidades particulares... separado a FGV e a PUC, enfim. (P11)

Entretanto, esse suposto processo no qual empregadores classificariam os profissionais oriundos das universidades federais como os “melhores” e, conseqüentemente, os demais profissionais como “piores” pode, por sua vez, gerar injustiças no processo seletivo, como destaca P5:

Com certeza! Inclusive eu vi com todas as letras isso num momento em que eu já estava lá no escritório e fui participar de seleção de novos estagiários. Tipo assim “Selecione alunos da UFRN!” ou “Dê preferência a alunos da UFRN porque o chefe gosta!” ou “Porque só os alunos da UFRN são bons!”, da mesma forma que, no meu outro estágio, no Tribunal de Justiça, eu ouvi... eu ouvia que “eu era da UFRN, eu era bom!”, enquanto que tinha colega meu, que estudava comigo, também era da UFRN, estagiou no mesmo setor que eu e não fazia nada porque não queria. Então, eu ouvi com todas as letras sim “Escolha alunos da UFRN!” e, como eu fui contra isso, claro, eu tinha que atender o interesse da alta administração,

mas eu selecionava aqueles que... aqueles que se davam melhor no processo seletivo. Então, eu tinha que levar em consideração por óbvio porque não tinha como contrariar, mas eu mostrava, dizia “Tá aqui, esse aqui é o desempenho da federal, esse aqui é o desempenho dessa outra pessoa, que é de uma particular ou de uma outra universidade pública, não federal. Tá aqui.” Até o momento que isso foi descendo, descendo, mas ainda com rancinho, mas desceu (...) eu vou só... mais um caso, uma memória aqui que foi de um servidor, uma servidora que dizia que tinha pedido “Ah, nossa, eu pedi um estagiário da UFRN pra mandar aqui porque os outros... muito ruim (da particular)!”. Claro que isso tem a ver (...) da tradição, de ter professores mais experientes, já tem toda essa questão. Quando você tem um curso novo, uma faculdade, uma instituição nova, se questiona quem são esses professores e, por mais gabaritados que esses professores sejam, muitas vezes egressos de uma federal, mas ainda assim reflete na questão da particular ter o aspecto do aluno com... como é que eu digo... de um rendimento menor porque ele não passou no Sisu, não fez o Enem, não passou, mas ele tá ali, ele tá ali porque ele pode pagar. E aí, outras questões, valor da mensalidade, tudo isso influencia no nível que se cria do aluno, no estigma que é consolidado. (P5)

Em um cenário sem a política de cotas, estudantes de famílias de baixa renda podem não conseguir acessar uma vaga na universidade federal e, portanto, serem excluídos de processos seletivos de emprego cujos empregadores valorizam mais o nome da universidade do que propriamente a capacidade e o desempenho dos profissionais. Contudo, para muitos egressos dos Grupos Focais, o nome de uma universidade federal não lhes forneceu muitas vantagens no mercado de trabalho, pelo menos não no momento da contratação. Talvez seja por esse motivo que não encontramos na análise quantitativa uma influência da qualidade da universidade sobre a ocupação dos egressos:

(...) a Universidade Federal do Paraná não teve relevância nenhuma pra conseguir... é... nada do que eu consegui depois. E, mesmo tendo a pós-graduação, era mais um item no currículo, não... não fez muita diferença ser a PUC ou outra assim. Até então, não fez diferença. (P6)

(...) pra minha área, é irrelevante a formação, não só a universidade, mas a formação também (...) então, pra minha área, não é muito relevante. Não digo que não faça diferença porque ter uma Graduação também tem um peso e uma faculdade pública também, no mínimo, é que você é esforçado. É, pelo menos, a imagem que passa. (risos) No mínimo, que você é esforçado. Mas dizer que pode ser um fator determinante ou que tem muita influência, não. Não tem. (P20)

Acho que, na minha área (...) não vejo muita diferença no mercado de trabalho... Agora, se for pra um mundo acadêmico... tem um peso maior. Mas no mercado de trabalho, também não vejo tanta diferença assim não. Até porque todas as Assistentes Sociais que eu conheço, que eu me lembre a grande maioria das Assistentes Sociais que eu conheço são formadas em universidades federais. Agora, no Mestrado, que eu conheci outras que são formadas em universidades privadas que não são prestigiadas. Mas elas não... (P16)

Esse processo gera inclusive sentimentos de frustração em alguns egressos a partir de suas expectativas, pois imaginavam que o nome da universidade federal fosse ser um diferencial vantajoso para eles no mercado de trabalho:

A minha amiga, ela sempre teve isso com ela, que ela... que ela estudava na UFMA, ela tinha tipo... poderia ter um cargo melhor, um serviço melhor, mas eles não ligaram não pra... quem era da UFMA, quem não era, não. Ela tava nesse mesmo serviço dela de professora que ela queria um cargo de gestora, alguma coisa assim. Então, pra mim também ainda não deu certo não, estudar na UFMA não. (P2)

(...) até agora, eu não vejo diferença, eu pensei que teria mais diferença, mas, até agora, não tem feito muita diferença eu ter me formado na federal ou ter me formado em uma universidade particular. Tem o peso de ser federal e tudo. Mas quando a gente sai da universidade, principalmente o curso de Administração, que tem tanto na federal, estadual, como nas particulares aqui no Maranhão, em São Luís, e no Brasil todo, ele (...) porque eu passei um bom tempo desempregada e ter me formado na universidade federal não estava me ajudando, não sei nem se é isso, mas não fez diferença. Não vou dizer que piorou não, graças a Deus eu me formei na federal, o que eu queria, consegui. Mas não fez diferença pra eu conseguir um emprego na minha área (...) pode ter sim a questão educacional e tal, curricular, que é melhor e tudo, mas pra conseguir um emprego, realmente na minha área, eu não vejo tanta diferença. (P15)

8.2.2.10. Influência da região de localização do campus da universidade sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Ao analisarmos a influência da variável região do campus da universidade (se localizado no interior ou na capital dos estados brasileiros), as análises indicam que ela se manteve estatisticamente significativa somente no modelo de regressão logística para a variável dependente remuneração dos egressos e não para a sua ocupação. Mesmo assim, os resultados sugerem que essa influência é relativamente pequena, onde egressos de campi de capital levam vantagem sobre egressos de campi de interior entre aqueles que ganham de 10 a 20 salários mínimos. Esses resultados estão apresentados na tabela 42.

Tabela 42 - Probabilidades de egressos de campi de capital obterem maiores remunerações em relação aos egressos de campi de interior

Egressos		Remuneração dos egressos			
		Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Campi de capital	de	chances idênticas	chances idênticas	1,485 vezes mais prováveis	chances idênticas

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que não faz diferença o egresso ter estudado em um campus de universidade federal localizado na capital dos estados brasileiros para obter ocupações de maior nível de escolaridade, uma vez que não encontramos uma influência da

região do campus sobre a ocupação dos egressos. Isso significa dizer que egressos de campi de interior obtêm empregos tão qualificados quanto os de egressos de campi de capital. Assim, nossos resultados reforçam a importância de políticas de interiorização das universidades públicas e, ao mesmo tempo, contradizem estudos que questionam a qualidade da inserção profissional de egressos de novos campi/universidades criadas com o Reuni (ALMEIDA et al., 2020).

Quanto à remuneração, encontramos uma influência significativa, mas ela é relativamente pequena, aparecendo apenas na faixa de remuneração de 10 a 20 salários mínimos. Isso significa dizer que egressos que estudaram em campi de capital são mais prováveis a ganharem entre 10 e 20 salários mínimos do que os egressos de campi de interior, mas apenas para essa faixa. Mesmo assim, dado o volume salarial alto dessa faixa de remuneração, os resultados sugerem que egressos de campi de capital têm uma vantagem sobre egressos de campi de interior para aumentarem as suas chances de ganharem mais.

A principal explicação que oferecemos para esse resultado é que egressos de campi de capital podem encontrar ofertas de trabalho que oferecem maiores remunerações do que egressos de campi de interior, como apontam dados do IBGE³⁶, que destacam que o rendimento médio de trabalhadores do interior do Brasil é menor do que o de trabalhadores das capitais.

8.2.2.11. Influência da região do país da universidade sobre a ocupação e remuneração dos egressos

Quando observamos a influência da variável região do país da universidade (se localizada nas regiões Sul ou Sudeste ou nas regiões Norte, Nordeste ou Centro-Oeste), as análises indicam que ela se manteve estatisticamente significativa somente no modelo de regressão logística para a variável dependente remuneração dos egressos e não para a sua ocupação. Os resultados sugerem que a região do país é um fator que promove desigualdade de ganhos no mercado de trabalho, onde egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste levam vantagens sobre os egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Esses resultados estão apresentados na tabela 43.

³⁶ Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/agro/2017/2012-agencia-de-noticias/noticias/25066-pesquisa-revela-tratado-inedito-do-mercado-de-trabalho-do-interior%E2%80%A6>. Acesso em: 18 jun. 2021.

Tabela 43 - Probabilidades de egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste obterem ocupações maiores remunerações em relação aos egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste

Egressos	Remuneração dos egressos			
	Entre 1 e 4 salários mínimos	Entre 4 e 10 salários mínimos	Entre 10 e 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos
Universidades das regiões Sul e Sudeste	chances idênticas	1,558 vezes mais prováveis	1,836 vezes mais prováveis	1,909 vezes mais prováveis

* A categoria de referência para comparação é a faixa salarial dos egressos que ganham até 1 salário mínimo.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nossos resultados sugerem que não faz diferença o egresso ter estudado em universidade federal localizada nas regiões Sul e Sudeste para obter ocupações de maior nível de escolaridade, uma vez que não encontramos uma influência da região do país sobre a ocupação dos egressos. Isso significa dizer que egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste obtêm empregos tão qualificados quanto os de egressos das universidades Sul e Sudeste. Quanto à remuneração, encontramos uma influência significativa da região do país sobre a remuneração dos egressos a partir das faixas salariais acima de 4 salários mínimos. Logo, egressos que estudaram em universidades das regiões Sul e Sudeste do Brasil são mais prováveis a ganharem mais do que os egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

A principal explicação que oferecemos para esse resultado é que questões históricas de desigualdades socioeconômicas regionais podem fazer com que as regiões Sul e Sudeste do Brasil, dada a sua concentração populacional e econômica, ofereçam aos egressos da nossa amostra trabalhos de maior remuneração em relação às regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Isso faz com que egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste tenham uma vantagem sobre egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, que aumentam as suas chances de ganharem mais. Nossos resultados são confirmados pela literatura que destaca que egressos de universidades localizadas em regiões de menor desenvolvimento socioeconômico tendem a obter menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de universidades localizadas em regiões de maior desenvolvimento socioeconômico (BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; CIRIACI; MUSCIO, 2014; FLANNERY; CULLINAN, 2014; JAMES et al., 1989; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; MANZONI; STREIB, 2019; NIU; ZHENG; YANG, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; WAKELING; SAVAGE, 2015).

8.2.3. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária

Os resultados que seguem são referentes às análises das demais Regressões Logísticas Multinomiais, que usamos para atender ao nosso sexto objetivo específico: analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária. Para tanto, nossas variáveis dependentes foram “Melhoria de vida pessoal”, “Melhoria da situação econômica da família”, “Inspiração para a família” e “Inspiração para a comunidade”. Esse método permite identificarmos quais variáveis influenciam o resultado das nossas variáveis dependentes considerando a sua influência em conjunto de outras variáveis, numa perspectiva multivariada de dados.

8.2.3.1. Influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua melhoria de vida pessoal

A variável dependente “Melhoria de vida pessoal” dos egressos foi representada tendo por base o quanto os egressos avaliam que o curso universitário mudou a sua vida para melhor, tornando-lhes uma pessoa completamente diferente de quem eles eram antes de entrarem na universidade. Classificamos essa melhoria de vida pessoal como pequena, média e grande, conforme apontado pelos egressos no questionário. A tabela 44 apresenta os resultados da Regressão Logística Multinomial para essa variável dependente.

Tabela 44 – Probabilidades dos egressos mudarem sua vida para melhor considerando suas características sociodemográficas e institucionais³⁷

Egressos***	Melhoria de vida pessoal*	
	Média	Grande
Maior capital acadêmico	34,5% mais prováveis	91,5% mais prováveis
Maior capital social da universidade	11,5% mais prováveis	18,2% mais prováveis
Regiões Sul e Sudeste	chances idênticas	1,287 vezes mais prováveis
Maior capital social da família	chances idênticas	chances idênticas
Gênero feminino	chances idênticas	chances idênticas
Negros	chances idênticas	chances idênticas

(continua)

³⁷ As análises detalhadas do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal” se encontram disponíveis nas tabelas 61 a 66, no Apêndice D da tese.

Tabela 44 - Probabilidades dos egressos mudarem sua vida para melhor considerando suas características sociodemográficas e institucionais

Características sociodemográficas e institucionais		Melhoria de vida pessoal*		
Egressos***		Média		Grande
Cursos de maior prestígio social		chances idênticas		chances idênticas
Universidades de maior qualidade		chances idênticas		chances idênticas
Campi de interior		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: não estudou mais		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Curso Técnico		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Especialização		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Mestrado		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Doutorado		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Pós-Doutorado		chances idênticas		chances idênticas
Cotistas		0,747 vezes menos prováveis		chances idênticas
Capital humano: outra graduação		chances idênticas		0,566 menos prováveis
Maior capital cultural		chances idênticas		1,1% menos prováveis
Informações do modelo				
Critérios de ajuste do modelo	Somente intercepto: 9076,461	Final: 8547,669	Sig. ,000	
Teste de Razão de Verossimilhança	Qui-quadrado: 528,792	gl: 36	Sig. ,000	
Pseudo R ²	Cox e Snell: ,061	Nagelkerke: ,092	McFadden: ,058	
Adequação do ajuste	Pearson	Qui-quadrado: 16728,039	gl: 16712	Sig. ,464
	Deviance	Qui-quadrado: 8547,669	gl: 16712	Sig. 1,000
Tabela de Classificação	Porcentagem global (correta): 84,4%			

*A categoria de referência para comparação é: Pequena.

** Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

*** As probabilidades são feitas em comparação às categorias omitidas dos egressos no modelo, respectivamente: menor capital acadêmico, menor capital social da universidade, universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, não cotistas, menor capital social da família, gênero masculino, brancos, cursos de menor prestígio social, universidades de menor qualidade, campi de interior, capital humano: outros cursos e menor capital cultural.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em resumo, os resultados sugerem que a mudança de vida para melhor do egresso a partir do seu curso de graduação na universidade federal será provavelmente maior se ele possuir maiores níveis de capital acadêmico, de capital social (da universidade) e se for egresso de universidades das regiões Sul e Sudeste do país. Por outro lado, egressos de maior capital cultural e aqueles que estão fazendo outro curso de graduação são os menos prováveis a considerarem que sua vida mudou para melhor após o curso de graduação na universidade federal.

Nossos resultados sugerem que quanto mais o egresso desenvolve seu capital acadêmico na universidade participando de atividades como Empresa Júnior, Iniciação Científica, PET, Monitoria de disciplinas, Intercâmbio no exterior e de Grupos de pesquisa, mais aumenta a sensação de mudança de sua vida para melhor após o ingresso no ensino superior, tornando-lhes uma pessoa completamente diferente de quem eles eram antes de entrar na universidade. Podemos visualizar como o capital acadêmico muda a vida dos egressos para melhor por meio das falas exemplificativas de P33, P24 e P18:

Eu participei muito do Centro Acadêmico (...) desde o meu 1º semestre da graduação e exatamente nisso (...) de skills assim, coisas que você aprende e que não vai aprender em aula, vai aprender fazendo. Pra mim, fez muita diferença, muita, muita, muita diferença. Eu era uma pessoa antes do Centro Acadêmico e tornei outra depois. (P33)

Então, pra mim (...) pessoalmente, o desenvolvimento foi absurdo. Hoje, eu vejo a diferença na minha área de trabalho, eu acho que eu sou o que eu sou porque eu fiz iniciação científica, porque eu fiz PET, porque eu fiz extensão, eu acho que isso me ajudou muito (...) Depois, mais pra frente, eu vi que esse desenvolvimento foi importante porque eu tenho uma cabeça muito mais aberta pra trabalhar, assim demais. Eu vejo que os meus outros colegas, eles ficam ali em caixinhas porque eles não tiveram esse desenvolvimento de outras maneiras, um desenvolvimento interpessoal, até que essas atividades extracurriculares na universidade nos proporcionam. (P24)

(...) A pessoa que tá numa universidade pública, ela tem muito mais possibilidade de ter contato com coisas que vão agregar pra ela lá na frente (...) o contexto universitário público ali, muitas vezes, da universidade 'pedigree', te proporciona, te dá acesso a muita coisa. O que que é muita coisa? São ligas de empreendedorismo, são o próprio DCE, que, muitas vezes, te faz conhecer muita gente legal, Empresa Júnior, cara, que, particularmente, mudou o meu rumo, mudou a minha vida aqui, na parte universitária. Então, talvez não seja nem só olhando só pra questão acadêmica, mas a vivência ali que te é proporcionada é muito relevante, o fora academia, que eu digo. (P18)

Pela fala dos egressos, percebemos que o capital acadêmico desenvolve neles habilidades interpessoais como responsabilidade, proatividade, autonomia e também aguça seu pensamento crítico e amplia a sua visão de mundo sobre as coisas, não se limitando apenas à vida profissional, mas também se estendendo para sua vida pessoal. Nossos resultados chamam atenção para a importância das universidades investirem continuamente na oferta dessas atividades acadêmicas extracurriculares para seus estudantes. Programas de intercâmbio no exterior como o Ciência sem Fronteiras, por exemplo, que oferecia maiores possibilidades de estudantes de baixa renda participarem parece ser uma atividade de extrema relevância para a vida dos egressos, mas que, após alguns anos de existência, foi encerrado pelo governo federal. Destacamos que o capital acadêmico é a variável com maior influência no modelo de melhoria de vida pessoal. Nosso resultado sugere que os benefícios não

econômicos do ensino superior, como a possibilidade de desenvolvimento de capital acadêmico, são igualmente ou até mesmo mais importantes do que os benefícios econômicos para mudança de vida para melhor dos egressos (CHRISTIE et al., 2018; WINKLER; SRIRAM, 2015).

Talvez intimamente ligado ao capital acadêmico, nosso modelo indica que egressos que usaram mais o capital social da universidade são mais prováveis a experimentarem mudança de vida pessoal para melhor. Esses resultados destacam a relevância de um capital social desenvolvido na universidade que se mostra relevante não só para a vida profissional dos egressos, como indica a literatura da área (FALCÃO, 2012; LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2011; LEMOS; NEVES; RODRIGUES, 2013; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021), mas também para a melhoria da sua vida pessoal.

Por fim, em termos de influência positiva, o modelo indica que sendo egresso de universidade das regiões Sul ou Sudeste, as chances de mudança de vida para melhor serão maiores do que para o egresso de universidade das regiões Norte, Nordeste ou Centro-Oeste. É possível que esse resultado esteja atrelado à inserção dos egressos no mercado de trabalho, uma vez que, como vimos, egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste são mais prováveis a ganharem mais do que egressos das universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Portanto, a desigualdade socioeconômica existente no Brasil, com concentração da renda e atividades produtivas nas regiões Sul e Sudeste, pode ajudar a explicar por que a mudança de vida pessoal dos egressos das universidades Sul e Sudeste é provavelmente maior do que para egressos das universidades Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

8.2.3.2. Características sociodemográficas e institucionais dos egressos que melhoram a situação econômica da sua família

A variável “Melhoria da situação econômica da família” dos egressos foi representada tendo por base o quanto os egressos avaliam que a situação econômica da sua família melhorou após eles terem conquistado o diploma de ensino superior na universidade federal. Classificamos essa melhoria da situação econômica da família como pequena, média e grande, conforme apontado pelos egressos no questionário. A tabela 45 apresenta os resultados da Regressão Logística Multinomial para essa variável dependente.

Tabela 45 – Probabilidades dos egressos melhorarem a situação econômica da sua família considerando suas características sociodemográficas e institucionais³⁸

Egressos***		Melhoria da situação econômica da família*			
		Média		Grande	
Maior capital acadêmico		17,3% mais prováveis		36,8% mais prováveis	
Maior capital social da universidade		5,9% mais prováveis		8,9% mais prováveis	
Cotistas		1,169 vezes mais prováveis		1,663 vezes mais prováveis	
Capital humano: Especialização		chances idênticas		1,564 vezes mais prováveis	
Capital humano: Doutorado		chances idênticas		1,487 vezes mais prováveis	
Capital humano: Mestrado		chances idênticas		1,304 vezes mais prováveis	
Regiões Sul e Sudeste		chances idênticas		1,180 vezes mais prováveis	
Gênero masculino		chances idênticas		1,170 vezes mais prováveis	
Cursos de maior prestígio social		chances idênticas		1,157 vezes mais prováveis	
Capital humano: não estudou mais		chances idênticas		chances idênticas	
Capital humano: Curso Técnico		chances idênticas		chances idênticas	
Capital humano: Pós-Doutorado		chances idênticas		chances idênticas	
Campi de capital		0,823 vezes menos prováveis		chances idênticas	
Branços		chances idênticas		0,803 vezes menos prováveis	
Maior capital social da família		chances idênticas		5,5% menos prováveis	
Universidades de maior qualidade		chances idênticas		20,4% menos prováveis	
Maior capital cultural		0,4% menos prováveis		2,1% menos prováveis	
Capital humano: outra graduação		0,634 vezes menos prováveis		0,741 vezes menos prováveis	
Informações do modelo					
Critérios de ajuste do modelo	Somente intercepto: 17319,546	Final: 16512,636		Sig. ,000	
Teste de Razão de Verossimilhança	Qui-quadrado: 806,910	gl: 36		Sig. ,000	
Pseudo R ²	Cox e Snell: ,092	Nagelkerke: ,105		McFadden: ,047	
Adequação do ajuste	Pearson	Qui-quadrado: 16748,466		gl: 16712	Sig. ,420
	Deviance	Qui-quadrado: 16509,864		gl: 16712	Sig. ,866
Tabela de Classificação	Porcentagem global (correta): 52,5%				

*A categoria de referência para comparação é: Pequena.

** Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

*** As probabilidades são feitas em comparação às categorias omitidas dos egressos no modelo, respectivamente: menor capital acadêmico, menor capital social da universidade, não cotistas, menor capital humano: outros cursos, universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, gênero feminino, cursos de menor prestígio social, campi de interior, negros, menor capital social da família, universidades de menor qualidade e menor capital cultural.

Fonte: Dados da pesquisa.

³⁸ As análises detalhadas do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família” se encontram disponíveis nas tabelas 67 a 72, no Apêndice D da tese.

Em resumo, os resultados sugerem que a melhoria da situação econômica da família do egresso a partir do seu curso de graduação na universidade federal será provavelmente maior se ele for cotista, com maiores níveis de capital acadêmico, de capital social (da universidade), de capital humano, de gênero masculino, de curso de maior prestígio social, e de universidade das regiões Sul e Sudeste do país. Por outro lado, egressos de maior capital cultural e aqueles que estão fazendo outro curso de graduação são os menos prováveis a considerarem que sua vida mudou para melhor após o curso de graduação na universidade federal.

O modelo indica que egressos cotistas melhoram mais a situação econômica da sua família do que egressos não cotistas. Acreditamos que ser cotista em uma universidade federal é um indício de baixa renda familiar, uma vez que, conforme prevê a política de cotas, é necessário que o estudante tenha cursado todo o ensino médio em escola pública e, na maioria dos casos, que ele seja de baixa renda. Assim, a principal explicação que oferecemos para esse resultado reside na renda familiar dos egressos cotistas antes da universidade e a sua remuneração após a universidade. Os resultados sugerem que as famílias de egressos cotistas dependem mais deles para melhorarem a sua situação econômica do que as famílias dos egressos não cotistas.

Como vimos, os estudantes cotistas possuem pais menos escolarizados do que os egressos não cotistas, o que pode fazer com que seus pais tenham empregos menos qualificados e de menor remuneração. Consequentemente, os resultados indicam que egressos cotistas, ao trabalharem em ocupações que remuneram mais do que a de seus pais, podem ajudar mais financeiramente a sua família do que os egressos não cotistas devido a uma questão de necessidade material. Esse resultado mostra como as famílias dos egressos cotistas e não cotistas são distintas economicamente e como a política de cotas consegue de fato alcançar aqueles que mais necessitam (BIAZOTTO et al., 2022a), melhorando não apenas a sua vida pessoal, mas também a da sua família. As falas dos egressos cotistas ilustram como eles ajudam financeiramente suas famílias e como, muitas vezes, essa ajuda parece estar ligada a um sentimento de vitória coletiva pela conclusão do curso universitário, em que os egressos sentem que os benefícios econômicos da sua vida profissional parecem ter maior valor quando compartilhados com seus familiares:

Por exemplo, eu consegui, na minha casa, comprar uma máquina de lavar pra minha mãe com o dinheiro de pesquisa, e aí que é pouco que a gente ganha com pesquisa. (P12)

Com certeza! Eu... no pouquinho tempo que eu trabalhei, eu consegui ajudar eles financeiramente (...) (P1)

Mudou completamente! No meu caso, tipo assim eu tenho como valor dar uma vida melhor para os meus pais, financeiramente eu já consigo fazer isso hoje (...) (P7)

Então, hoje, eu consigo ajudar a minha família. Eu já ajudava quando recebia a minha bolsa de Mestrado, que na época (...) o custo de vida em Viçosa é... eu acho barato, então, eu conseguia fazer o que eu queria, mandar dinheiro pra minha mãe e hoje eu também consigo ajudar a minha família. (P27)

(...) o que eu consigo prover pra minha família, hoje, porque eu acho que é muito isso, pra mim, não faz sentido somente eu usufruir de tudo que eu conquistei se eu tô usufruindo disso sozinha. Isso pra mim não... na minha concepção, não faz sentido. Então, eu sempre gosto de trazer a minha família comigo, de ajudar a minha família, acho que montar essa rede de apoio é muito importante. (P26)

Mas acho que como todo mundo falou, a gente consegue dar uma condição melhor financeira pra gente, pros nossos pais. Eu acho que a gente que vem de uma situação mais humilde, a gente só... parece que só vence na vida se os que estiveram com a gente, vencerem também, a gente tem muito isso. Eu lembro que o meu pai, ele sempre trabalhou em dois empregos a vida dele inteira e o meu sonho era que ele não trabalhasse mais em dois empregos porque ele já tem uma idade avançada, e eu consegui isso ano passado, com a renda que eu trago pra dentro da minha casa, ele conseguiu trabalhar em um emprego só. Então, isso foi a realização de um sonho, de mudar a vida. E, hoje, com a minha formação, com a minha renda, eu consigo auxiliar na renda e na formação da minha irmã mais nova. (P24)

Embora louváveis, esses resultados podem representar um mecanismo perverso, pois responsabiliza aqueles egressos que melhoraram de vida financeiramente para que equacionem ou minimizem dívidas do sistema desigual da sociedade e, assim, individualiza e camufla um problema que deveria ser público, impedindo maior investimento no desenvolvimento profissional e nas condições para o trabalho, que impactariam na melhoria financeira de suas famílias.

Intimamente relacionado com o fato do egresso ser cotista, o modelo estatístico indica que quanto menor for o nível de capital cultural do egresso maiores serão as chances de mudança para melhor da situação econômica da sua família. A explicação que nos parece mais plausível para esses resultados é justamente o estilo de vida diferente experimentado principalmente no ambiente familiar de egressos cotistas e não cotistas antes de entrarem na universidade (SOUZA, 2006b, 2006a, 2009, 2019). Egressos cotistas podem ser os primeiros de suas famílias a terem o nível superior de ensino e a experimentarem todas as mudanças intelectuais, comportamentais e materiais decorrentes dessa experiência (LYRIO; GUIMARÃES, 2014). As falas dos egressos cotistas parecem ir nesse sentido, pois destacam como eles, muitas vezes, são de fato a primeira pessoa na família a ingressarem no ensino superior, sobretudo na universidade pública, e como isso impacta positivamente no ambiente familiar:

(...) a família inteira quando precisa de ajuda, eles buscam informações assim relacionadas aos cuidados de saúde (...) porque eu fiquei como referência pra essas pessoas. (P22)

(...) principalmente... é... nesse último ano, que eu tive muito imerso dentro de finanças, dentro de investimentos, dentro de descomplicação de vida financeira, é... eu trago todo esse conhecimento pra dentro de casa e simplifico bastante a própria vida financeira dos meus pais. Então tipo, hoje, eles não pagam mais taxa de banco, não veem mais consórcio como investimento. Então, são algumas coisas que basta uma sentada, uma conversada, ensinar, simplifica bastante. Então, nesse contexto, o meu trabalho ajuda muito a descomplicar a vida financeira deles. E é um grande objetivo meu dar uma vida melhor, descomplicar, fazer com que eles consigam usar o dinheiro deles com o que realmente importa, que é com eles mesmo. Então, tem uma grande mudança, uma gigantesca mudança, pelo menos no meu cenário. (P7)

E aí, quando eu vou pra UFBA, eu já falei um pouco de como a minha vida mudou, e aí, na minha família, eu também senti assim uma coisa de mudar. Por exemplo, nem meu pai nem minha mãe eram formados, hoje eu converso com minha mãe de faculdade, a gente dá uma olhada. Ela sempre cozinhou, na época que eu entrei na faculdade, ela fazia um curso técnico e aí depois ela fez outros cursos técnicos e faz os cursos livres, e aí a gente conversa sobre a possibilidade de entrar numa faculdade, que era uma coisa que não era uma realidade antes. Hoje, eu tenho várias outras pessoas da minha família formando, eu vou pra formatura da minha tia agora que foi numa universidade pública também, na estadual daqui. Mas era uma coisa que não era a realidade da família. Eu não acredito que eu fui a pessoa que... mas eu acredito que o fato de eu ir contribuiu muito para que hoje isso seja uma realidade na minha família. (P8)

Já os egressos não cotistas parecem conviver desde cedo com familiares que já são altamente escolarizados e bem remunerados (TORCHE, 2011) e, como consequência, a terem experiências de vida materiais e imateriais de melhor qualidade, fazendo com que o ensino superior seja um caminho já esperado para eles (SOUZA, 2006b, 2006a, 2009, 2019) e que, portanto, não representa necessariamente uma mudança brusca no ambiente familiar, conforme podemos observar na fala de P33, egressa não cotista:

Eu acho que também tem uma questão muito importante que é qual o contexto que você veio. Então, eu vim de um contexto... minha família é muito escolarizada, então, meus pais tinham graduação, meus avós tinham graduação, todos, eu tive um bisavô que foi Professor Universitário. Então, eu acho que tinha essa expectativa, sempre teve, de que eu passasse pela universidade, no mínimo. Então, eu não sei se eu diria uma mudança de vida... é diferente de uma pessoa que... que aconteceu muito na mesma época que eu, eu vi muita gente que era a primeira pessoa da família a entrar na universidade. Não foi o meu caso, de jeito nenhum, na minha família era o contrário. Na minha geração, foram os primeiros primos que não entraram na universidade federal e foram entrar em universidade privada e é a vergonha da família a pessoa não tá na universidade federal. Então, era muito diferente do que eu ouvia das pessoas ao meu redor que tavam entrando naquela... porque eu entrei no ano das cotas, eu entrei em 2011, então, foi quando a UFRJ começou a implementar o sistema de cotas, e pra mim, era muito perceptível a diferença da minha realidade com a galera que... com os meus amigos, as pessoas ao meu redor. Então, não uma mudança de vida nesse sentido. Eu acho que a universidade proporciona isso pra muita gente e não é exatamente o meu caso. (P33)

Os resultados indicam que, assim como ocorre na mudança de vida pessoal, egressos de maior capital acadêmico tendem a produzir maiores melhorias econômicas para a sua família, sendo essa a variável de maior influência no modelo estatístico. É possível que esse resultado esteja atrelado à escolaridade da ocupação desses egressos, pois como vimos anteriormente, egressos de maior capital acadêmico são mais prováveis a trabalhar em ocupações que exigem a pós-graduação completa. Por sua vez, a pós-graduação, especialmente a Especialização Lato Sensu, aumenta as chances de o egresso ter maior remuneração, como também mostrado anteriormente. Assim, nosso resultado sugere que o capital acadêmico melhora não só a vida pessoal do egresso, mas também melhora financeiramente a vida da sua família, convergindo com evidências da literatura internacional que também encontra esses efeitos de melhoria de vida na família de egressos de maior capital acadêmico (WINKLER; SRIRAM, 2015). Ou seja, a universidade federal, ao proporcionar diferentes atividades acadêmicas e extracurriculares a seus estudantes, principalmente os de baixa renda, está indiretamente também afetando positivamente a situação econômica de seus familiares.

Outro resultado relacionado à universidade diz respeito ao capital social usado pelos egressos para conseguirem a sua ocupação atual. O modelo indica que quanto mais o egresso utiliza o capital social da universidade para sua inserção profissional, maiores são as chances da situação econômica da sua família melhorar. Novamente, interpretamos esse resultado como atrelado à ocupação e, conseqüentemente, à remuneração dos egressos. Como vimos, egressos que usam mais as redes de contato desenvolvidas na universidade (capital social da universidade) são mais prováveis a trabalharem em ocupações que exigem maior nível de escolaridade. Logo, o resultado sugere que a universidade federal não se configura apenas como um ambiente de formação, obtenção do diploma de ensino superior e aumento da motivação dos seus estudantes (ANELLI, 2020), mas também como local de desenvolvimento de redes de contato para inserção profissional que, conseqüentemente, melhora a vida econômica da família dos egressos.

O modelo também indica, em geral, uma influência positiva do capital humano sobre a melhoria da situação econômica familiar dos egressos, com destaque para aqueles que fizeram cursos de Especialização, Mestrado ou Doutorado. Esse resultado sugere que o capital humano, no Brasil, é uma importante variável para ganhos no mercado de trabalho, que podem inclusive reverberar para a família dos egressos. Os resultados confirmam a Teoria do Capital Humano (BECKER, 1964; SCHULTZ, 1961) sobre o papel positivo que ela

desempenha no mercado de trabalho, especialmente para ganhos econômicos e que não se restringem ao nível dos indivíduos, podendo alcançar a sua família de origem.

Com relação às demais características sociodemográficas e institucionais dos egressos, o modelo de regressão indica uma influência positiva da região do país, do gênero e do prestígio do curso sobre a melhoria da situação econômica da família dos egressos. É possível que esses resultados sejam decorrentes da remuneração dos egressos, uma vez que, como vimos, egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste do Brasil, de gênero masculino e de cursos de maior prestígio social (Medicina, Direito e Engenharias) são mais prováveis a receberem melhores salários no mercado de trabalho em relação, respectivamente, a seus pares. Logo, é possível que esses egressos, que recebem maiores salários, tenham maiores condições de ajudar mais a sua família economicamente do que seus pares de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, de gênero feminino e de cursos de menor prestígio social.

Os resultados também apontam que quanto menor for a qualidade da universidade dos egressos, maiores serão os efeitos de melhoria econômica da sua família. A principal explicação que oferecemos para esse resultado é a região do país onde universidades de menor qualidade estão localizadas. Na nossa amostra, as oito universidades de menor qualidade, representadas pela sua avaliação no Índice Geral de Cursos (UFGD, Univasf, Ufersa, UFMT, UFMA, UFCA, Ufam e UFRR), estão localizadas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, que possuem menores níveis de atividade econômica e populacional frente às regiões Sul e Sudeste. Logo, a melhoria da situação econômica da família é maior quanto mais pobre for a vida pregressa dos estudantes e isso ocorre mais fortemente em regiões mais pobres, como as dessas universidades.

Por fim, destacamos que os resultados sugerem que egressos brancos são menos prováveis a melhorarem a situação econômica de suas famílias do que egressos negros. Esse resultado desmente a suposta e propagada democracia racial entre o povo brasileiro, que defende haver oportunidades iguais entre brancos e negros (NEVES, 2017), pois nosso resultado sugere que a família de negros parece ter menor renda do que a família de brancos antes da universidade. Assim, quando os negros da nossa amostra se formam na universidade federal, a situação econômica da sua família tende a melhorar. Nosso resultado reforça a existência das cotas raciais, pois elas de fato parecem alcançar famílias de negros pobres, confirmando que, no Brasil, ser negro é quase sinônimo de ser pobre (MITCHELL-WALTHOUR, 2017).

Nossos resultados também indicam que a abertura das estruturas de oportunidades para a mobilidade social dos negros, historicamente fechada com maiores barreiras do que para os brancos (HASENBALG, 1979), parece estar sendo mais aberta atualmente, ao menos para os egressos negros da nossa amostra. Como vimos, embora egressos negros ainda ganhem menos do que os egressos brancos, os negros são mais prováveis do que os brancos a trabalharem em ocupações que exigem altos níveis de escolaridade. Consequentemente, ao trabalharem em ocupações de altos níveis de escolaridade, é provável que egressos negros recebam remunerações condizentes à sua formação e contribuam financeiramente para suas famílias. Assim, a política de cotas de fato pode contribuir para corrigir desigualdades históricas na sociedade brasileira entre brancos e negros (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002, 2014; FERNANDES, 2013b, 2013a; HASENBALG, 1979, 1982b, 1982a; NASCIMENTO, 2016; RIBEIRO, 2019; ROCHA, 2009).

8.2.3.3. Características sociodemográficas e institucionais dos egressos que aumentam as chances de seus familiares, colegas e amigos ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais

Aqui, desejamos saber quais características sociodemográficas e institucionais dos egressos produzem maiores efeitos de inspiração para seus familiares, colegas e amigos ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais. Para tanto, consideramos as variáveis “Inspiração para a família” e “Inspiração para a comunidade” dos egressos como representadas pelo quanto os egressos avaliam que eles se veem como exemplo de inspiração para seus familiares, colegas e amigos também ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais. Classificamos essa inspiração para familiares, colegas e amigos como pequena, média e grande, conforme apontado pelos egressos no questionário. As tabelas 46 e 47 apresentam os resultados das Regressões Logísticas Multinomiais para essas variáveis dependentes.

Tabela 46 – Probabilidades dos egressos inspirarem seus familiares a ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais considerando suas características sociodemográficas e institucionais³⁹

Egressos***		Inspiração para a família*			
		Média		Grande	
Maior capital acadêmico		13,3% mais prováveis		44,5% mais prováveis	
Maior capital social da universidade		chances idênticas		4,8% mais prováveis	
Cotistas		chances idênticas		1,663 vezes mais prováveis	
Capital humano: Especialização		chances idênticas		1,363 vezes mais prováveis	
Capital humano: não estudou mais		chances idênticas		chances idênticas	
Capital humano: Curso Técnico		chances idênticas		chances idênticas	
Capital humano: Mestrado		chances idênticas		chances idênticas	
Capital humano: Doutorado		chances idênticas		chances idênticas	
Capital humano: Pós-Doutorado		chances idênticas		chances idênticas	
Cursos de maior prestígio social		chances idênticas		chances idênticas	
Universidades de maior qualidade		chances idênticas		chances idênticas	
Campi de capital		chances idênticas		chances idênticas	
Regiões Sul e Sudeste		chances idênticas		chances idênticas	
Gênero masculino		chances idênticas		chances idênticas	
Branços		chances idênticas		0,648 vezes menos prováveis	
Maior capital cultural		chances idênticas		1,6% menos prováveis	
Maior capital social da família		chances idênticas		6,4% menos prováveis	
Capital humano: outra graduação		chances idênticas		0,724 vezes menos prováveis	
Informações do modelo					
Critérios de ajuste do modelo	Somente intercepto: 12177,583	Final: 11577,767		Sig. ,000	
Teste de Razão de Verossimilhança	Qui-quadrado: 599,816	gl: 36		Sig. ,000	
Pseudo R ²	Cox e Snell: ,069	Nagelkerke: ,090		McFadden: ,049	
Adequação do ajuste	Pearson	Qui-quadrado: 16578,428		gl: 16712	Sig. ,767
	Deviance	Qui-quadrado: 11576,381		gl: 16712	Sig. 1,000
Tabela de Classificação	Porcentagem global (correta): 75,1%				

*A categoria de referência para comparação é: Pequena.

** Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

*** As probabilidades são feitas em comparação às categorias omitidas dos egressos no modelo, respectivamente: menor capital acadêmico, menor capital social da universidade, não cotistas, menor capital humano: outros cursos, cursos de menor prestígio social, universidades de menor qualidade, campi de interior, universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, gênero feminino, negros, menor capital social da família e menor capital cultural.

Fonte: Dados da pesquisa.

³⁹ As análises detalhadas do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família” se encontram disponíveis nas tabelas 73 a 78, no Apêndice D da tese.

Tabela 47 – Probabilidades dos egressos inspirarem sua comunidade (colegas e amigos) a ampliar seus horizontes de estudos e profissionais considerando suas características sociodemográficas e institucionais⁴⁰

Egressos***		Inspiração para a comunidade*		
		Média		Grande
Maior capital acadêmico		15,1% mais prováveis		53,3% mais prováveis
Gênero masculino		1,277 vezes mais prováveis		1,273 vezes mais prováveis
Cotistas		chances idênticas		1,613 vezes mais prováveis
Maior capital social da universidade		chances idênticas		3,5% mais prováveis
Maior capital cultural		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Curso Técnico		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Especialização		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Mestrado		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Doutorado		chances idênticas		chances idênticas
Capital humano: Pós-Doutorado		chances idênticas		chances idênticas
Cursos de maior prestígio social		chances idênticas		chances idênticas
Universidades de maior qualidade		chances idênticas		chances idênticas
Regiões Sul e Sudeste		chances idênticas		chances idênticas
Campi de capital		0,709 vezes menos prováveis		chances idênticas
Maior capital social da família		chances idênticas		8% menos prováveis
Capital humano: outra graduação		chances idênticas		0,660 vezes menos prováveis
Branços		chances idênticas		0,687 vezes menos prováveis
Capital humano: não estudou mais		chances idênticas		0,698 vezes menos prováveis
Informações do modelo				
Critérios de ajuste do modelo	Somente intercepto: 13032,932	Final: 12475,880		Sig. ,000
Teste de Razão de Verossimilhança	Qui-quadrado: 557,052	gl: 36		Sig. ,000
Pseudo R ²	Cox e Snell: ,064	Nagelkerke: ,082		McFadden: ,043
Adequação do ajuste	Pearson	Qui-quadrado: 16703,631		gl: 16712
	Deviance	Qui-quadrado: 12474,494		gl: 16712
Tabela de Classificação	Porcentagem global (correta): 72,4%			

*A categoria de referência para comparação é: Pequena.

** Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

*** As probabilidades são feitas em comparação às categorias omitidas dos egressos no modelo, respectivamente: menor capital acadêmico, gênero feminino, não cotistas, menor capital cultural, menor capital humano: outros cursos, cursos de menor prestígio social, universidades de menor qualidade, universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, campi de interior, menor capital social da família e negros.

Fonte: Dados da pesquisa.

⁴⁰ As análises detalhadas do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade” se encontram disponíveis nas tabelas 79 a 84, no Apêndice D da tese.

Em resumo, os resultados sugerem que os egressos cotistas, com maiores níveis de capital acadêmico, de capital social da universidade e que fizeram cursos de Especialização Lato Sensu são os mais prováveis a inspirarem seus familiares a ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais. A principal diferença entre os dois modelos de regressão reside em um efeito positivo de egressos do gênero masculino quanto à inspiração para seus colegas e amigos, não verificado para seus familiares. Por outro lado, egressos brancos, de maior capital cultural, de maior capital social da família e aqueles que estão fazendo outro curso de graduação são os menos prováveis a produzirem esses efeitos para seus familiares.

Os modelos indicam que egressos cotistas influenciam mais seus familiares e amigos a ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais do que os egressos não cotistas. Intimamente relacionado com o fato de o egresso ser cotista, os resultados mostram que esses efeitos de transbordamento para o círculo social do egresso serão maiores para aqueles egressos que possuem menores níveis de capital cultural, ou seja, egressos com pais pouco escolarizados e que não tiveram acesso regular a bens culturais antes da entrada na universidade federal. A explicação que nos parece mais plausível para esses resultados é que familiares e amigos dos egressos cotistas provavelmente não viam o ensino superior como uma realidade acessível, especialmente o ensino superior cursado em uma universidade federal. Ao verem as mudanças intelectuais, comportamentais e materiais decorrentes dessa experiência nos egressos cotistas (LYRIO; GUIMARÃES, 2014), seus familiares e amigos podem também almejar melhores perspectivas profissionais e de estudos para si. As falas dos egressos cotistas ilustram como eles se veem como referência para seus familiares também almejarem melhores oportunidades de estudos e profissionais:

(...) Inclusive a minha irmã, ela entrou numa Graduação por... né... me ver ali fazendo uma Graduação. Hoje, ela tá fazendo uma, é particular, mas ela sentiu assim que ela... “É, a educação... precisa fazer alguma coisa pra ter um emprego melhor né... e ganhar um pouquinho mais.” Então, ela também... eu acho que isso influenciou bastante ela também. (P1)

Eu fui a primeira da minha família a conseguir fazer uma faculdade pública e também uma faculdade que tivesse uma qualidade melhor comparado com a faculdade que a minha irmã mais velha fez, que foi a primeira pessoa a ter o Ensino Superior na família. Eu acho que, querendo ou não, hoje, eu acabo sendo um exemplo da família nesse quesito. Então... eu tenho uma prima que prestou vestibular há 1 ano, 2 anos, que também entrou numa federal e muito ela diz que eu sou uma inspiração pra ela nesse sentido. (P26)

(...) eu tenho uma irmã e nós temos 19 anos de diferença - eu tenho 31, ela tem 12 – e eu amo muito ela e eu sou... tenho orgulho de dizer que eu sou a maior influência dela. Então, eu ensinei a ela a gostar de estudar, de verdade, a gostar de ler, de escrever. Ela escreveu... ela escreve cada vez melhor, os primeiros contos eram sem pé nem cabeça, mas eu estimulei criatividade e hoje tem... tem história que ela

escreve que eu acho muito boa e é a aluna nota 10 da turma, escola pública, e... é... o que mais... ela é muito especial pra mim e eu tento trazer o máximo que eu... que eu posso oferecer em termos de conhecimento, boa influência, e mostrar caminhos que eu sei que os meus pais não serão capazes de mostrar pra ela. Então, eu tenho esse dever e... e é pelo que eu sou hoje e... e eu sou pelo caminho que eu tracei e nesse caminho tinha a faculdade. (P6)

(...) eu também fui o primeiro a fazer graduação e tal (...) E aí, tenho muitos primos, algumas até que elas são tias, mas elas são mais novas do que eu, e elas foram fazer faculdade tipo inspiradas mesmo, elas falam pra mim “Ó, eu me inspirei em você! De todo o seu...” tipo a gente passa muito perrengue, muito perrengue mesmo. Meus pais são... trabalham na zona rural, eles são Produtores Rurais, então, é uma vida muito difícil, é muito complicado (...) Então, a gente com esse esforço e demonstrando isso também, esse conhecimento, esse aprendizado, esse crescimento que a gente tem aí na universidade, os meus parentes, o pessoal da minha família, viu que aquilo ali era uma opção legal, interessante pra seguir. E aí, teve muita gente, tenho muitos primos que tentaram, que entraram na faculdade, na universidade, e aí, têm alguns primos que são professores hoje, que já tão na profissão de... na escola pública. Então, eu acho que isso aí... igual essa minha tia, que ela é mais nova do que eu, mas ela é minha tia, ela fez Direito, ela formou agora e aí – formou agora, em fevereiro – e aí, ela falou assim “Olha...” ela virou pra mim, foi muito engraçado essa pergunta, eu lembrei disso com muito carinho, aí, ela virou pra mim na formatura, na festa de formatura dela, ela falou assim “Nossa, eu só tô aqui porque eu me inspirei muito em você. Eu vi...” tipo assim, como elas são muito próximas, são as tias mais próximas de mim assim, são... a gente tem uma família muito unida, então, viram tudo que a gente passa, que eu passei, eu sempre fui muito aberto de contar tanto as alegrias quanto os perrengues mesmo, todos os sofrimentos, todas as limitações que a gente passa. Então, ela falou assim “Olha, eu queria, eu fiz universidade inspirada em você, em todo seu crescimento, vendo o seu crescimento, todos os seus perrengues também, como você superou isso. Então, isso me inspirou e eu tô aqui porque eu me inspirei em você!” Aí, eu... é muito gratificante até falar disso. (P21)

O ensino superior parece promover transbordamentos positivos também para a comunidade dos egressos, geralmente em situação de maior vulnerabilidade social, sem perspectivas concretas de boas oportunidades profissionais, como exemplifica a fala de P12:

Até minhas... pessoas do nosso bairro mesmo, que eu moro na periferia de Salvador, muitas pessoas aqui estudam na universidade e quando você vê alguém que... você conhece alguém mais novo, tá no Ensino Médio “Não, menina, bora estudar, fazer o Enem, se inscreve, a UFBA é seu lugar também!” As pessoas se veem em você. É a questão (...) da representatividade e... muito importante. As pessoas enxergam na gente uma oportunidade “Se ela que mora aqui onde eu moro estuda lá, eu também posso!” (P12)

Por outro lado, egressos não cotistas provavelmente já têm familiares e amigos altamente escolarizados ou já “encaminhados” para o ensino superior e assim eles não teriam tanta influência sobre ampliação de estudos e perspectivas profissionais do seu círculo social, que já se faz altamente intelectual e escolarizado. Esse resultado destaca a relevância da política de cotas, pois ela não apenas muda a vida dos egressos cotistas para melhor, como

também melhora a situação econômica da sua família e incentiva seus familiares e amigos a também almejem melhores perspectivas profissionais e de estudos.

Os resultados sugerem que, novamente, egressos de maior capital acadêmico tendem a produzir maiores efeitos de transbordamento para seu círculo social, servindo de exemplo e inspiração para seus familiares e amigos também ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais. É possível que egressos de maior capital acadêmico dediquem maior tempo além do seu próprio curso para participação em diferentes atividades acadêmicas como Empresa Júnior, Iniciação Científica, PET, Monitoria de disciplinas, Intercâmbio no exterior, etc., e que familiares e amigos dos egressos vejam esse esforço e também vejam a possibilidade real de seguir o mesmo caminho no ensino superior. Aparentemente, a universidade federal é uma espécie de “segunda casa” para egressos de maior acadêmico devido ao tempo que esses egressos possivelmente dedicam para participação em atividades acadêmicas extracurriculares, como vimos anteriormente.

Ou seja, considerando essa e as análises anteriores, os resultados sugerem que quando a universidade federal oferece a seus estudantes a possibilidade de desenvolver o seu capital acadêmico através da participação em diferentes atividades acadêmicas como Empresa Júnior, Iniciação Científica, PET, Monitoria de disciplinas, Intercâmbio no exterior, etc., ela muda a vida dos próprios estudantes para melhor, melhora a situação econômica da sua família e incentiva os familiares e amigos dos estudantes a também ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais. Além dessas implicações teóricas, nossos resultados trazem implicações práticas para universidades investirem continuamente na oferta dessas atividades acadêmicas para seus estudantes.

Os resultados sugerem que o capital social da universidade usado pelos egressos para conseguirem a sua ocupação atual também produz maiores efeitos de transbordamento para seu círculo social, servindo de exemplo e inspiração para seus familiares e amigos também ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais. Interpretamos esse resultado como relacionado à inserção dos egressos no mercado de trabalho, uma vez que, assim como egressos de maior capital acadêmico, egressos que usaram mais as redes de contato na universidade são mais prováveis a trabalharem em ocupações de maior nível de escolaridade, que possivelmente remuneram mais. Dessa maneira, familiares e amigos dos egressos podem associar que o fato dos mesmos trabalharem em ocupações ditas intelectuais decorre, naturalmente, da conquista do diploma universitário pelos egressos. Os próprios egressos podem conscientemente incentivar seus familiares e amigos a seguirem o mesmo caminho

que o seu ao lhes dizerem todos os benefícios que obtiveram para uma boa inserção no mercado de trabalho com a presença na universidade federal.

O modelo também indica que egressos fizeram cursos de Especialização Lato Sensu tendem a produzir maiores efeitos de transbordamento para seu círculo social, servindo de exemplo e inspiração para seus familiares e amigos também ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais. É possível que esse resultado esteja atrelado à remuneração dos egressos, uma vez que cursos de Especialização Lato Sensu tendem a promover melhores salários para os egressos, como vimos anteriormente. Assim, seus familiares e amigos poderiam considerar que o esforço e a dedicação de egressos de maior capital humano a nível de Especialização são recompensados através de uma boa inserção no mercado de trabalho e, portanto, poderiam desejar o mesmo para si.

O modelo indica que egressos brancos tendem a produzir menores efeitos de transbordamento para seu círculo social, servindo menos de exemplo e inspiração para seus familiares e amigos também ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais do que os egressos negros. Esse resultado pode ser decorrente das evidências de que, no Brasil, o racismo e o preconceito moldaram o imaginário social de modo que a figura do negro não fosse associada a uma pessoa intelectual e, consequentemente, fossem reservadas a eles posições subalternas e pouco qualificadas, de trabalho manual ou com o uso do corpo e da força física (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002, 2014; FERNANDES, 2013b, 2013a; HASENBALG, 1979, 1982b, 1982a; NASCIMENTO, 2016; RIBEIRO, 2019; ROCHA, 2009).

Se os egressos negros obtêm uma boa inserção profissional através do diploma universitário, sendo inclusive, como vimos, mais prováveis a trabalharem em ocupações que exigem maiores níveis de instrução, então familiares e amigos dos egressos negros podem sentir que há boas possibilidades de trabalho e de mudança de vida para a população negra e, assim, almejem também estudarem com perspectivas de obterem uma boa inserção no mercado de trabalho e, consequentemente, mudarem suas vidas. Novamente, esse resultado justifica a existência das cotas raciais, pois elas parecem incentivar familiares e amigos dos egressos negros a seguirem o seu caminho. A fala de P31 simboliza como um exemplo concreto de mudança de vida de minorias pode servir de ampliação de horizontes dessas comunidades ao se verem representadas:

Até parte da nossa política de sustentabilidade, a gente levou uma Engenheira que era líder de time, ela é da Nigéria, mulher, negra, pra fazer uma apresentação na escola do bairro pra demonstrar que uma mulher e uma pessoa negra pode ser uma

Engenheira líder e ela falando sobre o que é ser Engenheira pra crianças de 5 a 12 anos. Ela foi em várias salas e diz que a experiência foi ótima, as crianças perguntando e tal, as meninas. Então, você imagina a semente que foi plantada ali pra futura geração, que aquelas crianças vão saber que existe aquela oportunidade, ela pode ser aquela pessoa também, você se espelha naquilo. (P31)

8.4. Síntese dos resultados e confirmação ou refutação das hipóteses

Para resumir a apresentação dos dados e facilitar a interpretação dos resultados das análises de Testes *t* de Student, Testes de Qui-Quadrado, e Regressões Logísticas Multinomiais aqui empreendidas, nós resgatamos os objetivos específicos dessa tese que são: 1) verificar se os níveis de capital cultural, social, acadêmico e humano são distintos entre egressos cotistas e não cotistas; 2) analisar a influência dos capitais cultural, social, acadêmico e humano sobre a ocupação e remuneração dos egressos; 3) verificar se a ocupação e remuneração dos egressos são distintas a partir de suas características sociodemográficas e institucionais; 4) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua ocupação e remuneração; 5) verificar se os possíveis impactos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária obtida com o ensino superior são distintos entre egressos cotistas e não cotistas; e 6) analisar a influência das características sociodemográficas e institucionais dos egressos sobre a sua mudança de vida pessoal, familiar e comunitária.

Assim, considerando nossos objetivos específicos, em resumo, os resultados das análises de estatística inferencial dos dados sugerem que:

- 1) o capital cultural tem uma influência quase nula sobre a ocupação e relativamente pequena sobre a remuneração dos egressos;
- 2) o capital social da família diminui as chances de egressos obterem ocupações de maior nível de escolaridade e de maior remuneração;
- 3) o capital social da universidade aumenta as chances de egressos obterem ocupações de maior nível de escolaridade, mas diminui as chances de receberem maior remuneração;
- 4) o capital acadêmico aumenta as chances de egressos obterem ocupações que exigem a pós-graduação completa, mas não tem influência sobre a remuneração dos egressos;
- 5) o capital humano aumenta as chances de egressos obterem ocupações que exigem a pós-graduação completa, mas que cursos de Especialização Lato Sensu, em geral, aumentam mais as chances de os egressos receberem maior remuneração;

- 6) a origem familiar não tem influência sobre a ocupação dos egressos, mas tem influência sobre a sua remuneração, uma vez que egressos não cotistas, em geral, são mais prováveis a receberem maior remuneração do que os egressos cotistas;
- 7) o gênero tem influência sobre a ocupação e remuneração dos egressos, mas de maneiras distintas, uma vez que egressas de gênero feminino são mais prováveis a obterem ocupações de maior nível de escolaridade, mas são menos prováveis a receberem maior remuneração do que os egressos de gênero masculino;
- 8) a cor/raça tem influência sobre a ocupação e remuneração dos egressos, mas também de maneiras distintas, uma vez que, em geral, egressos negros são mais prováveis a obterem ocupações de maior nível de escolaridade, mas são menos prováveis a receberem maior remuneração do que os egressos brancos;
- 9) o prestígio do curso tem influência sobre a ocupação e remuneração dos egressos, uma vez que egressos dos cursos de maior prestígio social (Medicina, Direito e Engenharias) são mais prováveis a obterem ocupações de maior nível de escolaridade e maior remuneração do que os egressos de cursos de menor prestígio social (demais cursos);
- 10) a qualidade da universidade não tem influência sobre a ocupação, mas tem influência sobre a remuneração dos egressos, uma vez que, em geral, egressos de universidades de maior qualidade são mais prováveis a receberem maior remuneração do que os egressos de universidades de menor qualidade;
- 11) a região de localização do campus da universidade (se localizado na capital ou no interior dos estados brasileiros) não tem influência sobre a ocupação e tem uma influência quase que nula sobre a remuneração dos egressos, uma vez que egressos de campi de capital são mais prováveis a receberem maior remuneração em determinada faixa salarial do que egressos de campi de interior;
- 12) a região do país de localização da universidade não tem influência sobre a ocupação, mas, em geral tem influência sobre a remuneração dos egressos, uma vez que egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste são mais prováveis a receberem maior remuneração do que egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste;
- 13) a percepção de mudança de vida dos egressos para melhor está relacionada com seus níveis de capital acadêmico, de capital cultural, de capital social (da universidade), de capital social (da família) e com a região do país de localização da sua universidade;

- 14) a percepção de melhoria da situação econômica da família dos egressos está relacionada com a sua origem familiar, seu gênero, sua cor/raça, seus níveis de capital acadêmico, de capital cultural, de capital social (da universidade), de capital humano, de capital social (da família), com o prestígio do seu curso, com a qualidade da sua universidade e com a região do país de localização da sua universidade;
- 15) a percepção dos efeitos de ampliação de horizontes de estudos e profissionais para familiares e amigos dos egressos estão relacionados com a sua origem familiar, seu gênero, sua cor/raça, seus níveis de capital acadêmico, de capital cultural, de capital social (da universidade), de capital humano e de capital social (da família).

Diante dessas análises, em síntese, nossos resultados sugerem que, em geral, a política de cotas promove a mobilidade social dos egressos cotistas, pois eles obtêm ocupações de nível superior e boas remunerações no mercado de trabalho, que são prováveis a serem significativamente maiores do que aquelas obtidas por seus pais. Os egressos cotistas também trabalham em sua maioria em empresas ou organizações de grande porte e reconhecem que o curso de graduação teve importância decisiva para conseguirem a sua ocupação atual. E, embora tenham relativamente pouco tempo de formados, cerca de 17% dos egressos cotistas já ocupam cargos de chefia ou de direção em seu ambiente de trabalho. Possíveis barreiras no mercado de trabalho para os egressos cotistas como menores níveis de capital cultural, capital social e origem familiar, em geral, parecem estar perdendo força com a conquista do diploma da universidade federal. Os egressos cotistas parecem desenvolver um capital acadêmico durante a vida na universidade que se mostra relevante para mudar a sua vida para melhor. Nossos resultados, assim, sugerem um mercado de trabalho brasileiro receptivo aos egressos cotistas e que, aparentemente, não considera a origem familiar para o seu recrutamento.

Nesse cenário, as falas dos egressos cotistas reforçam a importância da política de cotas para a mobilidade social e mudança de vida de estudantes mais vulneráveis socialmente:

Então, as cotas, elas são necessárias. Ela também, ela é uma reparação histórica para com a população brasileira, que eu fico... eu falo assim minoria, mas é uma minoria que é maioria, a gente tá falando do povo negro, que é a maioria da população, que, às vezes, eu fico pensando em falar em minoria, minoria falando de uma maioria. Minoria é aqueles que dispõem de mais recursos, a riqueza, ela tá distribuída dentre poucos no Brasil. Então, a política de cotas, ela é necessária, ela é suficiente e é preciso que eu e você do outro lado aí brigue por ela. Eu me servi dela com muito orgulho, onde eu for, eu digo "Eu sou cotista! Eu estudei, eu tive acesso à universidade pública porque eu fui através do processo de cotas!" E as cotas, no caso, como eu disse que eu vi muitos alunos aqui da periferia lá na universidade, se deve a ela. Porque a política de cotas, ela é bem abrangente, ela vai desde o negro ao simples estudante independente de cor, mas que ele estudou na escola pública (...) Então, a política de cotas, ela é necessária, ela é imprescindível,

pra ela provocar essa mobilidade, esse movimento social, que é as pessoas mudarem de posição dentro da mesma sociedade através da educação. (P14)

Obviamente, eu também concordo, concordo plenamente com o sistema de cotas. Eu entrei por cota também, por cota de renda e por cota de escola pública. E eu fico muito triste quando eu via colegas meus, principalmente colegas que entraram pela ampla, que discordavam do sistema de cotas. Eu acho que uma pessoa que discorda do sistema de cotas, minimamente, não sabe o tanto que é privilegiada. Eu, quando estava na época de pré-vestibulando, eu trabalhava o dia inteiro, eu trabalhava das 7 da manhã até as 5 da tarde, eu fazia o Inglês com bolsa que eu ganhei por nota e desempenho na faculdade e depois eu ia pro Ensino Médio à noite, das 19:00 às 22:40. Então, eu não acho que é a mesma oportunidade e a mesma dedicação do que os meus colegas que faziam escola particular integral, estudavam o dia inteiro e ainda pagavam cursinhos, pagavam simulados pro final de semana. Então, eu acho que o preparo é completamente diferente. O único tempo que eu tinha pra estudar era à noite quando eu não estava morrendo de sono porque eu tava exausta do dia que eu tive no trabalho que eu era extremamente cobrada, cobrada como qualquer outra pessoa como se não fosse Estagiária. Então, eu não tinha tempo pra estudar e eu tinha que concorrer da mesma maneira que todos, todos que estavam literalmente se dedicando pro vestibular. Então, se não fosse essa... das cotas, talvez a minha nota não tivesse dado, talvez ainda nesse... porque eu passei entre os 4 primeiros, mas talvez eu não conseguisse entrar se não fosse o sistema de cotas. (P22)

Egressos não cotistas também reconhecem a importância da política de cotas e concordam com a sua existência e continuidade, especialmente para o combate à forte e histórica desigualdade social brasileira:

A cota, a ação afirmativa, é uma forma de acelerar a compensação pelos defeitos do Estado, dos estados, das respectivas sociedades. Se ela existe, é pra poder... que o passivo que se tem de ter um país com racismo estrutural e tem uma educação pública, do 2º grau pra baixo, de má qualidade, não impacte a população que tá viva agora. Porque as crianças estão estudando agora, tão no Ensino Médio, que vão aplicar o vestibular, não são culpadas pela política pública mal feita dos governos e mudar a educação demora 20 anos. Então vamos sacrificar toda uma geração pra que o governo atual corrija? Aí você entra com a ação afirmativa tentando acelerar a mudança. (P31)

Eu acho que deve existir, eu acho justo. Eu acho que, enfim, ao meu ver, aprimorou mais ainda a questão de ter as cotas raciais e sociais. Acho que isso vem abrangendo uma população maior e que mais necessita. E é aquela questão, se a gente for ver estatística de como é a população brasileira e de como tá sendo distribuído os privilégios pras pessoas, você não vê em conformidade com a população no total, o que demonstra um claro... uma clara desigualdade entre como as oportunidades estão sendo distribuídas. Então, baseado nisso, concordo e acho isso justo, válido. (P32)

Além disso, os resultados indicam um percentual expressivo de egressos cotistas que deram continuidade aos seus estudos após o curso de graduação na universidade federal, principalmente em cursos de especialização lato sensu. Há também benefícios não econômicos colhidos pelos egressos cotistas, pois a maioria reconhece que o curso de graduação da universidade federal mudou a sua vida para melhor, melhorou a situação

econômica da sua família e produziu efeitos de transbordamento para seus amigos e familiares também ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais. Nossos resultados convergem com a literatura brasileira anterior que também encontrou efeitos muito positivos sobre a inserção de egressos cotistas no mercado de trabalho e a conquista da mobilidade social, obtendo benefícios econômicos e não econômicos para si e para seu círculo social (ARRIGONI, 2018; BARROS, 2019; BIAZOTTO et al., 2022b; DUTRA, 2018; FERREIRA, 2018; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; LIMA, 2014; LYRIO; GUIMARÃES, 2014; MACHADO; REYES; RIEHL, 2021; MAIA, 2017; NASCIMENTO, 2018; PEREIRA, 2015; REIS, 2020; SILVEIRA, 2016; SOTERO, 2009).

No entanto, nossos resultados sugerem que, embora relativamente pequenas e de certa forma dizendo respeito à minoria dos egressos, ainda há diferenças nos resultados do mercado de trabalho obtidos por egressos cotistas frente aos não cotistas. Confirmando algumas de nossas hipóteses, percebemos que os egressos cotistas usam menos as redes de contato da família para conseguirem suas ocupações, que eles trabalham proporcionalmente mais no setor público, que eles ocupam menos cargos de chefia ou de direção e que eles recebem menor remuneração do que os egressos não cotistas. Esses resultados não nos permitem afirmar que o mercado de trabalho brasileiro utiliza critérios exclusivamente meritocráticos para o recrutamento de seus funcionários (GOLDTHORPE, 2003), desconstruindo o mito da meritocracia no Brasil (SOUZA, 2006b, 2006a, 2009, 2019). Nossos resultados sugerem que a política de cotas do ensino superior público pode contribuir para diminuir a desigualdade de renda e social entre as famílias brasileiras, mas não completamente eliminá-la, dada a magnitude da força dessa desigualdade. Nossos resultados convergem com evidências da literatura de estratificação social que também encontra desigualdade de ganhos no mercado de trabalho entre egressos do ensino superior a partir da sua origem familiar (BLANDEN; GREGG; MACMILLAN, 2007; BORGES, 2015; ESPINOZA et al., 2018; FRIEDMAN; LAURISON; MILES, 2015; GIANI, 2016; GREGG et al., 2017; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; JUNG; LEE, 2016; KARABEL; MCCLELLAND, 1987; KIM et al., 2014; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018; NIU; ZHENG; YANG, 2020; OH; KIM, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; SMART, 1986; SULLIVAN et al., 2018a; THOMPSON, 2019; TOMASZEWSKI et al., 2021; TORCHE, 2018; USEEM; KARABEL, 1986; WITTEVEEN; ATTEWELL, 2017; ZIMMERMAN, 2019).

No que diz respeito às demais características sociodemográficas dos egressos, quando analisamos os resultados separadamente por gênero, observamos que egressas de gênero

feminino trabalham menos e estudam mais do que os egressos de gênero masculino. Além disso, egressas de gênero feminino estão mais desocupadas atualmente do que os egressos de gênero masculino. As egressas de gênero feminino são maioria em cursos de menor prestígio social e minoria em cursos de maior prestígio social em relação aos egressos de gênero masculino. As egressas de gênero feminino ocupam menos cargos de chefia ou de direção do que os egressos de gênero masculino. Embora a maioria das egressas de gênero feminino trabalhe em grandes empresas ou organizações, seus percentuais de atuação nessas organizações são inferiores aos percentuais de egressos de gênero masculino. A escolaridade da ocupação obtida por egressas de gênero feminino é maior do que aquela obtida por egressos de gênero masculino. E a remuneração das egressas de gênero feminino é menor do que a remuneração de egressos de gênero masculino.

Vimos que o gênero é uma variável que afeta a ocupação e a remuneração dos egressos, mas de modo diferente. Apesar de trabalharem e de serem mais prováveis a trabalhar em ocupações de maior nível de escolaridade, egressas de gênero feminino recebem e são mais prováveis a receber menor remuneração no mercado de trabalho do que egressos de gênero masculino, sendo que essa diferença é maior do que aquela diferença observada entre egressos cotistas e não cotistas. Essa diferença na remuneração entre egressas de gênero feminino e egressos de gênero masculino se mantém mesmo nos cursos de maior prestígio social e no curso de Medicina, por exemplo, considerado o de melhor retorno salarial no mercado de trabalho. Os resultados apontam que, durante a pandemia de Covid-19, egressas de gênero feminino sentiram maior ameaça com a estabilidade do seu emprego, que o seu processo de obter um emprego ou promoção no mercado de trabalho foi mais dificultado e que a sua situação no mercado de trabalho, em geral, foi mais piorada em relação aos egressos de gênero masculino. Esses resultados indicam a existência de um machismo no mercado de trabalho, que favorece os homens e penaliza as mulheres simplesmente pelo seu gênero, confirmando os resultados de pesquisas da área (ABRAMO, 2006; ÁVILA, 2014; BOBBITT-ZEHER, 2007; CAVAZOTTE; OLIVEIRA; MIRANDA, 2010; COTRIM; TEIXEIRA; PRONI, 2020; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DAVIES; GUPPY, 1997; DI PIETRO; CUTILLO, 2006; FERNANDEZ, 2019; FRANCIS-TAN; TANNURI-PIANTO, 2018; GERBER; SCHAEFER, 2004; GUEDES; ARAÚJO, 2011; GUIMARÃES, 2002; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; HIGA, 2016; IANNELLI; GAMORAN; PATERSON, 2018; JUNG; LEE, 2016; KIM; JUNG; MLAMBO, 2020; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; LONG, 2008; MA; SAVAS, 2014; MANZONI; STREIB, 2019; MATTOS et al., 2015; MEDEIROS; PINHEIRO, 2018; OLIVEIRA;

UNBEHAUM; GAVA, 2019; PRONI; PRONI, 2018; RIBEIRO, 2019; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SANTOS, 2008, 2011; SULLIVAN et al., 2018b; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; WALKER; ZHU, 2018; ZHANG, 2008; ZIMMERMAN, 2019).

Se consideramos os resultados dos egressos separadamente por cor/raça, observamos que egressos negros estão mais desocupados atualmente do que egressos brancos. Os egressos negros são minoria tanto nos cursos de maior prestígio social como nos de menor prestígio social em relação aos egressos brancos. A inserção profissional no setor público é maior para egressos negros do que para egressos brancos. Os egressos negros ocupam menos cargos de chefia ou de direção do que os egressos brancos. Embora a maioria dos egressos negros trabalhe em grandes empresas ou organizações, seus percentuais de atuação nessas organizações são inferiores aos de egressos brancos. A escolaridade da ocupação obtida por egressos negros é inferior àquela obtida por egressos brancos. Um resultado surpreendente, no entanto, é que, em relação aos egressos brancos, os egressos negros são menos prováveis a trabalhar em ocupações que não exigem nenhum nível de instrução ou exigem no máximo o ensino fundamental incompleto.

Egressos negros também recebem e são mais prováveis a receber menor remuneração no mercado de trabalho do que egressos brancos, sendo que essa diferença é maior do que aquela diferença observada entre egressos cotistas e não cotistas, porém menor do que aquela observada por gênero. Considerando a origem familiar, percebemos que egressos negros cotistas obtêm as menores remunerações no mercado de trabalho enquanto que egressos brancos não cotistas obtêm as maiores. Ao considerarmos o prestígio do curso, percebemos um comportamento mais semelhante entre egressos brancos e negros de cursos de maior prestígio social. Quando consideramos somente os egressos do curso de Medicina, vimos que egressos negros têm maior remuneração do que egressos brancos. Os resultados apontam que, durante a pandemia de Covid-19, egressos negros sentiram maior ameaça com a estabilidade do seu emprego, que o seu processo de obter um emprego ou promoção no mercado de trabalho foi mais dificultado e que a sua situação no mercado de trabalho, em geral, foi mais piorada em relação aos egressos brancos.

Esses resultados sugerem, em geral, um avanço quanto à inserção profissional dos negros no Brasil, porém, o racismo estrutural ainda parece afetar negativamente seus resultados, confirmando a literatura da área cujas evidências apontam que os ganhos de negros no mercado de trabalho ainda são inferiores aos de brancos (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002, 2014; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DURYEA et al., 2019; FERNANDES, 2013a, 2013b; GADDIS, 2015; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO,

2019; HASENBALG, 1982b, 1982a, 1979; IBGE, 2019; KIM et al., 2014; KIM; JUNG; MLAMBO, 2020; LESSARD-PHILLIPS et al., 2018; MITCHELL-WALTHOUR, 2017; MONK, 2016; NASCIMENTO, 2016; REED; MILLER, 1970; RIBEIRO, 2019; ROCHA, 2009; SANDER, 2004; VALENTE, 2016; ZHANG, 2008).

No que diz respeito às características institucionais dos egressos, as análises feitas separadamente pelo tipo de curso realizado indicam que egressos dos cursos de Licenciatura possuem menores índices de ocupação laboral do que os egressos de cursos de Bacharelado e Tecnologia. A inserção profissional no setor público é maior para egressos dos cursos de Licenciatura do que para egressos dos cursos de Bacharelado e Tecnologia. Os egressos dos cursos de Licenciatura ocupam menos cargos de chefia ou de direção do que os egressos dos cursos de Bacharelado e Tecnologia. Embora quase um terço dos egressos dos cursos de Licenciatura trabalhe em grandes empresas ou organizações, seus percentuais de atuação nessas organizações são inferiores aos de egressos dos cursos de Bacharelado e Tecnologia. Por fim, egressos dos cursos de Licenciatura recebem menor remuneração no mercado de trabalho do que egressos dos cursos de Bacharelado e Tecnologia, sendo que essa diferença é maior do que aquela diferença observada entre egressos cotistas e não cotistas.

Em relação às análises em função do prestígio do curso realizado, observamos que egressos dos cursos de menor prestígio social trabalham menos e estudam mais do que os egressos de cursos de maior prestígio social, aqui representados pelos cursos de Medicina, Direito e Engenharias. Além disso, egressos dos cursos de menor prestígio social estão mais desocupados atualmente do que egressos dos cursos de maior prestígio social. A inserção profissional no setor público é maior para egressos dos cursos de menor prestígio social do que para egressos dos cursos de maior prestígio social. Os egressos dos cursos de menor prestígio social ocupam menos cargos de chefia ou de direção do que os egressos dos cursos de maior prestígio social. Embora a maioria dos egressos dos cursos de menor prestígio social trabalhe em grandes empresas ou organizações, seus percentuais de atuação nessas organizações são inferiores aos de egressos dos cursos de maior prestígio social.

Além disso, egressos dos cursos de menor prestígio social recebem menor remuneração no mercado de trabalho do que egressos dos cursos de maior prestígio social, sendo que essa diferença é maior do que aquela diferença observada entre egressos cotistas e não cotistas e entre todas as demais variáveis analisadas até aqui. Quando consideramos o gênero e o prestígio do curso, percebemos que egressas de gênero feminino e de cursos de menor prestígio social obtêm as menores remunerações no mercado de trabalho enquanto que egressos de gênero masculino e de cursos de maior prestígio social obtêm as maiores. Nossos

resultados sugerem que o prestígio do curso tem influência positiva tanto sobre a ocupação como sobre a remuneração dos egressos. Isso significa dizer que egressos de cursos de maior prestígio social são mais prováveis a trabalharem em ocupações de maior nível de escolaridade e a receberem maiores remunerações do que os egressos de cursos de menor prestígio social. Nossos resultados convergem amplamente com a literatura nacional e internacional cujas evidências também apontam diferenças nos ganhos no mercado de trabalho entre egressos do ensino superior em função do tipo ou do prestígio do curso realizado (ARCIDIACONO, 2005; BARRERA-OSORIO; BAYONA-RODRÍGUEZ, 2019; BIRCH; LI; MILLER, 2009; BOBBITT-ZEHER, 2007; CHOI; BAE, 2020; D'AGUIAR; HARRISON, 2016; DURYEA et al., 2019; EIDE; HILMER; SHOWALTER, 2016; GERBER; SCHAEFER, 2004; GUIMARÃES; ANDRADA; PICANÇO, 2019; HASTINGS; NEILSON; ZIMMERMAN, 2013; IANNELLI; GAMORAN; PATERSON, 2018; IPEA, 2015; KONG, 2017; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; MA; SAVAS, 2014; MCGUINNESS, 2003; MONAGHAN; JANG, 2017; REED; MILLER, 1970; RUMBERGER; THOMAS, 1993; SULLIVAN et al., 2018b, 2018a; THOMAS, 2003; THOMAS; ZHANG, 2005; TRIVENTI; VERGOLINI; ZANINI, 2017; WAKELING; SAVAGE, 2015; WALKER; ZHU, 2018; ZHANG, 2008; ZIMMERMAN, 2019).

As análises por região do país de localização geográfica da universidade dos egressos indicam que egressos de universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste trabalham menos e estudam mais do que os egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste. Egressos de universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste estão menos desocupados atualmente do que egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste. A inserção profissional no setor público é maior para egressos de universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do que para egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste. Os egressos de universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste ocupam mais cargos de chefia ou de direção do que os egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste. Embora a maioria dos egressos de universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste trabalhe em grandes empresas ou organizações, seus percentuais de atuação nessas organizações são inferiores aos de egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste. Por fim, egressos dos cursos de universidades das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste recebem menor remuneração no mercado de trabalho do que egressos de universidades das Regiões Sul e Sudeste, sendo que essa diferença é menor do que aquela diferença observada entre egressos cotistas e não cotistas. Vimos que a região do país afeta positivamente a remuneração dos egressos, mas não a sua ocupação. Isso significa dizer que

egressos de universidades das regiões Sul e Sudeste são mais prováveis a receberem maior remuneração do que egressos de universidades das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Ao considerarmos a região de localização geográfica do campus da universidade dos egressos, observamos que egressos de campi de interior trabalham menos e estudam mais do que os egressos de campi de capital. Egressos de campi de interior estão menos desocupados atualmente do que egressos de campi de capital. A inserção profissional no setor público é maior para egressos de campi de capital do que para egressos de campi de interior. Os egressos de campi de interior ocupam mais cargos de chefia ou de direção do que os egressos de campi de capital. Por fim, vimos que a região do campus do egresso é uma variável que afeta positivamente a remuneração na faixa salarial de 10 a 20 salários mínimos. Isso significa dizer que egressos de campi de capital levam vantagem sobre os egressos de campi de interior nessas faixas de remuneração. Nossos resultados são confirmados pela literatura que destaca que egressos de universidades localizadas em regiões de menor desenvolvimento socioeconômico tendem a obter menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de universidades localizadas em regiões de maior desenvolvimento socioeconômico (BRUNELLO; CAPPELLARI, 2008; CIRIACI; MUSCIO, 2014; FLANNERY; CULLINAN, 2014; JAMES et al., 1989; KOSHY; SEYMOUR; DOCKERY, 2016; MANZONI; STREIB, 2019; NIU; ZHENG; YANG, 2020; ORDINE; ROSE, 2015; WAKELING; SAVAGE, 2015).

Por fim, com base nesses resultados, o quadro 9 apresenta a confirmação ou refutação, parcial ou total, das nossas hipóteses, que foram formuladas a partir das diferentes literaturas trazidas nessa tese.

Quadro 9 – Confirmação ou refutação das hipóteses da pesquisa com base nos resultados encontrados

Hipóteses	Situação	Observações
<i>(H1) Egressos cotistas possuem menores níveis de capital cultural do que egressos não cotistas.</i>	Confirmada	-
<i>(H2) Egressos cotistas possuem menores níveis de capital social do que egressos não cotistas.</i>	Confirmada parcialmente	Egressos cotistas possuem menores níveis de capital social da família. No entanto, possuem níveis iguais de capital social da universidade.
<i>(H3) Egressos cotistas desenvolvem capital social relevante na universidade e seus níveis são iguais aos de egressos não cotistas.</i>	Confirmada	-

(continua)

Quadro 9 - Confirmação ou refutação das hipóteses da pesquisa com base nos resultados encontrados

Hipóteses	Situação	Observações
<i>(H4) A presença dos egressos cotistas em diferentes atividades acadêmicas durante o curso de graduação na universidade federal (capital acadêmico) fortalece o seu desenvolvimento pessoal e intelectual.</i>	Confirmada	-
<i>(H5) Os níveis de capital acadêmico desenvolvido na universidade são iguais entre egressos cotistas e não cotistas.</i>	Confirmada	-
<i>(H6) Egressos cotistas possuem menores níveis de capital humano do que egressos não cotistas.</i>	Confirmada	-
<i>(H7) O capital cultural influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada parcialmente	Influência negativa sobre a ocupação e positiva sobre a remuneração.
<i>(H8) O capital social da família influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Refutada	-
<i>(H9) O capital social da universidade influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada parcialmente	Influência positiva sobre a ocupação e negativa sobre a remuneração.
<i>(H10) O capital acadêmico influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada parcialmente	Influência positiva apenas sobre a ocupação.
<i>(H11) O capital humano influencia positivamente a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada	-
<i>(H12) Egressos cotistas obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que os egressos não cotistas.</i>	Confirmada	-
<i>(H13) Egressas de gênero feminino obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de gênero masculino.</i>	Confirmada parcialmente	Egressas de gênero feminino obtêm melhores ocupações, mas a sua remuneração é menor.
<i>(H14) Egressos negros obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos brancos.</i>	Confirmada parcialmente	Egressos negros obtêm melhores ocupações, mas a sua remuneração é menor.
<i>(H15) Egressos de cursos de maior prestígio social (Medicina, Direito e Engenharias) obtêm maiores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de cursos de menor prestígio social (demais cursos).</i>	Confirmada	-

(continuação)

Quadro 9 - Confirmação ou refutação das hipóteses da pesquisa com base nos resultados encontrados

Hipóteses	Situação	Observações
<i>(H16) Egressos de universidades localizadas em regiões menos desenvolvidas do país (Norte, Nordeste e Centro-Oeste) obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de universidades localizadas em regiões mais desenvolvidas do país (Sul e Sudeste).</i>	Confirmada parcialmente	Menores ganhos apenas na remuneração.
<i>(H17) Egressos de campi de universidades localizados no interior obtêm menores ganhos no mercado de trabalho do que egressos de campi de universidades localizados nas capitais dos estados.</i>	Confirmada parcialmente	Menores ganhos apenas na remuneração.
<i>(H18) A origem familiar desprivilegiada dos egressos cotistas tem influência negativa sobre sua ocupação e remuneração.</i>	Confirmada parcialmente	Influência negativa parcial apenas sobre a remuneração.
<i>(H19) O gênero feminino tem influência negativa sobre a ocupação e remuneração das egressas.</i>	Confirmada parcialmente	Influência negativa sobre a remuneração e positiva sobre a ocupação.
<i>(H20) A cor/raça negra tem influência negativa sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada parcialmente	Influência negativa sobre a remuneração e positiva sobre a ocupação.
<i>(H21) O prestígio do curso tem influência positiva sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada	-
<i>(H22) A qualidade da universidade tem influência positiva sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada parcialmente	Influência positiva parcial apenas sobre a remuneração.
<i>(H23) A localização da universidade nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste tem influência negativa sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada parcialmente	Influência negativa parcial apenas sobre a remuneração.
<i>(H24) A localização do campus da universidade no interior dos estados tem influência negativa sobre a ocupação e remuneração dos egressos.</i>	Confirmada parcialmente	Influência negativa parcial apenas sobre a remuneração.
<i>(H25) A vida dos egressos muda para melhor com o ensino superior.</i>	Confirmada	-
<i>(H26) Os efeitos positivos de melhoria de vida pessoal são maiores para os egressos cotistas do que para os egressos não cotistas.</i>	Confirmada	-

(continuação)

Quadro 9 - Confirmação ou refutação das hipóteses da pesquisa com base nos resultados encontrados

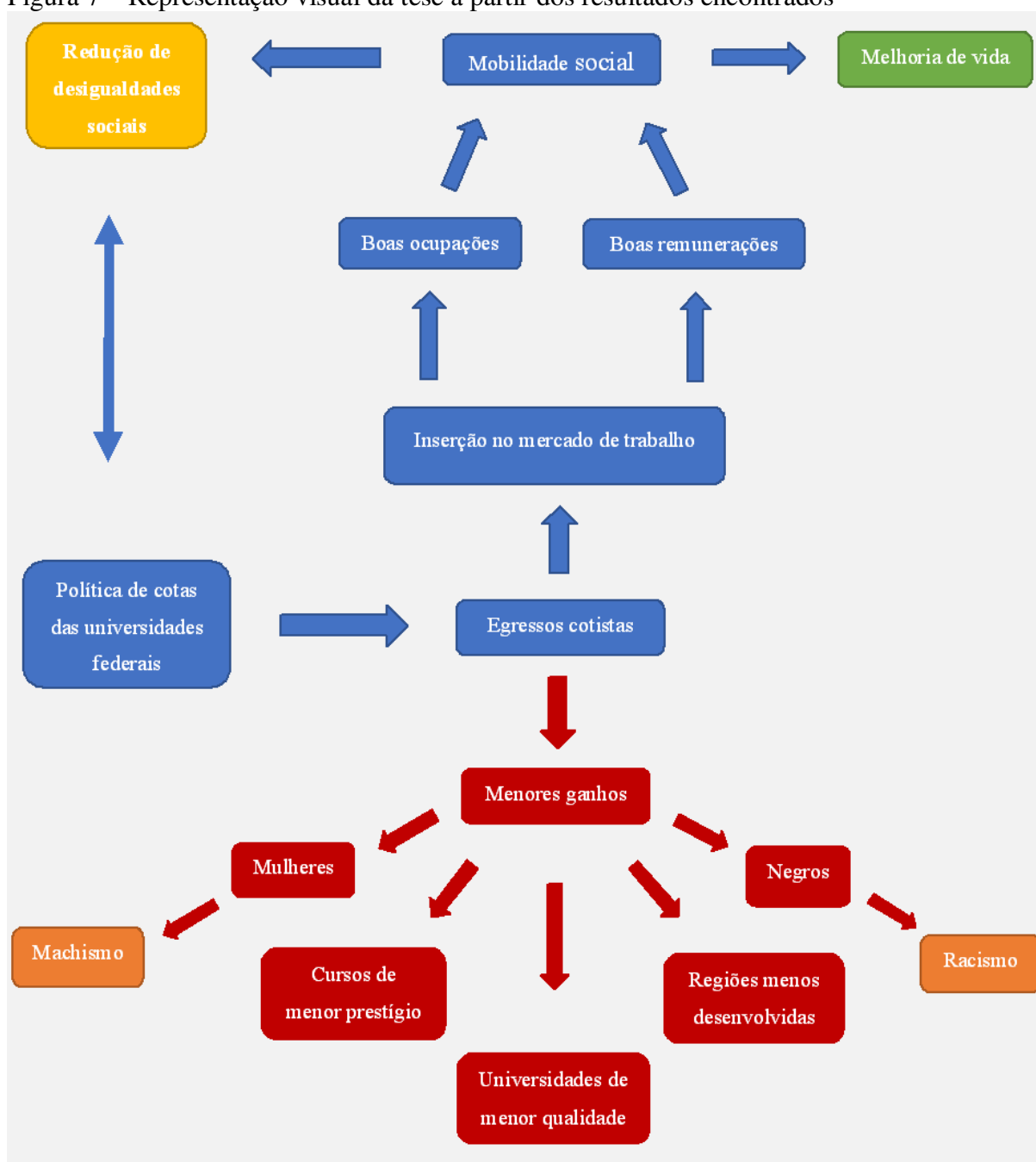
Hipóteses	Situação	Observações
<i>(H27) A situação econômica da família melhora mais para os egressos cotistas do que para os egressos não cotistas.</i>	Confirmada	-
<i>(H28) Os efeitos sociais extensivos à família e comunidade são maiores para os egressos cotistas do que para os egressos não cotistas.</i>	Confirmada	-
<i>(H29) Egressos cotistas são mais prováveis a terem mais impactos positivos de melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária do que os egressos não cotistas.</i>	Confirmada parcialmente	Egressos cotistas são mais prováveis a melhorarem a situação econômica da sua família e a inspirarem seus familiares, colegas e amigos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir da confirmação da maioria de nossas hipóteses, nós comprovamos a nossa tese de que o diploma universitário obtido através da presença dos egressos cotistas nas prestigiadas universidades federais brasileiras promove a sua mobilidade social, mudando significativamente a sua vida pessoal, familiar e comunitária para melhor, proporcionando-lhes reais benefícios econômicos e não econômicos. No entanto, a forte desigualdade social do país, o racismo, o machismo e a concentração do poder criam barreiras que limitam essa mobilidade social dos egressos cotistas, especialmente a partir de sua origem familiar e de suas características sociodemográficas e institucionais, fazendo com que seus ganhos no mercado de trabalho ainda sejam inferiores aos de egressos não cotistas.

Com base nos resultados encontrados, representamos a comprovação da nossa tese por meio da figura 7, que destaca que a política de cotas é uma ferramenta que contribui para a redução de desigualdade sociais, melhorando substancialmente a vida dos egressos cotistas, mas que características sociodemográficas como gênero e cor/raça e os respectivos preconceitos associados a elas como o machismo e o racismo existentes na sociedade brasileira, onde a política não tem alcance para modificar diretamente, ainda limitam a sua potencialidade.

Figura 7 – Representação visual da tese a partir dos resultados encontrados



Fonte: Elaborada pelo autor.

9. CONCLUSÃO

O objetivo geral dessa tese foi verificar em que medida a política de cotas das universidades federais brasileiras contribui para a promoção da mobilidade social e melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária dos egressos cotistas considerando simultaneamente um conjunto de possíveis barreiras condicionantes no mercado de trabalho para essa mobilidade social e melhoria de vida. Por mobilidade social, nós consideramos a qualidade da ocupação e a remuneração dos egressos cotistas no mercado de trabalho. É importante destacar que a nossa pesquisa compreendeu tanto os egressos cotistas como os não cotistas, para podermos ter uma avaliação dos efeitos da política de cotas por meio da comparação entre seus grupos de controle (egressos não cotistas) e tratamento (egressos cotistas).

Nós avançamos no conhecimento e, portanto, trazemos as contribuições teóricas, empíricas e metodológicas para a literatura de diferentes maneiras. Primeiro, ao melhor de nosso conhecimento, até o momento, somos os primeiros a fazer uma pesquisa ampla investigando os ganhos no mercado de trabalho dos egressos da política de cotas através de uma comparação entre egressos cotistas e não cotistas, por gênero, por cor/raça, por cursos, por universidades e por todas as regiões do país. Segundo, somos os primeiros a analisar simultaneamente a influência do capital social e cultural à luz de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b) sobre os ganhos dos egressos cotistas e não cotistas no mercado de trabalho. Terceiro, avançamos no conhecimento ao criar constructos que representam os níveis de capital social da família e da universidade, capital cultural, capital acadêmico e melhoria de vida pessoal, familiar e comunitária. Quarto, somos os primeiros a identificar e a comparar os níveis de capital acadêmico de estudantes cotistas e não cotistas, representado pela participação dos egressos em diferentes atividades acadêmicas durante a sua vida na universidade, e também a analisar a influência desse capital acadêmico sobre a vida profissional e pessoal dos egressos. Quinto, somos os primeiros a realizar uma pesquisa com uma abrangente triangulação teórica, metodológica e empírica dos dados, através do uso de diferentes literaturas e lentes teóricas, empregando uma abordagem mista dos dados e considerando uma expressiva amostra composta por egressos de diferentes cursos, universidades e de todas as regiões do Brasil.

A combinação da análise de dados quantitativos e qualitativos nos revela a importância da política de cotas das universidades federais para inclusão sociocultural e socioeconômica do seu público-alvo, os estudantes cotistas. Vindo de uma origem familiar desprivilegiada e crescendo em um meio social constantemente degradado, onde as

oportunidades e perspectivas educacionais, culturais e profissionais são limitadas, muitas vezes pela própria omissão do Estado na solução desse persistente cenário problemático, egressos cotistas conseguem superar ou pelo menos diminuir o peso negativo dessas barreiras sociais através da educação, obtida pelo diploma universitário e presença no ensino superior público, gratuito e de qualidade. O ensino superior promove significativos benefícios econômicos e não econômicos para a vida dos egressos cotistas. Logo, nossos resultados reforçam a continuidade da política de cotas para o combate à forte desigualdade de renda existente no Brasil na busca por uma sociedade brasileira mais justa e igualitária.

No entanto, nossos resultados sugerem que, embora relativamente pequenas e de certa forma dizendo respeito à minoria dos egressos, ainda há diferenças nos resultados do mercado de trabalho obtidos por egressos cotistas frente aos não cotistas. Confirmando algumas de nossas hipóteses, percebemos que os egressos cotistas usam menos as redes de contato da família para conseguirem suas ocupações, que eles trabalham proporcionalmente mais no setor público, que eles ocupam menos cargos de chefia ou de direção e que eles recebem menor remuneração do que os egressos não cotistas. Esses resultados não nos permitem afirmar que o mercado de trabalho brasileiro utiliza critérios exclusivamente meritocráticos para o recrutamento de seus funcionários (GOLDTHORPE, 2003).

Nossos resultados sugerem que aquilo que a universidade tem alçada para modificar, por exemplo, a formação do capital acadêmico e social dos egressos, ela consegue plenamente nivelar as oportunidades entre estudantes cotistas e não cotistas. Porém, a ação da universidade é ainda limitada em relação a desigualdades que ela ainda não tem alcance para modificar por si própria, como o machismo e o racismo no mercado de trabalho, em nível mais macro da sociedade. Esses resultados reforçam a necessidade da existência de efetivas políticas públicas e privadas de combate ao preconceito e à discriminação racial e de gênero e de valorização da diversidade e inclusão organizacional. Os resultados sugerem que políticas educacionais isoladamente não são suficientes para eliminar as desigualdades raciais e de gênero no mercado de trabalho. Logo, nossos resultados revelam, assim, a necessidade de se pensarem políticas públicas integradas ou, no mínimo, complementares entre si, congregando políticas educacionais, trabalhistas e de combate a todas as formas de discriminação e desigualdade no mercado de trabalho.

Assim, em resumo, nossos resultados também sugerem que embora a política de cotas produza benefícios materiais e imateriais de valor talvez incomensurável para os egressos cotistas, melhorando suas vidas e de suas famílias, suas características sociodemográficas (como gênero e cor/raça) e institucionais (como tipo e prestígio do curso realizado e região de

localização da sua universidade) ainda parecem impactar significativamente seus ganhos no mercado de trabalho. Por exemplo, nossos resultados sugerem que, nos extremos, os ganhos no mercado de trabalho como um todo para a egressa cotista, de gênero feminino, negra, de curso de menor prestígio social (principalmente Licenciatura), de universidade de menor qualidade, de campus de interior e localizado na Região Norte, Nordeste ou Centro-Oeste do país poderão ser consideravelmente menores do que os ganhos para o egresso não cotista, de gênero masculino, branco, de curso de maior prestígio social (principalmente Medicina), de universidade de maior qualidade, de campus de capital e localizado na Região Sul ou Sudeste do país.

Nesse caso, havendo essa desigualdade nos ganhos entre os egressos, a desigualdade social estaria longe de ser eliminada pura e simplesmente através da política de cotas do ensino superior (LOPES, 2016). Logo, nossos resultados sugerem que, apesar dos egressos cotistas e não cotistas em geral terem uma boa inserção profissional, o machismo (FERNANDEZ, 2019), o racismo (HASENBALG, 1979), o clientelismo (FAORO, 2012) e a desigualdade social (SOUZA, 2009), elementos característicos e marcantes da sociedade brasileira, ainda parecem ter influência sobre as decisões de empregadores com relação aos ganhos de seus funcionários, afetando diferentemente os resultados dos egressos do ensino superior público brasileiro no mercado de trabalho a partir da combinação de suas características sociodemográficas e institucionais.

Como limitações da tese, destacamos, primeiramente, o fato de termos avaliado os ganhos dos egressos no mercado de trabalho de maneira *cross-section*, ou seja, apenas em um dado momento no tempo, mais especificamente no momento da aplicação do questionário e da realização dos Grupos Focais. Assim, pesquisas futuras poderão realizar estudos longitudinais com os egressos do ensino superior público verificando se, ao longo do tempo, seus ganhos no mercado de trabalho brasileiro se alteram em função de suas escolhas de carreira profissional e das dinâmicas econômicas, sociais, espaciais e temporais. Esse seria um caminho interessante de pesquisa, pois permitiria verificar se persistem as diferenças de ganhos salariais que observamos nessa tese entre egressos cotistas e não cotistas, entre egressos brancos e negros e entre egressos de gênero masculino e feminino, dadas as iniciativas de algumas políticas governamentais e empresariais para promoção da igualdade étnica e de gênero.

Uma segunda limitação pode se relacionar ao aspecto metodológico, uma vez que o instrumento do questionário pode ser apontado por céticos como um possível viés para a pesquisa, dado o seu caráter facultativo de adesão para preenchimento pelos egressos

participantes, talvez mais interessados no tema da pesquisa. No entanto, considerando a inexistência de dados oficiais e de relatórios governamentais sobre o tema, principalmente por parte do Ministério da Educação (MEC), no momento da aplicação do questionário, ao fim de 2021, julgamos que nosso questionário produz resultados satisfatórios que não teríamos, pelo menos não naquele momento, sem a realização dessa pesquisa. Além disso, julgamos que a nossa amostra final de 11.458 egressos, de 248 cursos de graduação, de todas as áreas do conhecimento, de 18 universidades federais e das cinco regiões do país é bastante expressiva estatisticamente para diminuir possíveis vieses na coleta dos dados e interpretação dos resultados. E a triangulação metodológica que obtivemos com a realização de 10 Grupos Focais, contando com a participação de 34 egressos, além de ser inovadora em relação à literatura da área, reforça as interpretações dos nossos resultados quantitativos.

Como sugestões de pesquisas futuras, seria interessante investigar a inserção no mercado de trabalho de egressos das demais universidades públicas (estaduais e municipais), dos Institutos Federais e das universidades particulares, realizando análises comparativas como a que realizamos nessa pesquisa. Essas pesquisas futuras poderiam verificar, por exemplo, se a pouca relevância do capital social para inserção no mercado de trabalho, como a que encontramos nessa tese, se mantém também para esses grupos de alunos considerando suas diferentes características sociodemográficas e institucionais.

Além disso, é fundamental que pesquisas futuras investiguem o lado da demanda por profissionais do ensino superior, ou seja, os empregadores brasileiros, investigando quais são as suas percepções sobre as questões trazidas nessa tese. Como alertam Bills, Di Stasio e Gërxhani (2017), o pensamento dos empregadores ainda carece de pesquisas mundiais sobre essa temática. Logo, pesquisas futuras são necessárias para investigar, sob a ótica dos empregadores, por que egressos negros e de gênero feminino, mesmo possuindo credenciais acadêmicas semelhantes ou até melhores, ainda ganham menos do que egressos brancos e de gênero masculino.

Outro caminho interessante para pesquisas futuras é investigar os impactos do capital acadêmico sobre a vida pessoal e profissional dos egressos. É fundamental desbravarmos esse campo empírico, uma vez que nossos resultados sugerem que o capital acadêmico produz benefícios materiais e imateriais para o egresso e seu círculo social. Pesquisas futuras poderão verificar também como o capital cultural dos estudantes cotistas se altera a partir da sua presença no ensino superior público, gratuito e de qualidade. Outra sugestão é realizar estudos qualitativos que aprofundem nas motivações e recompensas materiais e sociais conquistadas e esperadas por egressos de cursos de maior e menor prestígio social, também considerando seu

gênero, sua cor/raça e o capital acadêmico como variáveis de pesquisa no contexto do mercado de trabalho brasileiro.

Por fim, pesquisas futuras poderão considerar não apenas os egressos da política de cotas das universidades federais, mas também as pessoas do seu círculo social de origem, isto é, seus familiares e amigos, investigando quais são as mudanças econômicas e não econômicas ocorridas para eles a partir da presença dos egressos nas universidades federais. Análises comparativas entre o círculo social de egressos cotistas e não cotistas seria um caminho bastante interessante para visualizarmos quais foram as mudanças ocorridas, quando existentes. Isso é de fundamental importância, dado que, como vimos, as evidências sugerem que a política de cotas do ensino superior público brasileiro é uma poderosa ferramenta de inclusão social, pois muda a vida dos egressos para melhor, melhora a situação econômica da sua família e incentiva familiares e amigos a também ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais.

REFERÊNCIAS

- ABE, Y. Universities and the entry-level job market: evidence from Japanese panel data. **Labour Economics**, v. 9, n. 6, p. 699–715, 2002.
- ABRAHAMSON, J. Honourable mobility or shameless entitlement? Habitus and graduate employment. **British Journal of Sociology of Education**, v. 38, n. 5, p. 625–640, 2017.
- ABRAMO, L. Desigualdades de gênero e raça no mercado de trabalho brasileiro. **Ciência e Cultura**, v. 58, n. 4, p. 40–41, 2006.
- ABREU, E. N. N.; LIMA, P. G. Políticas de ações afirmativas: itinerário histórico e pontuações quanto à realidade brasileira. **Laplace em Revista**, v. 4, n. 2, p. 179–196, 2018.
- ALBANAES, P. et al. Desenvolvimento de carreira e projetos profissionais de cotistas de uma universidade federal brasileira. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 21, n. 1, p. 41–52, 2020.
- ALMEIDA, A. M. F.; ERNICA, M. Social effects of university expansion and affirmative action in public higher education in Brazil: a view from the state of São Paulo. In: **Mitigating inequality: higher education research, policy, and practice in an era of massification and stratification**. Emerald Group Publishing Limited. v. 11, p. 149–167, 2015.
- ALMEIDA, A. N. Forças e fraquezas do curso de Gestão Ambiental da Universidade de Brasília. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. 1–16, 2018.
- ALMEIDA, A. N. et al. Effectiveness of public university expansion in Brazil: comparison between the situation of graduated and dropout students. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 107, p. 457–479, 2020.
- ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ALON, S.; TIENDA, M. Assessing the “mismatch” hypothesis: differences in college graduation rates by institutional selectivity. **Sociology of Education**, v. 78, n. 4, p. 294–315, 2005.
- ANDREWS, G. R. Racial inequality in Brazil and the United States, 1990–2010. **Journal of Social History**, v. 47, n. 4, p. 829–854, 2014.
- ANDREWS, R. J.; LI, J.; LOVENHEIM, M. F. Quantile treatment effects of college quality on earnings. **Journal of Human Resources**, v. 51, n. 1, p. 200–238, 2016.
- ANELLI, M. The returns to elite university education: a quasi-experimental analysis. **Journal of the European Economic Association**, v. 18, n. 6, p. 2824–2868, 2020.
- ANGNES, J. S. et al. A permanência e a conclusão no ensino superior: o que dizem os índios da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná [UNICENTRO] - Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 25, n. 6, p. 1–34, 2017.
- ANTWI-BOASIAGO, K. B. The affirmative action policy: a tale of two nations and the implementation conundrum. **Journal of Comparative Politics**, v. 10, n. 2, p. 70–84, 2017.
- ARAÚJO, J. M.; FARIA, E. R.; FERREIRA, M. A. M. A lei complementar 123/06 e suas implicações no desenvolvimento do município de Viçosa-MG. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 16, p. 111–126, 2022.
- ARCIDIACONO, P. Affirmative action in higher education: how do admission and financial

aid rules affect future earnings? **Econometrica**, v. 73, n. 5, p. 1477–1524, 2005.

ARRIGONI, F. J. **Gestão pública: busca da igualdade social a partir da Ação Afirmativa Cota no ensino superior brasileiro**. Tese (Doutorado). Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas. Fundação Getúlio Vargas (FGV), 2018.

ÁVILA, R. C. Formação das mulheres nas escolas de Medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n. 1, p. 142–149, 2014.

AZZONI, C. R.; GODINHO, M. M. Prestígio da faculdade e sucesso profissional do Economista no Brasil. **Economia Aplicada**, v. 26, n. 2, p. 125–150, 2022.

BAGDE, S. K.; EPPLE, D.; TAYLOR, L. Does affirmative action work? Caste, gender, college quality, and academic success in India. **American Economic Review**, v. 106, n. 6, p. 1495–1521, 2016.

BAILEY, S. R.; FIALHO, F.; PERIA, M. Support for race-targeted affirmative action in Brazil. **Ethnicities**, v. 18, n. 6, p. 765–798, 2018.

BARBOSA, M. L. O.; PIRES, A.; DWYER, T. Higher education, development, and inequality in Brazil and South Africa. **Changing Societies and Personalities**, v. 2, n. 4, p. 366–392, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRERA-OSORIO, F.; BAYONA-RODRÍGUEZ, H. Signaling or better human capital: evidence from Colombia. **Economics of Education Review**, v. 70, n. February, p. 20–34, 2019.

BARROS, C. F. R. Universidade e mercado de trabalho: a trajetória social dos alunos cotistas egressos da Faculdade de Serviço Social da Uerj. **Revista Em Pauta**, v. 17, n. 43, p. 172–186, 2019.

BASANT, R.; SEN, G. Quota-based affirmative action in higher education: impact on other backward classes in India. **Journal of Development Studies**, v. 56, n. 2, p. 336–360, 2020.

BASSO-POLETTI, D.; EFROM, C.; RODRIGUES, M. B. Ações afirmativas no ensino superior: revisão quantitativa e qualitativa de literatura. **Revista Electrónica Educare**, v. 24, n. 1, p. 1–34, 2020.

BATISTA, N. C. Cotas para o acesso de egressos de escolas públicas na educação superior. **Pro-Posições**, v. 29, n. 3, p. 41–65, 2018.

BAYMA, F. Reflexões sobre a constitucionalidade das cotas raciais em universidades públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 20, n. 75, p. 325–346, 2012.

BECKER, G. S. **Human capital: a theoretical and empirical analysis**. New York: Columbia University Press, 1964.

BEHRMAN, J. R.; ROSENZWEIG, M. R.; TAUBMAN, P. College choice and wages: estimates using data on female twins. **Review of Economics and Statistics**, v. 78, n. 4, p. 672–685, 1996.

BELL, D. **The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting**. New York: Basic Books, 1999.

BENTO, M. A. S. **Pactos narcísicos no racismo:** branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade de São Paulo (USP), 2002.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Orgs.). **Psicologia social do racismo:** estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BERG, R. S.; VOTRE, S. J. Capital cultural em avaliações Enem e Enade. **Revista e-escrita: Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, v. 9, n. 2, p. 26–35, 2018.

BERNARDINO-COSTA, J.; BLACKMAN, A. E. D. C. Affirmative action in Brazil and building an anti-racist university. **Race Ethnicity and Education**, v. 20, n. 3, p. 372–384, 2017.

BERTRAND, M.; HANNA, R.; MULLAINATHAN, S. Affirmative action in education: evidence from engineering college admissions in India. **Journal of Public Economics**, v. 94, n. 1–2, p. 16–29, 2010.

BETTS, J.; FERRALL, C.; FINNIE, R. The role of university characteristics in determining post-graduation outcomes: panel evidence from three canadian cohorts. **Canadian Public Policy**, v. 39, n. SUPPL.1, 2013.

BEZERRA, T. O. C.; GURGEL, C. R. M. A política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. **Revista Pensamento & Realidade**, v. 27, n. 2, p. 95–117, 2012.

BIAZOTTO, M. L. S. H. et al. Comparison between students admitted through regular path and affirmative action systems in a brazilian public medical school. **Advances in Medical Education and Practice**, v. 13, p. 251–263, 2022a.

BIAZOTTO, M. L. S. H. et al. Nursing students admitted through the affirmative action system display similar performance in professional and academic trajectories to those from the regular path in a public school in Brazil. **PloS ONE**, v. 17, n. 3, p. e0264506, 2022b.

BILLS, D. B.; DI STASIO, V.; GËRKHANI, K. The demand side of hiring: employers in the labor market. **Annual Review of Sociology**, v. 43, n. May, p. 291–310, 2017.

BIRCH, E. R.; LI, I.; MILLER, P. W. The influences of institution attended and field of study on graduates' starting salaries. **The Australian Economic Review**, v. 42, n. 1, p. 42–63, 2009.

BIRDSALL, N.; JAMES, E. Efficiency and equity in social spending: how and why governments misbehave. In: LIPTON, M.; VAN DER GAAG, J. (Orgs.). **Including the poor**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

BLACK, D. A.; SMITH, J. A. How robust is the evidence on the effects of college quality? Evidence from matching. **Journal of Econometrics**, v. 121, n. 1–2, p. 99–124, 2004.

BLACK, D. A.; SMITH, J. A. Estimating the returns to college quality with multiple proxies for quality. **Journal of Labor Economics**, v. 24, n. 3, p. 701–728, 2006.

BLACK, D.; DANIEL, K.; SMITH, J. College quality and wages in the United States. **German Economic Review**, v. 6, n. 3, p. 415–443, 2005.

BLANDEN, J.; GREGG, P.; MACMILLAN, L. Accounting for intergenerational income persistence: noncognitive skills, ability and education. **The Economic Journal**, v. 117, n.

519, p. 43–60, 2007.

BOBBITT-ZEHER, D. The gender income gap and the role of education. **Sociology of Education**, v. 80, n. 1, p. 1–22, 2007.

BORGEN, N. T. College quality and the positive selection hypothesis: the “second filter” on family background in high-paid jobs. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 39, p. 32–47, 2015.

BORGEN, N. T.; MASTEKAASA, A. Horizontal stratification of higher education: the relative importance of field of study, institution, and department for candidates’ wages. **Social Forces**, v. 97, n. 2, p. 531–558, 2018.

BORGES, G. J. R. et al. Panorama do uso de métodos quantitativos em pesquisas sobre marketing de relacionamento com egressos. **Revista de Administração, Sociedade e Inovação**, v. 6, n. 3, p. 78–97, 2020.

BORGES, J. L. G.; CARNIELLI, B. L. Educação e estratificação social no acesso à universidade pública. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 113–139, 2005.

BOURDIEU, P. The forms of capital. In: RICHARDSON, J. G. (Org.). **Handbook of theory and research for the sociology of education**. Greenwood, 1986.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

BOURDIEU, P. **Campo de poder, campo intelectual**. Editorial Montessor, 2002.

BOURDIEU, P. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp, 2007a.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007b.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. J. D. **An invitation to reflexive Sociology**. University of Chicago Press, 1992.

BOWEN, W. G.; BOK, D. **The shape of the river: long-term consequences of considering race in college and university admissions**. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1998.

BRAND, J. E.; HALABY, C. N. Regression and matching estimates of the effects of elite college attendance on educational and career achievement. **Social Science Research**, v. 35, n. 3, p. 749–770, 2006.

BRANDÃO, J. J.; CAMPOS, M. C. A percepção de egressos/as do sistema de cotas raciais da Universidade Estadual de Londrina quanto às políticas de permanência. **Comunicações**, v. 27, n. 3, p. 21–46, 2020.

BREWER, D. J.; EIDE, E. R.; EHRENBERG, R. G. Does it pay to attend an elite private college? Cross-cohort evidence on the effects of college type on earnings. **Journal of Human Resources**, v. 34, n. 1, p. 104–123, 1999.

BRIDGSTOCK, R. The graduate attributes we’ve overlooked: enhancing graduate employability through career management skills. **Higher Education Research and Development**, v. 28, n. 1, p. 31–44, 2009.

BRIDI, M. A. A pandemia Covid-19: crise e deterioração do mercado de trabalho no Brasil.

Estudos Avançados, v. 34, n. 100, p. 141–165, 2020.

BROECKE, S. University selectivity and earnings: evidence from UK data on applications and admissions to university. **Economics of Education Review**, v. 31, n. 3, p. 96–107, 2012.

BROWN, P.; SOUTO-OTERO, M. The end of the credential society? An analysis of the relationship between education and the labour market using big data. **Journal of Education Policy**, v. 35, n. 1, p. 95–118, 2020.

BRUNELLO, G.; CAPPELLARI, L. The labour market effects of Alma Mater: evidence from Italy. **Economics of Education Review**, v. 27, n. 5, p. 564–574, 2008.

CALBINO, D.; XAVIER, W. S.; SABINO, G. DE F. T. 17 anos das políticas de cotas: Um balanço dos desempenhos acadêmicos nas Universidades Federais. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1–22, 2020.

CALLEFI, J. S.; SANTOS, F. C. A. Elaboração e validação do questionário cultura organizacional, competências do trabalhador e satisfação no trabalho. **RACEF - Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace**, v. 13, n. 1, p. 74–96, 2022.

CAMPANTE, R. G. O patrimonialismo em Faoro e Weber e a sociologia brasileira. **Dados**, v. 46, n. 1, p. 153–193, 2003.

CAMPOS, L. C. et al. Cotas sociais, ações afirmativas e evasão na área de Negócios: análise empírica em uma universidade federal brasileira. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 28, n. 73, p. 27–42, 2017.

CANAAN, S.; MOUGANIE, P. Returns to education quality for low-skilled students: evidence from a discontinuity. **Journal of Labor Economics**, v. 36, n. 2, p. 395–436, 2018.

CARDONI, N.; CHIRELLI, M.; PIO, D. Grupo focal com residentes multiprofissionais no contexto da pandemia COVID-19: relato de experiência. **New Trends in Qualitative Research**, v. 8, p. 18-25, 2021.

CARROLL, D.; HEATON, C.; TANI, M. Does it pay to graduate from an “elite” university in Australia? **Economic Record**, v. 95, n. 310, p. 343–357, 2019.

CARVALHO, M. M.; WALTENBERG, F. D. Desigualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior no Brasil: uma comparação entre 2003 e 2013. **Economia Aplicada**, v. 19, n. 2, p. 369–396, 2015.

CAVALCANTI, I. T. N. et al. Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: evidência empírica com dados da Universidade Federal da Bahia. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 24, n. 1, p. 305–327, 2019.

CAVAZOTTE, F. S. C. N.; OLIVEIRA, L. B.; MIRANDA, L. C. Desigualdade de gênero no trabalho: reflexos nas atitudes das mulheres e em sua intenção de deixar a empresa. **Revista de Administração**, v. 45, n. 1, p. 70–83, 2010.

CGEE. **Brasil: mestres e doutores 2019**. Brasília, DF: 2019. Disponível em: <https://mestresdoutores2019.cgee.org.br>. Acesso em: 16 nov. 2021.

CHETTY, R. et al. Mobility report cards: the role of colleges in intergenerational mobility. **National Bureau Economic Research - NBER**, 2017.

CHETTY, R. et al. Income segregation and intergenerational mobility across colleges in the United States. **The Quarterly Journal of Economics**, p. 1567–1633, 2020.

CHEVALIER, A.; CONLON, G. Does it pay to attend a prestigious university? **IZA Discussion Paper N° 848**, 2003.

CHILDS, P.; STROMQUIST, N. P. Academic and diversity consequences of affirmative action in Brazil. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, v. 45, n. 5, p. 792–813, 2015.

CHOI, J.; BAE, H. Changes in early labor market outcomes among young college graduates in South Korea. **The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science**, v. 688, n. 1, p. 115–136, 2020.

CHOI, Y. The effects of English training abroad on labor market outcomes in Korea. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 41, p. 11–24, 2015.

CHRISTIE, H. et al. ‘University opened up so many doors for me’: the personal and professional development of graduates from non-traditional backgrounds. **Studies in Higher Education**, v. 43, n. 11, p. 1938–1948, 2018.

CICALO, A. Nerds and barbarians: race and class encounters through affirmative action in a brazilian university. **Journal of Latin American Studies**, v. 44, n. 2, p. 235–260, 2012.

CIRIACI, D.; MUSCIO, A. University choice, research quality and graduates’ employability: evidence from italian national survey data. **European Educational Research Journal**, v. 13, n. 2, p. 199–219, 2014.

CLARKE, M. Understanding and managing employability in changing career contexts. **Journal of European Industrial Training**, v. 32, n. 4, p. 258–284, 2008.

CLARKE, M. Rethinking graduate employability: the role of capital, individual attributes and context. **Studies in Higher Education**, v. 43, n. 11, p. 1923–1937, 2018.

COHEN, L. B.; EXNER, M. K.; GANDOLFI, P. E. Os resultados da implementação da política de cotas em um campus universitário federal no interior do estado de Minas Gerais. **RIGS - Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v. 7, n. 1, p. 39–62, 2018.

COSTA, S. S. Pandemia e desemprego no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 54, n. 4, p. 969–978, 2020.

COTRIM, L. R.; TEIXEIRA, M. O.; PRONI, M. W. Desigualdade de gênero no mercado de trabalho formal no Brasil. **Texto para Discussão**, v. 1, n. 383, p. 1–29, 2020.

D’AGUIAR, S.; HARRISON, N. Returning from earning: UK graduates returning to postgraduate study, with particular respect to STEM subjects, gender and ethnicity. **Journal of Education and Work**, v. 29, n. 5, p. 584–613, 2016.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 302–327, 2013.

DALE, S. B.; KRUEGER, A. B. Estimating the payoff to attending a more selective college: an application of selection on observables and unobservables. **The Quarterly Journal of Economics**, v. 117, n. 4, p. 1491–1527, 2002.

DALE, S. B.; KRUEGER, A. B. Estimating the effects of college characteristics over the career using administrative earnings data. **Journal of Human Resources**, v. 49, n. 2, p. 323–358, 2014.

DAMÁZIO, D. R.; SOARES, S. V.; LIMA, C. R. M. O uso de métodos quantitativos em pesquisas sobre avaliação da implementação de sistemas de informação em saúde. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 11, n. 3, p. 109–132, 2020.

DANIEL, K.; BLACK, D.; SMITH, J. College quality and the wages of young men. **Economics Working Papers Archive**, 1997.

DANIELS, L.; MINOT, N. **An introduction to statistics and data analysis using Stata®: from research design to final report**. SAGE Publications, 2019.

DAVIES, S.; GUPPY, N. Fields of study, college selectivity, and student inequalities in higher education. **Social Forces**, v. 75, n. 4, p. 1417–1438, 1997.

DE BENEDICTO, S. C. et al. Metodologia qualitativa e quantitativa nos estudos em Administração e organizações: lições da história da Ciência. **Revista de Ciências da Administração**, v. 13, n. 30, p. 39–60, 2011.

DEL REY, E.; ESTEVAN, F. Assessing higher education policy in Brazil: a mixed oligopoly approach. **The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy**, v. 20, n. 1, p. 1–16, 2019.

DI PIETRO, G.; CUTILLO, A. University quality and labour market outcomes in Italy. **Labour**, v. 20, n. 1, p. 37–62, 2006.

DI STASIO, V. Education as a signal of trainability: results from a vignette study with Italian employers. **European Sociological Review**, v. 30, n. 6, p. 796–809, 2014.

DING, S.; MYERS JR, S. L.; PRICE, G. N. Does affirmative action in chinese college admissions lead to mismatch? Educational quality and the relative returns to a baccalaureate degree for minorities in China. **International Journal of Anthropology and Ethnology**, v. 1, n. 3, p. 1–13, 2017.

DRYDAKIS, N. Economics applicants in the uk labour market: university reputation and employment outcomes. **International Journal of Manpower**, v. 36, n. 3, p. 296–333, 2015.

DRYDAKIS, N. The effect of university attended on graduates' labour market prospects: A field study of Great Britain. **Economics of Education Review**, v. 52, p. 192–208, 2016.

DURYEA, S. et al. Universities and intergenerational social mobility in Brazil: examining patterns by race and gender. **Journal of Economics, Race, and Policy**, v. 2, n. 4, p. 240–256, 2019.

DUTRA, M. R. P. **Cotistas negros da UFSM e o mundo do trabalho**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 2018.

ECKER, D. D.; TORRES, S. Política de cotas étnicas no ensino superior: análise de narrativas de sujeitos do meio universitário. **Emancipação**, v. 15, n. 1, p. 115–129, 2015.

EIDE, E. R.; HILMER, M. J.; SHOWALTER, M. H. Is it where you go or what you study? The relative influence of college selectivity and college major on earnings. **Contemporary Economic Policy**, v. 34, n. 1, p. 37–46, 2016.

ERICKSON, B. H. Culture, class, and connections. **American Journal of Sociology**, v. 102, n. 1, p. 217–251, 1996.

ESPINOZA, O. et al. Family background, secondary school and university prestige: contributors to income inequality in Chile. **Issues in Educational Research**, v. 28, n. 4, p.

918–939, 2018.

ESPINOZA, O. et al. Factors that affect post-graduation satisfaction of chilean university students. **Studies in Higher Education**, v. 44, n. 6, p. 1023–1038, 2019.

FALCÃO, B. L. **Um diploma de doutor a não “herdeiros”**: um estudo sobre impactos de cursos de alto prestígio da UFMG para egressos das camadas populares. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2012.

FAORO, R. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. 5. ed. São Paulo: Globo, 2012.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Manual de análise de dados**: estatística e modelagem multivariada com Excel, SPSS e Stata. Rio de Janeiro: Elsevier, 2017.

FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T. A nata e as cotas raciais: genealogia de um argumento público. **Opinião Pública**, v. 21, n. 2, p. 238–267, 2015a.

FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T. Ação afirmativa na Índia e no Brasil: um estudo sobre a retórica acadêmica. **Sociologias**, v. 17, n. 40, p. 92–123, 2015b.

FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global Editora, 2013a.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Globo, 2013b.

FERNANDEZ, B. P. M. Teto de vidro, piso pegajoso e desigualdade de gênero no mercado de trabalho brasileiro à luz da economia feminista: por que as iniquidades persistem? **Revista Cadernos de Campo**, n. 26, p. 79–103, 2019.

FERREIRA, A. et al. Ações afirmativas: análise comparativa de desempenho entre estudantes cotistas e não cotistas em uma universidade pública. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 36, n. 3, p. 1297–1314, 2020.

FERREIRA, I. J. S. **Negros e negras**: das políticas de ação afirmativa ao mercado de trabalho. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2018.

FERREIRA, M.; GIULIANI, T. Os estilos de resolução de conflitos da Geração Z. **Revista Organizações em Contexto**, v. 18, n. 35, p. 27–49, 2022.

FERREIRA, N. T. Desigualdade racial e educação: uma análise estatística das políticas afirmativas no ensino superior. **Educação em Revista**, v. 36, p. 1–26, 2020.

FIGUEIRÊDO, E.; NOGUEIRA, L.; SANTANA, F. L. Igualdade de oportunidades: analisando o papel das circunstâncias no desempenho do ENEM. **Revista Brasileira de Economia**, v. 68, n. 3, p. 373–392, 2014.

FISCHMANN, R. Acesso ao ensino superior, xenofobia e racismo: fenótipos, estereótipos e pertencimento nacional. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 12, n. 27, p. 320–345, 2020.

FLANNERY, D.; CULLINAN, J. Where they go, what they do and why it matters: the importance of geographic accessibility and social class for decisions relating to higher education institution type, degree level and field of study. **Applied Economics**, v. 46, n. 24, p. 2952–2965, 2014.

FLEMMEN, M. The structure of the upper class: a social space approach. **Sociology**, v. 46, n.

6, p. 1039–1058, 2012.

FORRIER, A.; SELS, L. The concept employability: a complex mosaic. **International Journal of Human Resources Development and Management**, v. 3, n. 2, p. 102–124, 2003.

FOX, M. Is it a good investment to attend an elite private college? **Economics of Education Review**, v. 12, n. 2, p. 137–151, 1993.

FRANCIS-TAN, A.; TANNURI-PIANTO, M. Black Movement: using discontinuities in admissions to study the effects of college quality and affirmative action. **Journal of Development Economics**, v. 135, p. 97–116, 2018.

FRANCIS, A. M.; TANNURI-PIANTO, M. The redistributive equity of affirmative action: exploring the role of race, socioeconomic status, and gender in college admissions. **Economics of Education Review**, v. 31, p. 45–55, 2012a.

FRANCIS, A. M.; TANNURI-PIANTO, M. Using Brazil's racial continuum to examine the short-term effects of affirmative action in higher education. **The Journal of Human Resources**, v. 47, n. 3, p. 754–784, 2012b.

FREITAS, L. A instituição do fracasso: a educação da ralé. In: SOUZA, J. (Org.). **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

FRIEDMAN, S.; LAURISON, D.; MILES, A. Breaking the “class” ceiling? Social mobility into Britain's elite occupations. **The Sociological Review**, v. 63, n. 2, p. 259–289, 2015.

FRISANCHO, V.; KRISHNA, K. Affirmative action in higher education in India: targeting, catch up, and mismatch. **Higher Education**, v. 71, n. 5, p. 611–649, 2016.

FUGATE, M.; KINICKI, A. J.; ASHFORTH, B. E. Employability: a psycho-social construct, its dimensions, and applications. **Journal of Vocational Behavior**, v. 65, n. 1, p. 14–38, 2004.

GADDIS, M. S. Discrimination in the credential society: an audit study of race and college selectivity in the labor market. **Social Forces**, v. 93, n. 4, p. 1451–1459, 2015.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2005.

GE, S.; ISAAC, E.; MILLER, A. Elite schools and opting in: effects of college selectivity on career and family outcomes. **NBER Working Paper N° 25315**, 2019.

GERBER, T. P.; SCHAEFER, D. R. Horizontal stratification of higher education in Russia: trends, gender differences, and labor market outcomes. **Sociology of Education**, v. 77, n. 1, p. 32–59, 2004.

GIANI, M. S. Are all colleges equally equalizing? How institutional selectivity impacts socioeconomic disparities in graduates' labor outcomes. **The Review of Higher Education**, v. 39, n. 3, p. 431–461, 2016.

GOLDTHORPE, J. The myth of education-based meritocracy: why the theory isn't working. **New Economy**, p. 234–239, 2003.

GOLGHER, A. B. Comparisons of counterfactual affirmative action policies at the Federal University of Minas Gerais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 36, n. 105, p. 1–22, 2021.

- GOLGHER, A. B.; AMARAL, E. F. L.; NEVES, A. V. C. Avaliação de impacto do bônus sociorracial da UFMG no desempenho acadêmico dos estudantes. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, v. 19, n. 1, p. 214–248, 2014.
- GONZALEZ, R. A.; NASCIMENTO, J. G.; LEITE, L. B. Evasão em cursos a distância: um estudo aplicado na Universidade Corporativa da Secretaria da Fazenda do Estado da Bahia. **Revista do Serviço Público**, v. 67, n. 4, p. 627–648, 2016.
- GOODMAN, J. Career adaptability in adults: a construct whose time has come. **The Career Development Quarterly**, v. 43, n. 1, p. 74–84, 1994.
- GRANOVETTER, M. S. **Getting a job: a study of contacts and careers**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1974.
- GREGG, P. et al. The role of education for intergenerational income mobility: a comparison of the United States, Great Britain, and Sweden. **Social Forces**, v. 96, n. 1, p. 121–152, 2017.
- GRIFFIN, L. J.; ALEXANDER, K. L. Schooling and socioeconomic attainments: high school and college influences. **American Journal of Sociology**, v. 84, n. 2, p. 319–347, 1978.
- GRINER, A. et al. Políticas de cotas: desempenho acadêmico e determinantes de acesso à Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Revista Ciências Administrativas**, v. 19, n. 1, p. 166–185, 2013.
- GRINER, A.; SAMPAIO, L. M. B.; SAMPAIO, R. M. B. A política afirmativa “Argumento de Inclusão” como forma de acesso à universidade pública: o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Revista de Administração Pública**, v. 49, n. 5, p. 1291–1317, 2015.
- GROVE, W. A.; HUSSEY, A. J. Preferential admission and MBA outcomes: mismatch effects by race and gender. **The BE Journal of Economic Analysis and Policy**, v. 14, n. 3, p. 613–668, 2014.
- GUEDES, M. C.; ARAÚJO, C. Desigualdades de gênero, família e trabalho: mudanças e permanências no cenário Brasileiro. **Revista Gênero**, v. 12, n. 1, p. 61–79, 2011.
- GUIMARÃES, A. S. A. Acesso de negros às universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 247–268, 2003.
- GUIMARÃES, N. A. Os desafios da equidade: reestruturação e desigualdades de gênero e raça no Brasil. **Cadernos Pagu**, n. 17–18, p. 237–266, 2002.
- GUIMARÃES, N. A.; ANDRADA, A. C.; PICANÇO, M. F. Transitando entre universidade e trabalho: trajetórias desiguais e políticas afirmativas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 172, p. 284–310, 2019.
- GURURAJ, S. et al. Affirmative action policy: inclusion, exclusion, and the global public good. **Policy Futures in Education**, v. 19, n. 1, p. 63–83, 2021.
- HAIR, J. F. et al. **Análise Multivariada de Dados**. 6ª ed. São Paulo, SP, Brasil: Bookman Companhia Editora Ltda, 2009.
- HALL, D. T.; CHANDLER, D. E. Psychological success: when the career is a calling. **Journal of Organizational Behavior**, v. 26, n. 2, p. 155–176, 2005.
- HAMILTON, L. C. **Statistics with Stata: updated for version 12**. 8. ed. Boston, MA, USA: Cengage Learning, 2013.

- HAN, D.; BAE, K.; SOHN, H. Estimating the university prestige effect in South Korea's labor market. **KEDI Journal of Educational Policy**, v. 9, n. 2, p. 383–396, 2012.
- HANUSHEK, E. A.; WOESSMANN, L. The role of cognitive skills in economic development. **Journal of Economic Literature**, v. 46, n. 3, p. 607–668, 2008.
- HARTMANN, M. Class-specific habitus and the social reproduction of the business elite in Germany and France. **Sociological Review**, v. 48, n. 2, p. 262–282, 2000.
- HARTOG, J.; SUN, Y.; DING, X. University rank and bachelor's labour market positions in China. **Economics of Education Review**, v. 29, n. 6, p. 971–979, 2010.
- HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- HASENBALG, C. A. Raça, classe e mobilidade. In: GONZALEZ, L.; HASENBALG, C. A. (Orgs.). **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982a.
- HASENBALG, C. A. O negro na publicidade. In: GONZALEZ, L.; HASENBALG, C. A. (Orgs.). **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982b.
- HASTINGS, J. S.; NEILSON, C.; ZIMMERMAN, S. D. Are some degrees worth more than others? Evidence from college admission cutoffs in Chile. **NBER Working Paper**, p. 1–50, 2013.
- HENRIQUE, A. P. G.; LACERDA, W. M. G. Perfis dos universitários beneficiados pela política de ação afirmativa na UFV. **Educação em Perspectiva**, v. 7, n. 2, p. 415–443, 2016.
- HERINGER, R. Toward a new concept of student support: lessons from the recent experience in Brazil's federal universities. **Advances in Education in Diverse Communities: Research, Policy and Praxis**, v. 11, p. 191–207, 2015.
- HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 7–17, 2018.
- HERINGER, R.; HONORATO, G. S. Elementos para uma análise dos estudantes cotistas e bolsistas no curso de Pedagogia da UFRJ. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 341–348, 2015.
- HERSKOVIC, B.; RAMOS, J. Promoting educational opportunities: long-run implications of affirmative action in college admissions. 2017 Meeting Papers. **Anais...Stonybrook, NY, USA: Society for Economic Dynamics**, 2017.
- HIGA, F. C. Assédio sexual no trabalho e discriminação de gênero: duas faces da mesma moeda? **Revista Direito GV**, v. 12, n. 2, p. 484–515, 2016.
- HIRATA, H. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, v. 26, n. 1, p. 61–73, 2014.
- HOEKSTRA, M. The effect of attending the flagship state university on earnings: a discontinuity-based approach. **Review of Economics and Statistics**, v. 91, n. 4, p. 717–724, 2009.
- HOLMES, L. Competing perspectives on graduate employability: possession, position or process? **Studies in Higher Education**, v. 38, n. 4, p. 538–554, 2013.
- HOLZER, H. J.; NEUMARK, D. Affirmative action: what do we know? **Journal of Policy**

Analysis and Management, v. 25, n. 2, p. 463–490, 2006.

HOUT, M. Status, autonomy, and training in occupational mobility. **American Journal of Sociology**, v. 89, n. 6, p. 1379–1409, 1984.

HOUT, M. More universalism, less structural mobility: the american occupational structure in the 1980s. **American Journal of Sociology**, v. 93, n. 6, p. 1358–1400, 1988.

HTUN, M. From “racial democracy” to affirmative action: changing state policy on race in Brazil. **Latin American Research Review**, v. 39, n. 1, p. 60–89, 2004.

HUSSAIN, I.; MCNALLY, S.; TELHAJ, S. University quality and graduate wages in the UK. **IZA Discussion Papers N° 4043**, 2009.

IANNELLI, C.; GAMORAN, A.; PATERSON, L. Fields of study: horizontal or vertical differentiation within higher education sectors? **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 57, n. June, p. 11–23, 2018.

IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. **Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica**, n. 41, p. 1–12, 2019.

ILES, P.; FORSTER, A.; TINLINE, G. The changing relationships between work commitment, personal flexibility and employability: an evaluation of a field experiment in executive development. **Journal of Managerial Psychology**, v. 11, n. 8, p. 18–34, 1996.

IPEA. **Radar: tecnologia, produção e comércio exterior**. Brasília, DF: 2015.

ISHIDA, H.; SPILERMAN, S.; SU, K.-H. Educational credentials and promotion chances in japanese and american organizations. **American Sociological Review**, v. 62, n. 6, p. 866–882, 1997.

JAMES, E. et al. College quality and future earnings: where should you send your child to college? **American Economic Review**, v. 79, n. 2, p. 247–252, 1989.

JIA, R.; LI, H. Just above the exam cutoff score: elite college admission and wages in China. **Journal of Public Economics**, v. 196, 2021.

JUNG, H.; PIROG, M. A.; LEE, S. K. The long-run labour market effects os expanding access to higher education in South Korea. **Journal of International Development**, v. 28, p. 974–990, 2015.

JUNG, J.; LEE, S. J. Influence of university prestige on graduate wage and job satisfaction: the case of South Korea. **Journal of Higher Education Policy and Management**, v. 38, n. 3, p. 297–315, 2016.

KARABEL, J.; MCCLELLAND, K. Occupational advantage and the impact of college rank on labor market outcomes. **Sociological Inquiry**, v. 57, n. 4, p. 323–347, 1987.

KARLSON, K. B. College as equalizer? Testing the selectivity hypothesis. **Social Science Research**, v. 80, p. 216–229, 2019.

KERN, M. C. L.; ZILIOTTO, D. M. Universidade pública e inclusão social: as cotas para autodeclarados negros na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 16, n. 59, 2011.

KIM, J. et al. Institutional stratification and the postcollege labor market: comparing job satisfaction and prestige across generations. **The Journal of Higher Education**, v. 85, n. 6, p.

761–791, 2014.

KIM, J.; JUNG, J.; MLAMBO, Y. A. Institutional selectivity and occupational outcomes for STEM graduates: a generational comparison. **The Journal of Higher Education**, p. 1–30, 2020.

KIRAKOSYAN, L. Affirmative action quotas in Brazilian higher education: analyzing claims and implications. **Journal for Multicultural Education**, v. 8, n. 2, p. 137–144, 2014.

KIRKEBOEN, L. J.; LEUVEN, E.; MOGSTAD, M. Field of study, earnings, and self-selection. **The Quarterly Journal of Economics**, v. 131, n. 3, p. 1057–1112, 2016.

KLEIN, M. Who benefits from attending elite universities? Family background and graduates' career trajectories. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 72, 2021.

KLEINKE, M. U. Influência do status socioeconômico no desempenho dos estudantes nos itens de física do Enem 2012. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 39, n. 2, 2017.

KLUYTMANS, F.; OTT, M. Management of employability in The Netherlands. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, v. 8, n. 2, p. 261–272, 1999.

KONG, J. Determinants of graduates' job opportunities and initial wages in China. **International Labour Review**, v. 156, n. 1, p. 99–112, 2017.

KOPPMAN, S. Different like me: why cultural omnivores get creative jobs. **Administrative Science Quarterly**, v. 61, n. 2, p. 291–331, 2016.

KOSHY, P.; SEYMOUR, R.; DOCKERY, M. Are there institutional differences in the earnings of Australian higher education graduates? **Economic Analysis and Policy**, v. 51, p. 1–11, 2016.

LANDIS, J. R.; KOCH, G. G. The measurement of observer agreement for categorical data. **Biometrics**, v. 33, n. 1, p. 159–74, 1977.

LANG, K.; SINIVER, E. Why is an elite undergraduate education valuable? Evidence from Israel. **Labour Economics**, v. 18, n. 6, p. 767–777, 2011.

LEE, H. A. Affirmative action in Malaysia: education and employment outcomes since the 1990s. **Journal of Contemporary Asia**, v. 42, n. 2, p. 230–254, 2012.

LEE, H. A. Affirmative action in Malaysia and South Africa: contrasting structures, continuing pursuits. **Journal of Asian and African Studies**, v. 50, n. 5, p. 615–634, 2015.

LEE, J. H. Policy and ideology collide: an examination of affirmative action for students of Brazilian public higher education. **Race Ethnicity and Education**, v. 24, n. 1, p. 39–55, 2021.

LEHMANN, W. Forms of capital in working-class students' transition from university to employment. **Journal of Education and Work**, v. 32, n. 4, p. 347–359, 2019.

LEITE, G. G. **Os retornos do ensino superior seletivo: evidências dos admitidos na Universidade de São Paulo**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Economia. Universidade de São Paulo (USP), 2018.

LEITE, J. L. Política de cotas no Brasil: política social? **Revista Katálisis**, v. 14, n. 1, p. 23–31, 2011.

LEMOES, A. H. C.; DUBEUX, V. J. C.; PINTO, M. C. S. Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 7, n. 2, p. 368–

384, 2009.

LEMOS, A. H. C.; DUBEUX, V. J. C.; PINTO, M. C. S. Empregabilidade dos jovens administradores: uma questão meritocrática ou aristocrática? **BBR - Brazilian Business Review**, v. 8, n. 1, p. 94–115, 2011.

LEMOS, A. H. C.; DUBEUX, V. J. C.; ROCHA-PINTO, S. R. Educação superior, inserção profissional e origem social: limites e possibilidades. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 9, n. 1, p. 48–64, 2014.

LEMOS, A. H. C.; NEVES, D. R.; RODRIGUES, P. R. F. Inserção de alunos bolsistas no mercado de trabalho: qual o valor do diploma universitário? **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 7, n. 4, p. 24, 2013.

LEMOS, A. H. C.; PINTO, M. C. S. Empregabilidade dos administradores: quais os perfis profissionais demandados pelas empresas? **Cadernos EBAPE.BR**, v. 6, n. 4, p. 01–15, 2008.

LEMOS, V. “**Doutor é quem tem doutorado**”: os médicos e advogados que preferem não ser chamados de doutores. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/11/14/doutor-e-quem-tem-doutorado-os-medicos-e-advogados-que-preferem-nao-ser-chamados-de-doutores.ghtml>. Acesso em: 21 dez. 2021.

LESSARD-PHILLIPS, L. et al. Exploring ethnic differences in the post-university destinations of Russell Group graduates. **Ethnicities**, v. 18, n. 4, p. 496–517, 2018.

LI, H. et al. Does attending elite colleges pay in China? **Journal of Comparative Economics**, v. 40, n. 1, p. 78–88, 2012.

LI, I. W.; MILLER, P. W. The absorption of recent graduates into the Australian labour market: variations by university attended and field of study. **The Australian Economic Review**, v. 46, n. 1, p. 14–30, 2013.

LIMA, J. W. F.; MACHADO, B. A. Avaliação dos impactos da política pública de cotas na Índia. **Revista Opinião Jurídica (Fortaleza)**, v. 17, n. 25, p. 37–56, 2019.

LIMA, M. S. O. **Afro-brasileiros egressos do sistema de cotas da Uerj e sucesso profissional**: algumas experiências. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), 2014.

LINDAHL, L.; REGNÉR, H. College choice and subsequent earnings: results using Swedish sibling data. **Scandinavian Journal of Economics**, v. 107, n. 3, p. 437–457, 2005.

LLOYD, M. A decade of affirmative action in Brazil: lessons for the global debate. **Advances in Education in Diverse Communities: Research, Policy and Praxis**, v. 11, p. 169–189, 2015.

LLOYD, M. Una década de políticas de acción afirmativa en la educación superior brasileña: impactos, alcances y futuro. **Revista de la Educación Superior**, v. 45, n. 178, p. 17–29, 2016.

LONG, M. C. Affirmative action and its alternatives in public universities: what do we know? **Public Administration Review**, v. 67, n. 2, p. 315–330, 2007.

LONG, M. C. College quality and early adult outcomes. **Economics of Education Review**, v. 27, n. 5, p. 588–602, 2008.

- LONG, M. C. Changes in the returns to education and college quality. **Economics of Education Review**, v. 29, n. 3, p. 338–347, 2010.
- LOPES, A. D. Affirmative action in Brazil: how students' field of study choice reproduces social inequalities. **Studies in Higher Education**, v. 42, n. 12, p. 2343–2359, 2016.
- LOURENÇO, R. L. et al. Determinantes sociais e pedagógicos das notas do IDEB. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 11, n. 4, p. 27, 2017.
- LOURY, L. D.; GARMAN, D. Affirmative action in higher education. **The American Economic Review**, v. 83, n. 2, p. 99–103, 1993.
- LOURY, L. D.; GARMAN, D. College selectivity and earnings. **Journal of Labor Economics**, v. 13, n. 2, p. 289–308, 1995.
- LUCAS, S. R. Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility, and social background effects. **American Journal of Sociology**, v. 10, n. 6, p. 1642–1690, 2001.
- LUCENA, J. P. O.; SANTOS, H. N. L. A relação entre desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio e o perfil socioeconômico: um estudo com os microdados de 2016. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 11, n. 2, p. 1–23, 2020.
- LYRIO, B. C. C. S.; GUIMARÃES, R. S. Porque para o negro sim! As cotas raciais como política de ação afirmativa nas universidades e nas instituições públicas: a defesa de um espaço. **O Social em Questão**, v. XVII, n. 32, p. 75–100, 2014.
- MA, Y.; SAVAS, G. Which is more consequential: fields of study or institutional selectivity? **The Review of Higher Education**, v. 37, n. 2, p. 221–247, 2014.
- MACHADO, C.; REYES, G.; RIEHL, E. Alumni networks at elite universities and the efficacy of affirmative action: December 2021. **Working Paper, Cornell Riehl Economics**. Disponível em: http://riehl.economics.cornell.edu/papers/mrr_affirmative_action_nov2021.pdf. Acesso em: 16 nov. 2021.
- MACHADO, C. S.; MAGALDI, C. A. Sistema de cotas, trajetórias educacionais e assistência estudantil: por uma educação inclusiva. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 273–285, 2016.
- MACLEOD, W. B. et al. The big sort: college reputation and labor market outcomes. **American Economic Journal: Applied Economics**, v. 9, n. 3, p. 223–261, 2017.
- MAIA, M. E. F. **A eficácia da política de cotas na UFBA: uma análise dos egressos no mercado de trabalho formal**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Economia. Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2017.
- MANZONI, A.; STREIB, J. The equalizing power of a college degree for first-generation college students: disparities across institutions, majors, and achievement levels. **Research in Higher Education**, v. 60, n. 5, p. 577–605, 2019.
- MARTELETO, L.; MARSCHNER, M.; CARVALHAES, F. Educational stratification after a decade of reforms on higher education access in Brazil. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 46, p. 99–111, 2016.
- MARTINS, S. S.; MEDEIROS, C. A.; NASCIMENTO, E. L. Paving paradise: the road from “racial democracy” to affirmative action in Brazil. **Journal of Black Studies**, v. 34, n. 6, p. 787–816, 2004.

- MATOS, D. A. S.; RODRIGUES, E. C. **Análise fatorial**. Brasília-DF: Enap, 2019.
- MATTEI, L.; HEINEN, V. L. Impactos da crise da Covid-19 no mercado de trabalho brasileiro. **Revista de Economia Política**, v. 40, n. 4, p. 647–668, 2020.
- MATTOS, A. I. S. et al. Desigualdades de gênero: uma revisão narrativa. **Revista Saúde.Com**, v. 11, n. 3, p. 266–279, 2015.
- MAYORGA, C.; SOUZA, L. M. Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco. **Revista Psicologia Política**, v. 12, n. 24, p. 263–281, 2012.
- MCARDLE, S. et al. Employability during unemployment: adaptability, career identity and human and social capital. **Journal of Vocational Behavior**, v. 71, n. 2, p. 247–264, 2007.
- MCGUINNESS, S. University of quality and labour market outcomes. **Applied Economics**, v. 35, n. 18, p. 1943–1955, 2003.
- MCLAUGHLIN, M. Employability skills profile: what are employers looking for? **ERIC Digest**, p. 1–6, 1995.
- MCQUAID, R. W.; LINDSAY, C. The concept of employability. **Urban Studies**, v. 42, n. 2, p. 197–219, 2005.
- MEDEIROS, H. A. V.; MELLO NETO, R. DE D.; GOMES, A. M. Limites da lei de cotas nas universidades públicas federais. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 6, p. 1–24, 2016.
- MEDEIROS, M.; PINHEIRO, L. S. Desigualdades de gênero em tempo de trabalho pago e não pago no Brasil, 2013. **Sociedade e Estado**, v. 33, n. 1, p. 161–187, 2018.
- MELERO, C. et al. A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, como política pública que favorece a busca da igualdade material. **Revista de Ciências da Administração**, v. 20, p. 130–142, 2018.
- MENDES JUNIOR, A. A. F. Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 82, p. 31–56, 2014.
- MENDES JUNIOR, A. A. F.; MELLO E SOUZA, A.; WALTENBERG, F. D. Affirmative action and access to higher education in Brazil: the significance of race and other social factors. **Journal of Latin American Studies**, v. 48, n. 2, p. 301–334, 2016.
- MENDES, W. A.; FERREIRA, M. A. M. A influência da accountability na capacidade estatal, na alocação dos recursos públicos e no desenvolvimento socioeconômico em municípios brasileiros. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 18, n. 46, p. 131–147, 2021.
- MENDONÇA, E. S.; ARANHA, M. L. M. Política de cotas raciais: instrumento de promoção de equidade e justiça social. **Revista Em Pauta**, v. 18, n. 45, p. 180–195, 2020.
- MIHUT, G. Does university prestige lead to discrimination in the labor market? Evidence from a labor market field experiment in three countries. **Studies in Higher Education**, p. 1–16, 2021.
- MILLA, J. The canadian university selectivity premium on wages. **Review of Economic Analysis**, v. 10, p. 313–349, 2018.

- MITCHELL-WALTHOUR, G. Economic pessimism and racial discrimination in Brazil. **Journal of Black Studies**, v. 48, n. 7, p. 675–697, 2017.
- MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197–217, 2002.
- MOLL, J.; MANFIO, C. A. C. Educação e desigualdade social: o sentido de ações afirmativas de cotas raciais neste contexto. **Ciência em Movimento**, v. 21, n. 42, p. 25–37, 2019.
- MONAGHAN, D.; JANG, S. H. Major payoffs: postcollege income, graduate school, and the choice of “risky” undergraduate majors. **Sociological Perspectives**, v. 60, n. 4, p. 722–746, 2017.
- MONK, E. P. The consequences of “race and color” in Brazil. **Social Problems**, v. 63, n. 3, p. 413–430, 2016.
- MONKS, J. The returns to individual and college characteristics: evidence from the National Longitudinal Survey of Youth. **Economics of Education Review**, v. 19, n. 3, p. 279–289, 2000.
- MONTEIRO, S.; TAVEIRA, M. DO C.; ALMEIDA, L. Career adaptability and university-to-work transition: effects on graduates’ employment status. **Education and Training**, v. 61, n. 9, p. 1187–1199, 2019.
- MORRA-IMAS, L. G.; RIST, R. C. **The road to results: designing and conducting effective development evaluations**. Washington DC: The World Bank, 2009.
- MOSCHKOVICH, M.; ALMEIDA, A. M. F. Desigualdades de gênero na carreira acadêmica no Brasil. **Dados - Revista de Ciências Sociais**, v. 58, n. 3, p. 749–789, 2015.
- MOSES, M. S. Moral and instrumental rationales for affirmative action in five national contexts. **Educational Researcher**, v. 39, n. 3, p. 211–228, 2010.
- MULLEN, A. L. et al. Does alma mater matter? An audit study of labour market outcomes of canadian bachelor’s degree recipients. **Canadian Review of Sociology**, p. 1–20, 2021.
- MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, p. 31–43, 2001.
- NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectivas, 2016.
- NASCIMENTO, S. et al. Indicadores de desenvolvimento social: impactos na taxa de analfabetismo nos municípios do estado de Santa Catarina. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 21, n. 70, p. 244–265, 2016.
- NASCIMENTO, W. L. **“O vestibular nunca acaba pra nós”**: trajetória acadêmica e inserção profissional de diplomados da UFRGS beneficiados pela política de cotas. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2018.
- NASU, V. H. A importância da leitura extracurricular na educação superior: reflexos no desempenho acadêmico e no tempo de estudo de estudantes de Ciências Contábeis. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v. 11, n. 3, p. 484–501, 2018.
- NERY, M. P.; COSTA, L. F. Afetividade entre estudantes e sistema de cotas para negros. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 19, n. 43, p. 257–266, 2009.

NEVES, P. S. C. Universities, inequalities and public policy: a brief discussion of affirmative action in higher education in Brazil. **Academia**, n. 10, p. 79–108, 2017.

NIU, S. X.; ZHENG, Y.; YANG, F. Students' social origins, educational process and post-college outcomes: The case of an elite Chinese university. **Chinese Journal of Sociology**, v. 6, n. 1, p. 35–66, 2020.

O'CONNELL, D. J.; MCNEELY, E.; HALL, D. T. Unpacking personal adaptability at work. **Journal of Leadership and Organizational Studies**, v. 14, n. 3, p. 248–259, 2008.

OCDE. **Desigualdade e pobreza**: melhorando as políticas para reduzir a desigualdade e pobreza. OECD Better Policies Series, Brazil Policy Brief, 2015. Disponível em: <https://www.oecd.org/policy-briefs/brasil-melhorando-as-politicas-para-reduzir-a-desigualdade-e-pobreza.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.

OH, B.; KIM, C. H. Broken promise of college? New educational sorting mechanisms for intergenerational association in the 21st century. **Social Science Research**, v. 86, p. 102375, 2020.

OKAY-SOMERVILLE, B.; SCHOLARIOS, D. Position, possession or process? Understanding objective and subjective employability during university-to-work transitions. **Studies in Higher Education**, v. 42, n. 7, p. 1275–1291, 2017.

OLAZARAN, M. et al. Vocational education–industry linkages: intensity of relationships and firms' assessment. **Studies in Higher Education**, v. 44, n. 12, p. 2333–2345, 2019.

OLIVEIRA, C. T. et al. Closing the gap: affirmative action and college adjustment in brazilian undergraduate universities. **Journal of College Student Development**, v. 59, n. 3, p. 347–358, 2018.

OLIVEIRA, E. R. B.; UNBEHAUM, S.; GAVA, T. A educação STEM e gênero: uma contribuição para o debate brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 171, p. 130–159, 2019.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, v. XXX, n. 61, p. 29–51, 2007.

OLIVEN, A. C. Inclusion policies in brazilian elite universities. **Advances in Education in Diverse Communities: Research, Policy and Praxis**, v. 11, p. 283–302, 2015.

OLIVEN, A. C.; BELLO, L. African-brazilians and natives in an elite university: the impact of affirmative action on students in Brazil. **Voprosy Obrazovaniya - Educational Studies**, n. 2, p. 125–145, 2016.

OLIVEN, A. C.; BELLO, L. Negros e indígenas ocupam o templo branco: ações afirmativas na UFRGS. **Horizontes Antropológicos**, v. 23, n. 49, p. 339–374, 2017.

ONO, H. College quality and earnings in the japanese labor market. **Industrial Relations**, v. 43, n. 3, p. 595–617, 2004.

ORDINE, P.; ROSE, G. The effect of family background, university quality and educational mismatch on wage: an analysis using a young cohort of italian graduates. **Education Economics**, v. 23, n. 2, p. 213–237, 2015.

PARENTI, A. F. C. **A contribuição das universidades de massa para a promoção da mobilidade socioeconômica e cultural de seus concluintes**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2017.

PASSOS, J. C. Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas. **Educação em Revista**, v. 31, n. 02, p. 155–182, 2015.

PAUL, J.-J. Acompanhamento de egressos do ensino superior: experiência brasileira e internacional. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 309–326, 2015.

PEIXOTO, A. L. A. et al. Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 21, n. 2, p. 569–591, 2016.

PELEGRINI, T. et al. Are there performance differentials between quota and non-quota brazilian students? **Journal of Economics, Race, and Policy**, 2021.

PENA, M. A. C.; MATOS, D. A. S.; COUTRIM, R. M. E. Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 25, n. 1, p. 27–51, 2020.

PENHA-LOPES, V. Affirmative action and racial identity in Brazil: a study of the first quota graduates at the State University of Rio de Janeiro. In: HALL, R. E. (Org.). **The melanin millennium: skin color as 21st century international discourse**. Dordrecht: Springer, 2013.

PEREIRA, A. B.; RODRIGUES, E.; GUILHERME, R. C. Ações afirmativas: política de cotas raciais para o ingresso nas universidades públicas. **Textos & Contextos**, v. 9, n. 2, p. 244–250, 2010.

PEREIRA, G. F. S. F.; AMARAL, W. R.; BILAR, J. A. B. A experiência de estar na universidade sob a ótica de uma indígena estudante da pós-graduação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, n. 158, p. 1–18, 2020.

PEREIRA, J. I. R.; BITTENCOURT, M. V. L.; BRAGA, B. P. M. B. Affirmative action in higher education: impacts of the national exam in Brazil. 55th Congress of the European Regional Science Association: “World Renaissance: Changing roles for people and places”. **Anais...Lisbon**, Portugal: 2015.

PEREIRA, L. F. P. **Ações afirmativas na educação pública superior: análise de resultados de uma turma de cotistas do curso de Administração da Ufes**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública. Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), 2015.

PERIA, M.; BAILEY, S. R. Remaking racial inclusion: combining race and class in Brazil’s new affirmative action. **Latin American and Caribbean Ethnic Studies**, v. 9, n. 2, p. 156–176, 2014.

PICANÇO, F. Juventude e acesso ao ensino superior no Brasil: onde está o alvo das políticas de ação afirmativa. **Latin American Research Review**, v. 51, n. 1, p. 109–131, 2016.

PIMENTEL, F.; PEREIRA, F. S. A responsabilidade das instituições de ensino superior públicas com relação à exclusão social: uma reflexão sobre a reserva de cotas para a matrícula de indivíduos afro-descendentes. **Revista de Ciências da Administração**, v. 6, n. 11, p. 1–18, 2004.

PINHEIRO, D. C.; PEREIRA, R. D.; XAVIER, W. S. Impactos das cotas no ensino superior: um balanço do desempenho dos cotistas nas universidades estaduais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, p. 1–30, 2021.

PINTO, C. R. J. Políticas compensatórias e cotas no Brasil: onde realmente estão os

problemas? **Revista Psicologia Política**, v. 3, n. 5, p. 39–54, 2003.

PITT, R. N.; ZHU, L. The relationship between college major prestige/status and post-baccalaureate outcomes. **Sociological Perspectives**, v. 62, n. 3, p. 325–345, 2019.

PRONI, T. T. DA R. W.; PRONI, M. W. Discriminação de gênero em grandes empresas no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, v. 26, n. 1, p. 1–21, 2018.

QUEIROZ, D. M.; SANTOS, J. T. Sistema de cotas: um debate. dos dados à manutenção de privilégios e de poder. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 717–737, 2006.

REAY, D. The working classes and higher education: meritocratic fallacies of upward mobility in the United Kingdom. **European Journal of Education**, v. 56, n. 1, p. 53–64, 2021.

REED, R. H.; MILLER, H. P. Some determinants of the variation in earnings for college men. **The Journal of Human Resources**, v. 5, n. 2, p. 177–190, 1970.

REIS, D. B. Trajetórias negras importam: histórias de nordestinas (os) egressas de políticas de cotas raciais no ensino superior público brasileiro (2003 - 2018). **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 25, p. 28–41, 2020.

REITER, B.; LEZAMA, P. The importance of inclusion policies for the promotion of development in Brazil and Colombia. **Journal of Developing Societies**, v. 29, n. 2, p. 189–212, 2013.

RIBEIRO, A. C. T. **Affirmative action outcomes: evidence from a Law School in Brazil**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Economia. Universidade de São Paulo (USP), 2017.

RIBEIRO, C. A. C. Desigualdades de gênero no ensino superior e no mercado de trabalho no Brasil: uma análise de idade, período e coorte. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 2, p. 301–324, 2016.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2019.

RIVERA, L. A. Ivies, extracurriculares, and exclusion: elite employers' use of educational credentials. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 29, n. 1, p. 71–90, 2011.

RIVERA, L. A. Go with your gut: emotion and evaluation in job interviews. **American Journal of Sociology**, v. 120, n. 5, p. 1339–1389, 2015.

ROCHA, E. Cor e dor moral: sobre o racismo na “ralé”. In: SOUZA, J. (Org.). **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

ROCHA, E.; TORRES, R. O crente e o delinquente. In: SOUZA, J. (Org.). **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

ROTHSTEIN, J.; YOON, A. Mismatch in Law School. **Princeton Law and Public Affairs Working Paper Series**. Princeton, NJ, USA, 2006.

ROTHSTEIN, J.; YOON, A. H. Affirmative action in Law School admissions: what do racial preferences do? **The University of Chicago Law Review**, v. 75, 2008.

RUMBERGER, R. W.; THOMAS, S. L. The economic returns to college major, quality and performance: a multilevel analysis of recent graduates. **Economics of Education Review**, v. 12, n. 1, p. 1–19, 1993.

RUSSO, K.; DINIZ, E. Políticas de ação afirmativa e o direito à educação: desafios de acesso e de permanência de estudantes indígenas no Estado do Rio de Janeiro. **Periferia**, v. 7, n. 1, p. 46–65, 2015.

SAAVEDRA, J. E. The returns to college quality: a regression discontinuity analysis. **Job Market Paper**, 2008. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.364.7405&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

SABIONI, M. et al. Contextos (in)adequados para o engajamento cidadão no controle social. **Revista de Administração Pública**, v. 50, n. 3, p. 477–500, 2016.

SANDER, R. H. A systemic analysis of affirmative action in american law schools. **Stanford Law Review**, v. 57, n. 2, p. 367–483, 2004.

SANTOS, J. A. F. Classe social e desigualdade de gênero no Brasil. **Dados - Revista de Ciências Sociais**, v. 51, n. 2, p. 353–402, 2008.

SANTOS, S. A. et al. Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do Estado. **Estudos Feministas**, v. 16, n. 3, p. 913–929, 2008.

SANTOS, T. S. Gênero e carreira profissional na Medicina. **Mulher e Trabalho**, v. 4, p. 73–88, 2011.

SCHULTZ, T. W. Investment in human capital. **The American Economic Review**, v. 51, n. 1, p. 1–17, 1961.

SCHWARTZMAN, L. F.; PAIVA, A. R. Not just racial quotas: affirmative action in brazilian higher education 10 years later. **British Journal of Sociology of Education**, v. 37, n. 4, p. 548–566, 2016.

SCHWARTZMAN, L. F.; SILVA, G. M. D. Unexpected narratives from multicultural policies: translations of affirmative action in Brazil. **Latin American and Caribbean Ethnic Studies**, v. 7, n. 1, p. 31–48, 2012.

SEKHRI, S. Prestige matters: wage premium and value addition in elite colleges. **American Economic Journal: Applied Economics**, v. 12, n. 3, p. 207–225, 2020.

SENKEVICS, A. S.; MELLO, U. M. O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas? **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 172, p. 184–208, 2019.

SILAME, T. R.; MARTINS JÚNIOR, H.; FONSECA, A. H. S. O efeito das cotas: desempenho acadêmico dos estudantes cotistas da Universidade Federal de Viçosa – Campus Rio Paranaíba. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 33, p. 1–36, 2020.

SILVA, A. M. et al. Quality in higher education: an evaluation in a graduation course in administration at a large university in the municipality of São Paulo. **Revista de Administração da UFSM**, v. 15, n. 2, p. 236–256, 2022.

SILVA, B. C. M.; XAVIER, W. S.; COSTA, T. M. T. Sistema de cotas e desempenho: uma comparação entre estudantes cotistas e não cotistas na Universidade Federal de Viçosa. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 12, n. 3, 2020.

SILVA, G. H. G. Um panorama das ações afirmativas em universidades federais do sudeste brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 173, p. 184–207, 2019.

SILVA, L. P. et al. Educação superior, mobilidade social e expectativa profissional: uma

- análise à luz da sociologia da educação. **Gestão & Planejamento**, v. 16, n. 1, p. 58–75, 2015.
- SILVA, L. P.; DIAS, L. C. F.; SILVA, J. S. Ensino superior, mobilidade social e dominação: uma análise à luz dos conceitos de Bourdieu e da Teoria Institucional. **RACE - Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 14, n. 3, p. 1145, 2015.
- SILVA, P. C. P. Ações afirmativas na universidade: política pública em educação para a população negra. **EccoS – Revista Científica**, n. 36, p. 185–196, 2015.
- SILVA, P. V. B.; BORBA, C. A. Políticas afirmativas na pesquisa educacional. **Educar em Revista**, v. 34, n. 69, p. 151–191, 2018.
- SILVA, T. D. Ação afirmativa para ingresso de negros no ensino superior: formação multinível da agenda governamental. **Revista do Serviço Público**, v. 69, n. 2, p. 7–34, 2018.
- SILVEIRA, A. C. **Expectativas, estratégias e alcances de inserção profissional dos estudantes cotistas e não cotistas da Universidade Federal da Bahia (UFBA)**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2016.
- SILVÉRIO, V. R. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 219–246, 2002.
- SMART, J. C. College effects on occupational status attainment. **Research in Higher Education**, v. 24, n. 1, p. 73–95, 1986.
- SMART, J. C. College influences on graduates' income levels. **Research in Higher Education**, v. 29, n. 1, p. 41–59, 1988.
- SMITH, V. Review article: enhancing employability: human, cultural, and social capital in an era of turbulent unpredictability. **Human Relations**, v. 63, n. 2, p. 279–300, 2010.
- SOLMON, L. C. The definition of college quality and its impact on earnings. In: **Explorations in Economic Research**. NBER, v. 2, p. 537–587, 1975.
- SOLMON, L. C.; WACHTEL, P. The effects on income of type of college attended. **Sociology of Education**, v. 48, n. 1, p. 75–90, 1975.
- SOTERO, E. C. **Negros no ensino superior: trajetórias e expectativas de estudantes de Administração beneficiados por políticas de ação afirmativa (Prouni e Cotas) em Salvador**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade de São Paulo (USP), 2009.
- SOUZA, A. C.; BRANDALISE, M. Â. T. Democratização, justiça social e igualdade na avaliação de uma política afirmativa: com a palavra, os estudantes. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 86, p. 181–212, 2015.
- SOUZA, A. C.; BRANDALISE, M. Â. T. Avaliação da política de cotas da UEPG: desvelando o direito à igualdade e à diferença. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 21, n. 2, p. 415–437, 2016.
- SOUZA, A. C.; BRANDALISE, M. Â. T. Política de cotas e democratização do ensino superior: a visão dos implementadores. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 3, n. 3, p. 515–538, 2017.
- SOUZA, J. **A invisibilidade da desigualdade brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006a.

SOUZA, J. **A construção social da subcidadania:** para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006b.

SOUZA, J. **Ralé brasileira:** quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SOUZA, J. **A elite do atraso:** da escravidão a Bolsonaro. 1. ed. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

SOWELL, T. **Ação afirmativa ao redor do mundo:** um estudo empírico sobre cotas e grupos preferenciais. São Paulo: É Realizações, 2017.

SPENCE, M. Job market signaling. **Quarterly Journal of Economics**, p. 355–374, 1973.

SUBIRATS, J. Definición del problema. Relevancia pública y formación de la agenda de actuación de los poderes públicos. In: SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. (Orgs.). **Políticas públicas:** coletânea - volume 1. ENAP, Brasília: 2006. p. 199–218.

SULLIVAN, A. et al. Elite universities, fields of study and top salaries: which degree will make you rich? **British Educational Research Journal**, v. 44, n. 4, p. 663–680, 2018a.

SULLIVAN, A. et al. The path from social origins to top jobs: social reproduction via education. **The British Journal of Sociology**, v. 69, n. 3, p. 776–798, 2018b.

SUMMERS, C. W. Preferential admissions: an unreal solution to a real problem. **University Toledo Law Review**, v. 2, p. 377–402, 1970.

TELLES, E.; PAIXÃO, M. Affirmative action in Brazil. **LASAFORUM**, v. 44, n. 2, p. 10–12, 2013.

THERNSTROM, S.; THERNSTROM, A. **America in black and white:** one nation, indivisible. New York: Simon & Schuster, 1997.

THOMAS, S. L. Longer-term economic effects of college selectivity and control. **Research in Higher Education**, v. 44, n. 3, p. 263–299, 2003.

THOMAS, S. L.; ZHANG, L. Post-baccalaureate wage growth within 4 years of graduation: the effects of college quality and college major. **Research in Higher Education**, v. 46, n. 4, p. 437–459, 2005.

THOMPSON, J. Mobility in the middle: bachelor's degree selectivity and the intergenerational association in status in the United States. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 60, n. January, p. 16–28, 2019.

TOMASZEWSKI, W. et al. Beyond graduation: socio-economic background and post-university outcomes of australian graduates. **Research in Higher Education**, v. 62, n. 1, p. 26–44, 2021.

TOMLINSON, M. Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability. **Education and Training**, v. 59, n. 4, p. 338–352, 2017.

TORCHE, F. Is a college degree still the great equalizer? Intergenerational mobility across levels of schooling in the United States. **American Journal of Sociology**, v. 117, n. 3, p. 763–807, 2011.

TORCHE, F. Intergenerational mobility at the top of the educational distribution. **Sociology of Education**, v. 91, n. 4, p. 266–289, 2018.

TORCHE, F.; COSTA-RIBEIRO, C. Parental wealth and children's outcomes over the life-

course in Brazil: a propensity score matching analysis. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 30, n. 1, p. 79–96, 2012.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 777–796, 2009.

TRAVITZKI, R.; FERRÃO, M. E.; COUTO, A. P. Desigualdades educacionais e socioeconômicas na população brasileira pré-universitária: uma visão a partir da análise de dados do ENEM. **Education Policy Analysis Archives**, v. 24, 2016.

TRIVENTI, M.; VERGOLINI, L.; ZANINI, N. Do individuals with high social background graduate from more rewarding fields of study? Changing patterns before and after the ‘Bologna process’. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 51, n. September 2016, p. 28–40, 2017.

TRUSHEIM, D.; CROUSE, J. Effects of college prestige on men’s occupational status and income. **Research in Higher Education**, v. 14, n. 4, p. 283–304, 1981.

TURCO, C. J. Cultural foundations of tokenism: evidence from the leveraged buyout industry. **American Sociological Review**, v. 75, n. 6, p. 894–913, 2010.

USEEM, M.; KARABEL, J. Pathways to top corporate management. **American Sociological Review**, v. 51, n. 2, p. 184, 1986.

VALENTE, R. R. The impact of race and social economic status on university admission at the University of São Paulo. **Latin American and Caribbean Ethnic Studies**, v. 11, n. 2, p. 95–118, 2016.

VALENTE, R. R. The vicious circle: effects of race and class on university entrance in Brazil. **Race Ethnicity and Education**, v. 20, n. 6, p. 851–864, 2017.

VALENTE, R. R.; BERRY, B. J. L. Performance of students admitted through affirmative action in Brazil. **Latin American Research Review**, v. 52, n. 1, p. 18–34, 2017.

VAN DAM, K. Antecedents and consequences of employability orientation. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, v. 13, n. 1, p. 29–51, 2004.

VARGAS, M. L. F. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 16, n. 1, p. 149–163, 2011.

VAUTERO, J. et al. Influência da escolaridade dos pais no prestígio do curso universitário escolhido pelos filhos. **Psicologia: Revista da Associação Portuguesa de Psicologia**, v. 31, n. 2, p. 155–158, 2017.

VELLOSO, J. Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 621–644, 2009.

VERAS, R. M.; SILVA, D. L. A democratização do acesso ao ensino superior no Brasil é um instrumento de justiça social? Possibilidades e desafios na formação de professores. **EccoS – Revista Científica**, n. 54, p. 1–18, 2020.

VIDIGAL, C. B. R. Racial and low-income quotas in brazilian universities: impact on academic performance. **Journal of Economic Studies**, v. 45, n. 1, p. 156–176, 2018a.

VIDIGAL, R. Affirmative action attitudes of whites: evidence from a list experiment survey

in Brazil. **Brazilian Political Science Review**, v. 12, n. 2, p. 1–31, 2018b.

VIEIRA, R. S.; ARENDS-KUENNING, M. Affirmative action in brazilian universities: effects on the enrollment of targeted groups. **Economics of Education Review**, v. 73, 2019.

WACHTEL, P. The effect on earnings of school and college investment expenditures. **The Review of Economics and Statistics**, v. 58, n. 3, p. 326–331, 1976.

WAINER, J.; MELGUIZO, T. Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos alunos baseado no Enade de 2012 a 2014. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2018.

WAKELING, P.; SAVAGE, M. Entry to elite positions and the stratification of higher education in Britain. **The Sociological Review**, v. 63, n. 2, p. 290–320, 2015.

WALES, T. J. The effect of college quality on earnings: results from the NBER-Thorndike data. **The Journal of Human Resources**, v. 8, n. 3, p. 306–317, 1973.

WALKER, I.; ZHU, Y. University selectivity and the relative returns to higher education: evidence from the UK. **Labour Economics**, v. 53, p. 230–249, 2018.

WATSON, J. Profitable portfolios: capital that counts in higher education. **British Journal of Sociology of Education**, v. 34, n. 3, p. 412–430, 2013.

WEINSTEIN, R. University selectivity, initial job quality, and longer-run salary. **IZA Discussion Papers No. 10911**, 2017.

WEISBROD, B. A.; KARPOFF, P. Monetary returns to college education, student ability, and college quality. **The Review of Economics and Statistics**, v. 50, n. 4, p. 491–497, 1968.

WILLIAMS, S. et al. A systematic review of current understandings of employability. **Journal of Education and Work**, v. 29, n. 8, p. 877–901, 2016.

WILSON, W. J. **The truly disadvantaged: the inner city, the underclass and public policy**. Chicago, IL: The University of Chicago Press, 1987.

WINKLER, C.; SRIRAM, R. Development of a scale to measure academic capital in high-risk college students. **The Review of Higher Education**, v. 38, n. 4, p. 565–587, 2015.

WISE, D. A. Academic achievement and job performance. **The American Economic Review**, v. 65, n. 3, p. 350–366, 1975.

WITTEVEEN, D.; ATTEWELL, P. Family background and earnings inequality among college graduates. **Social Forces**, v. 95, n. 4, p. 1539–1576, 2017.

WOOLDRIDGE, J. M. **Introdução à Econometria: uma abordagem moderna**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

WYDICK, B. Affirmative action in college admissions: examining labor market effects of four alternative policies. **Contemporary Economic Policy**, v. 20, n. 1, p. 12–24, 2002.

ZHANG, L. Gender and racial gaps in earnings among recent college graduates. **The Review of Higher Education**, v. 32, n. 1, p. 51–72, 2008.

ZHONG, H. Returns to higher education in China: what is the role of college quality? **China Economic Review**, v. 22, n. 2, p. 260–275, 2011.

ZIMMERMAN, S. D. Elite colleges and upward mobility to top jobs and top incomes.

American Economic Review, v. 109, n. 1, p. 1–47, 2019.

APÊNDICE A – MODELO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS EGRESSOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado(a) egresso(a),

É com muita honra que me dirijo a você. Meu nome é José Roberto e sou Doutorando em Administração pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Meu orientador é o Professor Wescley Silva Xavier. O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “Mobilidade social de egressos da política de cotas do ensino superior público brasileiro”. Nesta pesquisa, pretendemos verificar em que medida a política de cotas do ensino superior público brasileiro promove a mobilidade social de egressos, cotistas e não cotistas. Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: aplicação de questionário eletrônico.

A sua participação na pesquisa é muito simples. Basta que você responda a esse questionário, com duração aproximada de 5 minutos. Informo que ao responder este questionário você está concordando em participar desta pesquisa.

Possíveis desconfortos da participação na pesquisa podem se relacionar a eventuais lembranças de situações e experiências de vida dos egressos. Os benefícios incluem conhecer o processo de inserção dos egressos no mercado de trabalho após a conquista do diploma universitário. Assim, a pesquisa contribuirá para a avaliação dos efeitos da política de cotas para inserção do egresso no mercado de trabalho a partir da conquista do diploma universitário.

Se você tiver alguma dúvida sobre este estudo ou sobre sua participação, entre em contato com o pesquisador José Roberto Abreu de Carvalho Junior pelos e-mails: jose.r.carvalho@ufv.br ou roberto_carvalhojr@hotmail.com, que se compromete a sanar dúvidas ou buscar soluções para resolver o problema apresentado pelo participante.

Para participar deste estudo, o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, o(a) Sr.(a) tem assegurado o direito à indenização. O(A) Sr.(a) tem

garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o(a) Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O(A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se em formato eletrônico, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Programa de Pós-Graduação em Administração da UFV e a outra será fornecida ao(a) Sr.(a) caso deseje. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos após o término da pesquisa. Depois desse tempo, os mesmos serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Declaro que fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “Mobilidade social de egressos da política de cotas do ensino superior público brasileiro” de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Nome do Pesquisador Responsável: José Roberto Abreu de Carvalho Junior sob orientação do Professor Wescley Silva Xavier

Endereço: Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Telefone: (27) 99515-1840

Email: jose.r.carvalho@ufv.br e roberto_carvalhojr@hotmail.com

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior
Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário
Cep: 36570-900 Viçosa/MG
Telefone: (31)3612-2316
Email: cep@ufv.br
www.cep.ufv.br

Desde já, agradeço imensamente a atenção dispensada. Muito obrigado!

Vamos começar?

Atenciosamente,

José Roberto Abreu de Carvalho Junior

Aluno do Curso de Doutorado em Administração da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Endereço do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5261023852358086>.

Você concorda com os termos acima?

☐ sim

☐ não

SEÇÃO 1 – CARACTERÍSTICAS DOS EGRESSOS

Qual é o seu gênero?

☐ masculino

☐ feminino

☐ queer

☐ não binário

☐ prefiro não dizer

☐ outro: _____

Qual é a sua idade?

() _____

Qual é o seu estado civil?

() solteiro(a)

() casado(a)

() em união estável

() divorciado(a)

() separado(a)

() viúvo(a)

Você se autodeclara como sendo de cor/raça:

() branca

() preta

() parda

() amarela

() indígena

Você é egresso(a) de qual campus? (os campi foram listados conforme a universidade do(a) egresso(a))

Você é egresso(a) de qual curso? (os cursos foram listados conforme o campus da universidade do(a) egresso(a))

SEÇÃO 2 – DADOS ACADÊMICOS

Em que ano você colou grau pela universidade?

() 2016

() 2017

() 2018

☐ 2019

☐ 2020

☐ 2021

☐ 2022

Você foi admitido(a) à universidade como estudante:

☐ cotista (vagas de cotas, ações afirmativas)

☐ não cotista (vagas de ampla concorrência)

☐ outros: transferência, remoção, reopção, reingresso, novo curso, etc.

☐ outros: _____

SEÇÃO 3 - GRUPO FAMILIAR

Qual é o nível de escolaridade do seu pai?

☐ sem instrução

☐ ensino fundamental incompleto

☐ ensino fundamental completo

☐ ensino médio incompleto

☐ ensino médio completo

☐ ensino superior incompleto

☐ ensino superior completo

☐ especialização incompleta

☐ especialização completa

☐ mestrado incompleto

☐ mestrado completo

☐ doutorado incompleto

☐ doutorado completo

☐ pós-doutorado incompleto

☐ pós-doutorado completo

☐ não sei dizer

☐ não se aplica

Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?

- ☐ sem instrução
- ☐ ensino fundamental incompleto
- ☐ ensino fundamental completo
- ☐ ensino médio incompleto
- ☐ ensino médio completo
- ☐ ensino superior incompleto
- ☐ ensino superior completo
- ☐ especialização incompleta
- ☐ especialização completa
- ☐ mestrado incompleto
- ☐ mestrado completo
- ☐ doutorado incompleto
- ☐ doutorado completo
- ☐ pós-doutorado incompleto
- ☐ pós-doutorado completo
- ☐ não sei dizer
- ☐ não se aplica

O seu pai e/ou a sua mãe eram filiados a clubes esportivos e de lazer antes de você entrar na universidade?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei dizer
- ☐ não se aplica

O seu pai e/ou a sua mãe eram filiados a algum partido político antes de você entrar na universidade?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ não sei dizer

☐ não se aplica

SEÇÃO 4 – VIDA ANTES DA UNIVERSIDADE

Antes de entrar na universidade, quantos idiomas estrangeiros você dominava?

☐ nenhum

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4 ou mais

Antes de entrar na universidade, com que frequência você lia livros não-didáticos (romance, romance policial, ficção científica, etc.)?

☐ nunca

☐ raramente

☐ ocasionalmente

☐ frequentemente

☐ sempre

Antes de entrar na universidade, com que frequência você ia ao cinema?

☐ nunca

☐ raramente

☐ ocasionalmente

☐ frequentemente

☐ sempre

Antes de entrar na universidade, com que frequência você ia ao teatro?

☐ nunca

☐ raramente

☐ ocasionalmente

☐ frequentemente

☐ sempre

Antes de entrar na universidade, com que frequência você ia a museus?

☐ nunca

☐ raramente

☐ ocasionalmente

☐ frequentemente

☐ sempre

Antes de entrar na universidade, você já havia viajado para o exterior nas férias?

☐ sim

☐ não

(Pergunta ramificada para o egresso que já passou férias no exterior) Antes de entrar na universidade, quantas vezes você já tinha viajado para o exterior durante as suas férias?

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

☐ 5 ou mais

SEÇÃO 5 – VIDA NA UNIVERSIDADE

Você foi membro(a) de empresa júnior na universidade?

☐ sim

☐ não

Você participou de iniciação científica na universidade?

() sim

() não

Você participou de Programa de Educação Tutorial (PET) na universidade?

() sim

() não

Você foi monitor(a) de disciplinas na universidade?

() sim

() não

Você fez intercâmbio no exterior durante o curso de graduação da universidade?

() sim

() não

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “Durante o curso de graduação, eu participei voluntariamente de atividades como grupos de pesquisas, atléticas, diretório estudantil, etc.”

(1) discordo totalmente

(2)

(3)

(4)

(5)

(6)

(7) concordo totalmente

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “Durante a maior parte do curso de graduação, eu sempre gostei de apresentar trabalhos e seminários das disciplinas.”

(1) discordo totalmente

- (2)
- (3)
- (4)
- (5)
- (6)
- (7) concordo totalmente

SEÇÃO 6 – VIDA APÓS A UNIVERSIDADE

Após o curso de graduação, você:

- () não estudei mais
- () fiz ou estou fazendo curso técnico
- () fiz ou estou fazendo outro curso de graduação
- () fiz ou estou fazendo especialização lato sensu
- () fiz ou estou fazendo mestrado
- () fiz ou estou fazendo doutorado
- () fiz ou estou fazendo pós-doutorado

Atualmente, você:

- () só trabalho
- () só estudo
- () trabalho e estudo
- () não trabalho e nem estudo

(Pergunta ramificada para o egresso que não trabalha e nem estuda) Você não está trabalhando porque:

- () não encontrei vaga de trabalho, mas estou à procura
- () não estou à procura de vaga de trabalho no momento

(Pergunta ramificada para o egresso que estuda – opções de respostas múltiplas) Em qual categoria de estudante você se enquadra atualmente?

- ☐ sou estudante de curso técnico
- ☐ sou estudante de outro curso de graduação
- ☐ sou estudante de curso de especialização lato sensu
- ☐ sou estudante de mestrado e recebo bolsa
- ☐ sou estudante de mestrado e não recebo bolsa
- ☐ sou estudante de doutorado e recebo bolsa
- ☐ sou estudante de doutorado e não recebo bolsa
- ☐ sou estudante de pós-doutorado e recebo bolsa
- ☐ sou estudante de pós-doutorado e não recebo bolsa
- ☐ outro: _____

SEÇÃO 7 – INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Qual foi o período de tempo entre a conclusão do seu curso universitário e o início do seu trabalho atual?

- ☐ início imediato
- ☐ até 3 meses
- ☐ de 3 a 6 meses
- ☐ de 6 meses a 1 ano
- ☐ de 1 ano a 1 ano e meio
- ☐ de 1 ano e meio a 2 anos
- ☐ de 2 a 3 anos
- ☐ acima de 3 anos

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Quantos empregos você possui atualmente?

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3 ou mais

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Você trabalha no setor:

- ☐ público
- ☐ privado
- ☐ misto
- ☐ trabalho em mais de um setor

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor público) Qual é a natureza do seu vínculo empregatício?

- ☐ sou servidor público efetivo
- ☐ sou servidor público eleito
- ☐ sou servidor público nomeado
- ☐ sou empregado público efetivo
- ☐ sou empregado por contrato
- ☐ sou estagiário
- ☐ outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor público – com opção de respostas múltiplas) Você conseguiu seu trabalho por meio de?

- ☐ concurso público
- ☐ processo seletivo
- ☐ eleição
- ☐ indicação de amigos da universidade
- ☐ indicação de familiares
- ☐ indicação de amigos do trabalho anterior
- ☐ indicação de outros amigos de fora da família, da universidade e do trabalho
- ☐ outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor público) Você exerce cargo de chefia ou de direção atualmente?

- ☐ sim
- ☐ não

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor público) O órgão no qual você trabalha possui:

- ☐ até 9 servidores
- ☐ entre 10 e 19 servidores
- ☐ entre 20 e 50 servidores
- ☐ entre 51 e 99 servidores
- ☐ 100 ou mais servidores
- ☐ não sei dizer

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor privado) Qual é a natureza do seu vínculo empregatício?

- ☐ sou empregado com carteira assinada
- ☐ sou empregado sem carteira assinada
- ☐ sou empregado por contrato
- ☐ sou profissional autônomo
- ☐ sou empresário
- ☐ sou estagiário
- ☐ sou trainee
- ☐ trabalho por conta própria na informalidade
- ☐ outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor privado – com opção de respostas múltiplas) Você conseguiu seu trabalho por meio de?

- ☐ processo seletivo de empresa privada
- ☐ indicação de amigos da universidade
- ☐ indicação de familiares
- ☐ indicação de amigos do trabalho anterior
- ☐ indicação de outros amigos de fora da família, da universidade e do trabalho
- ☐ agência de recrutamento (Catho, Vagas.com, etc)
- ☐ iniciativa própria

() outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor privado) Você exerce cargo de chefia ou de direção atualmente?

() sim

() não

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor privado) A empresa na qual você trabalha possui:

() até 1 empregado

() entre 2 e 9 empregados

() entre 10 e 19 empregados

() entre 20 e 50 empregados

() entre 51 e 99 empregados

() 100 ou mais empregados

() não sei dizer

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor misto) Qual é a natureza do seu vínculo empregatício?

() sou empregado com carteira assinada

() sou empregado sem carteira assinada

() sou empregado por contrato temporário

() sou estagiário

() sou trainee

() outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor misto – com opção de respostas múltiplas) Você conseguiu seu trabalho por meio de?

() concurso público

() processo seletivo

- ☐ indicação de amigos da universidade
- ☐ indicação de familiares
- ☐ indicação de amigos do trabalho anterior
- ☐ indicação de outros amigos de fora da família, da universidade e do trabalho
- ☐ outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor misto) Você exerce cargo de chefia ou de direção atualmente?

- ☐ sim
- ☐ não

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha no setor misto) A organização na qual você trabalha possui:

- ☐ até 9 empregados
- ☐ entre 10 e 19 empregados
- ☐ entre 20 e 50 empregados
- ☐ entre 51 e 99 empregados
- ☐ 100 ou mais empregados
- ☐ não sei dizer

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha em mais de um setor – com opção de respostas múltiplas) Qual é a natureza do(s) seu(s) vínculo(s) empregatício(s)?

- ☐ sou servidor público efetivo
- ☐ sou servidor público eleito
- ☐ sou servidor público nomeado
- ☐ sou empregado público efetivo
- ☐ sou empregado público por contrato temporário
- ☐ sou estagiário em órgão público
- ☐ sou empregado de empresa privada com carteira assinada
- ☐ sou empregado de empresa privada sem carteira assinada
- ☐ sou empregado de empresa privada por contrato temporário

- ☐ sou profissional autônomo
- ☐ sou empresário
- ☐ sou estagiário de empresa privada
- ☐ sou trainee de empresa privada
- ☐ trabalho por conta própria na informalidade
- ☐ sou empregado com carteira assinada de organização de sociedade mista
- ☐ sou empregado sem carteira assinada de organização de sociedade mista
- ☐ sou empregado por contrato temporário de organização de sociedade mista
- ☐ sou estagiário de organização de sociedade mista
- ☐ sou trainee de organização de sociedade mista
- ☐ outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha em mais de um setor – com opção de respostas múltiplas) Você conseguiu seu(s) trabalho(s) por meio de?

- ☐ concurso público
- ☐ processo seletivo
- ☐ indicação de amigos da universidade
- ☐ indicação de familiares
- ☐ indicação de amigos do trabalho anterior
- ☐ indicação de outros amigos de fora da família, da universidade e do trabalho
- ☐ outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha em mais de um setor) Você exerce cargo de chefia ou de direção atualmente?

- ☐ sim
- ☐ não

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha em mais de um setor – com opção de respostas múltiplas) A(s) organização(ões) na(s) qual(is) você trabalha possui(em):

- ☐ até 1 empregado
- ☐ entre 2 e 9 empregados

- ☐ entre 10 e 19 empregados
- ☐ entre 20 e 50 empregados
- ☐ entre 51 e 99 empregados
- ☐ 100 ou mais empregados
- ☐ não sei dizer

SEÇÃO 8 – CARACTERÍSTICAS DA INSERÇÃO PROFISSIONAL

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha – com opção de respostas múltiplas)

O seu cargo/emprego exige como requisito o seguinte nível de escolaridade:

- ☐ nenhum nível de instrução
- ☐ ensino fundamental incompleto
- ☐ ensino fundamental completo
- ☐ ensino médio incompleto
- ☐ ensino médio completo
- ☐ ensino superior incompleto
- ☐ ensino superior completo
- ☐ especialização incompleta
- ☐ especialização completa
- ☐ mestrado incompleto
- ☐ mestrado completo
- ☐ doutorado incompleto
- ☐ doutorado completo
- ☐ pós-doutorado incompleto
- ☐ pós-doutorado completo
- ☐ não sei dizer
- ☐ não se aplica

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Qual é a remuneração bruta mensal do seu trabalho?

- ☐ até 1 salário mínimo (até R\$ 1.100,00)
- ☐ de 1 a 1,5 salários mínimos (de R\$ 1.100,01 a R\$ 1.650,00)

- ☐ de 1,5 a 2 salários mínimos (de R\$ 1.650,01 a R\$ 2.200,00)
- ☐ de 2 a 2,5 salários mínimos (de R\$ 2.200,01 a R\$ 2.750,00)
- ☐ de 2,5 a 3 salários mínimos (de R\$ 2.750,01 a R\$ 3.300,00)
- ☐ de 3 a 4 salários mínimos (de R\$ 3.300,01 a R\$ 4.400,00)
- ☐ de 4 a 5 salários mínimos (de R\$ 4.400,01 a R\$ 5.500,00)
- ☐ de 5 a 7 salários mínimos (de R\$ 5.500,01 a R\$ 7.700,00)
- ☐ de 7 a 10 salários mínimos (de R\$ 7.700,01 a R\$ 11.000,00)
- ☐ de 10 a 15 salários mínimos (de R\$ 11.000,01 a R\$ 16.500,00)
- ☐ de 15 a 20 salários mínimos (de R\$ 16.500,01 a R\$ 22.000,00)
- ☐ acima de 20 salários mínimos (acima de R\$ 22.000,00)

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha – com opção de respostas múltiplas)
Na sua opinião, qual(is) foi(foram) o(s) principal(is) determinante(s) para que você conseguisse o seu emprego atual?

- ☐ o diploma de ensino fundamental
- ☐ o diploma de ensino médio
- ☐ o diploma de graduação
- ☐ o diploma de especialização lato sensu
- ☐ o diploma de mestrado
- ☐ o diploma de doutorado
- ☐ o diploma de pós-doutorado
- ☐ a experiência profissional anterior
- ☐ o domínio de idiomas estrangeiros como Inglês, Espanhol, etc.
- ☐ a posse de cursos complementares como Pacote Office, AutoCAD, Metodologia de Processos, etc.
- ☐ a indicação de amigos da universidade
- ☐ a indicação de familiares
- ☐ a indicação de amigos do trabalho anterior
- ☐ a indicação de outros amigos de fora da família, da universidade e do trabalho
- ☐ outro: _____

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Por favor, indique o seu grau de concordância com a afirmação “O meu diploma de graduação foi indispensável para

que eu conseguisse a minha ocupação atual. Sem ele, eu não teria o trabalho que tenho hoje.”

(1) discordo totalmente

(2)

(3)

(4)

(5)

(6)

(7) concordo totalmente

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Indique o seu grau de concordância com a afirmação “Eu usei as redes de contato da minha família para conseguir o meu trabalho atual.”

(1) discordo totalmente

(2)

(3)

(4)

(5)

(6)

(7) concordo totalmente

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Indique o seu grau de concordância com a afirmação “Eu usei as minhas redes de contato da universidade para conseguir o meu trabalho atual.”

(1) discordo totalmente

(2)

(3)

(4)

(5)

(6)

(7) concordo totalmente

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Você possuía algum tipo de experiência profissional anterior ao seu trabalho atual?

☐ sim

☐ não

(Pergunta ramificada para o egresso que tinha experiência profissional anterior) Quanto tempo de experiência profissional você tinha antes do seu trabalho atual?

☐ até 3 meses

☐ até 6 meses

☐ até 1 ano

☐ até 2 anos

☐ até 3 anos

☐ até 4 anos

☐ até 5 anos

☐ até 6 anos

☐ até 7 anos

☐ até 8 anos

☐ até 9 anos

☐ 10 anos ou mais

SEÇÃO 9 - PANDEMIA DE COVID-19 E MERCADO DE TRABALHO

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Indique o seu grau de concordância com a afirmação “A pandemia de Covid-19 ameaçou a estabilidade do meu emprego.”

☐ (1) discordo totalmente

☐ (2)

☐ (3)

☐ (4)

☐ (5)

☐ (6)

(7) concordo totalmente

(Pergunta ramificada para o egresso que trabalha) Indique o seu grau de concordância com a afirmação “A pandemia de Covid-19 diminuiu a minha remuneração mensal.”

(1) discordo totalmente

(2)

(3)

(4)

(5)

(6)

(7) concordo totalmente

SEÇÃO 10 - IMPACTOS DA COVID-19 E PERSPECTIVAS SOBRE O MERCADO DE TRABALHO

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “A pandemia de Covid-19 dificultou o meu processo de obter um emprego ou uma promoção no mercado de trabalho.”

(1) discordo totalmente

(2)

(3)

(4)

(5)

(6)

(7) concordo totalmente

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “No geral, eu acredito que a minha situação no mercado de trabalho piorou com a pandemia de Covid-19.”

(1) discordo totalmente

(2)

(3)

- (4)
- (5)
- (6)
- (7) concordo totalmente

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “Eu acredito que a minha situação no mercado de trabalho não vai melhorar mesmo após o fim da pandemia de Covid-19.”

- (1) discordo totalmente
- (2)
- (3)
- (4)
- (5)
- (6)
- (7) concordo totalmente

SEÇÃO 11 – AUMENTO DA AUTOESTIMA E EFEITOS SOCIAIS

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “O meu curso universitário mudou a minha vida para melhor. Hoje, eu me considero uma pessoa completamente diferente de quem eu era antes da universidade.”

- (1) discordo totalmente
- (2)
- (3)
- (4)
- (5)
- (6)
- (7) concordo totalmente

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “A situação econômica da minha família melhorou muito após eu ter obtido o diploma universitário.”

- (1) discordo totalmente

- (2)
- (3)
- (4)
- (5)
- (6)
- (7) concordo totalmente

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “Eu acredito que eu sirvo de exemplo e inspiração para membros da minha família se espelharem e ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais.”

- (1) discordo totalmente
- (2)
- (3)
- (4)
- (5)
- (6)
- (7) concordo totalmente

Indique o seu grau de concordância com a afirmação “Eu acredito que eu sirvo de exemplo e inspiração para meus colegas e amigos se espelharem e ampliarem seus horizontes de estudos e profissionais.”

- (1) discordo totalmente
- (2)
- (3)
- (4)
- (5)
- (6)
- (7) concordo totalmente

SEÇÃO 12 – ENCERRAMENTO DO QUESTIONÁRIO

Prezado(a) egresso(a), chegamos ao fim do questionário. Pretendemos, dentro em breve, realizar uma segunda parte dessa pesquisa, na qual iremos convidar 10 egressos de todas as universidades federais do país para participação voluntária de um Grupo Focal online, realizado através do Google Meet. O Grupo Focal, com duração prevista de no máximo 1 hora e meia, é um método de pesquisa qualitativa, conduzido pelo pesquisador onde os participantes, vocês egressos, poderão compartilhar suas experiências no mercado de trabalho após a graduação na universidade. Para tanto, caso deseje participar do Grupo Focal, peço, por gentileza, que manifeste seu interesse, deixando o seu e-mail para contato. Lembro-lhe que não é obrigatório. Agradeço pelas respostas registradas no questionário e estou à disposição para quaisquer esclarecimentos. Muito obrigado!

☐ sim, desejo participar do Grupo Focal

☐ não desejo participar do Grupo Focal

(Pergunta ramificada para o(a) egresso(a) que teve interesse em participar do Grupo Focal) Como você manifestou interesse em participar do Grupo Focal, peço, por gentileza, que me informe seu e-mail para que posteriormente eu possa contactá-lo(a). Obrigado!

☐ _____

APÊNDICE B – VARIÁVEIS QUANTITATIVAS DA TESE: FORMATO, DESCRIÇÃO E LITERATURA QUE FUNDAMENTA SEU USO

Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese

Variável	Formato/Descrição
Gênero	Variável do tipo categórica. Corresponde ao gênero com o qual o egresso se identifica, sendo as opções: masculino, feminino, queer, não binário, prefiro não dizer e outro.
Idade	Variável do tipo métrica. Corresponde à idade do egresso mensurada em anos.
Estado civil	Variável do tipo categórica. Corresponde ao estado civil do egresso, sendo as opções: solteiro(a), casado(a), em união estável, divorciado(a), separado(a) e viúvo(a).
Cor/Raça	Variável do tipo categórica. Corresponde à autodeclaração do egresso conforme ele se identifica com a cor/raça: branca; preta; parda; amarela; ou indígena.
Universidade	Variável do tipo categórica. Corresponde à universidade frequentada pelo egresso durante o seu curso de graduação, sendo as opções: UFABC, Ufam, UFBA, UFCA, Ufersa, Ufes, UFGD, UFMA, UFMT, UFPR, UFRGS, UFRJ, UFRN, UFRR, UFV, Unifal, Unifei e Univasf.
Qualidade da universidade	Variável do tipo contínua. Corresponde à qualidade da universidade frequentada pelo egresso durante a graduação obtida a partir do IGC Contínuo de 2019 conforme tabela 4.
Região do campus	Variável do tipo categórica. Corresponde à região onde o campus da universidade do egresso está localizado, sendo as opções: capital ou interior.
Região da universidade	Variável do tipo categórica. Corresponde à região do país onde a universidade do egresso está localizada, sendo as opções: Norte; Nordeste; Sul; Sudeste; ou Centro-Oeste.
Curso	Variável do tipo categórica. Corresponde ao curso de graduação realizado pelo egresso, sendo as opções listadas no questionário conforme a sua universidade federal e o seu campus.
Tipo de curso	Variável do tipo categórica. Corresponde ao tipo de curso de graduação realizado pelo egresso na universidade federal, sendo as opções: Bacharelado, Licenciatura, Tecnologia e mais de um tipo de curso.

(continua)

Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese

Variável	Formato/Descrição
Área do curso	Variável do tipo categórica. Corresponde à área do curso de graduação realizado pelo egresso na universidade federal, conforme classificação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) ⁴¹ , sendo as opções: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Engenharias, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes e mais de uma área.
Prestígio do curso	Variável do tipo categórica. Refere-se ao prestígio do curso de graduação realizado pelo egresso, sendo os cursos de Medicina, Direito e Engenharias classificados como de maior prestígio social e os demais cursos classificados como de menor prestígio social.
Ano de colação de grau	Variável do tipo categórica. Refere-se ao ano em que o egresso colou grau no seu curso de graduação, sendo as opções: 2016, 2017, 2018, 2019, 2020 e 2021.
Tempo de conclusão do curso	Variável do tipo métrica. Refere-se ao tempo de conclusão em anos do curso de graduação pelo egresso, obtido a partir da subtração de 2021 e o seu ano de colação de grau, sendo as opções: 0 ano, 1 ano, 2 anos, 3 anos, 4 anos e 5 anos.
Categoria do egresso	Variável do tipo categórica. Corresponde à categoria na qual o egresso foi admitido à universidade, sendo as opções: cotista e não cotista.
Escolaridade do pai	Variável do tipo categórica. Corresponde ao grau de escolaridade do pai do egresso, sendo as opções: sem instrução; ensino fundamental incompleto; ensino fundamental completo; ensino médio incompleto; ensino médio completo; ensino superior incompleto; ensino superior completo; especialização incompleta; especialização completa; mestrado incompleto; mestrado completo; doutorado incompleto; doutorado completo; pós-doutorado incompleto; ou pós-doutorado completo.
Escolaridade da mãe	Variável do tipo categórica. Corresponde ao grau de escolaridade da mãe do egresso, sendo as opções: sem instrução; ensino fundamental incompleto; ensino fundamental completo; ensino médio incompleto; ensino médio completo; ensino superior incompleto; ensino superior completo; especialização incompleta; especialização completa; mestrado incompleto; mestrado completo; doutorado incompleto; doutorado completo; pós-doutorado incompleto; ou pós-doutorado completo.
Frequência ao cinema	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação da frequência com que o egresso ia ao cinema antes do curso universitário, sendo as opções: nunca; raramente; ocasionalmente; frequentemente; ou sempre.

(continuação)

⁴¹ Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/web/dgp/arvore-do-conhecimento>. Acesso em: 06 jan. 2022.

Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese

Variável	Formato/Descrição
Frequência ao teatro	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação da frequência com que o egresso ia ao teatro antes do curso universitário, sendo as opções: nunca; raramente; ocasionalmente; frequentemente; ou sempre.
Frequência a museus	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação da frequência com que o egresso ia a museus antes do curso universitário, sendo as opções: nunca; raramente; ocasionalmente; frequentemente; ou sempre.
Nº de viagens ao exterior nas férias	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação da frequência de viagens do egresso ao exterior nas férias antes do curso universitário, sendo as opções: nenhuma vez; 1 vez; 2 vezes; 3 vezes; 4 vezes; 5 vezes ou mais.
Capital cultural	Variável do tipo métrica. Corresponde a uma Análise Fatorial realizada a partir da combinação das variáveis “Escolaridade do pai”, “Escolaridade da mãe”, “Frequência ao cinema”, “Frequência ao teatro”, “Frequência a museus” e “Nº de viagens ao exterior nas férias”.
Viagens ao exterior nas férias	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação se o egresso viajou ao exterior nas férias antes do curso universitário, sendo as opções: sim ou não.
Domínio de línguas estrangeiras	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação do domínio de idiomas estrangeiros do egresso antes do curso universitário, sendo as opções: nenhum; 1; 2; 3; 4 ou mais.
Frequência de leitura	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação da frequência com que o egresso lia livros não didáticos (romance, romance policial, ficção científica, etc) antes do curso universitário, sendo as opções: nunca; raramente; ocasionalmente; frequentemente; ou sempre.
Filiação dos pais do egresso a clubes esportivos	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação da filiação de pelo menos um dos pais do egresso a pelo menos um tipo de clube esportivo, sendo as opções: sim; não; não sei dizer; e não se aplica.
Filiação dos pais do egresso a partido político	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação da filiação de pelo menos um dos pais do egresso a um partido político, sendo as opções: sim; não; não sei dizer; e não se aplica.

(continuação)

Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese

Variável	Formato/Descrição
Meios de obtenção da ocupação	Variável do tipo categórica. Corresponde ao principal meio utilizado pelo egresso que trabalha para obtenção do seu trabalho atual, sendo as opções: processo seletivo de empresa privada; indicação de amigos da universidade; indicação de familiares; indicação de amigos do trabalho anterior; indicação de outros amigos de fora da família, da universidade e do trabalho; concurso público; processo seletivo de órgão público; agência de recrutamento (Catho, Vagas.com, etc); ou iniciativa própria.
Capital social (da família)	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de concordância do egresso que trabalha sobre o quanto ele utilizou as redes de contato da sua família para conseguir sua ocupação, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Capital social (da universidade)	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de concordância do egresso que trabalha sobre o quanto ele utilizou as redes de contato da sua universidade para conseguir sua ocupação, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Participação em Empresa Júnior	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação se o egresso foi membro de empresa júnior durante o curso universitário, sendo as opções: sim ou não.
Participação em Iniciação Científica	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação se o egresso participou de atividades de iniciação científica durante o curso universitário, sendo as opções: sim ou não.
Participação em Programa de Educação Tutorial (PET)	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação se o egresso participou de atividades de PET durante o curso universitário, sendo as opções: sim ou não.
Participação em Monitoria	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação se o egresso foi monitor durante o curso universitário, sendo as opções: sim ou não.
Intercâmbio no exterior	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação se o egresso participou de atividades de intercâmbio no exterior durante o curso universitário, sendo as opções: sim ou não.
Participação acadêmica	Variável do tipo métrica. Corresponde à soma dos pontos obtidos pelo egresso nas variáveis “Participação em Empresa Júnior”, “Participação em Iniciação Científica”, “Participação em Programa de Educação Tutorial (PET)”, “Participação em Monitoria” e “Intercâmbio no exterior”, sendo as opções: 0, 1, 2, 3, 4 ou 5 pontos.
Participação em Voluntariado	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de concordância do egresso sobre a sua participação voluntária durante o curso de graduação em atividades como grupos de pesquisas, atléticas, diretório dos estudantes, etc, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.

(continuação)

Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese

Variável	Formato/Descrição
Apresentação de seminários	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de concordância do egresso sobre o seu gosto por apresentar seminários de disciplinas durante o curso universitário, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Capital acadêmico	Variável do tipo métrica. Corresponde a uma Análise Fatorial realizada a partir da combinação das variáveis “Participação acadêmica”, “Participação em voluntariado” e “Apresentação de seminários”.
Capital humano	Variável do tipo categórica. Corresponde à continuidade nos estudos que o egresso realizou ou está realizando após a conclusão da graduação por nível e tipo, sendo as opções: nenhum; outros cursos; curso técnico; outro curso de graduação; especialização lato sensu; mestrado; doutorado; ou pós-doutorado.
Status de ocupação do egresso	Variável do tipo categórica. Corresponde ao status de ocupação do egresso no momento da pesquisa, sendo as opções: só estuda; só trabalha; trabalha e estuda; não trabalha e nem estuda.
Motivo de não trabalhar	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação do motivo pelo qual o egresso que não trabalha e nem estuda não está trabalhando, sendo as opções: não encontrou vaga de trabalho, mas está à procura; ou não está à procura de vaga de trabalho no momento.
Categoria de estudante do egresso que só estuda	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação do curso que o egresso que só estuda atualmente faz, sendo as opções: estudante de curso técnico; estudante de outro curso de graduação; estudante de curso de especialização lato sensu; estudante de mestrado com bolsa; estudante de mestrado sem bolsa; estudante de doutorado com bolsa; estudante de doutorado sem bolsa; estudante de pós-doutorado com bolsa; estudante de pós-doutorado sem bolsa; outros.
Categoria de estudante do egresso que trabalha e estuda	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação do curso que o egresso que trabalha e estuda atualmente faz, sendo as opções: estudante de curso técnico; estudante de outro curso de graduação; estudante de curso de especialização lato sensu; estudante de mestrado com bolsa; estudante de mestrado sem bolsa; estudante de doutorado com bolsa; estudante de doutorado sem bolsa; estudante de pós-doutorado com bolsa; estudante de pós-doutorado sem bolsa; outros.
Número de empregos	Variável do tipo categórica. Refere-se ao número de empregos que o egresso que trabalha possui atualmente, sendo as opções: 1; 2; 3 ou mais.

(continuação)

Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese

Variável	Formato/Descrição
Tipo de ocupação	Variável do tipo categórica. Refere-se à natureza do principal vínculo empregatício do egresso que trabalha, sendo as opções: empregado com carteira assinada; empregado sem carteira assinada; empregado por contrato; servidor público efetivo; servidor público eleito; servidor público nomeado; empregado público; profissional autônomo; empresário; trabalha por conta própria na informalidade; estagiário; trainee; outro.
Escolaridade da ocupação	Variável do tipo categórica. Corresponde ao nível de escolaridade exigido para a ocupação do egresso que trabalha, sendo as opções: nenhum; ensino fundamental incompleto; ensino fundamental completo; ensino médio incompleto; ensino médio completo; ensino médio técnico completo; ensino superior completo; especialização completa; mestrado completo; doutorado completo; pós-doutorado completo.
Porte da empresa	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação do tamanho da empresa/organização em que o egresso que trabalha atua, sendo as opções: até 1 funcionário; entre 2 e 9 funcionários; entre 10 e 19 funcionários; entre 20 e 50 funcionários; entre 51 e 99 funcionários; e 100 ou mais funcionários. Classificação (adaptada) do porte da empresa feita Sebrae ⁴² .
Importância do curso universitário para a ocupação do egresso	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso que trabalha tem sobre a importância do curso universitário para a sua ocupação atual no mercado de trabalho, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Determinantes da obtenção do emprego	Variável do tipo categórica com múltiplas opções de marcação. Corresponde à percepção do egresso que trabalha quanto ao que ele considera terem sido os principais determinantes da obtenção de emprego, sendo as opções: o diploma de ensino fundamental; o diploma de ensino médio; o diploma de graduação; o diploma de especialização lato sensu; o diploma de mestrado; o diploma de doutorado; o diploma de pós-doutorado; a experiência profissional anterior; o domínio de idiomas estrangeiros como Inglês, Espanhol, etc.; a posse de cursos complementares como Pacote Office, AutoCAD, Metodologia de Processos, etc.; a indicação de amigos da universidade; a indicação de familiares; a indicação de amigos do trabalho anterior; a indicação de outros amigos de fora da família, da universidade e do trabalho; outro.

(continuação)

Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese

Variável	Formato/Descrição
Tempo de inserção profissional	Variável do tipo ordinal. Corresponde ao intervalo de tempo entre a conclusão do curso superior e o início da ocupação do egresso que trabalha atualmente, sendo as opções: início imediato; até 3 meses; de 3 a 6 meses; de 6 meses a 1 ano; de 1 ano a 1 ano e meio; de 1 ano e meio a 2 anos; de 2 a 3 anos; acima de 3 anos.
Setor de atuação	Variável do tipo categórica. Refere-se ao setor de atuação do egresso que trabalha, sendo as opções: setor público; setor privado; setor misto; ou atuação em mais de um setor.
Cargos de chefia ou de direção	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação se o egresso que trabalha possui cargo de chefia e/ou direção, sendo as opções: sim ou não.
Remuneração	Variável do tipo ordinal. Corresponde à remuneração mensal bruta do egresso que trabalha somando todas as suas ocupações, sendo as opções: até 1 salário mínimo; de 1 a 1,5 salários mínimos; de 1,5 a 2 salários mínimos; de 2 a 2,5 salários mínimos; de 2,5 a 3 salários mínimos; de 3 a 4 salários mínimos; de 4 a 5 salários mínimos; de 5 a 7 salários mínimos; de 7 a 10 salários mínimos; de 10 a 15 salários mínimos; de 15 a 20 salários mínimos; acima de 20 salários mínimos. Classificação da remuneração em faixas salariais adaptada do critério de classes sociais feito pelo IBGE ⁴³ .
Experiência profissional anterior	Variável do tipo categórica. Corresponde à verificação se o egresso que trabalha possuía experiência profissional anterior antes da sua ocupação atual, sendo as opções: sim ou não.
Tempo de experiência profissional anterior	Variável do tipo métrica. Corresponde à verificação do tempo de experiência profissional do egresso que trabalha antes de entrar na sua ocupação atual, sendo as opções: sem experiência profissional; até 3 meses; até 6 meses; até 1 ano; até 2 anos; até 3 anos; até 4 anos; até 5 anos; até 6 anos; até 7 anos; até 8 anos; até 9 anos; e 10 anos ou mais.
Estabilidade do emprego na Pandemia de Covid-19	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso que trabalha sobre o quanto ele avalia que a Pandemia de Covid-19 ameaçou a estabilidade do seu emprego, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Remuneração na Pandemia de Covid-19	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso que trabalha sobre o quanto ele avalia que a Pandemia de Covid-19 diminuiu a sua remuneração mensal, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.

(continuação)

⁴³ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17374-indicadores-sociais-minimos.html?=&t=resultados>. Acesso em: 21 jan. 2022.

Quadro 10 - Formato e descrição das variáveis quantitativas da presente tese

Variável	Formato/Descrição
Emprego e Promoção na Pandemia de Covid-19	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso sobre o quanto ele avalia que a Pandemia de Covid-19 dificultou o seu processo de obter emprego ou uma promoção no mercado de trabalho, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Situação no mercado de trabalho na Pandemia de Covid-19	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso sobre o quanto ele avalia que a Pandemia de Covid-19 piorou a sua situação no mercado de trabalho, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Perspectivas no mercado de trabalho pós-Pandemia de Covid-19	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso sobre o quanto ele avalia que a sua situação no mercado de trabalho não vai melhorar mesmo após o fim da Pandemia de Covid-19, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Melhoria de vida pessoal	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso sobre o quanto o ensino superior melhorou a sua vida, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Melhoria da situação econômica da família	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso sobre o quanto o seu diploma universitário melhorou a situação econômica da sua família, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Inspiração para a família	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso sobre o quanto ele serve de inspiração para membros da sua família buscarem o ensino superior, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.
Inspiração para a comunidade	Variável do tipo métrica. Corresponde ao nível de percepção do egresso sobre o quanto ele serve de inspiração para membros da sua comunidade buscarem o ensino superior, em escala <i>Likert</i> de 7 pontos em que 1 significa discorda totalmente e 7 concorda totalmente.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 11 - Literatura que fundamenta o uso das variáveis da presente tese

Variável	Autor(es)
Qualidade da universidade	Abe (2002), Andrews, Li e Lovenheim (2016), Anelli (2020), Azzoni e Godinho (2022), Barrera-Orsorio e Bayona-Rodríguez (2019), Berhman, Rosenzweig e Taubman (1996), Betts, Ferrall e Finnie (2013), Birch, Li e Miller (2009), Black e Smith (2004, 2006), Black, Daniel e Smith (2005), Borgen (2015), Borgen e Mastekaasa (2018), Bowen e Bok (1998), Brand e Halaby (2006), Brewer, Eide e Ehrenberg (1999), Broecke (2012), Brunello e Cappellari (2008), Canaan e Mouganie (2018), Carroll, Heaton e Tani (2019), Chetty et al (2020), Chevalier e Conlon (2003), Choi e Bae (2020), Ciriaci e Muscio (2014), Dale e Krueger (2002, 2014), Ding, Myers Jr e Price (2017), Di Pietro e Cuttillo (2006), Drydakis (2015, 2016), Eide, Hilmer e Showalter (2016), Espinoza et al (2018, 2019), Fox (1993), Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018), Gaddis (2015), Ge, Isaac e Miller (2019), Giani (2016), Griffin e Alexander (1978), Grove e Hussey (2014), Han, Bae e Sohn (2012), Hartog, Sun e Ding (2010), Hoekstra (2009), Hussain, McNally e Telhaj (2009), Ishida, Spilerman e Su (1997), James et al (1989), Jia e Li (2021), Jung e Lee (2016), Karabel e McClelland (1987), Kim et al (2014), Kirkeboen, Leuven e Mogstad (2016), Klein (2021), Kong (2017), Koshy, Seymour e Dockery (2016), Lang e Siniver (2011), Lee (2015), Leite (2018), Li e Miller (2013), Li et al (2012), Lindahl e Regnér (2005), Long (2008, 2010), Loury e Garman (1993, 1995), MacLeod et al (2017), McGuinness (2003), Milla (2018), Monks (2000), Mullen et al (2021), Ono (2004), Ordine e Rose (2015), Reed e Miller (1970), Rumberger e Thomas (1993), Saavedra (2008), Sekhri (2020), Smart (1986, 1988), Solmon (1975), Solmon e Wachtel (1975), Thomas (2003), Thomas e Zhang (2005), Thompson (2019), Trusheim e Crouse (1981), Useem e Karabel (1986), Wachtel (1976), Wakeling e Savage (2015), Wales (1973), Walker e Zhu (2018), Weinstein (2017), Weisbrod e Karpoff (1968), Wise (1975), Witteveen e Attewell (2017), Zhong (2011) e Zimmerman (2019)
Região do país	Brunello e Cappellari (2008), Ciriaci e Muscio (2014), Flannery e Cullinan (2014), James et al (1989), Koshy, Seymour e Dockery (2016), Manzoni e Streib (2019), Niu, Zheng e Yang (2020), Ordine e Rose (2015), PNAD Contínua - IBGE (2019) ⁴⁴ e Wakeling e Savage (2015)
Região do campus	Brunello e Cappellari (2008), Ciriaci e Muscio (2014), Flannery e Cullinan (2014), James et al (1989), Koshy, Seymour e Dockery (2016), Manzoni e Streib (2019), Niu, Zheng e Yang (2020), Ordine e Rose (2015), PNAD Contínua - IBGE (2019) e Wakeling e Savage (2015)

(continua)

⁴⁴ Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/agro/2017/2012-agencia-de-noticias/noticias/25066-pesquisa-revela-retrato-inedito-do-mercado-de-trabalho-do-interior%E2%80%A6>. Acesso em: 18 jun. 2021.

Quadro 11 - Literatura que fundamenta o uso das variáveis da presente tese

Variável	Autor(es)
Prestígio do curso	Arcidiacono (2005), Barrera-Orsorio e Bayona-Rodríguez (2019), Birch, Li e Miller (2009), Bobbitt-Zeher (2007), Borges e Carnielli (2005), Choi e Bae (2020), D'Aguiar e Harrison (2016), Duryea et al (2019), Eide, Hilmer e Showalter (2016), Gerber e Schaefer (2004), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Hastings, Neilson e Zimmerman (2013), Iannelli, Gamoran e Paterson (2018), Ipea (2015), Ma e Savas (2014), Kong (2017), Koshy, Seymour e Dockery (2016), McGuinness (2003), Monaghan e Jang (2017), Reed e Miller (1970), Rumberger e Thomas (1993), Sullivan et al (2018a, 2018b), Thomas (2003), Thomas e Zhang (2005), Triventi, Vergolini e Zanini (2017), Wakeling e Savage (2015), Walker e Zhu (2018), Zhang (2008) e Zimmerman (2019)
Tempo de conclusão do curso	Becker (1964) e Schultz (1961)
Categoria do egresso	Blanden, Gregg e Macmillan (2007), Borgen (2015), Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Espinoza et al (2018), Friedman, Laurison e Miles (2015), Giani (2016), Gregg et al (2017), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Jung e Lee (2016), Karabel e McClelland (1987), Kim et al (2014), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009), Lessard-Phillips et al (2018), Niu, Zheng e Yang (2020), Oh e Kim (2020), Ordine e Rose (2015), Smart (1986), Sullivan et al (2018a), Thompson (2019), Tomaszewski et al (2021), Torche (2018), Useem e Karabel (1986), Witteveen e Attewell (2017) e Zimmerman (2019)
Gênero	Abramo (2006), Ávila (2014), Bobbitt-Zeher (2007), Cavazotte, Oliveira e Miranda (2010), Cotrim, Teixeira e Proni (2020), D'Aguiar e Harrison (2016), Davies e Guppy (1997), Di Pietro e Cutillo (2006), Fernandez (2019), Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018), Gerber e Schaefer (2004), Guedes e Araújo (2011), Guimarães (2002), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Higa (2016), Iannelli, Gamoran e Paterson (2018), Jung e Lee (2016), Kim, Jung e Mlambo (2020), Kong (2017), Koshy, Seymour e Dockery (2016), Long (2008), Ma e Savas (2014), Manzoni e Streib (2019), Mattos et al (2015), Medeiros e Pinheiro (2018), Oliveira, Unbehaum e Gava (2019), Proni e Proni (2018), Ribeiro (2019), Rumberger e Thomas (1993), Santos (2008), Santos (2011), Sullivan et al (2018b), Thomas (2003), Thomas e Zhang (2005), Walker e Zhu (2018), Zhang (2008) e Zimmerman (2019)
Cor/Raça	Abramo (2006), Almeida (2019), Bento (2002, 2014), D'Aguiar e Harrison (2016), Duryea et al (2019), Fernandes (2013a, 2013b), Gaddis (2015), Guimarães (2002), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Hasenbalg (1979, 1982a, 1982b), IBGE (2019), Kim et al (2014), Kim, Jung e Mlambo (2020), Lessard-Phillips et al (2018), Mitchell-Walthour (2017), Monk (2016), Nascimento (2016), Reed e Miller (1970), Ribeiro (2019), Rocha (2009), Sander (2004), Valente (2016) e Zhang (2008)

(continuação)

Quadro 11 - Literatura que fundamenta o uso das variáveis da presente tese

Variável	Autor(es)
Idade	Becker (1964) e Schultz (1961)
Escolaridade do pai	Blanden, Gregg e Macmillan (2007), Borgen (2015), Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Espinoza et al (2018), Friedman, Laurison e Miles (2015), Giani (2016), Gregg et al (2017), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Jung e Lee (2016), Karabel e McClelland (1987), Kim et al (2014), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009), Lessard-Phillips et al (2018), Niu, Zheng e Yang (2020), Oh e Kim (2020), Ordine e Rose (2015), Smart (1986), Sullivan et al (2018a), Thompson (2019), Tomaszewski et al (2021), Torche (2018), Useem e Karabel (1986), Witteveen e Attewell (2017) e Zimmerman (2019)
Escolaridade da mãe	Blanden, Gregg e Macmillan (2007), Borgen (2015), Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Espinoza et al (2018), Friedman, Laurison e Miles (2015), Giani (2016), Gregg et al (2017), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Jung e Lee (2016), Karabel e McClelland (1987), Kim et al (2014), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009), Lessard-Phillips et al (2018), Niu, Zheng e Yang (2020), Oh e Kim (2020), Ordine e Rose (2015), Smart (1986), Sullivan et al (2018a), Thompson (2019), Tomaszewski et al (2021), Torche (2018), Useem e Karabel (1986), Witteveen e Attewell (2017) e Zimmerman (2019)
Capital cultural	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Choi (2015), Erickson (1996), Flemmen (2012), Friedman, Laurison e Miles (2015), Hartmann (2000), Koppman (2016), Lemos e Pinto (2008), Rivera (2011, 2015) e Turco (2010)
Frequência a museus	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992)
Frequência ao teatro	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992)
Frequência ao cinema	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992)
Frequência de leitura	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992)
Filiação dos pais do egresso a clubes esportivos	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992) e Rivera (2011)
Domínio de línguas estrangeiras	Choi (2015) e Lemos e Pinto (2008)
Viagens ao exterior nas férias	Choi (2015), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009) e Lemos e Pinto (2008)

(continuação)

Quadro 11 - Literatura que fundamenta o uso das variáveis da presente tese

Variável	Autor(es)
Nº de viagens ao exterior nas férias	Choi (2015), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009) e Lemos e Pinto (2008)
Intercâmbio no exterior	Choi (2015) e Lemos e Pinto (2008)
Capital social (da família)	Abrahams, (2017), Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Brunello e Cappellari (2008), Falcão (2012), Granovetter (1974), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Karabel e McClelland (1987), Lehmann (2019), Lemos, Dubeux e Pinto (2011), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009), Lemos, Neves e Rodrigues (2013), Ma e Savas (2014), Machado, Reyes e Riehl (2021), Reay (2021), Silva et al (2015) e Useem e Karabel (1986)
Capital social (da universidade)	Abrahams, (2017), Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Brunello e Cappellari (2008), Falcão (2012), Granovetter (1974), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Karabel e McClelland (1987), Lehmann (2019), Lemos, Dubeux e Pinto (2011), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009), Lemos, Neves e Rodrigues (2013), Ma e Savas (2014), Machado, Reyes e Riehl (2021), Reay (2021), Silva et al (2015) e Useem e Karabel (1986)
Meios de obtenção da ocupação	Abrahams, (2017), Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Brunello e Cappellari (2008), Falcão (2012), Granovetter (1974), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Karabel e McClelland (1987), Lehmann (2019), Lemos, Dubeux e Pinto (2011), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009), Lemos, Neves e Rodrigues (2013), Ma e Savas (2014), Reay (2021), Silva et al (2015) e Useem e Karabel (1986)
Filiação dos pais do egresso a partido político	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014) e Bourdieu e Wacquant (1992)
Capital acadêmico	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Anelli (2020), Becker (1964), Biazotto et al (2022b, 2022a), Christie et al (2018), Schultz (1961) e Winkler e Sriram (2015)
Participação em iniciação científica	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Anelli (2020), Becker (1964), Biazotto et al (2022b, 2022a), Christie et al (2018), Schultz (1961) e Winkler e Sriram (2015)
Participação em Programa de Educação Tutorial (PET)	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Anelli (2020), Becker (1964), Biazotto et al (2022b, 2022a), Christie et al (2018), Schultz (1961) e Winkler e Sriram (2015)
Participação em Empresa Júnior	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Anelli (2020), Becker (1964), Biazotto et al (2022b, 2022a), Christie et al (2018), Schultz (1961) e Winkler e Sriram (2015)

(continuação)

Quadro 11 - Literatura que fundamenta o uso das variáveis da presente tese

Variável	Autor(es)
Participação em Monitoria	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Anelli (2020), Becker (1964), Biazotto et al (2022b, 2022a), Christie et al (2018), Schultz (1961) e Winkler e Sriram (2015)
Participação em Voluntariado	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Anelli (2020), Becker (1964), Biazotto et al (2022b, 2022a), Christie et al (2018), Schultz (1961) e Winkler e Sriram (2015)
Apresentação de seminários	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Anelli (2020), Becker (1964), Biazotto et al (2022b, 2022a), Christie et al (2018), Schultz (1961) e Winkler e Sriram (2015)
Capital humano	Becker (1964) e Schultz (1961)
Experiência profissional anterior	Becker (1964) e Schultz (1961)
Categoria de estudante do egresso que só estuda	Becker (1964) e Schultz (1961)
Categoria de estudante do egresso que trabalha e estuda	Becker (1964) e Schultz (1961)
Status de ocupação do egresso	IBGE (2019)
Número de empregos	Proposição empírica nossa a partir da leitura das diferentes literaturas vistas até aqui
Tipo de ocupação	Duryea et al (2019), Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018), IBGE (2019) e Maia (2017)
Escolaridade da ocupação	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Hout (1984, 1988), Karabel e McClelland (1987), Karlson (2019), Ordine e Rose (2015), Silva et al (2015) e Torche (2011)
Porte da empresa	Lemos, Dubeux e Pinto (2011) e Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2014)
Exigência do curso universitário para a ocupação do egresso	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Karabel e McClelland (1987), Ordine e Rose (2015) e Silva et al (2015)
Determinantes da obtenção de emprego	Proposição empírica nossa a partir da leitura das diferentes literaturas vistas até aqui
Tempo de inserção profissional	Becker (1964) e Schultz (1961)
Setor de atuação	Lee (2012), Lehmann (2019), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009) e Sotero (2009)
Cargos de chefia ou de direção	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018) e Useem e Karabel (1986)

(continuação)

Quadro 11 - Literatura que fundamenta o uso das variáveis da presente tese

Variável	Autor(es)
Remuneração	Becker (1964) e Schultz (1961)
Estabilidade do emprego na Pandemia de Covid-19	Bridi (2020), Costa (2020) e Mattei e Heinen (2020)
Remuneração na Pandemia de Covid-19	Bridi (2020), Costa (2020) e Mattei e Heinen (2020)
Emprego e Promoção na Pandemia de Covid-19	Bridi (2020), Costa (2020) e Mattei e Heinen (2020)
Situação no mercado de trabalho na Pandemia de Covid-19	Bridi (2020), Costa (2020) e Mattei e Heinen (2020)
Perspectivas no mercado de trabalho pós-Pandemia de Covid-19	Bridi (2020), Costa (2020) e Mattei e Heinen (2020)
Melhoria de vida pessoal	Albanaes et al (2020), Anelli (2020), Arrigoni (2018), Christie et al (2018), Barros (2019), Ferreira (2018), Lima (2014), Lyrio e Guimarães (2014), Nascimento (2018), Pereira (2015), Reis (2020) e Sotero (2009)
Melhoria da situação econômica da família	Arrigoni (2018), Christie et al (2018), Barros (2019), Long (2007), Lyrio e Guimarães (2014) e Pereira (2015)
Inspiração para a família	Arrigoni (2018), Christie et al (2018), Barros (2019), Long (2007), Lyrio e Guimarães (2014) e Pereira (2015)
Inspiração para a comunidade	Arrigoni (2018), Christie et al (2018), Barros (2019), Long (2007), Lyrio e Guimarães (2014) e Pereira (2015)

Fonte: Elaborado pelo autor.

APÊNDICE C – RELAÇÃO DE CURSOS DOS EGRESSOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Tabela 48 – Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Direito (Bacharelado)	710	5,99%
Administração (Bacharelado)	462	3,90%
Engenharia Civil (Bacharelado)	340	2,87%
Medicina (Bacharelado)	333	2,81%
Farmácia (Bacharelado)	326	2,75%
Ciências Contábeis (Bacharelado)	324	2,73%
Psicologia (Bacharelado)	310	2,62%
Pedagogia (Licenciatura)	300	2,53%
Ciências Econômicas (Bacharelado)	297	2,51%
Enfermagem (Bacharelado)	296	2,50%
Engenharia Química (Bacharelado)	274	2,31%
Letras (Licenciatura)	266	2,24%
Arquitetura e Urbanismo (Bacharelado)	264	2,23%
Ciências Biológicas (Bacharelado)	245	2,07%
Nutrição (Bacharelado)	236	1,99%
Ciência e Tecnologia (Bacharelado)	224	1,89%
Agronomia (Bacharelado)	222	1,87%
Ciências Biológicas (Licenciatura)	202	1,70%
Serviço Social (Bacharelado)	200	1,69%
Ciência da Computação (Bacharelado)	197	1,66%
Comunicação Social (Bacharelado)	186	1,57%
Engenharia de Produção (Bacharelado)	179	1,51%
Odontologia (Bacharelado)	179	1,51%
Engenharia Elétrica (Bacharelado)	177	1,49%
Engenharia Mecânica (Bacharelado)	167	1,41%
Medicina Veterinária (Bacharelado)	152	1,28%
Biblioteconomia (Bacharelado)	127	1,07%
Relações Internacionais (Bacharelado)	119	1,00%
Educação Física (Licenciatura)	115	0,97%
História (Licenciatura)	105	0,89%
Engenharia da Computação (Bacharelado)	104	0,88%
Fisioterapia (Bacharelado)	100	0,84%
Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura)	96	0,81%

(continua)

Tabela 48 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Ciências Sociais (Bacharelado)	86	0,73%
Biotecnologia (Bacharelado)	84	0,71%
Química (Bacharelado)	81	0,68%
Matemática (Licenciatura)	80	0,68%
Engenharia Ambiental (Bacharelado)	76	0,64%
História (Bacharelado e Licenciatura)	76	0,64%
Geografia (Licenciatura)	74	0,62%
Geologia (Bacharelado)	72	0,61%
Letras (Bacharelado)	70	0,59%
Jornalismo (Bacharelado)	69	0,58%
Zootecnia (Bacharelado)	69	0,58%
Biomedicina (Bacharelado)	66	0,56%
Química (Licenciatura)	64	0,54%
Artes Visuais (Licenciatura)	63	0,53%
Comunicação (Bacharelado)	63	0,53%
Design (Bacharelado)	61	0,51%
Engenharia de Materiais (Bacharelado)	61	0,51%
Arquivologia (Bacharelado)	60	0,51%
Ciências Sociais (Licenciatura)	60	0,51%
Educação Física (Bacharelado)	58	0,49%
Engenharia de Alimentos (Bacharelado)	58	0,49%
Fonoaudiologia (Bacharelado)	58	0,49%
Geografia (Bacharelado)	56	0,47%
Física (Licenciatura)	53	0,45%
Ciências Sociais (Bacharelado e Licenciatura)	52	0,44%
Engenharia Florestal (Bacharelado)	52	0,44%
Física (Bacharelado)	51	0,43%
Engenharia de Controle e Automação (Bacharelado)	47	0,40%
Estatística (Bacharelado)	47	0,40%
Geografia (Bacharelado e Licenciatura)	47	0,40%
Engenharia de Gestão (Bacharelado)	46	0,39%
Ciências Naturais (Licenciatura)	44	0,37%
Oceanografia (Bacharelado)	44	0,37%
Humanidades (Bacharelado)	42	0,35%
Sistemas de Informação (Bacharelado)	41	0,35%
Filosofia (Licenciatura)	38	0,32%

(continuação)

Tabela 48 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Engenharia de Minas (Bacharelado)	37	0,31%
Música (Licenciatura)	36	0,30%
Ciências e Humanidades (Bacharelado)	35	0,30%
Ciências Humanas (Licenciatura)	34	0,29%
Educação Física (Bacharelado e Licenciatura)	34	0,29%
Enfermagem e Obstetrícia (Bacharelado)	33	0,28%
Políticas Públicas (Bacharelado)	33	0,28%
Turismo (Bacharelado)	32	0,27%
Design de Produto (Bacharelado)	30	0,25%
Engenharia Sanitária e Ambiental (Bacharelado)	30	0,25%
Terapia Ocupacional (Bacharelado)	29	0,24%
Biblioteconomia e Gestão de Unidade de Informação (Bacharelado)	28	0,24%
Engenharia de Energia (Bacharelado)	28	0,24%
Saúde Coletiva (Bacharelado)	28	0,24%
Secretariado Executivo (Bacharelado)	28	0,24%
Engenharia Ambiental e Urbana (Bacharelado)	27	0,23%
Publicidade e Propaganda (Bacharelado)	27	0,23%
Relações Públicas (Bacharelado)	27	0,23%
Engenharia de Instrumentação, Automação e Robótica (Bacharelado)	26	0,22%
Saúde (Bacharelado)	26	0,22%
Artes Visuais (Bacharelado)	25	0,21%
Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Tecnologia)	24	0,20%
Artes (Bacharelado)	24	0,20%
História (Bacharelado)	24	0,20%
Administração Pública e Gestão Social (Bacharelado)	23	0,19%
Defesa e Gestão Estratégica Internacional (Bacharelado)	23	0,19%
Design Visual (Bacharelado)	22	0,19%
Gastronomia (Bacharelado)	22	0,19%
Letras Vernáculas (Licenciatura)	22	0,19%
Música (Bacharelado)	21	0,18%

(continuação)

Tabela 48 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Engenharia de Petróleo (Bacharelado)	20	0,17%
Matemática (Bacharelado)	20	0,17%
Química (Bacharelado e Licenciatura)	20	0,17%
Química Industrial (Bacharelado)	20	0,17%
Tecnologia da Informação (Bacharelado)	20	0,17%
Ciências (Licenciatura)	19	0,16%
Educação do Campo (Licenciatura)	19	0,16%
Engenharia Aeroespacial (Bacharelado)	19	0,16%
Gestão de Políticas Públicas (Bacharelado)	19	0,16%
Administração Pública (Bacharelado)	18	0,15%
Ciências Atuariais (Bacharelado)	18	0,15%
Museologia (Bacharelado)	18	0,15%
Artes Cênicas (Bacharelado)	17	0,14%
Comunicação Visual Design (Bacharelado)	17	0,14%
Letras (Bacharelado e Licenciatura)	17	0,14%
Artes Plásticas (Bacharelado)	16	0,14%
Engenharia da Mobilidade (Bacharelado)	16	0,14%
Engenharia de Software (Bacharelado)	16	0,14%
Ciência e Economia (Bacharelado)	15	0,13%
Dança (Licenciatura)	15	0,13%
História da Arte (Bacharelado)	14	0,12%
Desenho Industrial – Projeto do Produto (Bacharelado)	13	0,11%
Geofísica (Bacharelado)	13	0,11%
Engenharia Biomédica (Bacharelado)	12	0,10%
Engenharia Eletrônica e de Computação (Bacharelado)	12	0,10%
Ciências Atmosféricas (Bacharelado)	11	0,09%
Engenharia Metalúrgica (Bacharelado)	11	0,09%
Filosofia (Bacharelado)	11	0,09%
Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social (Bacharelado)	11	0,09%
Hotelaria (Bacharelado)	11	0,09%
Biotecnologia (Tecnologia)	10	0,08%
Desenvolvimento Rural (Bacharelado)	10	0,08%
Enfermagem e Obstetrícia (Licenciatura)	10	0,08%
Engenharia de Informação (Bacharelado)	10	0,08%

(continuação)

Tabela 48 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Filosofia (Bacharelado e Licenciatura)	10	0,08%
Física (Bacharelado e Licenciatura)	10	0,08%
Letras Vernáculas e Língua Estrangeira Moderna (Licenciatura)	10	0,08%
Pintura (Bacharelado)	10	0,08%
Ciências da Natureza (Licenciatura)	9	0,08%
Ciências Naturais e Matemática (Licenciatura)	9	0,08%
Comunicação Institucional (Tecnologia)	9	0,08%
Design Gráfico (Bacharelado)	9	0,08%
Ecologia (Bacharelado)	9	0,08%
Engenharia da Pesca (Bacharelado)	9	0,08%
Engenharia de Saúde e Segurança (Bacharelado)	9	0,08%
Gestão Hospitalar (Tecnologia)	9	0,08%
Cinema e Audiovisual (Bacharelado)	8	0,07%
Educação Artística (Licenciatura)	8	0,07%
Engenharia Cartográfica (Bacharelado)	8	0,07%
Gestão da Informação (Bacharelado)	8	0,07%
Química do Petróleo (Bacharelado)	8	0,07%
Biblioteconomia e Documentação (Bacharelado)	7	0,06%
Composição de Interior (Bacharelado)	7	0,06%
Conservação e Restauração (Bacharelado)	7	0,06%
Engenharia de Bioprocessos (Bacharelado)	7	0,06%
Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia (Bacharelado)	7	0,06%
Engenharia Naval e Oceânica (Bacharelado)	7	0,06%
Gestão Ambiental (Bacharelado)	7	0,06%
Língua Estrangeira Moderna ou Clássica (Licenciatura)	7	0,06%
Produção Cênica (Tecnologia)	7	0,06%
Transporte Terrestre (Tecnologia)	7	0,06%
Engenharia Cartográfica e de Agrimensura (Bacharelado)	6	0,05%
Engenharia Física (Bacharelado)	6	0,05%
Engenharia Sanitária (Bacharelado)	6	0,05%
Gemologia (Bacharelado)	6	0,05%

(continuação)

Tabela 48 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Linguagens e Códigos (Licenciatura)	6	0,05%
Meteorologia (Bacharelado)	6	0,05%
Neurociência (Bacharelado)	6	0,05%
Secretariado (Tecnologia)	6	0,05%
Teatro (Bacharelado)	6	0,05%
Teatro (Licenciatura)	6	0,05%
Ciências Matemática e da Terra (Bacharelado)	5	0,04%
Dança (Bacharelado e Licenciatura)	5	0,04%
Engenharia Agrícola e Ambiental (Bacharelado)	5	0,04%
Engenharia Agrônômica (Bacharelado)	5	0,04%
Engenharia Mecatrônica (Bacharelado)	5	0,04%
Engenharia Nuclear (Bacharelado)	5	0,04%
Instrumento (Bacharelado)	5	0,04%
Letras Vernáculas (Bacharelado)	5	0,04%
Língua Estrangeira (Licenciatura)	5	0,04%
Língua Estrangeira Moderna ou Clássica (Bacharelado)	5	0,04%
Nanotecnologia (Bacharelado)	5	0,04%
Planejamento Territorial (Bacharelado)	5	0,04%
Antropologia (Bacharelado)	4	0,03%
Artes Cênicas (Licenciatura)	4	0,03%
Bioquímica (Bacharelado)	4	0,03%
Ciência e Tecnologia de Alimentos (Bacharelado)	4	0,03%
Dança (Bacharelado)	4	0,03%
Desenho e Plástica (Licenciatura)	4	0,03%
Engenharia Agrícola (Bacharelado)	4	0,03%
Engenharia de Agrimensura e Cartográfica (Bacharelado)	4	0,03%
Engenharia de Aquicultura (Bacharelado)	4	0,03%
Engenharia de Computação e Informação (Bacharelado)	4	0,03%
Gestão em Saúde Coletiva Indígena (Bacharelado)	4	0,03%
Gestão em Sistemas e Serviços de Saúde (Bacharelado)	4	0,03%

(continuação)

Tabela 48 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Negócios Imobiliários (Tecnologia)	4	0,03%
Arqueologia e Preservação Patrimonial (Bacharelado)	3	0,03%
Biologia (Licenciatura)	3	0,03%
Ciências Imobiliárias (Bacharelado)	3	0,03%
Curso Superior de Decoração (Design de Ambientes) (Bacharelado)	3	0,03%
Física Médica (Bacharelado)	3	0,03%
Gestão da Qualidade (Tecnologia)	3	0,03%
Gestão de Turismo (Tecnologia)	3	0,03%
Gestão e Empreendedorismo (Bacharelado)	3	0,03%
Gestão Imobiliária (Tecnologia)	3	0,03%
Língua Estrangeira Moderna ou Clássica (Bacharelado e Licenciatura)	3	0,03%
Matemática (Bacharelado e Licenciatura)	3	0,03%
Música (Bacharelado e Licenciatura)	3	0,03%
Agroecologia (Tecnologia)	2	0,02%
Artes (Licenciatura)	2	0,02%
Artes Visuais (Bacharelado e Licenciatura)	2	0,02%
Astronomia (Bacharelado)	2	0,02%
Biofísica (Bacharelado)	2	0,02%
Composição e Regência (Bacharelado)	2	0,02%
Economia Doméstica (Bacharelado)	2	0,02%
Engenharia Ambiental e Sanitária (Bacharelado)	2	0,02%
Engenharia de Gestão de Energia (Bacharelado)	2	0,02%
Engenharia de Petróleo e Gás (Bacharelado)	2	0,02%
Engenharia de Telecomunicações (Bacharelado)	2	0,02%
Engenharia Hídrica (Bacharelado)	2	0,02%
Engenharia Industrial Madeireira (Bacharelado)	2	0,02%
Engenharia Têxtil (Bacharelado)	2	0,02%
Gestão Ambiental (Tecnologia)	2	0,02%
Gestão de Cooperativas (Tecnologia)	2	0,02%
Gestão Pública e Gestão Social (Tecnologia)	2	0,02%

(continuação)

Tabela 48 - Distribuição dos egressos participantes da pesquisa, por curso realizado

Curso	Nº de egressos	Proporção na amostra
Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu” (Licenciatura)	2	0,02%
Teoria da Dança (Bacharelado)	2	0,02%
Aquicultura (Tecnologia)	1	0,01%
Biocombustíveis (Tecnologia)	1	0,01%
Ciência e Tecnologia de Laticínios (Bacharelado)	1	0,01%
Ciências Agrárias e Ambientais (Licenciatura)	1	0,01%
Ciências da Natureza para os Anos Finais do Ensino Fundamental (Licenciatura)	1	0,01%
Composição Paisagística (Bacharelado)	1	0,01%
Computação (Licenciatura)	1	0,01%
Computação e Informática (Licenciatura)	1	0,01%
Cooperativismo (Bacharelado)	1	0,01%
Educação Infantil (Licenciatura)	1	0,01%
Engenharia Mecânica Aeronáutica (Bacharelado)	1	0,01%
Expressão Gráfica (Bacharelado)	1	0,01%
Gestão Pública (Tecnologia)	1	0,01%
Gravura (Bacharelado)	1	0,01%
Informática (Licenciatura)	1	0,01%
Informática e Cidadania (Bacharelado)	1	0,01%
Licenciatura Intercultural (Licenciatura)	1	0,01%
Linguagem e Comunicação (Licenciatura)	1	0,01%
Luteria (Tecnologia)	1	0,01%
Matemática Industrial (Bacharelado)	1	0,01%
Música Popular (Bacharelado)	1	0,01%
Psicologia (Bacharelado e Licenciatura)	1	0,01%
Total	11.849	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE D – RESULTADOS DAS REGRESSÕES LOGÍSTICAS MULTINOMIAIS

D.1. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”

Tabela 49 - Informações de ajuste do modelo para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”

Modelo	Critérios de ajuste do			
	Verossimilhança -2	Testes de razão de verossimilhança		
		Log da		
		Qui-quadrado	gl	Sig.
Somente intercepto	14776,939			
Final	13242,264	1534,676	72	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 50 - Pseudo R quadrado do Modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”

Cox e Snell	,173
Nagelkerke	,206
McFadden	,104

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 51 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”

	Qui-quadrado	gl	Sig.
Pearson	33421,532	32188	,000
Deviance	13240,877	32188	1,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 52 - Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”

Efeito	Critérios de ajuste			
	Reduzido	Testes de razão de verossimilhança		
		Log da		
		Qui-quadrado	gl	Sig.
Intercepto	13242,264 ^a	,000	0	.

(continua)

Tabela 52 - Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”

Efeito	Critérios de ajuste			
	do modelo	Testes de razão de verossimilhança		
	Log da			
	Verossimilhança - 2 do Modelo			
	Reduzido	Qui-quadrado	gl	Sig.
Capital cultural	13269,335	27,071	4	,000
Capital social (da família)	13276,342	34,078	4	,000
Capital social (da universidade)	13356,407	114,143	4	,000
Capital acadêmico	13395,178	152,914	4	,000
Qualidade da universidade	13245,952	3,688	4	,450
Categoria do egresso	13249,600	7,336	4	,119
Capital humano	14049,608	807,344	28	,000
Gênero	13263,026	20,762	4	,000
Cor/Raça	13259,814	17,550	4	,002
Prestígio do curso	13305,332	63,069	4	,000
Região do campus	13246,513	4,249	4	,373
Região do país	13252,499	10,235	4	,037

A estatística qui-quadrado é a diferença no log de verossimilhanças -2 entre o modelo final e um modelo reduzido. O modelo reduzido é formado pela omissão de um efeito do modelo final. A hipótese nula significa que todos os parâmetros desse efeito são 0.

a. Esse modelo reduzido é equivalente ao modelo final porque a omissão do efeito não aumenta os graus de liberdade.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”

Escaridade da ocupação ^a								95% Intervalo de	
								Confiança para Exp(B)	
		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Intercepto	3,406	1,837	3,436	1	,064			
	Capital cultural	-,031	,011	7,789	1	,005	,970	,949	,991
	Capital social (da família)	-,085	,075	1,285	1	,257	,919	,793	1,064
	Capital social (da universidade)	-,096	,090	1,147	1	,284	,908	,762	1,083

(continua)

Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”

							95% Intervalo de		
							Confiança para Exp(B)		
							Limite	Limite	
Escolaridade da ocupação ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	inferior	superior
Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Capital acadêmico	-,506	,155	10,680	1	,001	,603	,445	,817
	Qualidade da universidade	-,561	,525	1,145	1	,285	,570	,204	1,595
	[Categoria do egresso = Cotistas]	,212	,315	,450	1	,502	1,236	,666	2,292
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = 0]	-1,072	,459	5,456	1	,019	,342	,139	,842
	[Capital humano = Curso Técnico]	-1,341	,865	2,404	1	,121	,262	,048	1,425
	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,890	,606	2,156	1	,142	,411	,125	1,347
	[Capital humano = Especialização]	-,406	,494	,677	1	,411	,666	,253	1,754
	[Capital humano = Mestrado]	-1,102	,593	3,448	1	,063	,332	,104	1,063
	[Capital humano = Doutorado]	-19,882	,000	.	1	.	2,319E-9	2,319E-9	2,319E-9
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	-18,534	,000	.	1	.	8,928E-9	8,928E-9	8,928E-9
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	-,558	,295	3,584	1	,058	,572	,321	1,020
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	-,869	,322	7,275	1	,007	,420	,223	,789
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

(continuação)

Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”

							95% Intervalo de		
							Confiança para Exp(B)		
							Limite	Limite	
Escolaridade da ocupação ^a		B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	inferior	superior
Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	-,435	,445	,954	1	,329	,647	,270	1,550
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do campus = capital]	-,580	,342	2,875	1	,090	,560	,286	1,095
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	,491	,379	1,679	1	,195	1,635	,777	3,437
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Intercepto	2,421	,925	6,849	1	,009			
	Capital cultural	-,005	,005	1,311	1	,252	,995	,985	1,004
	Capital social (da família)	-,161	,034	22,525	1	,000	,852	,797	,910
	Capital social (da universidade)	-,069	,037	3,540	1	,060	,933	,868	1,003
	Capital acadêmico	-,361	,073	24,190	1	,000	,697	,603	,805
	Qualidade da universidade	,069	,258	,073	1	,787	1,072	,647	1,776
	[Categoria do egresso = Cotistas]	,066	,167	,156	1	,693	1,068	,770	1,481
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = 0]	-,393	,268	2,152	1	,142	,675	,400	1,141
	[Capital humano = Curso Técnico]	,017	,402	,002	1	,966	1,017	,462	2,238

(continuação)

Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”

Escaridade da ocupação ^a		Erro				Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
		B	Padrão	Wald	gl		Limite inferior	Limite superior
Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	[Capital humano = Outro curso de graduação]	,585	,326	3,216	1	,073	1,796	,947 3,405
	[Capital humano = Especialização]	,475	,295	2,594	1	,107	1,608	,902 2,865
	[Capital humano = Mestrado]	,007	,299	,001	1	,981	1,007	,560 1,810
	[Capital humano = Doutorado]	-,552	,553	,994	1	,319	,576	,195 1,703
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	-,113	,833	,018	1	,892	,893	,175 4,569
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	-,518	,143	13,149	1	,000	,596	,450 ,788
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	-,552	,163	11,522	1	,001	,576	,418 ,792
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	,381	,181	4,441	1	,035	1,464	1,027 2,086
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do campus = capital]	-,040	,185	,047	1	,828	,961	,669 1,380
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	-,052	,191	,075	1	,784	,949	,653 1,380

(continuação)

Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”

Escaridade da ocupação ^a		Erro					95% Intervalo de	
							Confiança para Exp(B)	
							Limite inferior	Limite superior
B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)			
Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto		[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]						
0 ^b	.	.	0	.	.	.	.	.
Intercepto		2,441	,868	7,915	1	,005		
Capital cultural		,003	,004	,609	1	,435	1,003	,995 1,012
Capital social (da família)		-,179	,031	34,239	1	,000	,836	,788 ,888
Capital social (da universidade)		,102	,033	9,526	1	,002	1,108	1,038 1,182
Capital acadêmico		,004	,069	,003	1	,953	1,004	,877 1,149
Qualidade da universidade		,179	,242	,547	1	,460	1,196	,745 1,920
[Categoria do egresso = Cotistas]		,232	,157	2,179	1	,140	1,261	,927 1,717
[Categoria do egresso = Não Cotistas]		0 ^b	.	.	0	.	.	.
Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta		[Capital humano = 0]						
-,307	,249	1,517	1	,218	,736	,451	1,199	
[Capital humano = Curso Técnico]		-,280	,380	,543	1	,461	,756	,359 1,592
[Capital humano = Outro curso de graduação]		-,212	,313	,461	1	,497	,809	,438 1,492
[Capital humano = Especialização]		1,108	,277	15,938	1	,000	3,027	1,757 5,215
[Capital humano = Mestrado]		,276	,278	,988	1	,320	1,318	,764 2,274
[Capital humano = Doutorado]		,129	,479	,072	1	,788	1,137	,445 2,906
[Capital humano = Pós-Doutorado]		-,624	,787	,629	1	,428	,536	,115 2,506

(continuação)

Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”

Escaridade da ocupação ^a		Erro				Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
		B	Padrão	Wald	gl			Limite inferior	Limite superior
Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	-,583	,134	19,007	1	,000	,558	,430	,726
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	-,351	,154	5,213	1	,022	,704	,521	,952
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	,821	,169	23,575	1	,000	2,272	1,631	3,164
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do campus = capital]	-,013	,173	,006	1	,941	,987	,703	1,386
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	-,021	,180	,013	1	,908	,979	,689	1,393
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Pós-Graduação Completa	Intercepto	-1,042	1,026	1,033	1	,310			
	Capital cultural	,001	,005	,015	1	,902	1,001	,991	1,011
	Capital social (da família)	-,217	,040	29,603	1	,000	,805	,745	,871
	Capital social (da universidade)	,123	,037	11,195	1	,001	1,131	1,052	1,215
	Capital acadêmico	,167	,079	4,441	1	,035	1,182	1,012	1,381

(continuação)

Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escaridade da ocupação”

							95% Intervalo de		
							Confiança para Exp(B)		
		Erro					Limite	Limite	
Escolaridade da ocupação ^a		B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	inferior	superior
Pós-Graduação Completa	Qualidade da universidade	,231	,279	,683	1	,409	1,259	,729	2,177
	[Categoria do egresso = Cotistas]	,130	,179	,524	1	,469	1,139	,801	1,618
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = 0]	-,790	,389	4,130	1	,042	,454	,212	,972
	[Capital humano = Curso Técnico]	,311	,547	,323	1	,570	1,364	,467	3,983
	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,250	,488	,262	1	,609	,779	,299	2,028
	[Capital humano = Especialização]	2,461	,374	43,354	1	,000	11,715	5,631	24,372
	[Capital humano = Mestrado]	1,777	,377	22,262	1	,000	5,909	2,825	12,361
	[Capital humano = Doutorado]	3,224	,538	35,871	1	,000	25,132	8,750	72,185
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	2,773	,819	11,461	1	,001	16,013	3,215	79,763
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	-,658	,154	18,196	1	,000	,518	,383	,701
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	-,339	,175	3,759	1	,053	,712	,506	1,004
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

(continuação)

Tabela 53 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”

						95% Intervalo de		
						Confiança para Exp(B)		
Escolaridade da ocupação ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior Limite superior
Pós-Graduação Completa	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	,739	,188	15,415	1	,000	2,093	1,448 3,027
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do campus = capital]	,075	,200	,139	1	,709	1,077	,728 1,594
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	,286	,207	1,918	1	,166	1,331	,888 1,995
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.

a. A categoria de referência é: Nenhum nível de instrução ou Ensino Fundamental Incompleto.

b. Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 54 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”

Observado	Predito				Pós-Graduação Completa	Porcentagem Correta
	Nenhum nível de instrução ou Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta		
Nenhum nível de instrução ou Ensino Fundamental Incompleto	0	0	9	241	4	0%
Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	0	0	3	59	0	0%

(continua)

Tabela 54 - Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Escolaridade da ocupação”

Observado	Predito					Porcentagem Correta
	Nenhum nível de instrução ou Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Fundamental Completo ou Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	Pós-Graduação Completa	
Ensino Médio Completo ou Ensino Superior Incompleto	0	0	88	1200	7	6,8%
Ensino Superior Completo ou Pós-Graduação Incompleta	0	0	81	5503	83	97,1%
Pós-Graduação Completa	0	0	3	689	99	12,5%
Porcentagem global	0%	0%	2,3%	95,3%	2,4%	70,5%

Fonte: Dados da pesquisa.

D.2. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Tabela 55 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Critérios de ajuste do				
	modelo	Testes de razão de verossimilhança		
	Log da			
Modelo	Verossimilhança -2	Qui-quadrado	gl	Sig.
Somente intercepto	19764,824			
Final	17793,425	1971,399	72	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 56 - Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Cox e Snell	,210
Nagelkerke	,232
McFadden	,100

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 57 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

	Qui-quadrado	gl	Sig.
Pearson	31267,531	33424	1,000
Deviance	17790,653	33424	1,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 58 - Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Efeito	Critérios de ajuste do modelo			
	Log da Verossimilhança		Testes de razão de verossimilhança	
	-2 do Modelo Reduzido	Qui-quadrado	Gl	Sig.
Intercepto	17793,425 ^a	,000	0	.
Capital cultural	17843,805	50,380	4	,000
Capital social (da família)	17954,721	161,296	4	,000
Capital social (da universidade)	17820,318	26,893	4	,000
Capital acadêmico	17797,468	4,043	4	,400
Qualidade da universidade	17815,588	22,162	4	,000
Categoria do egresso	17816,180	22,755	4	,000
Capital humano	18046,654	253,229	28	,000
Gênero	18216,304	422,878	4	,000
Cor/Raça	17813,936	20,510	4	,000
Prestígio do curso	18329,897	536,472	4	,000
Região do campus	17802,729	9,303	4	,054
Região do país	17815,940	22,515	4	,000

A estatística qui-quadrado é a diferença no log de verossimilhanças -2 entre o modelo final e um modelo reduzido. O modelo reduzido é formado pela omissão de um efeito do modelo final. A hipótese nula significa que todos os parâmetros desse efeito são 0.

a. Esse modelo reduzido é equivalente ao modelo final porque a omissão do efeito não aumenta os graus de liberdade.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Remuneração ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
								Limite inferior	Limite superior
Entre 1 e 4 salários mínimos	Intercepto	1,208	,580	4,342	1	,037			
	Capital cultural	,006	,003	3,805	1	,051	1,006	1,000	1,012
	Capital social (da família)	-,152	,021	50,635	1	,000	,859	,824	,896
	Capital social (da universidade)	-,055	,020	7,552	1	,006	,946	,910	,984
	Capital acadêmico	,075	,048	2,412	1	,120	1,078	,981	1,185
	Qualidade da universidade	,060	,162	,139	1	,710	1,062	,774	1,458
	[Categoria do egresso = Cotistas]	,025	,100	,061	1	,806	1,025	,843	1,247
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = 0]	,686	,180	14,556	1	,000	1,987	1,396	2,827
	[Capital humano = Curso Técnico]	,084	,253	,110	1	,740	1,088	,662	1,787
	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,319	,186	2,935	1	,087	,727	,505	1,047
	[Capital humano = Especialização]	1,011	,175	33,468	1	,000	2,749	1,952	3,873
	[Capital humano = Mestrado]	,165	,179	,856	1	,355	1,180	,831	1,675

(continua)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Remuneração ^a								95% Intervalo de	
								Confiança para Exp(B)	
		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
Entre 1 e 4 salários mínimos	[Capital humano = Doutorado]	,066	,286	,053	1	,818	1,068	,610	1,869
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	1,467	1,048	1,961	1	,161	4,338	,556	33,821
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	,213	,099	4,688	1	,030	1,238	1,020	1,501
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	,055	,100	,297	1	,586	1,056	,868	1,285
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	,762	,146	27,345	1	,000	2,142	1,610	2,850
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do campus = capital]	,037	,117	,098	1	,755	1,037	,825	1,304
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

(continuação)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Remuneração ^a		B	Erro		gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
			Padrão	Wald				Limite inferior	Limite superior
Entre 1 e 4 salários mínimos	[Região do país = Sul e Sudeste]	,223	,120	3,484	1	,062	1,250	,989	1,580
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	Intercepto	-1,832	,631	8,420	1	,004			
Entre 4 e 10 salários mínimos	Capital cultural	,015	,003	21,758	1	,000	1,015	1,009	1,022
	Capital social (da família)	-,286	,025	127,772	1	,000	,751	,715	,790
	Capital social (da universidade)	-,098	,022	20,559	1	,000	,906	,869	,946
	Capital acadêmico	,086	,051	2,823	1	,093	1,090	,986	1,205
	Qualidade da universidade	,495	,176	7,924	1	,005	1,640	1,162	2,314
	[Categoria do egresso = Cotistas]	-,232	,108	4,575	1	,032	,793	,641	,981
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = 0]	,734	,194	14,330	1	,000	2,084	1,425	3,049
	[Capital humano = Curso Técnico]	-,113	,288	,153	1	,696	,893	,508	1,572

(continuação)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Remuneração ^a		B	Erro		gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
			Padrão	Wald				Limite inferior	Limite superior
Entre 4 e 10 salários mínimos	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,793	,215	13,660	1	,000	,452	,297	,689
	[Capital humano = Especialização]	1,210	,188	41,322	1	,000	3,354	2,319	4,851
	[Capital humano = Mestrado]	,359	,193	3,445	1	,063	1,432	,980	2,092
	[Capital humano = Doutorado]	,625	,298	4,400	1	,036	1,868	1,042	3,348
	[Capital humano = Pós- Doutorado]	2,214	1,063	4,338	1	,037	9,150	1,139	73,480
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	,956	,104	84,611	1	,000	2,601	2,121	3,188
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Cor/Raça = Branco]	,260	,108	5,812	1	,016	1,297	1,050	1,602
	[Cor/Raça = Negro]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	1,676	,148	128,144	1	,000	5,345	3,999	7,145

(continuação)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)		
Remuneração ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
Entre 4 e 10 salários mínimos	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do campus = capital]	,084	,127	,443	1	,506	1,088	,849	1,394
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	,443	,129	11,771	1	,001	1,558	1,209	2,007
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Entre 10 e 20 salários mínimos	Intercepto	-3,950	,817	23,396	1	,000			
	Capital cultural	,018	,004	19,833	1	,000	1,019	1,010	1,027
	Capital social (da família)	-,352	,040	79,286	1	,000	,703	,651	,760
	Capital social (da universidade)	-,080	,027	8,500	1	,004	,923	,875	,974
	Capital acadêmico	,113	,064	3,141	1	,076	1,119	,988	1,268
	Qualidade da universidade	,471	,227	4,311	1	,038	1,602	1,027	2,500
	[Categoria do egresso = Cotistas]	-,246	,141	3,046	1	,081	,782	,593	1,031

(continuação)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Remuneração ^a	B	Erro		gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
		Padrão	Wald				Limite inferior	Limite superior
Entre 10 e 20 salários mínimos	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Capital humano = 0]	,420	,234	3,213	1	,073	1,522	,962 2,410
	[Capital humano = Curso Técnico]	-,527	,408	1,664	1	,197	,591	,265 1,315
	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-1,892	,368	26,400	1	,000	,151	,073 ,310
	[Capital humano = Especialização]	,850	,227	14,033	1	,000	2,339	1,499 3,648
	[Capital humano = Mestrado]	-,168	,243	,480	1	,489	,845	,525 1,360
	[Capital humano = Doutorado]	,521	,353	2,179	1	,140	1,683	,843 3,360
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	2,834	1,096	6,690	1	,010	17,011	1,987 145,652
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	1,636	,131	156,014	1	,000	5,133	3,971 6,635
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.

(continuação)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Remuneração ^a							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
		B	Erro		gl	Sig.	Exp(B)	
			Padrão	Wald				Limite inferior Limite superior
Entre 10 e 20 salários mínimos	[Cor/Raça = Branco]	,235	,138	2,894	1	,089	1,265	,965 1,659
	[Cor/Raça = Negro]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	2,395	,166	208,562	1	,000	10,967	7,924 15,179
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do campus = capital]	,395	,165	5,751	1	,016	1,485	1,075 2,050
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	,608	,166	13,338	1	,000	1,836	1,325 2,545
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	Intercepto	-5,602	1,204	21,632	1	,000		
	Capital cultural	,025	,006	18,327	1	,000	1,025	1,014 1,037
Acima de 20 salários mínimos	Capital social (da família)	-,374	,064	33,816	1	,000	,688	,607 ,780
	Capital social (da universidade)	-,139	,041	11,376	1	,001	,871	,803 ,944

(continuação)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Remuneração ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
								Limite inferior	Limite superior
Acima de 20 salários mínimos	Capital acadêmico	,138	,089	2,411	1	,120	1,148	,964	1,366
	Qualidade da universidade	,417	,333	1,573	1	,210	1,518	,791	2,913
	[Categoria do egresso = Cotistas]	-,435	,217	3,999	1	,046	,647	,423	,991
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = 0]	,907	,350	6,732	1	,009	2,478	1,249	4,918
	[Capital humano = Curso Técnico]	-,862	,802	1,157	1	,282	,422	,088	2,032
	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-1,805	,666	7,352	1	,007	,165	,045	,606
	[Capital humano = Especialização]	1,077	,346	9,707	1	,002	2,937	1,491	5,783
	[Capital humano = Mestrado]	,351	,365	,927	1	,336	1,421	,695	2,904
	[Capital humano = Doutorado]	,620	,516	1,443	1	,230	1,859	,676	5,111
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	3,290	1,192	7,611	1	,006	26,832	2,592	277,738

(continuação)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Remuneração ^a	B	Erro		Wald	gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
		Padrão						Limite inferior	Limite superior
Acima de 20 salários mínimos	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	1,961	,194	102,503	1	,000	7,105	4,861	10,386
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	,634	,211	9,027	1	,003	1,885	1,247	2,851
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	2,164	,208	107,883	1	,000	8,707	5,788	13,098
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do campus = capital]	,283	,236	1,439	1	,230	1,328	,836	2,110
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	,646	,245	6,969	1	,008	1,909	1,181	3,084

(continuação)

Tabela 59 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

		Remuneração							
								95% Intervalo de	
								Confiança para Exp(B)	
								Limite	Limite
Remuneração ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	inferior	superior
	[Região do país								
Acima de 20 salários mínimos	= Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

a. A categoria de referência é: Até 1 salário mínimo.

b. Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 60 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Remuneração”

Observado	Predito					Porcentagem Correta
	Até 1 salário mínimo	De 1 a 4 salários mínimos	De 4 a 10 salários mínimos	De 10 a 20 salários mínimos	Acima de 20 salários mínimos	
Até 1 salário mínimo	2	549	49	0	0	0,3%
De 1 a 4 salários mínimos	2	3675	634	1	0	85,2%
De 4 a 10 salários mínimos	0	1599	1022	2	0	39,0%
De 10 a 20 salários mínimos	0	286	357	5	0	0,8%
Acima de 20 salários mínimos	0	67	127	1	0	0,0%
Porcentagem global	0%	73,7%	26,1%	0,1%	0%	56,1%

Fonte: Dados da pesquisa.

D.3. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Tabela 61 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Modelo	Critérios de ajuste			
	do modelo	Testes de razão de verossimilhança		
	Log da			
	Verossimilhança -2	Qui-quadrado	gl	Sig.
Somente intercepto	9076,461			
Final	8547,669	528,792	36	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 62 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

	Qui-quadrado	gl	Sig.
Pearson	16728,039	16712	,464
Deviance	8547,669	16712	1,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 63 – Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Cox e Snell	,061
Nagelkerke	,092
McFadden	,058

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 64 – Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Efeito	Critérios de ajuste do			
	modelo	Testes de razão de verossimilhança		
	Log da			
	Verossimilhança -2 do			
	Modelo Reduzido	Qui-quadrado	gl	Sig.
Intercepto	8547,669 ^a	,000	0	.
Capital cultural	8571,584	23,915	2	,000
Capital social (da família)	8551,238	3,569	2	,168
Capital social (da universidade)	8602,292	54,624	2	,000
Capital acadêmico	8807,932	260,263	2	,000
Qualidade da universidade	8550,638	2,969	2	,227
Categoria do egresso	8559,354	11,685	2	,003

(continua)

Tabela 64 - Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Critérios de ajuste do				
Efeito	modelo	Testes de razão de verossimilhança		
	Log da			
	Verossimilhança -2 do			
	Modelo Reduzido	Qui-quadrado	gl	Sig.
Capital humano	8598,406	50,737	14	,000
Gênero	8549,440	1,771	2	,412
Cor/Raça	8551,084	3,415	2	,181
Prestígio do curso	8547,746	,077	2	,962
Região do campus	8548,750	1,081	2	,583
Região do país	8556,647	8,978	2	,011

A estatística qui-quadrado é a diferença no log de verossimilhanças -2 entre o modelo final e um modelo reduzido. O modelo reduzido é formado pela omissão de um efeito do modelo final. A hipótese nula significa que todos os parâmetros desse efeito são 0.

a. Esse modelo reduzido é equivalente ao modelo final porque a omissão do efeito não aumenta os graus de liberdade.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 65 – Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Melhoria de vida pessoal ^a						95% Intervalo de		
						Confiança para		
						Exp(B)		
	B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
Intercepto	-1,083	,751	2,079	1	,149			
Capital cultural	-,001	,004	,147	1	,701	,999	,991	1,006
Capital social (da família)	,041	,032	1,614	1	,204	1,041	,978	1,109
Capital social (da universidade)	,109	,032	11,661	1	,001	1,115	1,048	1,187
Capital acadêmico	,297	,060	24,727	1	,000	1,345	1,197	1,512
Qualidade da universidade	,322	,207	2,405	1	,121	1,380	,919	2,072
[Categoria do egresso = Cotistas]	-,291	,135	4,664	1	,031	,747	,574	,973
[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

(continua)

Tabela 65 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Melhoria de vida pessoal ^a	B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
							Limite inferior	Limite superior
[Capital humano = Não estudou mais]	,021	,237	,008	1	,928	1,022	,642	1,626
[Capital humano = Curso Técnico]	-,383	,376	1,039	1	,308	,682	,327	1,424
[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,473	,278	2,900	1	,089	,623	,362	1,074
[Capital humano = Especialização]	,005	,234	,001	1	,981	1,005	,635	1,591
[Capital humano = Mestrado]	-,068	,272	,063	1	,801	,934	,548	1,591
[Capital humano = Doutorado]	-,509	,389	1,712	1	,191	,601	,280	1,289
[Capital humano = Pós-Doutorado]	-,613	,763	,644	1	,422	,542	,121	2,419
Média [Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Gênero = Masculino]	-,061	,116	,278	1	,598	,941	,750	1,180
[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Cor/Raça = Branco]	-,235	,127	3,404	1	,065	,791	,616	1,015
[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	-,036	,128	,077	1	,781	,965	,750	1,241
[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Região do campus = capital]	,137	,155	,778	1	,378	1,147	,846	1,555

(continuação)

Tabela 65 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
Melhoria de vida pessoal ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	
							Limite inferior	Limite superior
Média	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	-,004	,152	,001	1	,980	,996	,740 1,342
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
Grande	Intercepto	1,630	,567	8,267	1	,004		
	Capital cultural	-,011	,003	14,889	1	,000	,989	,984 ,995
	Capital social (da família)	-,004	,025	,026	1	,873	,996	,948 1,046
	Capital social (da universidade)	,167	,026	42,217	1	,000	1,182	1,124 1,243
	Capital acadêmico	,650	,046	201,404	1	,000	1,915	1,750 2,095
	Qualidade da universidade	,252	,157	2,595	1	,107	1,287	,947 1,749
	[Categoria do egresso = Cotistas]	,050	,099	,256	1	,613	1,052	,866 1,277
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Capital humano = Não estudou mais]	-,207	,183	1,282	1	,258	,813	,568 1,163
	[Capital humano = Curso Técnico]	-,299	,272	1,207	1	,272	,742	,435 1,264
	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,569	,206	7,621	1	,006	,566	,378 ,848
	[Capital humano = Especialização]	,096	,180	,286	1	,593	1,101	,774 1,568
	[Capital humano = Mestrado]	,267	,209	1,628	1	,202	1,306	,867 1,966

(continuação)

Tabela 65 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Melhoria de vida pessoal ^a	B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
							Limite inferior	Limite superior
[Capital humano = Doutorado]	-,456	,287	2,518	1	,113	,634	,361	1,113
[Capital humano = Pós-Doutorado]	-,275	,511	,289	1	,591	,760	,279	2,069
[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Gênero = Masculino]	-,110	,087	1,588	1	,208	,896	,755	1,063
[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Cor/Raça = Brancos]	-,114	,097	1,383	1	,240	,893	,739	1,079
[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	-,019	,097	,038	1	,845	,981	,811	1,187
[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Região do campus = capital]	,021	,115	,032	1	,858	1,021	,816	1,278
[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Região do país = Sul e Sudeste]	,252	,115	4,796	1	,029	1,287	1,027	1,613
[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

a. A categoria de referência é: Pequena.

b. Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 66 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria de vida pessoal”

Observado	Predito			Porcentagem Correta
	Pequena	Média	Grande	
Pequena	1	0	651	0,2%
Média	0	0	657	0%
Grande	0	0	7069	100%
Porcentagem global	0%	0%	100%	84,4%

Fonte: Dados da pesquisa.

D.4. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

Tabela 67 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

Modelo	Critérios de ajuste do modelo		Testes de razão de verossimilhança	
	Log da		gl	Sig.
	Verossimilhança -2	Qui-quadrado		
Somente intercepto	17319,546			
Final	16512,636	806,910	36	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 68 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

	Qui-quadrado	gl	Sig.
Pearson	16748,466	16712	,420
Deviance	16509,864	16712	,866

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 69 – Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

Cox e Snell	,092
Nagelkerke	,105
McFadden	,047

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 70 – Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

Efeito	Critérios de ajuste do	Testes de razão de verossimilhança		
	modelo			
	Log da			
	Verossimilhança -2			
	do Modelo Reduzido	Qui-quadrado	gl	Sig.
Intercepto	16512,636 ^a	,000	0	.
Capital cultural	16674,816	162,179	2	,000
Capital social (da família)	16531,860	19,223	2	,000
Capital social (da universidade)	16564,327	51,691	2	,000
Capital acadêmico	16651,981	139,345	2	,000
Qualidade da universidade	16521,837	9,200	2	,010
Categoria do egresso	16592,694	80,057	2	,000
Capital humano	16604,023	91,387	14	,000
Gênero	16521,961	9,325	2	,009
Cor/Raça	16530,426	17,790	2	,000
Prestígio do curso	16519,592	6,955	2	,031
Região do campus	16519,500	6,864	2	,032
Região do país	16518,770	6,133	2	,047

A estatística qui-quadrado é a diferença no log de verossimilhanças -2 entre o modelo final e um modelo reduzido. O modelo reduzido é formado pela omissão de um efeito do modelo final. A hipótese nula significa que todos os parâmetros desse efeito são 0.

a. Esse modelo reduzido é equivalente ao modelo final porque a omissão do efeito não aumenta os graus de liberdade.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 71 – Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

Melhoria da situação econômica da família ^a		Erro					95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
							Limite inferior	Limite superior
B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)			
Intercepto	-1,039	,437	5,643	1	,018			
Capital cultural	-,004	,002	3,866	1	,049	,996	,992	1,000
Capital social (da família)	,016	,018	,734	1	,392	1,016	,980	1,053
Média Capital social (da universidade)	,057	,015	14,228	1	,000	1,059	1,028	1,090
Capital acadêmico	,160	,033	22,819	1	,000	1,173	1,099	1,252
Qualidade da universidade	,080	,122	,434	1	,510	1,083	,854	1,375

(continua)

Tabela 71 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

							95% Intervalo de	
							Confiança para Exp(B)	
Melhoria da situação econômica da família ^a	B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
[Categoria do egresso = Cotistas]	,156	,077	4,130	1	,042	1,169	1,006	1,358
[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Capital humano = Não estudou mais]	-,214	,130	2,720	1	,099	,807	,626	1,041
[Capital humano = Curso Técnico]	-,222	,217	1,043	1	,307	,801	,524	1,226
[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,456	,164	7,766	1	,005	,634	,460	,873
[Capital humano = Especialização]	,012	,125	,009	1	,924	1,012	,793	1,292
[Capital humano = Mestrado]	-,109	,136	,642	1	,423	,896	,686	1,171
Média [Capital humano = Doutorado]	-,080	,210	,143	1	,705	,923	,611	1,395
[Capital humano = Pós-Doutorado]	-,581	,475	1,492	1	,222	,559	,220	1,421
[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Gênero = Masculino]	,120	,066	3,257	1	,071	1,127	,990	1,284
[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Cor/Raça = Brancos]	,003	,074	,002	1	,964	1,003	,868	1,159
[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	,025	,073	,116	1	,733	1,025	,889	1,182

(continuação)

Tabela 71 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

Variável dependente: Memória da situação econômica da família							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)		
Melhoria da situação econômica da família ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
Média	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do campus = capital]	-,195	,086	5,133	1	,023	,823	,695	,974
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	,135	,089	2,335	1	,126	1,145	,962	1,362
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Grande	Intercepto	1,079	,341	10,037	1	,002			
	Capital cultural	-,021	,002	147,820	1	,000	,979	,976	,982
	Capital social (da família)	-,057	,016	13,041	1	,000	,945	,916	,974
	Capital social (da universidade)	,085	,012	50,402	1	,000	1,089	1,064	1,115
	Capital acadêmico	,313	,027	136,706	1	,000	1,368	1,298	1,441
	Qualidade da universidade	-,229	,094	5,922	1	,015	,796	,662	,956
	[Categoria do egresso = Cotistas]	,509	,058	75,835	1	,000	1,663	1,483	1,864
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = Não estudou mais]	,024	,111	,048	1	,827	1,025	,824	1,274
	[Capital humano = Curso Técnico]	-,056	,180	,097	1	,755	,945	,665	1,345
[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,299	,137	4,763	1	,029	,741	,566	,970	

(continuação)

Tabela 71 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

Melhoria da situação econômica da família ^a		Erro					95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
		B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Limite inferior	Limite superior
Grande	[Capital humano = Especialização]	,448	,107	17,540	1	,000	1,564	1,269
	[Capital humano = Mestrado]	,265	,115	5,284	1	,022	1,304	1,040
	[Capital humano = Doutorado]	,396	,170	5,462	1	,019	1,487	1,066
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	,232	,326	,505	1	,477	1,260	,666
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	,157	,053	8,897	1	,003	1,170	1,055
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	-,219	,057	14,640	1	,000	,803	,718
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	,146	,058	6,357	1	,012	1,157	1,033
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do campus = capital]	,016	,068	,055	1	,814	1,016	,889
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	,166	,069	5,765	1	,016	1,180	1,031

(continuação)

Tabela 71 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

							95% Intervalo de	
							Confiança para Exp(B)	
Melhoria da situação econômica da família ^a	B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
[Região do país =								
Grande	Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.

a. A categoria de referência é: Pequena.

b. Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 72 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Melhoria da situação econômica da família”

Observado	Predito			
	Pequena	Média	Grande	Porcentagem Correta
Pequena	1946	0	1359	58,9%
Média	708	0	749	0%
Grande	1162	0	2454	67,9%
Porcentagem global	45,5%	0%	54,5%	52,5%

Fonte: Dados da pesquisa.

D.5. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

Tabela 73 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

Modelo	Critérios de ajuste do modelo		Testes de razão de verossimilhança	
	Log da			
	Verossimilhança -2	Qui-quadrado	gl	Sig.
Somente intercepto	12177,583			
Final	11577,767	599,816	36	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 74 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

	Qui-quadrado	gl	Sig.
Pearson	16578,428	16712	,767
Deviance	11576,381	16712	1,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 75 – Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

Cox e Snell	,069
Nagelkerke	,090
McFadden	,049

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 76 – Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

Efeito	Critérios de ajuste do modelo				Testes de razão de verossimilhança			
	Log da							
	Verossimilhança -2							
	do Modelo							
	Reduzido	Qui-quadrado	gl	Sig.				
Intercepto	11577,767 ^a	,000	0	.				
Capital cultural	11642,714	64,946	2	,000				
Capital social (da família)	11592,895	15,128	2	,001				
Capital social (da universidade)	11587,130	9,363	2	,009				
Capital acadêmico	11717,415	139,647	2	,000				
Qualidade da universidade	11582,518	4,751	2	,093				
Categoria do egresso	11654,942	77,175	2	,000				
Capital humano	11651,545	73,778	14	,000				
Gênero	11581,594	3,826	2	,148				
Cor/Raça	11622,257	44,490	2	,000				
Prestígio do curso	11581,327	3,559	2	,169				
Região do campus	11580,194	2,427	2	,297				
Região do país	11580,816	3,048	2	,218				

A estatística qui-quadrado é a diferença no log de verossimilhanças -2 entre o modelo final e um modelo reduzido. O modelo reduzido é formado pela omissão de um efeito do modelo final. A hipótese nula significa que todos os parâmetros desse efeito são 0.

a. Esse modelo reduzido é equivalente ao modelo final porque a omissão do efeito não aumenta os graus de liberdade.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 77 – Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)		
		Erro					Limite	Limite	
Inspiração para a família ^a		B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	inferior	superior
Média	Intercepto	-,672	,626	1,155	1	,282			
	Capital cultural	-,005	,003	2,316	1	,128	,995	,990	1,001
	Capital social (da família)	-,020	,025	,636	1	,425	,980	,933	1,029
	Capital social (da universidade)	,024	,022	1,160	1	,281	1,024	,981	1,070
	Capital acadêmico	,125	,047	7,034	1	,008	1,133	1,033	1,242
	Qualidade da universidade	,161	,174	,860	1	,354	1,175	,836	1,652
	[Categoria do egresso = Cotistas]	-,126	,119	1,133	1	,287	,881	,699	1,112
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = Não estudou mais]	-,129	,187	,475	1	,491	,879	,610	1,268
	[Capital humano = Curso Técnico]	,180	,289	,388	1	,533	1,197	,679	2,110
	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,167	,225	,552	1	,457	,846	,545	1,315
	[Capital humano = Especialização]	,205	,184	1,253	1	,263	1,228	,857	1,760
	[Capital humano = Mestrado]	,053	,201	,069	1	,792	1,054	,710	1,565
	[Capital humano = Doutorado]	-,565	,373	2,299	1	,129	,568	,274	1,180
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	-,348	,635	,300	1	,584	,706	,203	2,452
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

(continua)

Tabela 77 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)		
		Erro					Limite	Limite	
Inspiração para a família ^a		B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	inferior	superior
Média	[Gênero = Masculino]	,175	,093	3,498	1	,061	1,191	,992	1,430
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	-,063	,108	,338	1	,561	,939	,761	1,160
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	-,063	,104	,364	1	,546	,939	,766	1,151
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do campus = capital]	-,072	,125	,331	1	,565	,931	,728	1,189
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	-,117	,127	,855	1	,355	,889	,694	1,140
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Grande	Intercepto	2,672	,446	35,881	1	,000			
	Capital cultural	-,016	,002	53,989	1	,000	,984	,980	,988
	Capital social (da família)	-,067	,018	13,426	1	,000	,936	,903	,969
	Capital social (da universidade)	,047	,016	8,436	1	,004	1,048	1,015	1,081
	Capital acadêmico	,368	,034	116,860	1	,000	1,445	1,352	1,545
	Qualidade da universidade	-,130	,124	1,102	1	,294	,878	,689	1,119

(continuação)

Tabela 77 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

								95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
Inspiração para a família ^a		B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
Grande	[Categoria do egresso = Cotistas]	,509	,082	38,688	1	,000	1,663	1,417	1,953
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = Não estudou mais]	-,215	,134	2,554	1	,110	,807	,620	1,050
	[Capital humano = Curso Técnico]	-,162	,218	,551	1	,458	,850	,554	1,305
	[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,324	,161	4,052	1	,044	,724	,528	,992
	[Capital humano = Especialização]	,309	,133	5,426	1	,020	1,363	1,050	1,768
	[Capital humano = Mestrado]	,162	,145	1,248	1	,264	1,176	,885	1,564
	[Capital humano = Doutorado]	,391	,231	2,859	1	,091	1,479	,940	2,327
	[Capital humano = Pós-Doutorado]	,042	,413	,010	1	,919	1,043	,464	2,346
	[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Gênero = Masculino]	,042	,068	,385	1	,535	1,043	,913	1,191
	[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Cor/Raça = Brancos]	-,433	,077	31,845	1	,000	,648	,558	,754
	[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

(continuação)

Tabela 77 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
		Erro		gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
Inspiração para a família ^a	B	Padrão	Wald					
Grande	[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	,082	,075	1,194	1	,274	1,085	,937 1,256
	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do campus = capital]	,075	,090	,684	1	,408	1,077	,903 1,286
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	,060	,091	,431	1	,512	1,061	,888 1,268
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.

a. A categoria de referência é: Pequena.

b. Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 78 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a família”

Observado	Predito			
	Pequena	Média	Grande	Porcentagem Correta
Pequena	5	0	1210	0,4%
Média	4	0	852	0%
Grande	21	0	6286	99,7%
Porcentagem global	0,4%	0%	99,6%	75,1%

Fonte: Dados da pesquisa.

D.6. Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

Tabela 79 – Informações de ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

Modelo	Critérios de ajuste do modelo	Testes de razão de verossimilhança		
	Log da			
	Verossimilhança -2	Qui-quadrado	gl	Sig.
Somente intercepto	13032,932			
Final	12475,880	557,052	36	,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 80 – Adequação do ajuste do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

	Qui-quadrado	gl	Sig.
Pearson	16703,631	16712	,517
Deviance	12474,494	16712	1,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 81 – Pseudo R quadrado do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

Cox e Snell	,064
Nagelkerke	,082
McFadden	,043

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 82 – Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

Efeito	Critérios de ajuste do modelo	Testes de razão de verossimilhança		
	Log da			
	Verossimilhança -2			
	do Modelo			
	Reduzido	Qui-quadrado	gl	Sig.
Intercepto	12475,880 ^a	,000	0	.
Capital cultural	12480,170	4,290	2	,117
Capital social (da família)	12501,320	25,440	2	,000
Capital social (da universidade)	12486,419	10,539	2	,005
Capital acadêmico	12672,451	196,571	2	,000
Qualidade da universidade	12480,801	4,921	2	,085

(continua)

Tabela 82 - Testes de razão de verossimilhança do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

Efeito	Critérios de ajuste do modelo		Testes de razão de verossimilhança	
	Log da			
	Verossimilhança -2			
	Reduzido	Qui-quadrado	gl	Sig.
Categoria do egresso	12525,261	49,382	2	,000
Capital humano	12563,597	87,717	14	,000
Gênero	12489,120	13,240	2	,001
Cor/Raça	12505,220	29,340	2	,000
Prestígio do curso	12480,390	4,510	2	,105
Região do campus	12485,513	9,633	2	,008
Região do país	12476,949	1,069	2	,586

A estatística qui-quadrado é a diferença no log de verossimilhanças -2 entre o modelo final e um modelo reduzido. O modelo reduzido é formado pela omissão de um efeito do modelo final. A hipótese nula significa que todos os parâmetros desse efeito são 0.

a. Esse modelo reduzido é equivalente ao modelo final porque a omissão do efeito não aumenta os graus de liberdade.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 83 – Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
Inspiração para a comunidade ^a		Erro					Limite inferior	Limite superior
	B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)		
Média	Intercepto	-,834	,582	2,058	1	,151		
	Capital cultural	-,001	,003	,118	1	,731	,999	,993 1,005
	Capital social (da família)	-,022	,023	,877	1	,349	,979	,935 1,024
	Capital social (da universidade)	-,009	,021	,205	1	,651	,991	,951 1,032
	Capital acadêmico	,141	,044	10,152	1	,001	1,151	1,056 1,256
	Qualidade da universidade	,260	,161	2,608	1	,106	1,297	,946 1,779
	[Categoria do egresso = Cotistas]	,123	,105	1,381	1	,240	1,131	,921 1,389

(continua)

Tabela 83 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

Inspiração para a comunidade ^a	B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
							Limite inferior	Limite superior
[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Capital humano = Não estudou mais]	-,024	,182	,017	1	,895	,976	,684	1,394
[Capital humano = Curso Técnico]	-,046	,279	,028	1	,868	,955	,553	1,648
[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,124	,218	,325	1	,569	,883	,576	1,354
[Capital humano = Especialização]	,240	,180	1,777	1	,183	1,271	,893	1,809
[Capital humano = Mestrado]	,247	,197	1,568	1	,210	1,280	,870	1,882
[Capital humano = Doutorado]	,214	,331	,417	1	,519	1,238	,647	2,370
[Capital humano = Pós-Doutorado]	-,470	,727	,418	1	,518	,625	,150	2,597
[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Gênero = Masculino]	,245	,088	7,698	1	,006	1,277	1,075	1,518
[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Cor/Raça = Brancos]	-,148	,099	2,241	1	,134	,862	,710	1,047
[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	,055	,095	,332	1	,564	1,057	,876	1,274

(continuação)

Tabela 83 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

							95% Intervalo de Confiança para Exp(B)		
Inspiração para a comunidade ^a		Erro					Limite	Limite	
		B	Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	inferior	superior
Média	[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do campus = capital]	-,344	,116	8,857	1	,003	,709	,565	,889
	[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Região do país = Sul e Sudeste]	-,078	,118	,439	1	,508	,925	,735	1,165
	[Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
Grande	Intercepto	2,081	,437	22,660	1	,000			
	Capital cultural	-,004	,002	3,323	1	,068	,996	,992	1,000
	Capital social (da família)	-,083	,018	21,554	1	,000	,920	,888	,953
	Capital social (da universidade)	,035	,016	4,831	1	,028	1,035	1,004	1,068
	Capital acadêmico	,427	,034	157,234	1	,000	1,533	1,434	1,639
	Qualidade da universidade	-,025	,121	,041	1	,839	,976	,770	1,237
	[Categoria do egresso = Cotistas]	,478	,080	35,866	1	,000	1,613	1,379	1,886
	[Categoria do egresso = Não Cotistas]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
	[Capital humano = Não estudou mais]	-,360	,135	7,059	1	,008	,698	,535	,910
	[Capital humano = Curso Técnico]	-,413	,211	3,831	1	,050	,662	,438	1,001

(continuação)

Tabela 83 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

		95% Intervalo de Confiança para Exp(B)						
Inspiração para a comunidade ^a	B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior
[Capital humano = Outro curso de graduação]	-,415	,162	6,579	1	,010	,660	,481	,907
[Capital humano = Especialização]	,221	,134	2,722	1	,099	1,248	,959	1,623
[Capital humano = Mestrado]	,117	,148	,620	1	,431	1,124	,841	1,502
[Capital humano = Doutorado]	,463	,249	3,445	1	,063	1,589	,974	2,590
[Capital humano = Pós-Doutorado]	,347	,458	,572	1	,449	1,415	,576	3,474
[Capital humano = Outros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Gênero = Masculino]	,242	,068	12,582	1	,000	1,273	1,114	1,455
[Gênero = Feminino]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Cor/Raça = Branços]	-,376	,076	24,536	1	,000	,687	,592	,797
[Cor/Raça = Negros]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Prestígio do curso = cursos de maior prestígio social]	-,091	,074	1,524	1	,217	,913	,789	1,055
[Prestígio do curso = cursos de menor prestígio social]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.
[Região do campus = capital]	-,111	,091	1,485	1	,223	,895	,749	1,070
[Região do campus = interior]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.

(continuação)

Tabela 83 - Estimativas de Parâmetro do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

								95% Intervalo de Confiança para Exp(B)	
Inspiração para a comunidade ^a	B	Erro Padrão	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	Limite inferior	Limite superior	
[Região do país = Sul e Sudeste]	,019	,089	,045	1	,832	1,019	,855	1,215	
Grande [Região do país = Norte, Nordeste e Centro-Oeste]	0 ^b	.	.	0	.	.	.	.	

a. A categoria de referência é: Pequena.

b. Este parâmetro é configurado para zero porque é redundante.

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 84 – Classificação do modelo de Regressão Logística Multinomial para a variável dependente “Inspiração para a comunidade”

Observado	Predito			
	Pequena	Média	Grande	Porcentagem Correta
Pequena	12	0	1222	1%
Média	4	0	1065	0%
Grande	18	0	6057	99,7%
Porcentagem global	0,4%	0%	99,6%	72,4%

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE E – ROTEIRO PARA CONDUÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS COM OS EGRESSOS

- **Capital social e inserção no mercado de trabalho**

- *Vocês acham que o uso de redes de contato, as indicações de pessoas, ajudam a conseguir um emprego ou uma promoção em uma empresa?*
- *Quais foram suas experiências nesse processo?*

- **Capital cultural e inserção no mercado de trabalho**

- *Vocês acham que dominar o Inglês ou outro idioma ajuda a conseguir um emprego ou uma promoção em uma empresa?*
- *Quais foram suas experiências nesse processo?*
- *Vocês acreditam que ter experiências no exterior, como por exemplo, fazer intercâmbio ou mesmo apenas viajar, conhecer lugares diferentes, é um diferencial para se conseguir uma melhor colocação no mercado de trabalho?*
- *O que vocês acham que os empregadores brasileiros pensam a respeito dessas experiências? Eles valorizam isso?*

- **Demais barreiras para inserção no mercado de trabalho**

- *Vocês encontraram alguma dificuldade para se inserirem no mercado de trabalho?*
- *Que dificuldades foram essas?*
- *O que vocês fizeram, fazem ou pretendem fazer para superar essas dificuldades?*
- *Considerando suas experiências, vocês acreditam que são dadas melhores oportunidades profissionais, como por exemplo, cargos de chefia e de maior salário, para pessoas brancas do que para pessoas negras?*
- *E quanto ao gênero, vocês acreditam que são dadas melhores oportunidades profissionais aos homens do que para as mulheres?*

- **Facilitadores para inserção no mercado de trabalho**

- *Vocês acham que, na disputa por um emprego ou uma promoção, os empregadores brasileiros valorizam mais vocês por serem egressos de universidade*

federal do que outros candidatos de universidades menos conhecidas e de menor reputação?

- *Vocês acham que cursos de Especialização, Mestrado, Doutorado, são diferenciais para se conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho?*
- *O que vocês pensam que facilitou ou facilita para vocês conseguirem um emprego ou uma promoção no mercado de trabalho?*

- **Mudança de vida após a universidade**

- *Vocês acham que o curso de graduação melhorou financeiramente a vida de vocês?*
- *Vocês acham que o curso de graduação melhorou outros aspectos da vida de vocês, como visão de mundo, pensamento crítico?*
- *Vocês acreditam que o seu curso também mudou a vida de seus familiares? De que maneira?*
- *Vocês acham que seus amigos, colegas, veem vocês como um exemplo a seguir para também estudarem e conseguirem chegar onde você chegou?*

- **Vida na universidade (capital acadêmico) e percepções sobre a Política de Cotas**

- *Quais experiências vocês tiveram ao longo da graduação que vocês acham que foram importantes para a formação de vocês?*
- *Vocês acham que ter professores ou outros profissionais com os quais vocês se identificam é uma coisa que, de certo modo, permite, digamos assim, sonhar? Permite imaginar o que que vocês podem fazer? Esses profissionais te inspiraram? Como é que funciona isso pra vocês?*
- *Vocês foram os primeiros nas famílias de vocês a entrarem no curso superior?*
- *E antes de vocês entrarem, como é que era assim, pensar? Era uma coisa que vocês imaginavam que seria possível? Quando que vocês se deram conta de que aquilo era possível? Como é que isso funcionava na cabeça de vocês?*
- *Eu queria saber o que que vocês acham da política de cotas? Qual que é a opinião de vocês sobre ela?*
- *Em linhas gerais, vocês acreditam que os estudantes cotistas são vistos com uma certa desconfiança quando comparados aos de ampla concorrência? Vocês acham que os estudantes cotistas são estigmatizados de algum modo por estudantes*

não cotistas ou mesmo por professores? Havia algum olhar diferente para os estudantes cotistas?

➤ *Como vocês avaliam o convívio no campus entre estudantes cotistas e não cotistas?*

**APÊNDICE F – CATEGORIAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS DOS
GRUPOS FOCALIS: FORMULAÇÃO, DESCRIÇÃO, LITERATURA QUE
FUNDAMENTA SEU USO E EXEMPLOS DE CODIFICAÇÃO**

Quadro 12 - Categorias da Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais com o momento de formulação e as respectivas literaturas que as fundamentam

Categorias de análise	Formulação	Fundamentação teórica
Capital social	A priori	Abrahams, (2017), Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Brunello e Cappellari (2008), Falcão (2012), Granovetter (1974), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Karabel e McClelland (1987), Lehmann (2019), Lemos, Dubeux e Pinto (2011), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009), Lemos, Neves e Rodrigues (2013), Ma e Savas (2014), Machado, Reyes e Riehl (2021), Reay (2021), Silva et al (2015) e Useem e Karabel (1986)
Capital cultural	A priori	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Choi (2015), Erickson (1996), Flemmen (2012), Friedman, Laurison e Miles (2015), Hartmann (2000), Koppman (2016), Lemos e Pinto (2008), Rivera (2011, 2015) e Turco (2010)
Capital acadêmico	A priori	Proposição empírica nossa a partir da leitura de Anelli (2020), Becker (1964), Biazotto et al (2022b, 2022a), Christie et al (2018), Schultz (1961) e Winkler e Sriram (2015)
Capital humano	A priori	Becker (1964) e Schultz (1961)
Capital simbólico	A priori	Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992)

(continua)

Quadro 12 - Categorias da Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais com o momento de formulação e as respectivas literaturas que as fundamentam

Categorias de análise	Formulação	Fundamentação teórica
Qualidade da universidade	A priori	Abe (2002), Andrews, Li e Lovenheim (2016), Anelli (2020), Azzoni e Godinho (2022), Barrera-Orsorio e Bayona-Rodríguez (2019), Berhman, Rosenzweig e Taubman (1996), Betts, Ferrall e Finnie (2013), Birch, Li e Miller (2009), Black e Smith (2004, 2006), Black, Daniel e Smith (2005), Borgen (2015), Borgen e Mastekaasa (2018), Bowen e Bok (1998), Brand e Halaby (2006), Brewer, Eide e Ehrenberg (1999), Broecke (2012), Brunello e Cappellari (2008), Canaan e Mouganie (2018), Carroll, Heaton e Tani (2019), Chetty et al (2020), Chevalier e Conlon (2003), Choi e Bae (2020), Ciriaci e Muscio (2014), Dale e Krueger (2002, 2014), Ding, Myers Jr e Price (2017), Di Pietro e Cutillo (2006), Drydakis (2015, 2016), Eide, Hilmer e Showalter (2016), Espinoza et al (2018, 2019), Fox (1993), Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018), Gaddis (2015), Ge, Isaac e Miller (2019), Giani (2016), Griffin e Alexander (1978), Grove e Hussey (2014), Han, Bae e Sohn (2012), Hartog, Sun e Ding (2010), Hoekstra (2009), Hussain, McNally e Telhaj (2009), Ishida, Spilerman e Su (1997), James et al (1989), Jia e Li (2021), Jung e Lee (2016), Karabel e McClelland (1987), Kim et al (2014), Kirkeboen, Leuven e Mogstad (2016), Klein (2021), Kong (2017), Koshy, Seymour e Dockery (2016), Lang e Siniver (2011), Lee (2015), Leite (2018), Li e Miller (2013), Li et al (2012), Lindahl e Regnér (2005), Long (2008, 2010), Loury e Garman (1993, 1995), MacLeod et al (2017), McGuinness (2003), Milla (2018), Monks (2000), Mullen et al (2021), Ono (2004), Ordine e Rose (2015), Reed e Miller (1970), Rumberger e Thomas (1993), Saavedra (2008), Sekhri (2020), Smart (1986, 1988), Solmon (1975), Solmon e Wachtel (1975), Thomas (2003), Thomas e Zhang (2005), Thompson (2019), Trusheim e Crouse (1981), Useem e Karabel (1986), Wachtel (1976), Wakeling e Savage (2015), Wales (1973), Walker e Zhu (2018), Weinstein (2017), Weisbrod e Karpoff (1968), Wise (1975), Witteveen e Attewell (2017), Zhong (2011) e Zimmerman (2019)
Ambiente de inspiração	A priori	Anelli (2020) e Christie et al (2018)

(continuação)

Quadro 12 - Categorias da Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais com o momento de formulação e as respectivas literaturas que as fundamentam

Categorias de análise	Formulação	Fundamentação teórica
Machismo	A priori	Abramo (2006), Ávila (2014), Bobbitt-Zeher (2007), Cavazotte, Oliveira e Miranda (2010), Cotrim, Teixeira e Proni (2020), D'Aguiar e Harrison (2016), Davies e Guppy (1997), Di Pietro e Cutillo (2006), Fernandez (2019), Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018), Gerber e Schaefer (2004), Guedes e Araújo (2011), Guimarães (2002), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Higa (2016), Iannelli, Gamoran e Paterson (2018), Jung e Lee (2016), Kim, Jung e Mlambo (2020), Kong (2017), Koshy, Seymour e Dockery (2016), Long (2008), Ma e Savas (2014), Manzoni e Streib (2019), Mattos et al (2015), Medeiros e Pinheiro (2018), Oliveira, Unbehaum e Gava (2019), Proni e Proni (2018), Ribeiro (2019), Rumberger e Thomas (1993), Santos (2008), Santos (2011), Sullivan et al (2018b), Thomas (2003), Thomas e Zhang (2005), Walker e Zhu (2018), Zhang (2008) e Zimmerman (2019)
Estereótipos de gênero	A priori	Abramo (2006), Ávila (2014), Bobbitt-Zeher (2007), Cavazotte, Oliveira e Miranda (2010), Cotrim, Teixeira e Proni (2020), D'Aguiar e Harrison (2016), Davies e Guppy (1997), Di Pietro e Cutillo (2006), Fernandez (2019), Francis-Tan e Tannuri-Pianto (2018), Gerber e Schaefer (2004), Guedes e Araújo (2011), Guimarães (2002), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Higa (2016), Iannelli, Gamoran e Paterson (2018), Jung e Lee (2016), Kim, Jung e Mlambo (2020), Kong (2017), Koshy, Seymour e Dockery (2016), Long (2008), Ma e Savas (2014), Manzoni e Streib (2019), Mattos et al (2015), Medeiros e Pinheiro (2018), Oliveira, Unbehaum e Gava (2019), Proni e Proni (2018), Ribeiro (2019), Rumberger e Thomas (1993), Santos (2008), Santos (2011), Sullivan et al (2018b), Thomas (2003), Thomas e Zhang (2005), Walker e Zhu (2018), Zhang (2008) e Zimmerman (2019)
Racismo	A priori	Abramo (2006), Almeida (2019), Bento (2002, 2014), D'Aguiar e Harrison (2016), Duryea et al (2019), Fernandes (2013a, 2013b), Gaddis (2015), Guimarães (2002), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Hasenbalg (1979, 1982a, 1982b), IBGE (2019), Kim et al (2014), Kim, Jung e Mlambo (2020), Lessard-Phillips et al (2018), Mitchell-Walthour (2017), Monk (2016), Nascimento (2016), Reed e Miller (1970), Ribeiro (2019), Rocha (2009), Sander (2004), Valente (2016) e Zhang (2008)
Racismo Estrutural	A priori	Abramo (2006), Almeida (2019), Fernandes (2013a, 2013b), Guimarães (2002), Hasenbalg (1979, 1982a, 1982b), Nascimento (2016) e Ribeiro (2019)

(continuação)

Quadro 12 - Categorias da Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais com o momento de formulação e as respectivas literaturas que as fundamentam

Categorias de análise	Formulação	Fundamentação teórica
Estereótipos de cor/raça	A priori	Abramo (2006), Almeida (2019), Fernandes (2013a, 2013b), Guimarães (2002), Hasenbalg (1979, 1982a, 1982b), Nascimento (2016) e Ribeiro (2019)
Interseccionalidade	A priori	Hirata (2014) e Ribeiro (2019)
Inserção no mercado de trabalho	A priori	Abrahams, (2017), Bourdieu (1986, 1992, 2007a, 2007b), Bourdieu e Passeron (2014), Bourdieu e Wacquant (1992), Brunello e Cappellari (2008), Falcão (2012), Granovetter (1974), Guimarães, Andrada e Picanço (2019), Karabel e McClelland (1987), Lehmann (2019), Lemos, Dubeux e Pinto (2011), Lemos, Dubeux e Rocha-Pinto (2009), Lemos, Neves e Rodrigues (2013), Ma e Savas (2014), Reay (2021), Silva et al (2015) e Useem e Karabel (1986)
Origem familiar	A priori	Souza (2006b, 2006a, 2009, 2019)
Mudança de vida	A priori	Albanaes et al (2020), Anelli (2020), Arrigoni (2018), Christie et al (2018), Barros (2019), Ferreira (2018), Lima (2014), Lyrio e Guimarães (2014), Nascimento (2018), Pereira (2015), Reis (2020) e Sotero (2009)
Mudança na família	A priori	Arrigoni (2018), Christie et al (2018), Barros (2019), Long (2007), Lyrio e Guimarães (2014) e Pereira (2015)
Mudança na comunidade	A priori	Arrigoni (2018), Christie et al (2018), Barros (2019), Long (2007), Lyrio e Guimarães (2014) e Pereira (2015)
Política de cotas	A priori	Abreu e Lima (2018), Antwi-Boasiako (2017), Bailey, Fialho e Peria (2018), Bayma (2012), Bernardino-Costa e Blackman (2017), Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), Feres Júnior e Daflon (2015b, 2015a), Fischmann (2020), Guimarães (2003), Htun (2004), Kirakosyan (2014), Leite (2011), Lima e Machado (2019), Lyrio e Guimarães (2014), Martins, Medeiros e Nascimento (2004), Medeiros, Mello Neto e Gomes (2016), Mendonça e Aranha (2020), Moehlecke (2002), Moll e Manfio (2019), Moses (2010), Munanga (2001), Oliven (2007), Pereira, Rodrigues e Guilherme (2010), Pinto (2003), Santos et al (2008), Schwartzman e Paiva (2016), Silva (2015, 2018), Silvério (2002), Telles e Paixão (2013) e Vidigal (2018b)
Integração dos alunos cotistas	A priori	Angnes et al (2017), Arrigoni (2018), Brandão e Campos (2020), Campos et al (2017), Heringer e Honorato (2015), Mayorga e Souza (2012), Nery e Costa (2009), Oliven (2015), Pereira, Amaral e Bilar (2020) e Silva (2019)

(continuação)

Quadro 12 - Categorias da Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais com o momento de formulação e as respectivas literaturas que as fundamentam

Categorias de análise	Formulação	Fundamentação teórica
Desempenho dos alunos cotistas	A priori	Arrigoni (2018), Bezerra e Gurgel (2012), Biazotto et al (2022a, 2022b), Calbino, Xavier e Sabino (2020), Cavalcanti et al (2019), Childs e Stromquist (2015), Cohen, Exner e Gandolfi (2018), Ferreira et al (2020), Golgher, Amaral e Neves (2014), Griner et al (2013), Machado, Reyes e Riehl (2021), Mendes Junior (2014), Oliveira et al (2018), Peixoto et al (2016), Pelegrini et al (2021), Pena, Matos e Coutrim (2020), Pereira, Bittencourt e Braga (2015), Pinheiro, Pereira e Xavier (2021), Queiroz e Santos (2006), Silame, Martins Júnior e Fonseca (2020), Silva, Xavier e Costa (2020), Valente e Berry (2017), Velloso (2009), Vidigal (2018a) e Wainer e Melguizo (2018)
Barreiras para inserção no mercado de trabalho	A priori	Abramo (2006), Ávila (2014), Bento (2002, 2014), Cotrim, Teixeira e Proni (2020), Fernandes (2013a, 2013b), Hasenbalg (1979, 1982a, 1982b), Hirata (2014), Mitchell-Walthour (2017), Monk (2016), Nascimento (2016), Oliveira, Unbehaum e Gava (2019), Ribeiro (2019), Rocha (2009), Santos (2011)
Dedicação exclusiva aos estudos	A posteriori	Proposição empírica nossa a partir da análise dos dados qualitativos
Oportunidades profissionais	A posteriori	Proposição empírica nossa a partir da análise dos dados qualitativos
Experiência profissional	A posteriori	Proposição empírica nossa a partir da análise dos dados qualitativos
Desempenho profissional	A posteriori	Proposição empírica nossa a partir da análise dos dados qualitativos
Diversidade organizacional	A posteriori	Proposição empírica nossa a partir da análise dos dados qualitativos
Distanciamento entre universidade e mercado de trabalho	A posteriori	Proposição empírica nossa a partir da análise dos dados qualitativos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 13 - Descrição das categorias de Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais

Categoria de Análise	Descrição
Capital social	Refere-se à relevância que o uso de redes de contato e indicações de pessoas têm para inserção no mercado de trabalho
Capital cultural (Domínio de idiomas)	Refere-se à relevância que o domínio de Inglês ou outros idiomas estrangeiros tem para inserção no mercado de trabalho

(continua)

Quadro 13 - Descrição das categorias de Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais

Categoria de Análise	Descrição
Capital cultural (Experiências no exterior)	Refere-se à relevância que intercâmbio/viagens e demais experiências no exterior têm para inserção no mercado de trabalho
Capital acadêmico	Refere-se à participação dos egressos em atividades extracurriculares durante a universidade
Capital humano	Refere-se à relevância que cursos de pós-graduação têm para inserção no mercado de trabalho
Capital simbólico	Refere-se a como um conjunto de privilégios familiares influencia a inserção no mercado de trabalho
Qualidade da universidade	Refere-se à relevância que o nome, o prestígio e a reputação de uma universidade federal têm para inserção no mercado de trabalho
Ambiente de inspiração	Refere-se a como profissionais da universidade ou do ambiente de trabalho inspiram os egressos em suas vidas
Machismo	Refere-se a menores oportunidades profissionais para mulheres no mercado de trabalho
Estereótipos de gênero	Refere-se à figura do homem e da mulher no mercado de trabalho
Racismo	Refere-se aos negros receberem menores oportunidades profissionais
Racismo Estrutural	Refere-se à presença dos negros nas diferentes estruturas sociais
Estereótipos de cor/raça	Refere-se à figura de brancos e negros no mercado de trabalho
Interseccionalidade	Refere-se à relevância que a interseção de gênero, cor/raça e classe social têm para inserção no mercado de trabalho
Inserção no mercado de trabalho	Refere-se ao processo de inserção dos egressos no mercado de trabalho
Origem familiar	Refere-se à origem familiar dos egressos antes da universidade
Mudança de vida	Refere-se às mudanças econômicas e não econômicas ocorridas na vida dos egressos após a universidade
Mudança na família	Refere-se às mudanças econômicas e não econômicas ocorridas na família dos egressos após a universidade
Mudança na comunidade	Refere-se às mudanças no círculo social dos egressos após a universidade
Política de cotas	Refere-se à opinião dos egressos sobre a política de cotas das universidades federais
Integração dos alunos cotistas	Refere-se ao convívio no campus e permanência dos egressos cotistas na universidade
Desempenho dos alunos cotistas	Refere-se a situações de preconceito sobre o desempenho de alunos cotistas na universidade
Barreiras para inserção no mercado de trabalho	Refere-se a dificuldades que limitam a conquista de um emprego pelos egressos

(continuação)

Quadro 13 - Descrição das categorias de Análise de Conteúdo dos dados dos Grupos Focais

Categoria de Análise	Descrição
Dedicação exclusiva aos estudos	Refere-se à disponibilidade que os egressos tinham para apenas estudarem durante o curso de graduação
Oportunidades profissionais	Refere-se à existência de vagas de emprego para os egressos
Experiência profissional	Refere-se à experiência profissional dos egressos
Desempenho profissional	Refere-se à influência que o desempenho profissional dos egressos tem no mercado de trabalho
Diversidade organizacional	Refere-se a políticas de inclusão de minorias no mercado de trabalho
Distanciamento entre universidade e mercado de trabalho	Refere-se a uma pouca correspondência entre o que é ensinado na universidade e o que é exigido no mercado de trabalho

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 14 – Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo

Categoria de Análise	Exemplo de codificação
Capital social	<i>“Eu sou da área da Saúde e, dentro da área da Saúde, é extremamente importante essa indicação. A maioria dos hospitais, eles têm sim processo seletivo, a maioria das clínicas tem processo seletivo, análise de currículo, mas sempre, querendo ou não, é por indicação que a pessoa chega até lá.” (P24)</i>
Capital cultural (Domínio de idiomas)	<i>“Eu acho que não atrapalha né, mas eu acho que... é... não vai ser um fator decisivo a não ser que tu seja procurando uma vaga extremamente semelhante pra isso assim “Ah, eu estou procurando o meu negócio pra aqui, que é...” O cara trabalha numa multinacional, que vai ter correlação direta ou coisa assim, depende muito do perfil da vaga. Mas eu acho que assim... não atrapalha né... é... se tu não tiver, isso não vai contar contra, tá? Mas não vai ser fator decisivo.” (P4)</i>
Capital cultural (Experiências no exterior)	<i>“Porque assim intercâmbio por intercâmbio, eu acredito que não, intercâmbio só quer dizer que você foi pra um outro país, passou lá um tempo e conviveu com uma outra cultura, mas uma aplicação disso direta pra impactar como um diferencial num trabalho, eu acho difícil. Agora, se o seu intercâmbio foi algo focado, foi um trabalho social, uma ação pontual em alguma área específica que talvez você já esteja almejando participar, talvez, então...” (P9)</i>

(continua)

Quadro 14 - Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo

Categoria de Análise	Exemplo de codificação
Capital acadêmico	<i>“(…) eu nunca participei de empresa júnior ou coisas do gênero assim, então, eu não posso falar por experiência própria, mas pelo que eu observo de outras pessoas sim. Acho que são muito... é muito bom também pra desenvolver algumas skills, não necessariamente trabalhadas na universidade, normalmente, em termos de cargas horárias, matérias e tal. Mas eu acho bastante fundamental pelo que eu vejo, meus amigos e pessoas que passaram por isso.” (P34)</i>
Capital humano	<i>“(…) eu acho que vai muito da área que você tá aplicando. Por exemplo, dentro da minha área, a parte de Tera Science, eles exigem sim Mestrado, então assim, não que exigem, mas é muito difícil você conseguir qualquer vaga nessa área se você não tiver um Mestrado em Tera Science. A maioria das outras, elas não exigem, mas sempre vem um tópico assim se você tiver Mestrado, ele é... é preferível (...) sai na frente! Então assim, aqui eles valorizam não só na parte acadêmica, mas o Mestrado, ele é valorizado na parte profissional. Só que, de novo, depende da área. Por exemplo, agora na área que eu estou, que é Engenharia de Dados, eles não pedem, não pedem Mestrado, não se importam.” (P32)</i>
Capital simbólico	<i>“(…) eu reparo muito nisso, hoje em dia, eu tenho muitos colegas de trabalho, que também são brasileiros, que também são jovens, que também passaram pelas universidades federais, e, infelizmente, todos são brancos e vêm de uma trajetória com esses acessos, com... cresceu fazendo cursinho de Inglês, estudando em escola privada. Então, não acho que foi a universidade federal que foi o diferencial pra eles poderem acessar esse mercado de trabalho, que é mais internacional, mais competitivo, e que também, enfim, oferece oportunidades muito boas.” (P33)</i>
Qualidade da universidade	<i>“Olha, eu acho que pra início de carreira, isso faz muita diferença. Acho que naquele momento ali de conseguir um estágio, de conseguir o primeiro emprego, eu acho que universidades que, ela pode ser qualquer federal, que eu acho que vai fazer diferença, por mais que seja uma federal desconhecida, as pessoas... vai fazer diferença. A UFABC é uma universidade super nova, ninguém conhecia a UFABC, então, quando eu cheguei no mercado, eu tinha que ficar explicando um pouco da universidade, dos cursos e etc. Mas se é uma universidade privada que é desconhecida, a pessoa não associa assim, é muito difícil. Então, eu acho que pra início de carreira, isso faz diferença. Eu acho que pra uma carreira no termo médio ou pouco mais sênior aí, vamo colocar mais de 15 anos, sênior assim, acho que já começa a fazer um pouco menos. Acho que aí, a sua experiência, todo... a sua bagagem, ela vai contar, ainda que o nome da sua universidade vai ter um pesinho ali, não tem jeito.” (P26)</i>

(continuação)

Quadro 14 - Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo

Categoria de Análise	Exemplo de codificação
Ambiente de inspiração	<i>“Mas eu tiro isso de uma experiência do Curso Técnico, que eu vim de uma escola técnica federal e lá também tinha cotas, e teve o exemplo de uma menina que ela tava no 1º ano do Ensino Médio e não sabia Trigonometria de 7ª série, acho que 6ª série, sei lá quando a gente aprende Trigonometria, e o Professor de Física lá ensinando ela os conceitos básicos de Matemática pra poder ela conseguir passar e, quando ela se formou, se formou muito bem, como se não tivesse vindo de cotas e tal e depois foi estudar, foi fazer Matemática, por coincidência ou não, conseguiu uma bolsa de Mestrado pra estudar em Portugal, que não foi pelo Ciência sem Fronteiras, foi antes, pré- Ciência sem Fronteiras, e hoje tá excelente, muito bem. Acho que o meio ali, ela ter aquele apoio, impulsionou ela que, mesmo que ela tivesse uma dificuldade inicial, depois ela conseguiu se nivelar com todo mundo, porque existia um ambiente favorável àquilo.” (P31)</i>
Machismo	<i>“Eu acho que é um “Sim” muito grande, um “Sim” muito grande! Porque não, é muito real! Olha, eu tive as duas experiências, eu tô no meu segundo emprego já depois de formada, e aí eu fui contemplada com um cargo de chefia e eu fui gerente de uma fazenda no meu primeiro emprego e foi um boom muito grande pra todo mundo. Como eu falei, curso Agronomia, terminei Agronomia, e foi um boom muito grande na fazenda porque foi a primeira mulher. Então, é realmente... não... e eu ouvia muito assim “Nossa, não é comum! Sério? Você tem essa função? Tu tem certeza que tá nesse cargo?” e é... enfim. E agora, no meu segundo emprego, lá é predominantemente homens, eu, realmente, sou a única mulher Agrônoma no setor lá e, hoje, as que têm são mais antigas, são mais velhas que eu e não fazem questão de realmente estar lá presente, participar, justamente por sentirem esse afastamento já deles mesmo, deles não incluírem as mulheres nesse setor lá.” (P29)</i>
Estereótipos de gênero	<i>“E aí, a P22 trouxe uma coisa que é muito mais agressiva porque, como eu falei, no meu caso, aconteceu de uma forma velada, com ela não, é o explícito: você é mulher, você tem que tá bem maquiada, muito bem arrumada e de salto alto, não interessa o horário. E isso assim é absurdo, a pessoa, ela não estar da maneira como ela gostaria de estar. Isso é imposto por quem? Pelo patriarcado. Porque, certamente, uma mulher, 07:00 horas da manhã, não gostaria de estar maquiada e de salto alto.” (P20)</i>
Racismo	<i>“eu também não vejo barreiras explícitas a isso no sentido de que eu não vejo... eu não vejo, por exemplo, pessoas... não... não ouço, nunca ouvi comentários de pessoas com quem trabalhei no sentido de “Ah, não, esse cara é negro, acho que eu não vou contratar ele não!”, “Ah, não, isso... esse cara aí, pô... sei lá né... o cara é muito bom, mas...” nunca... nunca presenciei nada nesse sentido.” (P3)</i>

(continuação)

Quadro 14 - Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo

Categoria de Análise	Exemplo de codificação
Racismo Estrutural	<i>“Essas pessoas não estão ali porque não conseguem nem chegar na etapa de serem vistas, não conseguem nem talvez se apresentar pra aquela posição (...)” (P18)</i> <i>“É que ele nem chegou, ele não tá lá, ele não tá lá competindo, mas se ele tivesse ali nos cargos de... ele passaria, porque eu acho que essa barreira “supostamente” porque no Brasil não existe racismo, né?!” (P17)</i>
Estereótipos de cor/raça	<i>“A gente tá acostumado a ver nas telas de cinema brancos e negros colocados em posições estratégicas: pra quem é branco, tá ocupando um espaço tido de grande valor; o negro tá ali como um coadjuvante, ali cuidando dos afazeres, aquela coisa toda. Então, essa questão da representatividade, ela é muito importante. Alguém pode imaginar que não é, mas é. Porque se eu ligo a minha TV e vejo um negro simplesmente só ocupando ali um cargo baixo, aquilo ali ele, de certa forma, ela é estratégia, ela quer colocar pra você que o seu lugar é dali para baixo.” (P14)</i>
Interseccionalidade	<i>“E até pensando em por quem eu sou, como eu me pareço, então eu sei dos privilégios que eu tive de conseguir essas vagas com mais tranquilidade.” (P8)</i>
Inserção no mercado de trabalho	<i>“E aí já fui, já tava formando um currículo, e ao mesmo tempo (...) E aí, no fim, eu acabei não querendo mesmo aquele trabalho, foi algo temporário pra conseguir o dinheiro pra pagar a minha pós-graduação em... na área financeira. Eu vi assim quando eu tava tentando ainda a área de Design, eu percebi que... a... realmente, a... parece que a formação, ela é um pré-requisito pra você entrar na carreira, né, como você mesmo falou: tá lá na entrevista, é um pré-requisito, pronto, você tá no grupo dos selecionados, aí a gente vai pra outra seleção nos pré-selecionados, né?! É... mas depois... é... isso não tem... depois que você tá dentro do meio, aí não é isso que... que mantém.” (P6)</i>
Origem familiar	<i>“(...) muitas vezes, a gente tá inserido em um ambiente onde a gente não vê muita oportunidade. Tipo eu sou, nasci e fui criada em um bairro pobre daqui de São Luís, considerado favela, então poucas pessoas da minha... do meu meio tinham curso superior (...) Eu nasci e morei até... faz uns 4 anos que eu me mudei, em Coroadinho, que é a maior favela daqui, do Maranhão. Então, é um bairro super pobre, minha vida toda eu estudei em escolas públicas (...)” (P15)</i>

(continuação)

Quadro 14 - Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo

Categoria de Análise	Exemplo de codificação
Mudança de vida	<i>“No meu caso, cara, é da água pro vinho, totalmente. A gente... a situação financeira, graças a Deus, teve uma mudança considerável. A visão política, eu acho que o contexto universidade me desenvolveu bastante nisso. A questão intelectual, cara, é uma diferença muito gritante entre mim e, sei lá, parte da minha família que não teve acesso às mesmas oportunidades que eu. Eu venho de uma família pobre, classe, talvez, média baixa, baixa e, enfim, eu sou uma das primeiras gerações da minha família a ter o ensino superior, a poder tá dentro de uma universidade pública. Então, a mudança, pra mim, foi muito além de financeiro, foi algo bem... vai muito mais na questão intelectual mesmo, do senso de responsabilidade, qual o meu papel nesse mundo, como é que eu vou fazer com que as próximas gerações sejam diferentes, enfim, eu acho que eu despertei esses insights também. Então, a minha mudança foi tipo minha vida mudou totalmente, totalmente mesmo.” (P18)</i>
Mudança na família	<i>“E eu tenho um sobrinho, que ele tá fazendo Hotelaria na UFMA, e, em grande parte, isso foi também dele ver a minha caminhada, como eu sou... eu trabalhava durante o dia e à noite eu ia pra universidade. Então, isso, de certa forma, pra ele foi, é um incentivo ele vê “Pô, o meu tio, a gente tá aqui na periferia, eu também vou poder porque ele...” todos nós aqui, nós somos de escola pública, todos, a nossa trajetória inteira, da família inteira, é de escola pública. Meu pai, ele não conseguiu ter um avanço devido às circunstâncias, mas a minha mãe, ela concluiu, conseguiu concluir o Ensino Médio. Mas, quando eu ia também, aquilo me motivava, aquilo do pensar “Eu tenho que ser um espelho para o meu sobrinho e meus outros sobrinhos.” Eu tenho outros sobrinhos, tem um que também falou que tá querendo ir pra universidade. Então, você vê que você sim tem esse poder de influência, você... as pessoas na Pedagogia, a gente costuma dizer que para a criança, o adulto, ele é um espelho, ele vai, ele olha e tende a lhe imitar aquilo que os adultos fazem, mas no caso de a gente já falando de adulto pra adulto, é claro que esse adolescente, meu sobrinho, ele via todos os meus esforços diários, chegando, às vezes, à noite por várias vezes, eu perdia o último ônibus e aí eu ficava madrugando pelos terminais até chegar em casa porque (...) Mas eu percebo que isso... eu era um... ou eu sou ainda um incentivo pra ele.” (P14)</i>

(continuação)

Quadro 14 - Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo

Categoria de Análise	Exemplo de codificação
Mudança na comunidade	<i>“E eu também consigo ajudar pessoas próximas a mim, eu oriento todos os meus amigos (...) Da igreja que eu frequentava na minha cidade, algumas meninas vieram me procurar pra ter informação de como era morar fora, de como era estudar em universidade, de como que passava no concurso público. E eu fico torcendo por elas também e sempre me mantenho atualizada de como é que tá tudo. As pessoas vão indicando também, por exemplo, ah, meu primo tem uma... a esposa dele... é casado com uma menina que tem Técnico de Enfermagem e tem vontade de ser Enfermeira, eles indicam. Então, vai estendendo, eu acho que têm repercussões sim pra todas as pessoas que têm na nossa volta. E o círculo de amizade também muda completamente: hoje, as minhas amigas têm 60 a mais, são as professoras da universidade.” (P22)</i>
Política de cotas	<i>“Eu acho que cotas é uma coisa obrigatória. É isso, não tem o que questionar, tem que ter cota, é obrigatório. O próprio nome da universidade, é o universo, tem que ter todo mundo ali, não só pessoas brancas privilegiadas.” (P10)</i>
Integração dos alunos cotistas	<i>“E... assim o que eu senti por ser cota social é que assim eu venho... vinha duma família sem muitas condições enquanto outros tinham condições. Então, a integração em si foi... foi boa, mas nitidamente um grupo dentro da... do Design Gráfico, tinha um grupo que conseguia pagar pelos cursos e até fazer outras graduações ao mesmo tempo que fazia Design Gráfico e um grupo que penava em trackear software e tentar aprender sozinho e ir se ajudando e... Então, houve uma divisão, inclusive a sala era fisicamente dividida em um lado e outro com carteiras unidas e, curiosamente, estávamos divididos dessa forma. É... mas foi uma coisa um... digamos assim, que uma... uma migração natural dentre os alunos, não foi a universidade que nos separou. Mas isso aconteceu de forma natural... é... eu acredito que... e por... pela questão financeira.” (P6)</i>
Desempenho dos alunos cotistas	<i>“Eu não vi em nenhum momento algum tipo de... de preconceito, prejuízo, quanto aos alunos... na verdade, nem quanto a nenhuma origem, muito menos de cotas. Até porque muitos cotistas, eles vinham, por exemplo, dos Institutos Federais, aqui, o IFRN, né?! Então, já não eram... digamos que não havia um déficit, afinal o IFRN, pelo menos aqui, né, o IFRN tem um nível de aprovação semelhante ou digamos que competitivo às melhores... aos melhores colégios particulares.” (P5)</i>
Barreiras para inserção no mercado de trabalho	<i>“Eu já tentei várias vezes, já fiz vários Seletivo, mas eles não dão oportunidade pra quem não tem experiência (...) É tão difícil! Por que que eles não dão oportunidade pra quem não tem experiência? Como que a gente vai trabalhar se eles não dão experiência pra gente? É triste! Eu fico desmotivada.” (P2)</i>

(continuação)

Quadro 14 - Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo

Categoria de Análise	Exemplo de codificação
Dedicação exclusiva aos estudos	<i>“Porque assim a maioria dos professores são Médicos ou da área da Saúde e a mentalidade, pelo menos os mais antigos, é que “Não, o aluno tem que se dedicar a estudar e não tem que trabalhar.” Uma vez a Reitoria chegou a... tava pensando em criar cursos noturnos... daí uma professora falou numa reunião assim “Tá, mas os nossos alunos não precisam trabalhar.” (P10)</i>
Oportunidades profissionais	<i>“Eu não acho que é produtivo que todo mundo seja Bacharel em alguma coisa, produtivo economicamente e como sociedade. Eu acho que devia ter mais mercado pra pessoa que é Técnico, pra pessoa que fez só uma Graduação, porque (...) a gente fica nesse limbo tipo: eu tô aqui, aí se eu dou um passo, eu tô muito qualificado; se eu dou um passo pra trás, eu sou pouco qualificado. Então eu acho que isso é realmente uma falta de diversidade do mercado de trabalho, que eu não sei se vai... porque eu não sou Economista.” (P11)</i>
Experiência profissional	<i>“(...) mas acredito que a experiência é o que mais conta depois que a pessoa se forma (...) eu vejo mais que é a questão da experiência mesmo. Então, quanto mais experiência a pessoa tiver, mais apta ela está pra aquela vaga, pelo menos assim deveria ser e independente de cor, de gênero, deveria ser assim.” (P15)</i>
Desempenho profissional	<i>“Então, eu nunca me contentei com pouco. Eu sempre fui muito tipo assim se era dado um desafio, eu sempre entregava a mais, em qualquer contexto. Até hoje eu sou assim. E eu acho que esse “entregar a mais” que... que traz o diferencial. E... e assim, não só entregar a mais, é entregar a mais e com qualidade. E a qualidade você vai aperfeiçoando ao longo do tempo, estudando, fazendo cursos, etc. Então, eu acho que um dos grandes pilares de ascensão de carreira é força de vontade, é você ser proativo, você fazer mais do que é pedido.” (P7)</i>

(continuação)

Quadro 14 - Exemplos de codificação dos dados dos Grupos Focais com base nas categorias da Análise de Conteúdo

Categoria de Análise	Exemplo de codificação
Diversidade organizacional	<i>“(…) uma discussão de que eu falo “Ah, por que ter pessoas LGBTQ numa empresa faz diferença, faz a empresa ter mais lucro?” Porque essas pessoas pensam de formas diferentes. Se você pegar 10 holandeses, Bioquímicos, num laboratório, vindo da mesma universidade, com a faixa etária diferente, todos homens, brancos, qual a probabilidade de eles pensarem numa solução parecida? Muito alta. Mas se você pega uma mulher, você pega uma pessoa latina, uma pessoa africana ou de outra região, que passou por várias coisas diferentes na vida, ela pensa de uma forma diferente, ela inova de uma forma diferente. Então, você ter a inclusão como valor na sua empresa, você cria um ambiente mais fértil pra inovação, pra melhores soluções, pra enxergar o mundo de uma forma diferente e fazer dar melhores resultados, assim que uma empresa lucra com inclusão. E também com a pessoa LGBT porque ela passa por... pela vida de uma forma diferente que uma pessoa heterossexual passa, ela tem que passar por barreiras diferentes que a gente, pelo menos eu que sou heterossexual, não tenho que passar, que eu não tenho que lidar, que não tenho que pensar daquela forma, e leva a pensar de uma forma diferente em outros âmbitos também que não são só na vida pessoal.” (P31)</i>
Distanciamento entre universidade e mercado de trabalho	<i>“Eu, enquanto tava como responsável técnica no laboratório da UFMA, eu comecei a mentorar duas meninas, duas estagiárias, e acompanhar o desenvolvimento delas em processos seletivos e tudo mais, indiquei pessoas pra estágio onde eu trabalho. E eu vejo como... o quanto isso é importante e o quanto é valioso fazer isso pelos outros porque, quando eu estava na universidade, eu queria que alguém tivesse feito isso por mim porque teria me ajudado muito mais, teria encurtado muito mais o processo.” (P20)</i>

Fonte: Elaborado pelo autor.

APÊNDICE G – QUANTITATIVO DA CODIFICAÇÃO DOS DADOS DOS GRUPOS FOCAIS

UFV - Mobilidade Social

Emitido por Luís Miguel Dias



Códigos Árvore

Nome	Fontes	Refs
Capital social	31	64
Capital cultural	33	73
Domínio de idiomas	30	33
Experiências no exterior	33	41
Capital académico	17	34
Capital humano	33	40
Capital simbólico	1	1
Qualidade da universidade	33	61
Ambiente de inspiração	14	25
Machismo	27	38
Estereótipos de género	18	29
Racismo	12	16
Racismo Estrutural	20	28
Estereótipos de cor/raça	3	3
Interseccionalidade	7	10
Inserção no mercado de trabalho	11	22
Barreiras para inserção no mercado de trabalho	13	22
Oportunidades profissionais	15	36
Desempenho profissional	18	43
Distanciamento entre universidade e mercado de trabalho	11	19
Dedicação exclusiva aos estudos	8	8
Origem familiar	14	24
Mudança de vida	30	58
Mudança na família	25	35
Mudança na comunidade	18	19
Política de cotas	22	42
Integração dos alunos cotistas	16	23
Desempenho dos alunos cotistas	19	37
Diversidade organizacional	6	7
Experiência profissional	6	12