

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FELLIPE MADEIRA

**TRAJETÓRIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ANÁLISE  
QUANTITATIVA SOBRE A REORIENTAÇÃO DE CURSO NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

Porto Alegre, março de 2022

FELLIPE MADEIRA

**TRAJETÓRIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ANÁLISE  
QUANTITATIVA SOBRE A REORIENTAÇÃO DE CURSO NA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Célia Elizabete Caregnato

Porto Alegre, março de 2022

#### CIP - Catalogação na Publicação

Madeira, Fellipe  
Trajetórias na Educação Superior: Análise  
quantitativa sobre a reorientação de curso na  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul / Fellipe  
Madeira. -- 2022.  
189 f.  
Orientadora: Célia Elizabete Caregnato.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Sociologia da educação. 2. Estratificação  
horizontal. 3. Reorientação de curso superior. 4.  
Métodos quantitativos. 5. Regressão logística  
multinomial. I. Caregnato, Célia Elizabete, orient.  
II. Título.

*Para todos os trabalhadores e trabalhadoras da educação que lutam por uma sociedade justa  
e democrática.*

## AGRADECIMENTOS

Tão cruel, quanto libertadora, a sociologia é uma ciência que nos relembra a cada instante que a mais peculiar de nossas ações está relacionada ao conjunto de pessoas que vivem à nossa volta. Talvez essa característica seja a sua principal ferramenta de conhecimento sobre nós mesmos e ao mundo que nos cerca. Basicamente, as pessoas que serão mencionadas aqui foram fundamentais para me apaixonar pela sociologia novamente.

Primeiramente, agradeço à minha mãe Marli por tudo, afinal, os grandes ensinamentos que tenho são a partir de nossas conversas. À minha irmã Priscilla, ao meu cunhado Fabiano e ao meu afilhado Miguel, a todos da minha família que acabam perguntando sobre o mestrado.

Um agradecimento especial à minha companheira de vida Aline Evers. Teu brilhantismo, escuta atenta e experiência no campo acadêmico foram fundamentais na construção desta dissertação. Com o passar do tempo a admiração só aumenta, por isso, recorro ao querido companheiro Mário Benedetti para te dizer: “Que façamos um trato... companheira, você sabe que pode contar comigo, não até dois, ou até dez, mas contar comigo”.

Aos amigos e amigas que ajudam a ter um caminhar mais suave nessa vida. Nas discussões mais triviais tiramos as melhores nuances sobre o mundo. Obrigado, queridos e queridas: Adolfo Vera, Amanda Porto, Camila, Claudio, Cris, Gabriel, Guilherme, Ivan, Leo Vigolo, Lívio, Mateus Pereira, Maurício, Michel, Pedro Frizo, Rafa, Rafa Tabarez, Rodrigo, Vanessa Porciúncula.

Aos queridos colegas do Hospital de Clínicas de Porto Alegre que me ajudaram muito no dia a dia. Essa dissertação não seria possível sem a compreensão e a ajuda de vocês. Muito obrigado por tudo, Lucia Crizel e Paulo Erley.

Ao espaço que me fez conhecer a sociologia no Ensino Médio na prática e a ter tantas experiências boas na vida. A ONGEP foi a minha segunda casa por um bom período. Foi lá que encontrei professores e professoras, colegas e estudantes comprometidos com uma outra sociedade mais justa e igualitária. Poderia citar inúmeras pessoas, mas uma lembrança especial para Luciane Leipnitz (minha eterna presidenta), Katemari Rosa, Mario Rangel, Alexandre, Danuta, Leo Luvison, Bruno Ortiz, Vander, Telma, Daniel, Renan Darski, Elisa Vigna, Gustavo e a todos e todas estudantes da ONGEP.

Não posso deixar de agradecer aos professores e professoras de sociologia na Educação Básica que são minha fonte de inspiração. Um agradecimento especial para Angela Cortimiglia, Guilherme Soares, Marcela Donini, Vanessa Porciúncula, Vanessa Souza (Val), Vinicius

Rauber, Viviana Vigil. Aqui cito os que atuaram comigo ao longo dos anos, mas um abraço e reconhecimento especial a todos e todas que conheci nessa caminhada.

Sinto enorme orgulho em fazer parte da Faculdade de Educação da UFRGS (FACED) e ter passado esse breve período com colegas, professores e professoras tão queridas. Eu desejei muito estar com vocês e compartilhar os momentos que tivemos. Por maiores dificuldades que possamos enfrentar e do longo desafio que é a construção de uma universidade democrática - longe de qualquer intervenção -, a FACED ainda é o espaço de encontro e diálogo na UFRGS.

Assim, muito obrigado aos colegas do mestrado e da iniciação científica, orientandos e orientandas da professora Célia Caregnato: Ananda, Barbara Donida, Barbara Oliveira, Fernando, Guilherme, Júlio Baldasso, Lourenço, Natália, Marcela, Marta, Murilo, Ricardo, Wesley. Ainda, obrigado ao professor Leandro Pinheiro, à professora Russel, aos colegas Diogo Raul, Bernardo e à colega Dirce Santin, enfim, a todo o grupo de pesquisa GESET. Agradeço imensamente o aprendizado, generosidade e parceria com que levamos este período juntos.

Aos estimados colegas que fizeram parte da representação discente no período em que estive na FACED. Muito obrigado pelas trocas e parcerias que compartilhamos, sempre na construção de uma universidade democrática.

Gostaria de fazer um agradecimento especial ao colega Harlon Romariz, importante divulgador científico dos métodos quantitativos e um parceiro para discussão dos trabalhos acadêmicos. Também, muito obrigado à colega do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, Aline Castello Branco Mancuso - integrante da diretoria de pesquisa do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Além do Núcleo de Assessoria Estatística (NAE), órgão do Departamento de Estatística, integrante do Instituto de Matemática e Estatística (IME) da UFRGS. Este grupo de pesquisadores e pesquisadoras foram fundamentais na consultoria estatística deste trabalho.

Um agradecimento aos componentes da banca de qualificação – e de defesa final do mestrado – pela leitura atenta, o intenso diálogo e os ensinamentos proferidos num período tão importante de minha formação acadêmica. Muito obrigado à professora Doutora Maria Beatriz Luce e aos professores Doutores Bernardo Caprara e Leandro Raizer.

Um agradecimento especial à minha orientadora, professora Doutora Célia Elizabete Caregnato. Ao longo do tempo fui compreendendo seu processo de ensino em pesquisa e admirando seu trabalho. Em suma, abriu uma série de possibilidades com o desafio de escrever uma dissertação com o olhar a partir dos métodos quantitativos. Sempre com muitos

ensinamentos, disponível para uma conversa, preocupada e com uma generosidade ímpar. Muito obrigado pela confiança e dedicação.

Por maior esforço que tenha empregado neste trabalho, em suma, não o fiz a partir de uma ação meramente solipsista. Ao citar, brevemente, amigos, amigas, companheiros e companheiras, colegas, reforço que esta dissertação somente foi possível a partir deste conjunto de pessoas que me circundou.

Não acredito em nenhuma força divina. Sei apenas que, probabilisticamente, seria quase impossível este encontro. Diante deste fato social só tenho a dizer: que sorte percorrer este trajeto ao lado de vocês.

*Levamos um mundo novo em nossos corações, esse mundo está crescendo neste instante.*

*Buenaventura Durruti*



## RESUMO

Esta dissertação discute o tema da escolha do curso superior a partir da análise quantitativa sobre a incidência da estratificação horizontal na reorientação de curso superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Tendo em vista o contexto de expansão da educação superior, a busca qualitativa dos cursos com maior competitividade e a constituição da trajetória acadêmica *reorientação*, busco responder à questão principal da pesquisa: como a estratificação horizontal incide na reorientação de curso de estudantes das coortes de 2016-2018 na UFRGS? Os conceitos utilizados nesta pesquisa foram: estratificação horizontal e reorientação de curso. Estes conceitos são mediados pela teoria disposicional de Pierre Bourdieu, a teoria analítica da desigualdade efetivamente mantida (EMI) de Samuel Roundfield Lucas e a teoria pragmática da crítica de Luc Boltanski. Utilizo uma metodologia quantitativa a partir das estatísticas preditiva e descritiva. Com o *software* estatístico *R Studio*, realizo o processamento do banco de dados – disponibilizado pela Pró-Reitoria de Graduação da UFRGS – de estudantes que ingressaram via processo seletivo regular (SISU e concurso vestibular). A obtenção do banco de dados horizontal, com uma amostra sistemática de 13.638 registros de estudantes, foi realizada a partir dos critérios de coortes (2016, 2017 e 2018), período de análise das trajetórias (da coorte correspondente até o semestre de 2019/2), dos cursos que aderiram ao SISU pela UFRGS no ano de 2016 (86 cursos), além das definições das trajetórias de permanência, reorientação e evasão. As técnicas utilizadas nesta pesquisa são a regressão logística multinomial e o cruzamento de dados simples. A operacionalização foi realizada em duas partes: análise da estratificação horizontal a partir das técnicas de regressão logística multinomial; e observação das principais origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos na UFRGS. Como resultados, verificou-se que a *reorientação* de curso se caracteriza por um aumento na razão de chances de estudantes mais jovens, do sexo masculino, tipo de curso licenciatura, ingressantes nos cursos das áreas de Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Agrárias, e Engenharias, além da principal modalidade de concorrência, muito em conta da significância estatística, L4/L6 e na recombinação com as categorias L2/L4/L6. Já a trajetória *evasão* se estabelece pelo aumento na razão de chances para estudantes com mais idade, do sexo masculino, ingressantes nos cursos das áreas de Ciências Exatas e Ciências Naturais e Agrárias, além das modalidades de concorrência L1, L2 e L4/L6. Na segunda parte, os resultados caracterizam a reorientação como uma estratégia de manutenção na educação superior e de busca por cursos com maiores índices de competitividade. Como principais conclusões, foi estabelecido um nível hipotético interpretativo entre a ação de reorientar o curso como um elemento de reflexividade que é individual no social, ação orientada socialmente por um conjunto de possibilidades posicionais e prospectada a partir de uma relação moral com o projeto de futuro que se idealiza.

Palavras-chave: Sociologia da educação. Estratificação horizontal. Reorientação de curso superior. Métodos quantitativos. Regressão logística multinomial.

## ABSTRACT

This dissertation discusses higher course reorientation based on a quantitative analysis of the incidence of horizontal stratification in higher education courses at the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). Considering the expansion of Higher Education in Brazil, the qualitative search made by students for courses with the highest demand, and the constitution of the academic trajectory of reorientation, our main research question was: how does horizontal stratification affect students' course reorientation in 2016-2018 cohorts at UFRGS? The concepts used in this research were horizontal stratification and course reorientation, mediated by Pierre Bourdieu's dispositional theory, Samuel Roundfield Lucas's analytic theory of effectively maintained inequality (EMI), and Luc Boltanski's pragmatic theory of criticism. We conducted a quantitative methodology based on predictive and descriptive statistics. Using the statistical software R Studio, we analyzed a student's record database provided by the Dean of Graduation (UFRGS) containing information about regular higher education entrance exams (SISU and UFRGS college entrance exam). The acquisition of the horizontal database, with a systematic sample of 13,638 student records, was carried out based on the cohort criteria (2016, 2017, and 2018), the period of analysis of the trajectories (from the corresponding cohort to the 2019/2 semester), the courses at UFRGS that joined SISU in 2016 (86 courses), in addition to the definitions of the trajectories of permanence, reorientation, and evasion. The techniques used in this research are multinomial logistic regression and simple data crossing. Operationalization was carried out in two parts: analysis of horizontal stratification using multinomial logistic regression techniques; and observation of the main origins and destinations of students who reoriented their courses at UFRGS. As a result, the course reorientation is characterized by an increase in the odds ratio of younger students, male, type of degree course, entering courses in the areas of exact sciences, human sciences, natural and agricultural sciences, and engineering, in addition to the main competition modality, considering the statistical significance, L4/L6 and the recombination with the L2/L4/L6 categories. The evasion trajectory, on the other hand, is established by the increase in the odds ratio for older male students, entering courses in the areas of exact sciences and natural and agricultural sciences, in addition to the L1, L2, and L4/L6 competition modalities. In the second part, the results characterize reorientation as a maintenance strategy in Higher Education and as a search for courses with the highest demand and levels of competitiveness. As main conclusions, a hypothetical interpretive level was established between the action of reorienting the course as an element of reflexivity that is individual in the social, an action socially-oriented by a set of positional possibilities and prospected from a moral relationship with an idealized project of the future.

Keywords: Sociology of education. Horizontal stratification. Higher course reorientation. Quantitative methods. Multinomial logistic regression.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Linha do tempo das políticas públicas de âmbito federal e da UFRGS .....	38
<b>Figura 2</b> - Definição da variável desfecho trajetória .....	79
<b>Figura 3</b> - Modelos lineares geométricos (GLM) conforme a característica da variável dependente .....	94
<b>Figura 4</b> - Técnicas utilizadas e as fases da pesquisa .....	95

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Distribuição das coortes por tipo de trajetória acadêmica .....	90
<b>Gráfico 2</b> - Histograma da variável idade.....	92
<b>Gráfico 3</b> - Histograma da variável nota do concurso (Concurso Vestibular e SISU).....	92
<b>Gráfico 4</b> - Área de conhecimento origem x área de conhecimento destino .....	114
<b>Gráfico 5</b> - Modalidade de concorrência geral: AC/A0.....	118
<b>Gráfico 6</b> - Modalidade de concorrência geral: L1, L2, L3/L5 e L4/L6 .....	118
<b>Gráfico 7</b> - Modalidade de concorrência (L1 + L2): L1 + L2, L3/L5 e L4/L6 .....	119
<b>Gráfico 8</b> - Modalidade de concorrência (L2 + L4/L6): L1, L2+L4/L6, L3/L5.....	119
<b>Gráfico 9</b> - Modalidade de concorrência AC/A0 + L3/L5 .....	120
<b>Gráfico 10</b> - 25 maiores frequências de currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (Geral).....	122
<b>Gráfico 11</b> - 25 maiores frequências de currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (Geral).....	123
<b>Gráfico 12</b> - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (AC/A0).....	125
<b>Gráfico 13</b> - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (AC/A0).....	126
<b>Gráfico 14</b> - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L1) .....	128
<b>Gráfico 15</b> - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L1) .....	129
<b>Gráfico 16</b> - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L2).....	131
<b>Gráfico 17</b> - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L2).....	132
<b>Gráfico 18</b> - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L3/L5).....	134

<b>Gráfico 19</b> - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L3/L5).....	135
<b>Gráfico 20</b> - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L4/L6).....	137
<b>Gráfico 21</b> - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L4/L6).....	138

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Modalidades de ingresso na UFRGS .....	39
<b>Quadro 2</b> - Cursos dispostos por áreas de conhecimento .....	81
<b>Quadro 3</b> - Dados gerais do banco de dados final .....	82
<b>Quadro 4</b> - Operacionalização geral dos conceitos .....	85
<b>Quadro 5</b> - Primeira fase: variáveis utilizadas nas regressões multinomiais .....	87
<b>Quadro 6</b> - Segunda fase: variáveis utilizadas na análise de origem e destino dos cursos de graduação da UFRGS .....	88
<b>Quadro 7</b> - Exemplo fictício ilustrando a interpretação da razão de chances .....	97
<b>Quadro 8</b> - Modelo 1 de regressão logística multinomial entre as coortes de 2016-2018 da UFRGS .....	103
<b>Quadro 9</b> - Modelo 2 de regressão logística multinomial (L1 + L2) .....	106
<b>Quadro 10</b> - Modelo 3 de regressão logística multinomial (L2 + L4/L6) .....	108
<b>Quadro 11</b> - 25 primeiros currículos destino conforme índice de competitividade (Geral) .	140

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Evasão endógena por modalidade de ingresso .....	44
<b>Tabela 2</b> - Disposição geral das trajetórias acadêmicas por coortes.....	89
<b>Tabela 3</b> - Frequência das variáveis categóricas.....	90
<b>Tabela 4</b> - Medidas de tendência central das variáveis contínuas .....	91
<b>Tabela 5</b> - Variáveis ingresso e Sexo.....	111
<b>Tabela 6</b> - Variáveis ingresso e modalidade de concorrência.....	111
<b>Tabela 7</b> - Variável modalidade de ingresso.....	112
<b>Tabela 8</b> - Variável tipo de curso.....	112
<b>Tabela 9</b> - Área de conhecimento de origem e destino.....	113
<b>Tabela 10</b> - Modalidade de concorrência por área de conhecimento geral - Origem.....	116
<b>Tabela 11</b> - Modalidade de concorrência por área de conhecimento geral - Destino.....	117
<b>Tabela 12</b> - Reorientação conforme o índice de competitividade do curso.....	139
<b>Tabela 13</b> - Relação entre permanência e evasão dos estudantes que reorientaram seus cursos .....	141

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACM	Análise de Correspondências Múltiplas
ANCOVA	Análise de Covariância
ANOVA	Análise de Variância
CAF	Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas
CAPES	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
COMGRAD	Comissão de Graduação
CONSUN	Conselho Universitário da UFRGS
EAD	Ensino a Distância
EMI	<i>Effectively Maintained Inequality</i>
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento aos Estudantes de educação superior
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GESET	Grupo de Pesquisa em Socialização, Estratificação e Trajetórias Juvenis e Educacionais
GLM	Modelos Lineares Generalizados
GTAA	Grupo de Trabalho para as Ações Afirmativas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de educação superior
IF	Instituições Federais
IFES	Instituição Federal de educação superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MMI	<i>Maximally Maintained Inequality</i>



PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades do Brasil
RC	Razões de Chance
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SISU	Sistema Integrado de Seleção Única
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>PARTE I - OBJETIVAÇÃO DA REALIDADE: Construções teórico-metodológicas</b>		
<b>2</b>	<b>CONTEXTUALIZAÇÃO E DELIMITAÇÃO: as trajetórias na educação superior como análise sociológica da estratificação educacional.....</b>	<b>29</b>
<b>2.1</b>	<b>Da análise dos estudos sobre estratificação social à estratificação educacional.</b>	<b>29</b>
<b>2.2</b>	<b>Mudanças no acesso à educação superior no Brasil e na UFRGS .....</b>	<b>31</b>
2.2.1	Mudanças no acesso à educação superior no Brasil.....	31
2.2.2	Novas dinâmicas de ingresso na UFRGS.....	36
<b>2.3</b>	<b>Termos e noções para abordar o fenômeno .....</b>	<b>42</b>
2.3.1	A preocupação do INEP no Censo da educação superior .....	42
2.3.2	Evasão endógena no relatório da CAF/UFRGS .....	43
2.3.3	Reorientação de curso como análise da movimentação de estudantes.....	44
<b>2.4</b>	<b>Estado do Conhecimento .....</b>	<b>45</b>
2.4.1	Estratificação educacional: vertical e horizontal.....	46
2.4.2	Escolha do Curso Superior .....	51
<b>3</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: reorientação de curso a partir da análise sobre a estratificação educacional e escolha do curso superior.....</b>	<b>56</b>
<b>3.1</b>	<b>Estratificação educacional e trajetória acadêmica.....</b>	<b>57</b>
3.1.1	Estratificação vertical.....	59
3.1.2	Estratificação horizontal.....	60
<b>3.2</b>	<b>Da escolha de curso superior à reorientação de curso .....</b>	<b>62</b>
3.2.1	Reorientação a partir do conceito de reflexividade.....	68
<b>4</b>	<b>CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA .....</b>	<b>73</b>
<b>4.1</b>	<b>Pressupostos epistemológicos e metodológicos .....</b>	<b>73</b>
<b>4.2</b>	<b>Plataforma de processamento de dados estatísticos, banco de dados e variáveis utilizadas na operacionalização da pesquisa.....</b>	<b>76</b>
4.2.1	Banco de Dados.....	77
4.2.2	Definição da Amostra: coorte, cursos a serem analisados e entradas na universidade.....	82
<b>4.3</b>	<b>Operacionalização dos conceitos .....</b>	<b>83</b>
4.3.1	Parte 1: atrelamento das variáveis preditoras (socioeconômica e acadêmica) em relação à variável desfecho (trajetória).....	85

4.3.2	Parte 2: identificação das origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos.....	88
4.3.3	Estatística descritiva da população estudada.....	89
<b>4.4</b>	<b>Roteiro de utilização das técnicas estatísticas</b> .....	<b>93</b>
4.4.1	Regressão Logística Multinomial / Politômica .....	95
4.4.2	Estatística descritiva das origens e destinos dos estudantes.....	97

**PARTE II - TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS: Análise sobre a reorientação de curso superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**

<b>5</b>	<b>TRAJETÓRIAS NO ENSINO SUPERIOR: análise das coortes de 2016-2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul</b> .....	<b>100</b>
<b>5.1</b>	<b>Estratificação horizontal na UFRGS entre as coortes de 2016-2018</b> .....	<b>101</b>
5.1.1	Modelo 1 – regressão logística multinomial entre as coortes de 2016-2018 da UFRGS considerando as categorias da Lei 12.711/12.....	101
5.1.2	Modelo 2 – Modalidade de concorrência recodificada conforme critério de renda (L1 + L2).....	104
5.1.3	Modelo 3 - Modalidade de concorrência recodificada conforme critério de estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas (L2 + L4/L6).....	107
<b>5.2</b>	<b>Entre origens e destinos da reorientação de curso na educação superior</b> .....	<b>110</b>
<b>6</b>	<b>A INCIDÊNCIA DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS SOBRE A ESCOLHA DO CURSO SUPERIOR</b> .....	<b>143</b>
<b>6.1</b>	<b>A estruturação da estratificação horizontal na UFRGS</b> .....	<b>144</b>
<b>6.2</b>	<b>Reorientação de curso superior como estratégia dos estudantes</b> .....	<b>149</b>
<b>6.3</b>	<b>O indivíduo e a ação: Reorientação de curso superior como elemento de reflexividade</b> .....	<b>152</b>
	<b>CONCLUSÕES</b> .....	<b>155</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>162</b>
	<b>Anexo A – Script do arquivo realizado no programa R</b> .....	<b>170</b>
	<b>Anexo B – Lista completa dos cursos analisados conforme posição</b> .....	<b>181</b>
	<b>Anexo C – Estatística descritiva específica da trajetória reorientação de curso</b> .....	<b>183</b>
	<b>Anexo D – Lista de frequência dos currículos de reorientação de curso – Origem</b> .....	<b>184</b>
	<b>Anexo E – Lista de frequência dos currículos de currículos reorientação de curso - Destino</b> .....	<b>187</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação, com o título *Trajétórias na educação superior: análise quantitativa sobre a reorientação de curso na Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, discute o tema da escolha do curso superior a partir da análise da trajetória acadêmica reorientação de curso. Esta trajetória se baseia na ação dos estudantes que repensam suas escolhas e voltam para as universidades, alterando a sua condição de curso inicial. A reorientação de curso é identificada no movimento dos estudantes a partir da troca de cursos realizado por meio de transferência interna ou realizando um novo processo seletivo regular como o concurso vestibular ou SISU.

Permeada por um contexto de estratificação social, a reorientação de curso se estabelece como uma estratégia dos estudantes continuarem na educação superior ou buscarem melhores condições em profissões mais competitivas. Esta diferenciação na própria escolha do curso é o que se caracteriza como a estratificação horizontal. Tendo em vista o contexto de busca qualitativa dos cursos com maior competitividade e a constituição da trajetória acadêmica reorientação de curso, busco responder à questão principal da pesquisa, qual seja: como a *estratificação horizontal incide na reorientação de curso de estudantes das coortes de 2016-2018 na UFRGS?*

Além dos dois conceitos principais citados, utilizo outro para uma possível interpretação desta realidade: *estratificação horizontal, reorientação de curso e reflexividade*. Estes conceitos são mediados, respectivamente, pela *teoria disposicional* de Pierre Bourdieu, a teoria analítica da *desigualdade efetivamente mantida (EMI)* de Samuel Roundfield Lucas e a *teoria pragmática da crítica* de Luc Boltanski.

As definições das categorias, bem como a construção dos instrumentos de análise, são baseadas em uma metodologia quantitativa, utilizando estatísticas preditiva e descritiva. Já as técnicas utilizadas que compõem a pesquisa são a regressão logística multinomial e o cruzamento de dados simples.

A construção dos questionamentos de pesquisa se deu a partir de prenoções construídas pela vivência como docente e na observação do fenômeno da reorientação de curso nos cursinhos populares. É sobre essa construção que destaco alguns caminhos traçados.

### **Entre prenoções e a observação**

A apreensão de um fenômeno social se estabelece na constituição dos contextos de interesse de pesquisa em consonância com a teoria. Com o intuito de situar meu interesse de pesquisa num determinado contexto histórico, percebi a importância de retomar impressões e prenoções acerca da realidade social que busco retratar. No entanto, essa retomada não deveria ocorrer de maneira espontânea, mas a partir de uma sólida perspectiva teórico-metodológica, tendo em vista minha proximidade com o objeto de pesquisa. Por isso, busquei inspirações e ferramentas para me auxiliar no processo de objetivar a realidade.

Entre obras, tratados e manuais, percebi que uma das mais interessantes formas de realizar nosso ofício como sociólogos é lançar mão de um instrumento utilizado na sociologia do conhecimento, a vigilância epistemológica (BOURDIEU, 2010). Esse instrumento faz da sociologia um esporte de combate frente aos diversos poderes simbólicos e reificadores da sociedade, mas, também, um enfrentamento de si, uma vigilância ante as estruturas que moldaram nossos modos de classificar o mundo. O devido tratamento à pesquisa se faz a partir dos mais básicos questionamentos sobre os olhares e escolhas que realizamos (BOURDIEU, 2010; PAUGAM, 2015). É por isso que a sociologia deve ser encarada como um esporte de combate consigo.

Essa reflexão inicial se coloca como necessária devido à dificuldade de pesquisar contextos que fizeram parte da minha vida durante 10 anos. A vantagem de realizar esse movimento é ter a facilidade de reconhecer as nuances das ações e histórias que se entremeiam nas experiências vivenciadas. Por outro lado, a desvantagem é que esse sentimento de familiaridade com o objeto de pesquisa traz certos desafios na construção epistemológica da pesquisa.

Nesse sentido, passar pela educação popular sendo estudante e, posteriormente, como professor de sociologia em cursinho pré-vestibular popular traz à tona uma série de lembranças sobre o espaço e sobre a relação entre educandos e educadores. O espaço de educação popular se faz no dia a dia a partir de um conjunto de esperanças compartilhadas. Na boniteza da dialogicidade, acabamos compartilhando inúmeras histórias. Educadores e educadoras que anseiam por mais estudantes de classes populares na educação superior, educandos e educandas que buscam obter uma profissão ou mudá-la conforme seus desejos. O cursinho pré-vestibular popular se faz num porvir compartilhado, encontrando na educação um fator de mobilidade e

mudança social. Esse encontro é uma esperança, conforme Paulo Freire (2015), que vem do verbo *esperançar*, não do verbo *esperar*; um esperançar de quem se levanta, constrói e não desiste. Acima de tudo, esperança num mundo melhor para si e para todos.

Em meio a essa partilha de experiências, pude acompanhar uma série de histórias que, por mais particulares que fossem, mostravam variações em torno desse objetivo em comum que era o acesso à educação superior. Em primeiro lugar, na possibilidade de ingresso, afinal, acompanhei diversos anos em que poucos estudantes eram aprovados nos exames seletivos; em segundo lugar, também presenciei certa dinâmica na aprovação em cursos com menor competitividade e nota de corte baixa nos processos seletivos, geralmente, cursos relacionados a licenciaturas e humanidades.

De fato, foi possível acompanhar significativas dinâmicas e variações na quantidade e na diversificação dos cursos em que estudantes eram aprovados. O aumento na quantidade de vagas obtidas foi identificado quando se chegou a cerca de 30 estudantes aprovados por ano. Já a diversificação dos ingressos era expressa pela aprovação em cursos tradicionais como Medicina, Psicologia e Direito. A partir dessas novas dinâmicas, tornou-se visível a mudança das possibilidades de jovens que frequentavam os pré-vestibulares populares ao cursarem a educação superior.

Esse fato, que pude acompanhar como educador no cursinho pré-vestibular popular, refletia um fenômeno mais amplo, já documentado na bibliografia sobre educação. Esse fenômeno diz respeito à importância das políticas públicas na garantia do acesso de jovens e adultos, com vistas a reduzir as desigualdades de acesso à educação superior (MONT'ALVÃO, 2014; RISTOFF, 2014; SALATA, 2018; CARVALHAES; RIBEIRO, 2019; KNOP; COLLARES, 2019). Além disso, é importante chamar a atenção para outro fenômeno, associado a esse aumento no número de estudantes oriundos dos cursinhos populares matriculados em instituições de educação superior, ou seja, a movimentação de estudantes para mudança de curso após o ingresso na universidade.

Ainda no âmbito do meu trabalho como educador de pré-vestibular popular, além do aumento do número de estudantes que ingressaram na universidade, a partir do ano de 2014, pude notar que boa parte desses aprovados voltavam a procurar o cursinho popular um ou dois semestres após ingressarem em algum curso superior. O objetivo do retorno desses estudantes ao cursinho popular visava à preparação para realizar um novo concurso vestibular ou Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a fim de ingressar em um curso diferente daquele em que já haviam obtido a vaga e estavam cursando.

Por muito tempo, pensei que esse retorno dos estudantes estivesse vinculado a questões isoladas de aspirações individuais ou não adequação à própria universidade. No entanto, o número de estudantes que eram aprovados e retornavam ao cursinho popular começou a aumentar e percebi que a troca de curso não era por outro com a mesma nota de corte, ou seja, em geral, o retorno estava associado à aspiração de ingresso em um curso mais competitivo ou relacionado a um antigo desejo do estudante. Tais observações provocaram questionamentos: afinal, o que mudaria na percepção do estudante num período de seis meses ou um ano dentro da educação superior? Será que a experiência na universidade, mesmo por pouco tempo, teria um poder tão transformador na vida do estudante de forma que as barreiras para a escolha do curso, outrora existentes, se desfaziam? Essa nova experiência colocaria possibilidades de enfrentar desafios e se preparar para uma nova vaga, possivelmente com maiores exigências para o ingresso?

Diante destas observações, realizadas a partir das trajetórias dos educandos da educação popular, busquei delinear os conceitos sociológicos que pudessem auxiliar na apreensão do fenômeno dos ingressantes na educação superior que repensam suas escolhas de curso. Ao considerar tal movimento dos estudantes como um novo comportamento diante ao acesso à universidade, pude observar que tal relação não se estabelece de forma homogênea ou igualitária, afinal, as estratificações sociais se transpunham para o campo da educação.

Desta maneira, foram delineados os dois principais conceitos que compõem tanto o problema de pesquisa, quanto os objetivos e as hipóteses: *reorientação de curso* e *estratificação horizontal*. Levando em consideração as perspectivas epistemológicas adotadas, objetivei compreender as dinâmicas da trajetória desses estudantes que agem no sentido de reorientar suas escolhas de curso na educação superior, a partir do seguinte problema de pesquisa:

### **Problema de Pesquisa**

- Como a *estratificação horizontal* incide na *reorientação de curso* de estudantes das coortes de 2016-2018 na UFRGS?

### **Problemas específicos**

- Considerando as diferenças entre cursos, tanto em competitividade quanto em tipo de habilitação (licenciatura ou bacharelado), qual é a trajetória que os estudantes percorrem no processo de reorientação de curso?

- O número de ingressantes pela modalidade SISU que reorientam seus cursos é maior do que o dos ingressantes por concurso vestibular?

## Objetivos

### Objetivo central

- Analisar como a estratificação horizontal incide na reorientação de curso dos estudantes da UFRGS.

### Objetivos específicos

- Analisar as trajetórias dos estudantes que reorientam suas escolhas de curso;
- Relacionar origens e destinos dos estudantes que reorientam suas escolhas de curso;
- Analisar como a variável modalidade de ingresso estabelece relação com a reorientação de curso superior;
- Contribuir para o debate sobre estratificação horizontal na literatura da Sociologia da Educação, a partir da utilização de métodos quantitativos.

## Hipóteses

A partir do problema central de pesquisa, dos questionamentos específicos e da definição dos objetivos, construí as seguintes hipóteses:

- **Hipótese principal:** Estudantes que ingressam em cursos de menor competitividade e licenciaturas tendem a reorientar sua escolha proporcionalmente mais do que aqueles que ingressam em cursos de alta competitividade e em bacharelados;
- **Hipótese auxiliar 1:** A modalidade de ingresso não é determinante para a reorientação do curso isoladamente, mas pode ser uma variável importante se relacionada a outras;
- **Hipótese auxiliar 2:** A reorientação é mais frequente entre estudantes que ingressam em cursos de licenciatura do que em cursos de bacharelado;



- **Hipótese auxiliar 3:** Os estudantes que ingressam em cursos com menor competitividade tendem a buscar melhores vagas com a reorientação do curso superior.

### **Relevância da Pesquisa**

Esta dissertação é relevante ao trabalhar questões em torno da estratificação educacional, contribuindo para o debate no campo da sociologia da educação. Tal contribuição está na utilização de dados concernentes à universidade, na aplicação de uma metodologia quantitativa – por intermédio do software estatístico *R* – e na construção de possibilidades teóricas entre *teoria disposicional*, a *teoria analítica da desigualdade efetivamente mantida (EMI)* e *teoria pragmática da crítica*.

Além de pretender contribuir para uma elaboração cientificamente relevante para o campo de estudos da sociologia da educação, a apreensão das ações dos estudantes em torno das melhores vagas pode contribuir para a reflexão sobre os arranjos institucionais dispostos atualmente. A discussão aqui proposta lida com aquilo que administrativamente é classificado como *evasão* pela universidade, embora a saída de um curso muitas vezes signifique ingresso em outro, movimento, em geral, pouco destacado. De outro lado, também contribui para que segmentos de estudantes e setores historicamente excluídos ou recentemente incluídos neste nível educacional obtenham mais elementos, melhores informações, a partir de um panorama sobre as escolhas e permanências nos cursos superiores.

### **Organização da pesquisa**

De modo a contemplar os objetivos propostos, esta dissertação está dividida em duas partes. A primeira parte, intitulada *Objetivação da realidade: pressupostos teórico-metodológicos*, dividida em três capítulos, trabalha toda a construção da pesquisa, desde a contextualização do tema proposto, passando pela fundamentação teórica até o processo de construção metodológica.

No capítulo 2, intitulado *Contextualização e delimitação: as trajetórias na educação superior como análise sociológica da estratificação educacional*, o objetivo está em compreender os limites, lacunas e possibilidades de análise sobre a reorientação de curso. Nesse sentido, é aprofundada a contextualização da temática ao perpassar pela análise da estratificação

educacional, discutindo as mudanças ocorridas na educação superior no Brasil e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), abordando as categorias teórico-práticas que caracterizam o fenômeno da reorientação de curso, bem como no levantando trabalhos concernentes aos campos de estudo sobre estratificação educacional e escolha do curso superior.

Já no capítulo 3, intitulado *Fundamentação teórica: reorientação de curso a partir da análise sobre a estratificação educacional e escolha do curso superior*, o objetivo é desenvolver as teorias que perpassam os dois principais conceitos que delimitam o fenômeno dos estudantes que reveem suas escolhas de curso na educação superior: *estratificação horizontal* e *reorientação de curso*. Assim, em primeiro lugar, relaciona-se a discussão em torno da estratificação educacional com a noção de trajetória acadêmica, a fim de delimitar o conceito de *estratificação horizontal*. Na sequência, o campo de análise sobre a escolha de curso superior é delineado, com o intuito de definir o termo *reorientação de curso* – mais adequado para os fins desta pesquisa. Por último, discuto um modelo interpretativo para a reorientação de curso, a partir do conceito de *reflexividade* e da *teoria pragmática da crítica*, de modo a analisar a ação dos indivíduos que repensam sua escolha de curso na educação superior.

No capítulo 4, intitulado *construção metodológica*, finalizo a primeira parte da pesquisa explicitando os caminhos metodológicos. Tal construção foi realizada, primeiramente, explicitando os pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa. Num segundo momento, são descritas a plataforma de processamento de dados estatísticos, as operações de plotagem do banco de dados e das variáveis utilizadas na operacionalização da pesquisa. Em terceiro lugar, são realizadas a operacionalização dos conceitos de *estratificação horizontal* e *reorientação de curso*, atrelando os conceitos principais com as categorias de análise. Por último, é apresentado o roteiro das técnicas estatísticas utilizadas.

Na segunda parte desta pesquisa, intitulada *Trajetórias acadêmicas e desigualdades educacionais: análise sobre a reorientação de curso superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, são apresentados os resultados em torno das trajetórias acadêmicas, em especial, da reorientação de curso. Esta parte está dividida em dois capítulos e mais as considerações finais desta dissertação.

Assim, no capítulo 5, *Trajetórias na educação superior: análises das coortes de 2016-2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, o objetivo é discutir os resultados em torno da análise das trajetórias acadêmicas. Para isso, primeiramente, analiso a estratificação horizontal a partir do uso da técnica regressão logística multinomial, com o atrelamento das

variáveis *desfecho* e *preditoras*. Num segundo momento, observo a incidência da estratificação horizontal na reorientação a partir da apreensão das origens e destinos dos estudantes que repensaram suas escolhas de curso.

Já no capítulo 6, intitulado a *Incidência das desigualdades educacionais sobre a escolha do curso superior*, o objetivo é realizar a interpretação dos dados apresentados no capítulo anterior. Para isso, primeiramente, analiso aspectos da *estratificação horizontal* na UFRGS a partir dos resultados das regressões logísticas multinomiais realizadas. Num segundo momento, realizo a interpretação da *reorientação de curso*, a partir das estatísticas descritivas. Por último, interpreto as movimentações dos estudantes à luz do conceito de *reflexividade*.

Por último, finalizo a dissertação com as *Considerações finais*, retomando a questão de pesquisa principal e as hipóteses, descrevendo as limitações do trabalho acadêmico realizado e propondo possibilidades de continuação dos estudos. No próximo capítulo, inicio a primeira parte deste percurso contextualizando e delimitando o tema de pesquisa de forma detalhada.

## **PARTE I**

**OBJETIVAÇÃO DA REALIDADE: Construções teórico-metodológicas**

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO E DELIMITAÇÃO: as trajetórias na educação superior como análise sociológica da estratificação educacional**

A universidade é um espaço social de grande relevância na análise das desigualdades educacionais dado seu papel na sociedade moderna. Parte da complexidade da universidade está nas inúmeras trajetórias sociais que a perpassam, sejam essas as trajetórias de estudantes, professores, técnicos administrativos ou trabalhadores terceirizados. Além da complexidade posta por esses grupos de agentes, a própria composição desses grupos é constituída por diferentes possibilidades. A exemplo disso, temos o grupo dos discentes, estudantes que podem estar na graduação ou na pós-graduação e que podem vivenciar a universidade a partir de diferentes modalidades de aprendizado, campus e cidades.

Nesta pesquisa, abordamos um grupo específico de agentes sociais que compõem a topografia social da universidade, qual seja, estudantes ingressantes nos cursos de graduação a partir de processos seletivos regulares do concurso vestibular e o SISU. Esse grupo compõe um contexto específico que vivenciou um processo de expansão educacional nos últimos anos. Além dessa trajetória acadêmica, lançamos foco na temática da reorientação de curso superior, ou seja, a ação dos estudantes que repensam suas escolhas e voltam para a universidades alterando a sua condição universitária.

De modo a contextualizar a temática desta pesquisa, o presente capítulo está dividido em quatro movimentos: a) perpassar a análise sobre a estratificação educacional; b) discutir as mudanças na educação superior no Brasil e na UFRGS; c) abordar as categorias teórico-práticas que caracterizam o fenômeno sob investigação nesta pesquisa; d) levantar os estudos concernentes aos dois campos de estudo que cercam o conceito de reorientação de curso. Tais movimentos visam auxiliar e compreender os limites, lacunas e possibilidades para realizar uma análise em torno da ação de indivíduos que repensam sua escolha de curso na educação superior.

### **2.1 Da análise dos estudos sobre estratificação social à estratificação educacional**

De modo a cumprir com o primeiro movimento de contextualização desta pesquisa, a temática da reorientação de curso superior se encaixa num campo de estudos clássico dentro da Sociologia. O debate sobre as desigualdades e estratificação social auxilia na apreensão sobre como a sociedade se divide em estratos, se hierarquiza e estabelece desigualdades.

Desde os autores clássicos, a sociologia auxilia nessa análise da sociedade estabelecendo parâmetros e unidades analíticas sobre como os indivíduos se estruturam,

enquanto grupos, no espaço social e as possibilidades de mobilidade inseridas na sociedade. A reflexão em torno de como ocorrem as estruturações dos grupos sociais em dada sociedade auxilia na análise sobre o presente construído e a prospecção do futuro que desejamos.

Além da estruturação de classes e de renda, outra maneira de analisar a estratificação social está em como se estruturam a desigualdade de oportunidades e a mobilidade social (CARVALHAES; RIBEIRO, 2020). Em suma, avalia-se de que maneira os fatores sociais interferem na presença ou não de mobilidade social entre gerações de indivíduos.

Uma das instituições chave para análise da mobilidade social são os sistemas de ensino nacionais, a partir dos quais se desenvolve um dos principais campos de estudo: a estratificação educacional. Avaliar o quão estratificado se encontra determinado sistema de ensino é apreender a relação entre os recursos dos pais ou características das origens sociais com o resultado da trajetória educacional dos filhos (CARVALHAES; RIBEIRO, 2020).

Em suma, a reprodução das desigualdades de oportunidades educacionais é o grande dilema estudado pelo campo da estratificação educacional. Ou seja, esse campo de estudos busca compreender de que maneira há uma manutenção ou aumento do efeito das origens sociais sobre a mobilidade social considerando a estruturação e complexificação da sociedade.

Para apreender analiticamente a relação da trajetória dos indivíduos dentro dos sistemas de ensino, o campo da estratificação educacional adequa seu olhar em torno da divisão dos níveis de ensino e das transições realizadas pelos estudantes. Uma análise pormenorizada no acesso de estudantes a determinados níveis educacionais pode auxiliar na promoção de políticas públicas que garantam a fluidez do sistema de ensino.

No Brasil, a transição do ensino médio para a educação superior se tornou chave na busca de uma sociedade mais aberta e democrática. Com a expansão do sistema de ensino superior, vivenciada nos últimos 20 anos, os trabalhos voltaram-se para compreender como as desigualdades se estabelecem no ingresso e no tipo de acesso realizado pelos estudantes. É neste núcleo que se encaixa a análise das trajetórias acadêmicas de estudantes, ou seja, como se estabelecem os percursos individuais em relação às condicionantes sociais dentro do sistema de ensino superior.

De modo a compreender e contextualizar o estabelecimento do cenário vivenciado nas últimas décadas, a próxima seção tem o objetivo de focalizar tais mudanças e delimitar os estudos em torno de uma das trajetórias acadêmicas na educação superior, a reorientação de curso.

## **2.2 Mudanças no acesso à educação superior no Brasil e na UFRGS**

Dando seguimento à contextualização e buscando delimitar os estudos em torno das pessoas que reconsideram sua opção de escolha do curso superior, é necessário destacar os contextos e movimentos históricos que foram fundamentais na construção do sistema de ensino superior no Brasil, especificamente, no nível superior. Este segundo movimento visa delinear a educação superior e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Para isso, o objetivo desta seção é discutir as mudanças ocorridas no sistema como um todo, a partir de dois movimentos: a) descrevendo as novas dinâmicas ocorridas no sistema de educação superior no Brasil; b) destacando os impactos e transformações no acesso à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

### **2.2.1 Mudanças no acesso à educação superior no Brasil**

As instituições de educação superior compõem o âmago dos processos educacionais da modernidade e proporcionam oportunidade de mobilidade social para alguns segmentos sociais. Essa importância se estabelece nas complexas relações entre desenvolvimento econômico, valorização do conhecimento técnico e científico, além das crescentes exigências sociopolíticas por maior democratização e igualdade de oportunidades (MARTINS, 2006). Por ocupar esse eixo principal nos processos de modernidade, uma análise sobre o tema da escolha do curso superior auxilia a desvelar o fluxo e as condições de mobilidade social e educacional circunscritas em uma determinada sociedade.

No cenário internacional, a partir da década de 1970, as matrículas na educação superior praticamente duplicaram em todo mundo. Um fator de mudança para isso foi a pressão social por democratização, a partir da inclusão de setores historicamente marginalizados nesse nível de formação (MARTINS, 2006). Dessa forma, o tema da escolha do curso se insere em um contexto de intensas mudanças na educação superior, ocorridas nas últimas décadas.

No contexto brasileiro, também na década de 1970, em meio à ditadura militar, houve forte expansão de vagas e cursos a partir da iniciativa privada. É somente entre os anos de 1990 e 2000 que se consolida o duplo movimento de expansão das matrículas na rede privada e pública, com a inclusão de setores historicamente marginalizados. Tal processo não aconteceu de forma isolada, mas a partir da universalização do acesso ao Ensino Fundamental e da expansão do Ensino Médio (NEVES; RAIZER; FACHINETTO, 2007). Ainda assim, os desafios são muitos, visto que a etapa do Ensino Médio no sistema da educação formal

brasileiro ainda não é acessada de modo universal pela população, menos ainda frequentado na idade certa pelos jovens (idade prevista neste nível de ensino entre 15 e 17 anos).

Considerando limites e avanços, documentos históricos dão conta de preocupações em torno do fluxo de estudantes no sistema educacional brasileiro. Como exemplo, temos o Parecer da Câmara de Educação Básica (CEB) sobre as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (1998), em que se discute o papel do Ensino Médio na vida dos estudantes, destacando que esse nível de ensino seria uma referência para a realização dos exames de ingresso na educação superior, em função de seu acesso restrito e desigual.

Esse cenário de expansão da escolarização média foi se alterando nas últimas décadas com os processos de urbanização, modernização e da própria valorização da educação, ou seja, mais pessoas utilizavam a continuação prolongada dos estudos como estratégia de melhoria de vida e emprego. Essa valorização da educação formal acarretaria uma maior heterogeneidade socioeconômica entre aqueles que obtinham o ensino médio, afinal, mais jovens trilhavam um caminho de uma carreira educacional mais longa. Além disso, jovens e adultos já inseridos no mercado de trabalho poderiam buscar melhoria de vida e empregabilidade acessando a educação superior. A mudança no papel do ensino médio estaria baseada na valorização da educação como estratégia de mobilidade social e no aumento substancial de estudantes nesse nível de ensino até os anos de 2005, fenômeno caracterizado como “onda de adolescentes” (BRASIL, 1998).

Ainda que tenha havido o aumento da escolarização entre os jovens, esse nível de ensino se mantém como barreira pelo expressivo segmento que não consegue concluí-lo. Em 2018, apenas 71,1% estavam cursando o ensino médio na idade prevista entre 15 e 17 anos (BRASIL, 2020c). Ou seja, a abordagem do tema da escolha do curso superior traz à tona reflexões sobre as desigualdades encadeadas no sistema de ensino educacional (CAREGNATO *et al.*, 2019). Afinal, os estudantes conseguiriam trilhar suas trajetórias até a educação superior, independente da influência da sua origem socioeconômica? Esse questionamento é relevante pois demonstra o quão desigual pode ser um sistema educacional, e construir um sistema de ensino com menos desigualdade é criar condições para que os estudantes ingressem na vida escolar e consigam longevidade nos estudos, independente dos fatores socioeconômicos de origem (DUBET, 2015).

Tendo como meta diminuir a influência da origem social sobre a trajetória educacional dos indivíduos, o sistema de educação superior brasileiro foi expandido, diversificado e interiorizado nos últimos 20 anos. Isto ocorreu com base em políticas públicas que enfrentaram



aquilo que Schwartzman (2004) denominou como fatores de ordem institucional, que limitavam o acesso à educação superior: o baixo número de estudantes entre 15 e 17 anos matriculados no Ensino Médio, o sistema de seleção excludente e a rigidez organizacional no formato de cursos.

Além dessa constatação, outro fator, de natureza mais ampla, estaria na discussão em torno da crise de legitimidade da universidade frente à sociedade que, entre outros fatores, questionava o elitismo e os limites no ingresso, bem como o reconhecimento da existência de setores historicamente excluídos (SANTOS, 2004). Tal constatação podia ser identificada por meio dos baixos índices de escolarização superior. A meta do Plano Nacional de Educação de 2001 (BRASIL, 2001) era atingir 30% da população entre 18 e 24 anos, mas estávamos muito distantes disso. Em suma, desafios estruturais indicavam a necessidade de mudanças no modo de ingresso e permanência dos estudantes na educação superior.

Sobre o acesso à educação superior, primeiramente, tivemos um cenário de expansão pelo estímulo via iniciativa privada e pela demanda de vagas reprimida dos anos de 1980, principalmente no segundo mandato do governo Fernando Henrique Cardoso (RISTOFF, 2014). Num segundo momento, já no governo Lula-Dilma – o qual iremos nos deter com mais atenção –, houve crescimento do número geral de matrículas um pouco menor, a partir de um alto investimento na ocupação das vagas ociosas do ensino privado com a designação de bolsas de estudo, com o programa de reestruturação do ensino público, entre outras políticas de acesso. O conjunto dessas medidas caracteriza políticas de diversificação institucional, de interiorização e de mudança no acesso ao sistema de educação superior brasileiro.

A implantação e ampliação de Instituições de educação superior, com diversificação institucional, proporcionou maior variedade de opções de cursos, turnos e modalidades na educação superior. Houve políticas públicas (BRASIL, 2006; 2007; 2008) que criaram a Universidade Aberta do Brasil (UAB) – com a promoção do Ensino a Distância (EAD) no Brasil –, implementação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) – com o estímulo para cursos de fomento e turnos noturnos –, e a criação dos Institutos Federais (IF). Esse novo arranjo permitiu ao sistema de educação superior oferecer novas possibilidades de ingresso para estudantes que buscavam uma carreira acadêmica ou tecnológica.

A interiorização e a ampliação no acesso estiveram caracterizadas em políticas como a implementação da UAB, com o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o REUNI. Além do estímulo à expansão de vagas pelo desenvolvimento do EAD, como nova modalidade de curso, a UAB tinha como objetivo principal a interiorização da oferta de cursos. Já o

PROUNI surgiu como uma novidade frente ao Financiamento Estudantil (FIES), pois oferecia bolsas integrais ou parciais para estudantes em instituições privadas que haviam cursado Ensino Médio público ou em alguma instituição privada com bolsa integral (BRASIL, 2005). O REUNI teve como papel o aumento do número de ingressos nas universidades públicas, principalmente nos cursos noturnos, reduzindo a evasão e viabilizando a ocupação das vagas ociosas (BRASIL, 2007).

Como política de apoio às mudanças no sistema de acesso, é possível destacar a implementação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o fortalecimento do ENEM pelo Sistema de Seleção Unificado (SISU) e a implementação da Reserva de Vagas via Ações Afirmativas. O PNAES teve como objetivo apoiar a permanência de estudantes com baixa renda nos cursos de graduação presencial nas universidades federais de educação superior (BRASIL, 2010). Já o SISU teve como objetivo oferecer vagas na educação superior Pública a partir de um sistema digital de oferta de vagas pelas instituições, via termo de adesão, respeitando a autonomia universitária (BRASIL, 2012b). A partir de sua implantação, os candidatos passaram a concorrer a uma vaga com base na nota do ENEM. As principais vantagens estariam no melhor gerenciamento administrativo das vagas, na maior mobilidade geográfica e acadêmica dos estudantes, além do efeito inclusivo da proposta, que estaria articulada com as Ações Afirmativas (NOGUEIRA *et al.*, 2017). Por último, apesar do histórico de implantação de políticas de ações afirmativas realizadas isoladamente por instituições de educação superior Públicas desde 2001 (OLIVEN, 2007), em 2012 houve a implementação da Lei de Ações Afirmativas (BRASIL, 2012a), a qual consolidou a política nacional de Reserva de Vagas em instituições federais de educação superior. Com essa regra legal, 50% das vagas passaram a ser reservadas para estudantes egressos de escolas públicas. No interior desse segmento, ainda há reserva para o grupo com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos e para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, atualizada com a inclusão de pessoas com deficiência (BRASIL, 2016).

Esse conjunto de políticas trouxe novas perspectivas em torno da expansão do acesso à educação superior, fazendo das universidades públicas o principal lócus das mudanças e o local onde elas se tornam mais evidentes. Além da unificação dos processos de seleção pelo ENEM, as desigualdades de acesso eram enfrentadas tanto pelas ações afirmativas quanto pelo fortalecimento de apoio à permanência de estudantes de baixa renda nas universidades. Além disso, cursos noturnos passaram a ser amplamente disponibilizados para jovens e adultos que já estavam inseridos no mercado de trabalho. Em suma, as políticas dos últimos anos

estimularam um arranjo institucional em torno da diminuição das desigualdades educacionais (SALATA, 2018).

Tendo em vista esse cenário, nosso objeto se consolida a partir do dimensionamento do sistema de educação superior no Brasil. Atualmente, o número de matrículas nas IES está na casa dos 8.450.755 (BRASIL, 2020b), sendo que o quantitativo de matrículas no ensino público é de cerca de 2 milhões. Tendo como foco a universidade pública, o número de matrículas nessas instituições chega a 1.735.000, sendo 1.123.649 de matrículas nas universidades públicas federais. O Rio Grande do Sul conta com 98.168 de matrículas nas universidades públicas, sendo 94.179 nas universidades públicas federais (BRASIL, 2020b). Apesar da educação superior pública ter um contingente bem menor em relação ao privado, esta pesquisa volta-se para a realidade de universidades públicas e justifica-se não somente pela sua presença no sistema, mas pelo fato de que essas instituições se tornaram lugares de formação de camadas socioeducacionais de jovens que até pouco tempo tinham maior dificuldade no acesso à educação superior, ou seja, estudantes de escolas públicas.

Ao destacarmos o contingente de matrículas nas universidades, estamos abordando um quantitativo de 107 universidades públicas, tendo 63 universidades públicas federais e as demais sendo públicas estaduais e municipais. Ainda, temos na região sul 49 universidades, sendo 21 públicas e 11 públicas federais; por último, especificamente no Rio Grande do Sul, há um quantitativo de 21 universidades, sendo 7 públicas e 6 públicas federais (BRASIL, 2020b).

Esta pesquisa focaliza o ingresso de estudantes na educação superior e, atualmente, os processos de seleção para obter vagas estão categorizados por sete diferentes formas de ingresso às universidades públicas: Concurso Vestibular, ENEM/SISU, Avaliação Seriada, Programas Especiais, Vagas Remanescentes e Outras modalidades. No Brasil, o principal acesso às universidades públicas federais, atualmente, é via ENEM/SISU, com 65% dos ingressos (188.709), seguido dos concursos vestibulares, com 17% (48.674), vagas remanescentes, com 10% (27.967), e o conjunto formado a partir do ingresso por Avaliação Seriada, Programas Especiais e outras modalidades, com 8% (23.770) (BRASIL, 2020b).

Essa categorização é importante pois nos auxilia a compreender homogeneidades e heterogeneidades no sistema de educação superior. Nem todas as universidades públicas federais acederam de forma integral ao processo seletivo nacional estabelecido pelo SISU. É possível observar essa heterogeneidade nas universidades que aderiram 30%, 70% ou 100% das vagas ao SISU. Na região sul, por exemplo, três universidades federais optaram por oferecer 30% das vagas aos estudantes selecionados por meio do SISU e, conseqüentemente,

mantiveram 70% das vagas oferecidas pelo concurso vestibular institucional: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal do Paraná (UFPR); a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) implementou 70% de ingresso via SISU, sendo que os 30% restantes ingressam por meio de concurso vestibular unificado, em parceria com a UFSC. Entre as universidades da região sul, sete delas contam com 100% do ingresso de estudantes por meio unificado de seleção, o SISU: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA), Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).

Esta pesquisa lança olhar sobre os segmentos de estudantes que ingressam na UFRGS, seja pelo concurso vestibular, seja pela modalidade de seleção estabelecida pelo SISU. Essa instituição optou por um sistema híbrido em que 70% dos estudantes ingressam via concurso vestibular e 30% via SISU. Tendo em vista a necessidade de valorizar elementos contextuais e institucionais, a próxima subseção trata da universidade e daquilo que a caracteriza quanto aos processos de ingresso dos estudantes.

### **2.2.2 Novas dinâmicas de ingresso na UFRGS**

Tendo em vista o contexto geral do sistema de ensino superior no Brasil, nossos esforços vão em direção da apreensão das novas dinâmicas de ingresso na UFRGS. Além das mudanças institucionais ocasionadas pelas políticas nacionais do REUNI e PNAES, a UFRGS, do mesmo modo que as outras universidades públicas federais, experimentou duas grandes mudanças em torno do ingresso de estudantes na universidade: a reserva de vagas por meio de Ações Afirmativas e a alteração para um sistema híbrido de seleção de estudantes com a implementação do SISU.

Sobre a primeira grande mudança experimentada pela universidade, é possível ver que a reserva de vagas na UFRGS tomou corpo a partir da formação do Grupo de Trabalho para as Ações Afirmativas (GTAA), em 2005. Com o intuito de estabelecer não somente o diálogo entre universidade e movimentos sociais, mas também uma agenda em torno da implementação das Ações Afirmativas na UFRGS, foi criado o Projeto de Extensão pela Universidade (NASCIMENTO, 2015). Nessa ocasião, o tema das ações afirmativas foi densamente debatido

de modo articulado entre segmentos da universidade e segmentos de movimentos sociais que se mobilizavam com a finalidade de democratizar o acesso à universidade pública, até então altamente seletiva.

É no final de 2007, a partir da decisão do Conselho Universitário (CONSUN), que a UFRGS instituiu o programa de Ações Afirmativas com início para o concurso vestibular de 2008. O sistema reservaria 30% das vagas para estudantes egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio e, dessa porcentagem, metade seria destinada aos estudantes autodeclarados negros (UFRGS, 2007).

Apesar da implementação das ações afirmativas, por um período de cinco anos, Nascimento (2015) destaca que a mudança foi importante, mas que ainda ocorria uma baixa ocupação das vagas por estudantes autodeclarados negros, devido ao formato de classificação do concurso vestibular que utilizava o desempenho nas provas como critério eliminatório para, na sequência, corrigir a redação. Nesse caso, os candidatos precisariam ter um escore de desempenho mínimo nas provas objetivas, chamado de *ponto de corte*, para terem suas redações lidas e avaliadas. O exemplo apresentado por Nascimento (2015), sobre o curso de Medicina, é relevante, pois deflagra a dificuldade operada por este critério do *ponto de corte* ou de escore mínimo a ser obtido para o ingresso na UFRGS. O referido estudo mostra que, entre os vestibulares de 2008 e 2011, somente três das 84 vagas disponíveis para candidatos negros foram ocupadas.

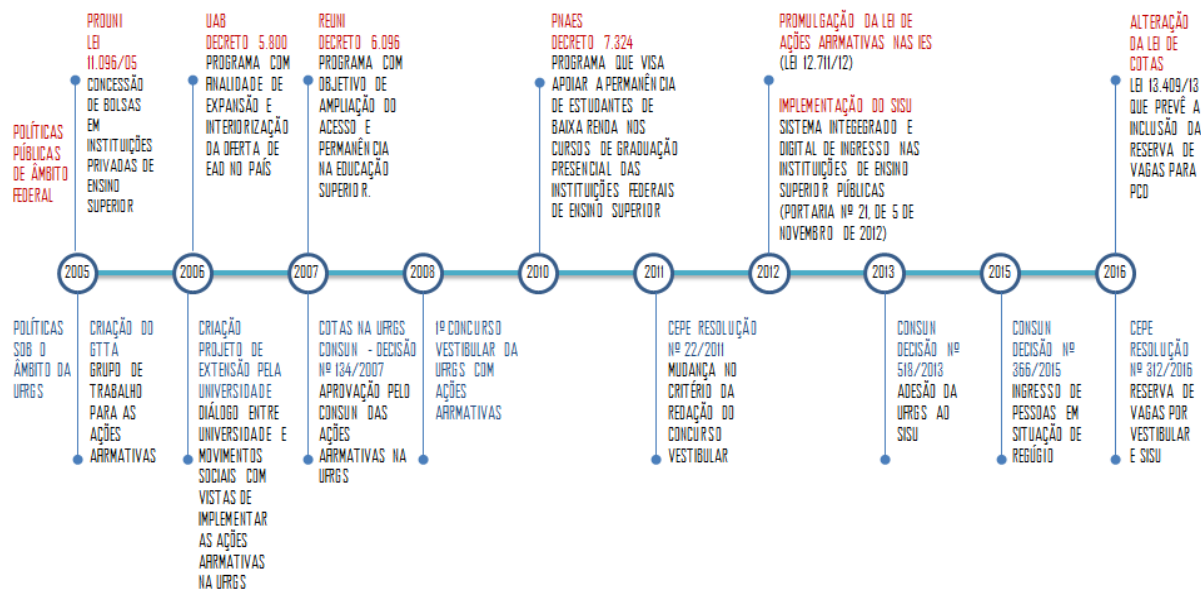
Com o intuito de corrigir essa distorção em torno da ocupação da reserva de vagas, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) elaborou a Resolução nº 22 de 2011, a qual alterou o critério para correção da redação no concurso vestibular. Com base nessa normativa, a nota mínima para ingresso (ponto de corte) dos candidatos que optaram por vagas das ações afirmativas passou a ser desvinculada da pontuação geral do restante dos candidatos do certame. Dessa forma, o critério para ingresso de candidatos inscritos respeitaria um número específico de postulantes às vagas, conforme a modalidade de ingresso escolhida. Além disso, foi estabelecida a vinculação entre a reserva de vagas dos candidatos autodeclarados negros e as vagas do ensino público geral, ou seja, os melhores colocados dentro da reserva de vagas ocupariam as vagas do ensino público e não as vagas reservadas aos candidatos autodeclarados (UFRGS, 2011).

Essas alterações ocorreram circunscritas por um debate nacional, mas com base em decisões e aplicação institucional na UFRGS. A alteração maior no sistema de reserva de vagas ocorreu com a promulgação da Lei 12.711/2012. Com essa lei, a UFRGS estabeleceu o critério

de reserva de vagas em 50% para egressos do sistema público de Ensino Médio, sendo metade para egressos com renda *per capita* de até 1,5 salários-mínimos e a outra para renda superior. Cabe destacar que o estabelecimento do critério pela UFRGS foi um avanço, pois a Lei 12.711/2012 propõe a diretriz de porcentagem da reserva de vagas conforme dados populacionais disponibilizados pelo IBGE (BRASIL, 2012a). Além disso, o modo de ingresso às vagas por ações afirmativas permite que o estudante inscrito em algum critério de cotas ocupe tal vaga na medida em que a sua nota não atinja a classificação correspondente à vaga de amplo acesso, ou seja, esse entrecruzamento no acesso possibilita uma maior entrada de estudantes cotistas.

De modo a ilustrar a relação entre o histórico local e a legislação nacional, a Figura 1 sintetiza o conjunto de regras oficiais tanto da legislação nacional quanto do regramento institucional, a partir do qual foram ocorrendo processos seletivos, ingressos e gestão das ações afirmativas. A Figura 1 serve para visualizar o esquema temporal por meio do qual foram sendo distribuídas as tomadas de decisões e regulamentações que incidem sobre os projetos dos jovens que se submetem à disputa por vagas na instituição.

**Figura 1** - Linha do tempo das políticas públicas de âmbito federal e da UFRGS



Fonte: Elaborado pelo autor.

A segunda expressiva mudança ocorreu na UFRGS com a implantação do Sistema de Seleção Unificado (SISU). Primeiramente, a instituição passou a contabilizar a nota do ENEM como adicional ao concurso vestibular. Somente em 2016 a UFRGS instituiu um modelo de seleção híbrido, no qual ficou estabelecido que 70% das vagas seriam ocupadas via concurso vestibular e 30% das vagas a partir do ingresso pelo SISU (UFRGS, 2015). Cabe ressaltar que esse sistema híbrido de seleção respeita, também, o critério de reserva de vagas, a partir da Lei 12.711/2012.

Conforme o Quadro 1, a formatação atual de tipos de ingresso na UFRGS pode ser separada em quatro critérios, quais sejam: a) processo seletivo regular; b) processo seletivo específico; c) ocupação de vagas ociosas; d) vagas a partir de convênios com universidades no exterior. O processo seletivo regular abarca os dois principais exames de seleção utilizados pela universidade, concurso vestibular e SISU. O segundo tipo de ingresso é o denominado processo seletivo específico, que visa oportunizar o ingresso de estudantes indígenas e refugiados. A terceira forma de ingressar na universidade está vinculada à disponibilização de vagas ociosas, ou seja, transferências internas (intra-institucional), voluntárias (entre instituições públicas ou privadas para a UFRGS), compulsórias (entre instituições federais, vinculadas à obrigatoriedade de cada profissão de Estado), bem como reingresso após a diplomação. Por último, temos os processos seletivos que envolvem instituições de fora do território brasileiro. A partir dessa modalidade, é possível que estudantes tenham vínculo ou busquem uma dupla diplomação junto a instituições no exterior conveniadas com a UFRGS.

**Quadro 1 - Modalidades de ingresso na UFRGS**

<b>Modalidade de Ingresso</b>	<b>Classificação</b>
Concurso Vestibular	Processo seletivo regular
SISU - Ingresso Edição 1	Processo seletivo regular
Aluno Indígena	Processo seletivo específico
Ingresso de Refugiados	Processo seletivo específico
Ingresso de Diplomado	Ocupação de vagas ociosas
Permanência - Aluno Convênio - PEC-G	Ocupação de vagas ociosas
Transferência Compulsória	Ocupação de vagas ociosas
Transferência Interna	Ocupação de vagas ociosas
Transferência Interna - Aluno Convênio	Ocupação de vagas ociosas
Transferência Interna - Aluno Indígena	Ocupação de vagas ociosas

Transferência Interna - PSU	Ocupação de vagas ociosas
Transferência Voluntária	Ocupação de vagas ociosas
Transferência Voluntária - Aluno Convênio	Ocupação de vagas ociosas
Aluno Convênio	Exterior
Dupla Diplomação	Exterior

Fonte: Elaborado pelo autor.

O escopo deste trabalho visa analisar o tipo de ingresso de estudantes pelos processos seletivos regulares: concurso vestibular e SISU. Essas são as principais maneiras de ingresso dos estudantes aos cursos de graduação na UFRGS. A escolha por analisar tais processos seletivos – concurso vestibular e SISU – se dá pela sua importância, pelo seu quantitativo, bem como pelo diálogo com a literatura atual, que estabelece como parâmetro somente o SISU.

Cabe destacar que considerar o regramento institucional da universidade, situado historicamente no âmbito da expansão de vagas e do acesso à educação superior, permitiu visualizar aspectos que envolvem o fenômeno do ingresso na universidade em questão. Nesse caso, como já descrito na subseção anterior, talvez fosse interessante investigar por que a UFRGS é uma das poucas instituições federais que não adotou 100% da seleção dos estudantes por meio do SISU, mantendo expressivo percentual para ingresso por meio de um processo seletivo próprio. Entretanto, essa temática ampliaria demasiadamente o espectro da discussão.

Antes de adentrar na discussão em torno dos termos apropriados para análise do fenômeno da reorientação de curso superior, é importante ressaltar que os ingressantes na educação superior no Rio Grande do Sul compõem um grupo específico de ingresso. Conforme dados do Censo Escolar (INEP, 2016; 2017; 2018), a porcentagem de jovens entre 15 e 17 anos matriculados no Ensino Médio do Rio Grande do Sul variou de 63,9% em 2016 para 61,6% em 2017, até 66,7% no ano de 2018.

Considerados os dados de estudantes matriculados no Ensino Médio do Rio Grande do Sul com idades entre 15 a 17 anos, pela renda *per capita*, temos um quantitativo no ano de 2016 de 49,8% dos estudantes matriculados entre as 25% menores rendas, 59,7% de estudantes matriculados entre o primeiro e o segundo quartil (rendas superiores a 25% da população e menores de 50%), 76,3% de estudantes matriculados entre o segundo e terceiro quartil (rendas superiores a 50% e menores de 75%) e, por último, 88% de estudantes matriculados nas 25% rendas superiores. Já no ano de 2017, tivemos uma porcentagem de 50,5% de estudantes matriculados entre as 25% menores rendas, 58% de estudantes matriculados entre o primeiro e



o segundo quartil (rendas superiores a 25% da população e menores de 50%), 68,2% de estudantes matriculados entre o segundo e terceiro quartil (rendas superiores a 50% e menores de 75%) e, por último, 82,9% de estudantes matriculados nas 25% rendas superiores.

No ano de 2018 tivemos uma porcentagem de 53,6% de estudantes matriculados entre as 25% menores rendas, 67,3% de estudantes matriculados entre o primeiro e o segundo quartil (rendas superiores a 25% da população e menores de 50%), 72,6% de estudantes matriculados entre o segundo e terceiro quartil (rendas superiores a 50% e menores de 75%) e, por último, 87,9% de estudantes matriculados nas 25% rendas superiores. Isso significa que, quanto maior a renda dos estudantes entre 15 e 17 anos, maior a porcentagem de matrículas no Ensino Médio.

Essas desigualdades se complexificam quando consideramos a categoria raça/cor dos estudantes entre 15 e 17 anos matriculados no Ensino Médio do Rio Grande do Sul: conforme os dados oficiais, em 2016 tivemos um percentual de 48,4% de estudantes identificados na categoria raça/cor preta, 62,4% na categoria parda e 65,9 % na categoria branca. Já no ano de 2017, tivemos um percentual de 47,9% de estudantes identificados na categoria raça/cor preta, 44,8% na categoria parda e 67,4% na categoria branca. Por último, no ano de 2018, houve um percentual de 50% de estudantes identificados na categoria raça/cor preta, 57% na categoria parda e 70,5% na categoria branca.

Tais dados destacam que, ao discutirmos o ingresso de estudantes na educação superior, é preciso destacar as profundas desigualdades sociais e raciais vivenciadas já no Ensino Médio. Nota-se que as composições dos ingressantes são multifacetadas, ou seja, abarcando estudantes que vieram de escolas privadas, escolas públicas diferenciadas<sup>1</sup> ou não, além de estudantes que vislumbram a troca de carreira, buscando uma oportunidade numa segunda graduação.

Tendo em vista as mudanças gerais ocorridas no sistema de ensino superior, bem como a inserção de novas dinâmicas na UFRGS, nossos esforços vão no sentido de descrever o cenário atual de ingresso e percursos dos estudantes na universidade. Na próxima seção, o objetivo é identificar e interpretar categorias empíricas sobre a análise da reorientação de curso superior pelos estudantes.

---

<sup>1</sup> Conforme CAREGNATO *et al.* (2020) “as escolas públicas classificadas como diferenciadas são instituições que requerem ingresso diferenciado, que possuem características que agregam maior capacidade competitiva aos seus egressos e que são buscadas por um grupo social distinto da média das escolas públicas”.

### **2.3 Termos e noções para abordar o fenômeno**

O centro desta investigação se situa na temática da escolha do curso superior pelos estudantes e busca entender o fenômeno da reconsideração frente ao ingresso no curso superior, entendido aqui como uma reorientação da trajetória educacional desses estudantes. Neste terceiro momento, o caminho mais produtivo para reunir elementos para o objeto deste estudo diz respeito a identificar e interpretar categorias empíricas utilizadas pela gestão política e institucional, as quais se relacionam com os processos de reorientação de curso mobilizados pelos estudantes.

#### **2.3.1 A preocupação do INEP no Censo da educação superior**

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) disponibiliza microdados produzidos por meio de censos da educação superior gerados por avaliações, pesquisas e exames ocorridos nas diferentes fases do sistema educacional. O Censo da educação superior é um importante instrumento para conhecer o sistema, a composição institucional e suas dinâmicas. Os microdados expõem informações sobre instituições de ensino, matrículas, modalidades, cursos e recursos humanos do sistema.

Ao realizarmos a pesquisa em torno do número de matrícula dos estudantes, a fim de conhecer mais detalhadamente o sistema, foi possível constatar que há expressivo movimento de estudantes que migram entre cursos e instituições, havendo desistência de vagas já obtidas na educação superior, bem como a busca de reingresso no sistema. Essa percepção decorre da informação de que 69.256 (21%) ingressantes das instituições federais de educação superior, do total de 329.563, realizaram o ENEM novamente no ano de 2017 mesmo já tendo obtido matrícula em alguma IFES (BRASIL, 2020b).

A identificação desses dados e informações reforça a importância de se colocar um olhar mais detalhado sobre o fenômeno. Como observam Nogueira *et al.* (2017), o SISU possibilita que muitos jovens optem por matricularem-se em cursos que não se referem a sua primeira escolha. Esse mecanismo pode levar os estudantes a se afastarem do curso almejado, ocasionando não matrícula ou mesmo a evasão.

Se considerarmos o caso da UFRGS, esse fenômeno teria menor incidência do que em outras universidades públicas federais, tendo em vista que seu sistema de ingresso é híbrido, reservando 30% das vagas pelo sistema SISU. O fenômeno, quando ocorre no interior de uma instituição, em geral é caracterizado como transferência interna, evasão endógena, evasão do

curso, evasão de sistema. Portanto, é necessária uma denominação bem estabelecida no interior da gestão institucional e na literatura analítica, como veremos na próxima seção, a fim de compreender melhor como se processa a mudança de matrícula no caso dos estudantes que reorientam preferências de cursos. Mesmo sem a homogeneidade no emprego dos termos, a dinâmica é identificada e registrada em documentos institucionais da UFRGS, como veremos a seguir.

### **2.3.2 Evasão endógena no relatório da CAF/UFRGS**

A Coordenadoria de Acompanhamento de Ações Afirmativas (CAF) é um órgão de gestão que, desde 2012, apoia as atividades e demandas no que diz respeito às ações afirmativas na UFRGS. Esse órgão possui duas funções de destaque: prestar assistência aos estudantes que ingressam na universidade por meio do sistema de reserva de vagas e promover apoio técnico-docente para a promoção de uma educação étnico-racial. Uma das suas atribuições é produzir um relatório anual contendo os resultados globais da universidade em torno do ingresso, permanência e conclusão de curso.

No ano de 2018, a CAF produziu seu relatório chamando a atenção para a intensa movimentação interna na matrícula de estudantes entre cursos, bem como destacou a tendência a certa dinâmica de migração de estudantes entre instituições do sistema de educação superior. Ao discutir a situação da UFRGS, o relatório classificou os estudantes que evadiram seus cursos em seis tipificações: “Abandono”, “Desistência de Vaga”, “Desistência de Vaga por Ingresso em Novo Concurso”, “Transferência Interna”, “Transferência para outra Universidade” e a denominação “Outros” (UFRGS, 2018).

A partir dessa tipificação, o mesmo órgão analisou dados com relação ao conjunto de cursos e por modalidade de ingresso e classificou a movimentação de estudantes no interior da instituição como evasão endógena. Aqui são considerados enquanto evasão endógena estudantes que evadiram seus cursos a partir do conjunto de tipificações: “Transferência Interna”, “Transferência para outra Universidade” e “Desistência de Vaga por Ingresso em Novo Concurso”.

No mesmo relatório, quando consideramos os agrupamentos de matrículas dos estudantes pelo tipo de Modalidade de Ingresso, temos a seguinte distribuição na movimentação, ou evasão endógena, dos matriculados, conforme a Tabela 1:

**Tabela 1** - Evasão endógena por modalidade de ingresso

Modalidade de Ingresso	%
AC - Ampla Concorrência	37%
L1 - Ensino Médio público/perfil de renda baixa	48%
L2 - Ensino Médio público/autodeclaração étnico-racial/perfil de renda baixa	55%
L3 - Ensino Médio público	42%
L4 - Ensino Médio público/autodeclaração étnico-racial	46%

Fonte: Adaptado de UFRGS/CAF, 2018.

Tais dados revelam a dinâmica da movimentação de estudantes, porém, nos perguntamos se o conceito de evasão ou evasão endógena dá conta dos desafios que os estudantes enfrentam na universidade e quais são os fatores que têm produzido relevância ao fenômeno. Considerando fatores de ampliação de acesso à educação superior, à oportunidade que estudantes egressos de escolas públicas têm obtido por meio de ações afirmativas, além de considerar a dinâmica de seleção e ingresso nacional oportunizada pelo SISU, nos indagamos sobre como interpretar esse o fenômeno que está mais vinculado a um processo de movimentação interna de estudantes entre cursos na universidade do que ao significado que a palavra *evasão* poderia nos remeter em um primeiro momento.

É nesse sentido que a utilização do termo *reorientação da escolha do curso superior* pode auxiliar no entendimento das tendências de movimentação dos estudantes. Afinal, quais fatores estão interligados ao fenômeno? Essa movimentação de estudantes se dá pelos novos desafios estruturais do acesso ao sistema de educação superior? Tal tendência é específica quando consideramos algum tipo de curso? Ela se estabelece entre estudantes que optaram pela reserva de vagas? Ela tem relação com a escolha de carreiras desvalorizadas no mercado de trabalho? Buscamos dar conta de algumas dessas indagações na subseção seguinte.

### 2.3.3 Reorientação de curso como análise da movimentação de estudantes

O termo *reorientação de curso superior* aparece na pesquisa de Phelipe Pinto (2017), na qual o autor estabelece um diálogo com o campo de estudos da sociologia da educação para tratar da escolha do curso superior. O pesquisador, ao utilizar dados de matrícula fornecidos pela Pró-Reitoria de Ensino da Universidade Federal de Viçosa (UFV), analisa o fluxo, as estratégias e o peso da adoção do SISU na escolha do curso superior. Tendo o SISU como modo

de ingresso em 100% das vagas, tal pesquisa se mostra importante, pois caracteriza esse tipo de ingresso como fator de impacto nas estratégias de melhores colocações pelos estudantes. Ao estabelecer o diálogo entre pesquisas e teorização do campo da evasão, como Vincent Tinto, e da escolha do curso superior, como Pierre Bourdieu, a partir de Nogueira (2004), o autor apresenta contribuição relevante ao destacar o fenômeno que tem ocorrido na UFV e que pode ser visualizado mais sistemicamente na educação superior (BRASIL, 2020b).

A categoria reorientação parece produtiva para a compreensão das estratégias utilizadas pelos estudantes para mudar de curso no interior de uma instituição, ingressar pela segunda vez em uma instituição ou, ainda, em outra instituição do mesmo sistema de educação superior. Todas essas modalidades sintetizam o sentido de reorientar sua escolha por outro curso diferente da opção anterior ou inicial. Tendo sido identificado um dos termos fundamentais que designa a nossa delimitação da pesquisa, na próxima seção destacamos os principais trabalhos que nos auxiliam a mapear possibilidade e lacunas na análise do fenômeno da reorientação de curso.

#### **2.4 Estado do Conhecimento**

O objetivo desta seção é mapear potencialidades e lacunas das principais produções em torno dos dois campos de estudo que destacamos anteriormente: estratificação educacional e escolha do curso superior. O primeiro visa dar conta das pesquisas que tratam da estratificação educacional e das suas caracterizações (vertical e horizontal), ou seja, estudos em torno das relações entre as mudanças no sistema de educação e as características socioeconômicas dos estudantes, possíveis prospecções de saída, ou mesmo mecanismos que relacionam entrada e saída do sistema (PICANÇO; MORAIS, 2016). O segundo campo de estudo aborda o processo de orientação social da escolha individual, pesquisas que analisam sociologicamente a escolha do curso superior (NOGUEIRA, 2004).

Para apresentarmos esses dois campos de estudo, delimitamos o campo de estudo e, em seguida, apresentamos as principais pesquisas. Ao final, indicamos possíveis lacunas e possibilidades para abordarmos o fenômeno da reorientação de curso.

### 2.4.1 Estratificação educacional: vertical e horizontal

A estratificação educacional é um campo de estudos de grande importância para a Sociologia da Educação. Sua relevância está na apresentação das expansões nos sistemas de ensino em todo o mundo, ocorridas nas últimas décadas, e é um campo de estudos que busca analisar a relação entre estratificação e desigualdades. O principal objetivo da área está em compreender “se a expansão educacional reduz as desigualdades sociais, gerando mais oportunidades para indivíduos em desvantagem social” (PICANÇO; MORAIS, 2016, pg. 392).

No início do século XX, a principal teoria que buscava responder este questionamento era a da industrialização. Sob uma perspectiva funcionalista da sociedade, a teoria da industrialização de Parsons postulava que a mobilidade social aumentaria proporcionalmente com o desenvolvimento social e econômico das famílias. Ou seja, as origens sociais tenderiam a ter uma influência menor na trajetória educacional com o desenvolvimento da industrialização (PICANÇO; MORAIS, 2016).

Um dos grandes problemas dessa interpretação é que os dados mostravam outros resultados. Na verdade, mesmo com a expansão dos sistemas educacionais, o processo de mobilidade social ainda era fortemente influenciado pela origem do indivíduo. É a partir dessa constatação que duas perspectivas teóricas da estratificação social se estabelecem, produzindo estratégias interpretativas e metodológicas distintas.

A primeira é a teoria disposicional que considera a Cultura como importante fator de reprodução do poder no sistema educacional. Duas obras foram basilares e auxiliam na apreensão do nosso fenômeno. Em *A Reprodução* (2013), Bourdieu e Passeron destacam como a Escola estabelece uma estrutura de seleção dos indivíduos mais aptos, a partir da relação do Capital Cultural herdado e o estabelecido como padrão para a instituição. Já em *Os Herdeiros* (BOURDIEU; PASSERON, 2014), os autores destacam como ocorrem as trajetórias de estudantes oriundos das diferentes classes sociais no ingresso nas universidades francesas, a partir da posição social dos pais. Essas obras auxiliam a compreender como os agentes são produzidos e produzem a estrutura social, a partir do conceito de *habitus*, que engendra o inculcamento das estruturas sociais e as ações de estruturação da sociedade.

É a partir do *habitus* que os agentes moldam seus modos de ver, agir e pensar, na relação direta com a cultura de classe vivenciada. Essas caracterizações e a valorização de determinados símbolos e aptidões é o que denominamos Capital Cultural. Este é um elemento de grande valor

na sociedade e estabelece parâmetros na seleção e na própria auto-seleção dos estudantes mais aptos com o que o sistema educacional exige.

Uma análise mais detalhada da teoria disposicional é abordada no capítulo Fundamentação Teórica (Capítulo 4), porém, destacamos que este campo é de grande relevância nas pesquisas realizadas sobre a estratificação educacional no Brasil, considerando suas implicações e desdobramentos, como a perspectiva *lahireana*, entre outros.

A segunda chave interpretativa se estabelece com a perspectiva teórica do individualismo metodológico, desenvolvido por Raymond Boudon (1981). Diferente da teoria disposicional, esse autor considera as ações dos indivíduos como importantes indícios para a análise dos sistemas de educação. Ou seja, na relação entre origem social e a tomada de decisões, os indivíduos atuam de uma mesma forma considerando cursos, benefícios e riscos, porém, tendo uma estimativa diferente em cada segmento desta ação.

Duas perspectivas analíticas surgiram a partir do individualismo metodológico. Essas teorias analisam o processo de mobilidade social e os limites e barreiras em um dado sistema educacional, a partir da tomada de decisão de indivíduos e famílias. Essas ações são representadas por coortes estatísticos que denotam determinado momento histórico.

A primeira é a teoria da Desigualdade Maximamente Mantida (*Maximally Maintained Inequality – MMI*), que atribui a diminuição da associação entre origens de classe e destinos educacionais à saturação de determinada modalidade pelos grupos socioeconomicamente privilegiados, ou seja, somente assim as classes menos privilegiadas teriam maiores oportunidades de transição educacional (RAFTERY; HOUT, 1993). Um exemplo, citado no trabalho de Salata (2018), estaria no caso brasileiro, em que as classes menos privilegiadas tiveram maior acesso à educação superior devido à expansão dessa modalidade ter acompanhado as taxas de crescimento das anteriores. Assim, as vagas seriam contempladas tanto pelos grupos privilegiados, quanto por uma parcela dos setores em desvantagem social.

A segunda perspectiva analítica é a Desigualdade Efetivamente Mantida (*Effectively Maintained Inequality – EMI*). Seu postulado se baseia em que um dado nível de ensino, mesmo tendo o ponto de saturação alcançado pelos grupos com mais vantagens, o acesso aos melhores cursos e as condições de obter os diplomas mais valorizados estaria na mão desses mesmos setores com mais privilégios (LUCAS, 2001). Tal análise considera que grupos já privilegiados conseguem mobilizar seus recursos para assegurar melhores posições para seus membros, criando subdivisões ou clivagens nas oportunidades de acesso e continuação dos cursos.

Tendo em mente essas dimensões teóricas, pesquisadores e pesquisadoras têm aplicado essas teorias de modo separado ou combinadas. O motivo para utilização está na análise das condições de acesso aos diversos níveis do sistema de ensino (estratificação vertical) e as diferenças qualitativas em torno da trajetória educacional entre estudantes num mesmo nível de ensino (estratificação horizontal). Esta última condição é particularmente marcante no sistema de ensino superior e está explícita nas diferentes instituições, cursos, formações profissionais, mas também no turno de estudo, no tempo de dedicação aos estudos para além da carga horária curricular, entre outros fatores.

Assim, a primeira abordagem se denominaria enquanto estratificação vertical, relação de chance entre a origem social e as condições de acesso dos estudantes em uma determinada modalidade do sistema educacional. Diversos trabalhos realizados no Brasil têm apontado uma redução nas desigualdades globais de acesso à educação superior, porém a análise realizada por Salata (2018) estabelece em que medida a origem social dos jovens tem efeito sobre as chances de ingresso nessa modalidade. Após utilizar dados da PNAD, o pesquisador constatou que tais desigualdades se mantêm ainda muito fortes, mas que houve uma diminuição da influência da origem social, não tanto pela expansão, mas pelo avanço das modalidades anteriores. Assim, apesar de caracterizar a sociedade brasileira como mais fluída e democrática nos últimos anos, o efeito de classe se mantêm ainda muito forte nas transições estudantis e se atrelaria a uma desigualdade horizontal.

Já a segunda abordagem estaria interessada em compreender as diferenças qualitativas em torno da ocupação, permanência, evasão ou diplomação desses estudantes, ou seja, o que a literatura caracteriza como estratificação horizontal (MONT'ALVÃO, 2016; CAREGNATO *et al.*, 2019). As pesquisas no Brasil têm indicado a estratificação horizontal como uma importante barreira no processo de fluidez e de mobilidade social, ainda pouco explorada (MONT'ALVÃO, 2013; CARVALHAES; RIBEIRO, 2019; KNOP; COLLARES, 2019). Essas contribuições auxiliam em uma melhor apreensão dessas desigualdades, considerando as diferenças entre cursos e institucionalidades.

Iniciamos pelos trabalhos de Mont'alvão (2013; 2016), que buscam compreender os efeitos das origens socioeconômicas no desempenho de estudantes no ENEM, em relação com o processo de expansão de vagas na educação superior. Para isso, utiliza dados da PNAD e de Censos Demográficos, a partir de métodos quantitativos como forma de analisar as estratificações verticais e horizontais. A conclusão do autor corrobora a literatura especializada



ao destacar a forte influência das origens sociais tanto nas universidades de esfera privada, quanto nas unidades administrativas públicas.

Já Carvalhaes e Ribeiro (2019) buscam compreender as oportunidades de acesso aos diferentes cursos e tipos de instituições na educação superior tomando como base os parâmetros socioeconômicos, de raça e de gênero. Ao caracterizarem a falta de estudos quantitativos preditivos em torno das estratificações horizontais, os autores realizam tal investigação utilizando os bancos de dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e do Censo da educação superior para comparar 34 cursos, entre instituições públicas e privadas. Combinando operações de regressões linear e logística, demonstram que, apesar da escolha de um determinado curso combinar preferências individuais com avaliações objetivas sobre as chances de ser aprovado, estudantes advindos dos estratos socioeconomicamente mais altos, brancos e homens são sobre representados em cursos com maior prestígio. Tal tendência corrobora pesquisas internacionais sobre a estratificação horizontal, como por exemplo o trabalho de Lucas (2001).

Knop e Collares (2019) discutem a origem social como probabilidade de concluir a educação superior, considerando a diferença entre os cursos. Para isso, além de considerarem as teorias em voga da *Desigualdade Maximamente Mantida (MMI)* e *Desigualdade Efetivamente Mantida (EMI)*, as autoras destacam que a literatura converge na observação de que os mecanismos de seleção para as instituições e áreas com maior retorno financeiro variam e não necessariamente convergem positivamente com a origem socioeconômica. As hipóteses giram em torno da diplomação estar atrelada às classes privilegiadas e às mais baixas, com pais de baixa escolaridade. Essa última camada teria maior resiliência na continuação dos estudos em comparação com as camadas médias.

Implementando uma metodologia que envolve estatísticas preditivas, as autoras utilizam dados do ENADE em relação à classificação de carreiras, adaptada da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para montar os esquemas de *clusters* entre áreas mais e menos valorizadas. Chega-se à conclusão de que a influência da origem social ainda é muito forte sobre as chances de concluir cursos com maior retorno do mercado de trabalho.

Pudemos constatar que as pesquisas no Brasil têm considerado a análise da estratificação educacional visando compreender a relação entre a origem social e o destino educacional. Há a utilização de técnicas estatísticas mais próximas às análises do individualismo metodológico de Boudon (1981), mas não há, necessariamente, técnicas aderindo às conclusões específicas dessa

discussão teórica. Assim sendo, há espaço para o debate teórico em torno das condições de escolha dos cursos, principalmente, no nosso caso, sobre a reorientação de curso na educação superior.

Um dos exemplos é o trabalho desenvolvido por Caprara (2017). Em sua tese, o autor analisa as relações entre as classes sociais e a educação formal no Brasil, a partir de dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Com a utilização de métodos estatísticos, como a análise de correspondência e regressão linear múltipla, Caprara (2017) demonstra as relações estabelecidas entre as classes sociais e o desempenho escolar dos estudantes, seguindo a linha teórica bourdieusiana. Ou seja, concluindo que a “dimensão objetiva afeta os rendimentos acadêmicos” (CAPRARA, 2017, pg. 248).

Existem trabalhos que utilizam métodos qualitativos para análise da estratificação educacional, como o trabalho de Pfitscher (2019). Ao analisar a permanência de estudantes no curso de Odontologia da UFRGS, o autor realiza entrevistas em profundidade, inspiradas no modelo dos retratos sociológicos de Bernard Lahire (2004), para compreender o processo de formação das disposições individuais e a sua relação com o contexto de ação vivido. Por mais que este trabalho realize uma análise diversa à perspectiva quantitativa, o estudo é de grande relevância por apresentar a agenda de pesquisa sobre a microsociologia em escala individual.

Alguns estudos consideram o debate em torno das diferenças das categorias de raça/cor e gênero na análise da estratificação educacional. Enquanto Hasenbalg e Silva (2003) destacam que, apesar dos avanços da industrialização, a categoria raça/cor continua proeminente na constituição das desigualdades, Ribeiro (2006) a partir de um estudo sobre a PNAD de 1996, extrai o resultado de que as desigualdades raciais estão mais presentes nas classes altas. Nas classes baixas, segundo o sociólogo, as chances de mobilidade social se equiparam entre os grupos brancos, pardos e pretos. Já sobre os estudos que envolvem estratificação educacional e gênero, Carvalhaes e Ribeiro (2019) destacam que a estratificação horizontal se estabelece com a ocupação de cursos de exatas por homens, enquanto mulheres ocupam cursos vinculados ao ensino.

Ao considerarmos os estudos sobre estratificação educacional, percebemos que os trabalhos são realizados com grandes bancos de dados, como por exemplo, censos escolares, ENADE e PNAD. Acreditamos que falem estudos específicos sobre determinadas universidades, considerando os diferentes modelos de ingresso inseridos no Brasil, como é o caso da UFRGS, em que o Concurso Vestibular e o SISU são mantidos de forma concomitante. É possível que tal dificuldade esteja ligada à obtenção desses dados. Essa é a razão, também,

da dificuldade de estabelecer e prospectar resultados para além da análise horizontal sobre a reorientação de curso, mas considerando-a enquanto uma característica da mobilidade acadêmica. Por último, detectamos lacunas de análise em coortes mais recentes, fato ligado, provavelmente, às dificuldades citadas anteriormente de obtenção de dados. Coortes mais recentes podem nos auxiliar a compreender o impacto das políticas públicas implementadas nos últimos anos.

O nosso interesse de pesquisa está em compreender se essa diferença entre cursos tem certa influência sobre a reorientação de cursos, algo que está contemplado em nossas hipóteses auxiliares. Porém, acreditamos que o tema da reorientação de curso superior possa envolver complexidades outras que tentaremos contemplar com a análise dos estudos sobre a escolha do curso superior.

#### **2.4.2 Escolha do Curso Superior**

O campo de estudos sobre a escolha do curso superior, como um processo de compreensão sobre a orientação social da escolha individual, se estabeleceu recentemente. O trabalho fundamental que baliza esse campo de estudos é a tese de Cláudio Nogueira (2004), intitulada “Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior”. Nesse trabalho, é possível compreender o esforço empreendido pelo autor na construção de um modelo de análise teórica sobre a escolha do curso superior, levando em conta abordagens micro e macrossociais.

Para isso, Nogueira (2004) começa descrevendo que, apesar dessas diferentes abordagens, as teorias, em suma, convergem no argumento da relação entre a origem social e a escolha de curso na educação superior. Seja a partir de pesquisas situadas no plano nacional ou internacional, o autor constata que essa escolha não ocorre de forma aleatória, mas a partir de uma auto-seleção.

De modo geral, os indivíduos não escolhem seus cursos superiores de maneira aleatória, a partir de atributos de caráter idiossincrático, mas em função de suas características socioeconômicas e acadêmicas, gênero, de sua idade e de seu pertencimento étnico. (NOGUEIRA, 2004, p. 12).

Em suma, essa auto-seleção pode ser dividida em três tipologias: socioeconômica, acadêmica e gênero/etnia. A primeira estaria atrelada à posição econômica, em que os perfis socioeconômicos menos privilegiados correm menos riscos quando selecionam determinado curso. Essa é uma relação em que o fator de risco é diretamente proporcional às condições

socioeconômicas dos estudantes que buscam uma vaga na educação superior. A segunda tipologia estaria atrelada à preparação acadêmica que cada indivíduo empregou na sua trajetória escolar. Atrela-se a escolha às condições de chance pessoal para ingressar no curso ou seguir uma carreira de sua preferência. Por último, com relação a gênero ou etnia, mesmo tendo condições socioeconômicas e acadêmicas favoráveis para a escolha de curso, a tendência das pesquisas é demonstrar, por exemplo, que poucas mulheres ingressam na área de exatas, algo que se repete com grupos étnicos minoritários, que permanecem afastados das universidades de elite (NOGUEIRA, 2004).

Essas tipologias trariam duas conclusões com relação à escolha do curso: que os indivíduos têm um perfil que varia de acordo com o curso frequentado e que a auto-seleção torna-se um fator de grande importância na escolha da carreira. Contudo, como explicar as exceções, ou seja, candidatos que escolhem cursos “inadequados” ao perfil social esperado desses indivíduos? E como os indivíduos se auto-selecionam ao longo do processo de escolha do curso superior? (NOGUEIRA, 2004). Tais questionamentos são importantes pois estabelecem um parâmetro sobre a revisão bibliográfica que foi realizada, afinal, esses trabalhos, que versam sobre a escolha do curso, ganharam um novo significado com as diversas medidas já mencionadas que reformaram a educação superior nos últimos 16 anos.

Além desses questionamentos teóricos propostos por Nogueira (2004), os estudos mais recentes têm analisado três fatores no processo da escolha do curso: a mudança na educação superior provocada pela implementação de políticas como SISU/PROUNI/ENEM e a lei de Ações Afirmativas (BRASIL, 2012a), a análise da correspondência da origem social com a escolha do curso e os estudos específicos a partir das características institucionais dos cursos superiores.

No primeiro fator, referente à mudança na educação superior, temos as pesquisas de Thainara Ariovaldo (2018), Phelipe Pinto (2017) e Brécia Nonato (2018), que dialogam com os processos de mudança ocorridos no ingresso de estudantes a partir da reforma ocorrida no início dos anos 2000. Thainara Ariovaldo (2018) analisa a influência do SISU nas licenciaturas da Universidade Federal de Viçosa. A escolha dos cursos de licenciatura se deu pelo aumento da densidade, mesmo com a baixa atratividade ante a sociedade, quando implementada esta plataforma de ingresso. Tais condições, conforme a autora, tendem a estimular escolhas estratégicas e temporárias. Mesmo assim, este dado – do aumento da evasão e desse tipo de estratégia – deve ser encarado como uma face das desigualdades sociais e escolares devido à constante migração de curso analisada pela autora.

Phelipe Pinto (2017) analisa o processo de reorientação do curso superior a partir de dados de matrícula fornecidos pela Pró-Reitoria de Ensino da Universidade Federal de Viçosa. A partir dessa constatação, busca compreender as estratégias, os fluxos e o peso da adoção do SISU na escolha do curso superior. O autor destaca que a reorientação de curso poderia ser analisada pela lente teórica de Hossler e Gallagher, além da de Vincent Tinto, inserindo “influências nas decisões dos estudantes de maneiras individuais e organizacionais” (PINTO, 2017, pg. 24). As fases de pré-disposição, pesquisa, escolha e permanência da escolha foram adaptações dessa lente teórica e que, para Phelipe Pinto (2017), ajudou na análise da reorientação da escolha do curso superior. O autor também considera o SISU como um fator de impacto nas estratégias de melhores colocações dos estudantes. Assim, a reorientação de curso na educação superior seria uma demonstração dessa movimentação (PINTO, 2017).

Nonato (2018) busca analisar os impactos do SISU na democratização da educação superior articulando essa análise com a Lei de Ações Afirmativas (BRASIL, 2012a). Em suma, buscou identificar as influências dessas políticas públicas no processo de escolha do curso superior. A autora destaca que tais políticas foram essenciais no processo de democratização da educação superior, mas não suficientes, já que as desigualdades sociais continuam influenciando as estratificações educacionais na Universidade Federal de Minas Gerais.

Os três trabalhos descritos tendem a colocar a influência das políticas de democratização do acesso como importantes, principalmente utilizando o SISU como fator decisivo no processo de reorientação de curso. Algumas limitações estariam nas metodologias de análise, vinculadas à estatística descritiva e à utilização de modelos institucionais unos, desconsiderando, por exemplo, o caso de universidades que têm o desenho institucional de ingresso a partir do concurso vestibular e do ENEM. Esses trabalhos trazem indícios e possibilidades quanto à análise da reorientação de curso na educação superior e nos apresentam as lacunas existentes.

O segundo fator abordado nos trabalhos pesquisados é a análise da origem social do estudante. Márcia Knop (2008), por exemplo, investiga de que modo o volume de capitais econômico, cultural e escolar dos vestibulandos da UFRGS influencia a escolha do curso de graduação. Além da utilização teórica de Bourdieu, a autora se vale de uma metodologia estatística de análise de correspondência múltipla para averiguar essa correlação. Assim, Knop (2008) assinala a constante dependência da origem social no ingresso da educação superior.

Gabriel Lopes (2018) busca compreender a movimentação das elites escolares da cidade de Alfenas/MG, a partir da relação entre os *habitus* dos estudantes, a herança cultural familiar e as estratégias mobilizadas por eles na definição do projeto da educação superior. A partir de

uma análise qualitativa, o autor investigou as estratégias para obtenção do sucesso escolar a partir das escolhas de cada estudante e corroborou teses em torno da, ainda, forte correlação entre origem social e trajetória estudantil.

Clóvis Victoria Junior (2017) busca mapear as estratégias de estudantes de dois cursinhos populares nas cidades de Viamão/RS e Porto Alegre/RS. A hipótese trabalhada e comprovada é a de que os estudantes se auto-selecionam em torno das opções mais viáveis. Além disso, o autor aponta que o peso da família, na escolha dos cursos, seria diminuído já que a maioria dos estudantes fazia parte da primeira geração a entrar na universidade.

Isabela Da Guia (2018) analisa as escolhas de curso de estudantes da cidade de Viçosa/MG, uma cidade de médio porte. Assim, fatores como capital social, além das condições da cidade, atuam como preponderantes no processo de escolha do curso superior.

Simone de Paula (2017) pesquisa a trajetória estudantil de cinco estudantes negros no curso de Administração. Além da escolha do curso, a autora busca compreender como foi o período de permanência até a sua conclusão. Cabe ressaltar que esse é um dos únicos trabalhos que aborda o conceito de raça, racismo e preconceito racial, a partir do autor Kabengele Munanga.

Leandro Santos (2015) realiza seu trabalho a partir não somente da origem social, mas da experiência social como fundamental na análise das trajetórias estudantis. O estudo conclui que a escolha do curso superior é fruto de histórias pessoais e familiares, *habitus* de classe e experiências que se configuram ao longo da trajetória escolar. Ou seja, seu trabalho traz elementos que configuram tais trajetórias sob um caráter dinâmico, complexo e específico.

Desse compêndio de trabalhos, é possível conferir, a partir de pesquisas predominantemente qualitativas, a confirmação da tese de que há correlação entre a origem social e a trajetória estudantil ainda muito presente na realidade brasileira. Ainda, que tais relações são permeadas pela questão da resiliência de grupos que não ingressavam na educação superior.

Como último fator que aglutina trabalhos sobre a escolha do curso superior, temos as discussões realizadas a partir de casos específicos como cursos de Licenciatura, Química, Medicina, entre outros. A importância desses trabalhos está em descrever não somente as condicionantes sociais da escolha, mas atrelar tais trajetórias à análise institucional dos cursos, que podem provocar a permanência ou evasão.

Amanda Castelo-Branco (2015) busca compreender a escolha do curso de Biologia e a escassez de professores e professoras na rede pública. Além da problematização das condicionantes sociais da ação, a autora investiga a relação da escolha do curso em Licenciatura com a atuação profissional. Assim, chega à conclusão e à comprovação de que não há uma relação direta entre a escolha do curso de Licenciatura em Biologia e a atuação profissional.

Gustavo Ribeiro (2018) investiga a escolha pelo curso de Medicina na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). O autor aponta que os estudantes mais bem-sucedidos no ENEM tendem a escolher instituições com maior prestígio.

Gabriela Agostini (2019) busca investigar as condicionantes sociais para escolha do curso de Licenciatura em Química da UNESP. Além dos fatores de posição social, a autora discute aspectos em torno da institucionalidade, pois sugere que existem poucos incentivos para estudantes realizarem o curso de Licenciatura.

Os trabalhos organizados aqui, em três diferentes abordagens sobre a escolha do curso superior, tendem a corroborar relações estabelecidas a partir de análises macrossociais. Mesmo tendo suas análises restritas à utilização das teorias disposicionais de Bourdieu, e à metodologia com ênfase nas abordagens quantitativas descritivas e qualitativas, essas pesquisas trazem à tona contribuições a partir de um olhar mais aprofundado sobre a relação entre os indivíduos e a institucionalidade. Apresentam a alta clivagem em torno das condições socioeconômicas e as oportunidades de ingresso e conclusão da educação superior, porém, pouco explicam sobre as promessas inseridas pelo SISU e os possíveis efeitos dessas políticas inscritas na reorientação de curso. Ainda, não trazem comparativos quanto à diversidade de cursos e às estratégias inscritas para a reorientação.

Em virtude desta dissertação se propor a analisar uma instituição específica e utilizar métodos quantitativos estatísticos, precisamos trabalhar com conceitos para que possamos operacionalizar a análise dessas trajetórias. Portanto, no capítulo 3, *Fundamentação Teórica*, elaboramos conceitos pertinentes de forma detalhada e encaminhamos as categorias operacionalizadas na metodologia.

### **3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: reorientação de curso a partir da análise sobre a estratificação educacional e escolha do curso superior**

No capítulo anterior, contextualizei e delimito o objeto de pesquisa ao realizar quatro movimentos: perpasso pela análise das trajetórias sociais às trajetórias acadêmicas, discuto as mudanças na educação superior no Brasil e na UFRGS, abordo termos e noções que melhor definissem o fenômeno da reorientação de curso e, por último, levanto os estudos concernentes aos dois campos de estudo que cercam o conceito de reorientação de curso. Tais movimentos auxiliaram a compreender os limites, lacunas e possibilidades para realizar uma análise em torno da ação de indivíduos que repensam sua escolha de curso na educação superior.

O objetivo deste capítulo é desenvolver as teorias que perpassam os dois principais conceitos que delimitam o fenômeno dos estudantes que reveem suas escolhas de curso na educação superior: *estratificação horizontal* e *reorientação de curso*. Para isso, lanço mão de dois movimentos teóricos para, posteriormente, categorizar tais conceitos: a) relaciono a discussão em torno da estratificação educacional – delimitando o conceito de estratificação horizontal – com a noção de trajetória acadêmica; b) delimito o campo de estudos sobre a escolha do curso superior, trazendo a proposição teórica sobre a orientação social da escolha individual de Cláudio Nogueira (2004), bem como a definição do termo reorientação de curso por Phelipe Pinto (2017). A proposta de interpretação sobre a reorientação de curso se dá a partir de uma abordagem que considere o conceito de reflexividade na análise da ação dos indivíduos que repensam sua escolha de curso na educação superior.

Para a definição e posterior utilização do conceito de estratificação horizontal, o primeiro movimento teórico relaciona o campo de estudos sobre a estratificação educacional à noção de trajetória acadêmica. Além de mostrar as divergências epistemológicas em torno do nosso tema de pesquisa, a discussão é importante para compreender as contribuições teóricas e analíticas que se apresentam para as perspectivas que orbitam o fenômeno da reorientação de curso.

A principal tendência teórica utilizada é a teoria disposicional de Pierre Bourdieu. Já como reflexão analítica do fenômeno desta pesquisa, são discutidas as contribuições de Raftery e Hout (1993) com a teoria da *máxima desigualdade mantida* (MMI) e, especificamente, de Samuel Roundfield Lucas (2001) com a teoria da *máxima desigualdade efetiva* (EMI).

Já o segundo movimento visa conceituar o fenômeno da reorientação de curso a partir da relação do campo da escolha do curso superior com o conceito de reflexividade. Partindo



das discussões em torno da orientação social da escolha individual, trabalhada por Nogueira (2004), avanço na conceituação do fenômeno da reorientação de curso superior a partir da contribuição de Phelipe Pinto (2017).

Trilhando a interpretação a partir de uma análise disposicional da ação, busco estabelecer relação com o conceito de reflexividade a partir da teoria da pragmática da crítica de Luc Boltanski (2009). Tal construção é estabelecida no intuito de construir possibilidades para uma base interpretativa em torno da ação da orientação social da escolha individual.

### **3.1 Estratificação educacional e trajetória acadêmica**

O campo de estudos em torno da estratificação educacional tem se diversificado ao longo dos anos em conta da ampliação dos sistemas educacionais ao redor mundo. O século XX foi um momento histórico de forte expansão e diversificação dos sistemas educacionais, trazendo à tona perspectivas e marcos teóricos que refletiram sobre a relação entre a mobilidade social e as instituições educacionais.

Tendo em conta a importância dos sistemas de educação na sociedade, a sociologia da educação utiliza o conceito de *estratificação educacional* para analisar a relação entre a origem social dos estudantes e a sua trajetória no sistema educacional. Ou seja, um sistema educacional voltado à construção de uma sociedade aberta e democrática está relacionado à uma maior possibilidade de estudantes completarem os estudos básicos e progredirem em suas trajetórias educacionais, independentemente de sua origem social (HASENBALG; SILVA, 2003; MONT'ALVÃO, 2011).

Levando em conta essa definição conceitual e terminológica, um dos principais dilemas enfrentados pela sociologia da educação se dá na relação entre a expansão do sistema de ensino e a diminuição das desigualdades educacionais. Conforme Mont'alvão (2011), tal dilema é interpretado a partir dois tipos de abordagens, quais sejam: considerações acerca das discussões teóricas e a construção de modelos analíticos.

Considerando as *discussões teóricas*, conforme a apreensão interpretativa sobre o campo da estratificação educacional de Arnaldo Mont'alvão (2011), é possível considerar três macro abordagens que analisam a relação entre expansão do sistema de ensino e a estratificação educacional, quais sejam: a) hipótese meritocrática; b) hipótese reprodutivista; e c) abordagem da escolha racional.

A hipótese meritocrática se baseia na correlação entre a diminuição da estratificação educacional a partir do processo de modernização das cidades – desenvolvimento econômico, maior urbanização (MONT’ALVÃO, 2011). Ou seja, segundo o autor, a maior industrialização, diversificação de atividades e de oportunidades das cidades diminuiria o efeito da origem social sobre a trajetória educacional dos filhos.

Já a hipótese reprodutivista se baseia na apreensão da expansão escolar como uma forma de manutenção da reprodução das relações de classe (MONT’ALVÃO, 2011). Essa reprodução se dá a partir da perpetuação das relações sociais e econômicas, mesmo em situações de mudança nas estatísticas educacionais, bem como na constituição da violência simbólica. Tal hipótese considera a construção de um campo social relativamente autônomo de mediação que facilita a reprodução social (MONT’ALVÃO, 2011).

Por último, a abordagem da escolha racional considera o dilema da expansão escolar a partir dos efeitos primários (criação das diferenças de classe inicial) e secundários (decisões de estudantes e pais sobre as opções presentes na trajetória escolar). Assim, o estudante e família sempre têm possibilidade de escolha, sempre com base nos custos e benefícios (MONTA’ALVÃO, 2011).

Tais hipóteses buscam interpretar teoricamente o dilema da relação entre expansão de um determinado sistema de ensino e diminuição das desigualdades. No entanto, algumas questões ficam em aberto quando buscamos apreender – com maior detalhe – em qual fase da aprendizagem ocorrem o aumento ou diminuição da estratificação educacional.

Tendo em vista esse tipo de questionamento, bem como a complexificação e a adoção de diferentes níveis de especialização nos sistemas educacionais, os estudos sobre a estratificação educacional passaram a considerar análises em torno de dois aspectos do sistema de ensino: transições escolares e diferenciação qualitativa do nível educacional. Essas duas análises são o que se convencionou, respectivamente, como estratificação vertical e horizontal dos sistemas de ensino.

Considerando esta *divisão analítica* é pertinente para compreender a educação superior, pois sua expansão se deu num período ainda recente no Brasil. Nas próximas duas subseções, esses aspectos serão discutidos em maior detalhe e, considerando o objeto de pesquisa, as duas principais ênfases analíticas sobre a estratificação vertical e horizontal serão exploradas.

### 3.1.1 Estratificação vertical

A estratificação vertical é definida conceitualmente pela análise do efeito das origens sociais sobre as chances desiguais dos estudantes progredirem no sistema (MONT'ALVÃO, 2016). Tal abordagem privilegia aspectos em torno das condições de possibilidade de os estudantes realizarem as transições dentro do sistema de ensino.

Uma das principais abordagens analíticas sobre a estratificação vertical é a *teoria da "Desigualdade Maximamente Mantida"*, caracterizada por Raftery e Hout (1993) no estudo sobre as reformas ocorridas no sistema educacional irlandês. Partindo da análise de quatro coortes representativas das mudanças históricas, econômicas e educacionais da Irlanda, os autores utilizaram modelo de regressão logística para analisar a probabilidade de sucesso na transição escolar. A construção desse modelo de análise considerou como variáveis as coortes, as origens sociais e os níveis de transição escolar.

Tal estudo ganhou destaque pois complexifica e contrapõe a ideia de correlação mecânica entre a expansão de determinado nível de ensino e a diminuição das desigualdades educacionais. Raftery e Hout (1993) argumentam que a expansão do sistema beneficia, proporcionalmente, as classes sociais mais preparadas para aproveitá-la, ou seja, mantendo suas razões de probabilidades. Assim, a desigualdade de oportunidades na educação diminuiria somente quando dado nível do sistema educacional estivesse em saturação para as classes privilegiadas. A teoria das "Desigualdades Maximamente Mantidas" nos auxilia a identificar como está a expansão e a diferenciação do sistema educacional (MONT'ALVÃO, 2016), tornando-se uma importante chave de interpretação do acesso à educação superior.

Como descrito no Capítulo 2, alguns estudos utilizam essa interpretação para compreender o caso brasileiro, afinal, tivemos uma expansão que se consolidou nas últimas décadas na educação superior. No entanto, no contexto brasileiro, a redução das desigualdades se estabeleceu, de forma mais efetiva, com a implementação das ações afirmativas (SALATA, 2018).

Ainda fica em aberto a análise sobre a reorientação de curso. Afinal, tal fenômeno se estabeleceria como um efeito das desigualdades de acesso à educação superior ou caracterizam uma nova desigualdade? A reorientação de curso se restringe a um determinado seguimento de ingressantes ou é uma característica geral? Essas questões auxiliam na busca da segunda abordagem analítica, vinculada aos estudos sobre estratificação horizontal.

### 3.1.2 Estratificação horizontal

Diferentemente dos estudos que buscam compreender como se estrutura a estratificação vertical, a análise sobre a estratificação horizontal visa apreender a relação entre as origens sociais e as diferenças qualitativas em um dado nível educacional. A partir da complexificação dos sistemas de ensino e das propostas em torno de sua implementação, tal análise visa apreender as diferenças institucionais sobre a oferta de escolas, universidades e cursos dentro de um mesmo nível educacional (RIBEIRO; SCHIEGEL, 2015).

Compreender como se estrutura a estratificação horizontal na educação superior significa analisar os tipos diferenciados em qualidades específicas do nível educacional, como por exemplo, diferenças institucionais, na área educacional ou mesmo no tipo de curso. Em suma, é estabelecida uma análise sobre a ocupação dos estudantes e as diferenças institucionais que estruturam a oferta de universidades ou curso num mesmo nível educacional.

As diferenças institucionais podem se estabelecer e variar a partir da estrutura administrativa, como o tipo de rede (pública, privada, filantrópica), federação em caso de universidade pública (municipal, estadual, federal) e organização (universidade, centro universitário, faculdade). Outra diferença pode se estabelecer a partir das áreas de formação que se originam das grandes áreas de conhecimento (Ciências Aplicadas, Ciências Naturais e Agrárias, Ciências Humanas, Ciências Exatas, Ciências da Saúde, Engenharias) ou mesmo no tipo de curso (bacharelado, licenciatura, tecnólogo).

Essas escolhas, estabelecidas por essas diferenças, influenciam na qualidade e no tipo de mobilidade social que os estudantes enfrentam. Em outras palavras, o estudo da estratificação horizontal busca evidenciar as escolhas individuais condicionadas socialmente (MONT'ALVÃO, 2016).

A principal abordagem analítica da estratificação horizontal é a teoria da “*Desigualdade Efetivamente Mantida*”. Nesta teoria, Lucas (2001) destaca que a expansão de um nível de ensino, de forma isolada, não diminuiria necessariamente as desigualdades, pois se cria um processo de subdivisões em torno das melhores instituições, áreas de ensino, cursos, prestígios, ou seja, diferenças qualitativas em torno das trajetórias educacionais.

Para Lucas (2001) as desigualdades diminuiriam somente quando houvesse saturação de um determinado nível pelas classes privilegiadas. Logo, as vantagens socioeconômicas, de alguma forma, são mantidas no acesso à educação superior a partir de instituições ou cursos de maior prestígio (PICANÇO; MORAIS, 2016).

A contribuição do estudo de Lucas (2001) para análise do fenômeno da reorientação de curso está na compreensão dessas disputas em torno das melhores vagas. A reorientação seria uma outra forma como indivíduos de classes sociais menos privilegiadas disputam as melhores vagas? Essa disputa qualitativa ficaria restrita a outros setores da sociedade? A contribuição de uma análise do sistema de ensino, bem como a análise da diferenciação qualitativa das vagas, pode auxiliar na apreensão e na categorização do fenômeno.

### **Trajetória social**

Quando buscamos analisar a estratificação horizontal na educação superior, especificamente no percurso acadêmico dos estudantes da UFRGS, partimos da definição de que os indivíduos agem a partir de representações subjetivas inerentes à posição objetivamente ocupada. Mais do que percursos, os estudantes percorrem trajetórias sociais vinculadas às suas propriedades posicionais.

Tendo como premissa a teoria disposicional de Pierre Bourdieu (2009), a trajetória social se estabelece a partir de um indivíduo socialmente construído. Os modos de ver, sentir e agir são construídos e constroem a relação do agente com os grupos sociais de origem (CATANI *et al.*, 2017). As trajetórias sociais se estabelecem a partir de um espaço de probabilidades constituídas na relação entre a posição social do agente, o volume e estrutura dos capitais adquiridos, e as disposições num determinado campo.

As trajetórias sociais podem se estabelecer enquanto modal, ou seja, quando ocorre a homologia das tendências de ação dos agentes e a ação dos grupos sociais posicionados. Já a trajetória individual é a resposta às oportunidades da história coletiva de uma determinada geração (BOURDIEU, 2011a; CATANI *et al.*, 2017).

### **Trajetórias estudantis**

Considerando aspectos do agente que é constituído e constitui a sociedade, as trajetórias estudantis se estabelecem a partir deste agente que percorre o campo de possibilidades no sistema educacional. Trabalhos de grande relevância são utilizados na apreensão das trajetórias escolares, ou seja, lançam olhares sobre agentes ou estudantes constituídos socialmente e que ingressam no ensino escolar.

Dessa forma, ao trabalhar nesta pesquisa com agentes num espaço de possibilidades desigual e estratificado, tendo como característica essencial o ingresso na universidade, estamos lidando com um tipo de trajetória social e estudantil que corresponde aos discentes da educação superior. Assim, a *trajetória acadêmica* se estabelece pelos agentes no âmbito de suas trajetórias sociais que viabilizam seu ingresso na modalidade de educação superior.

Tendo estabelecido a relação entre a *estratificação horizontal* e as *trajetórias acadêmicas*, buscamos apreender pesquisas concernentes ao campo de estudos sobre a escolha de curso superior. Na próxima seção, nosso objetivo é delinear o conceito de *reorientação de curso* e discutir a sua relação com o conceito de *reflexividade*, de modo a explicitar possibilidades interpretativas em torno da ação dos agentes em suas trajetórias acadêmicas.

### **3.2 Da escolha de curso superior à reorientação de curso**

Tendo em vista que as trajetórias acadêmicas envolvem modos de ver, sentir e agir, um questionamento fundamental surge em torno de como se estabelecem as relações de escolha ou do agir com as formações sociais dos agentes. O campo de estudos que visa compreender esta ação no cenário educacional, especificamente no nível superior, é a *escolha do curso*.

Nesse sentido, o segundo movimento deste capítulo visa abordar o campo da escolha do curso superior e conceituar o fenômeno da reorientação de curso a partir de três percursos: a) apresentação das teorias macrossociológicas disposicional e do individualismo metodológico; b) discussão da apreensão de Cláudio Nogueira (2004) sobre a orientação social da escolha individual; c) revisão da contribuição de Phelipe Pinto (2017) na utilização do termo reorientação de curso para designar os estudantes que repensam suas escolhas. Após esses três percursos, na próxima seção deste capítulo, discutiremos a possibilidade de utilização do conceito de *reflexividade* como recurso para elaborar uma possível interpretação sobre como ocorre o fenômeno da reorientação de curso a partir das experiências dos estudantes. Esse movimento visa elaborar hipóteses para interpretar possíveis trajetórias educacionais a partir dos próprios sujeitos da ação.

Como já relatado na seção anterior, as teorias macrossociológicas disposicional e do individualismo metodológico buscavam responder ao questionamento em torno da relação de correlação entre desenvolvimento econômico e educacional. O resultado dessas pesquisas mostrava que essa relação não se estabelecia de forma mecânica. Assim, as teorias disposicional

e do individualismo metodológico se constituíram como as principais referências para análise da mobilidade educacional e da ação dos agentes.

Bourdieu (2009) e a *teoria disposicional* auxiliam na apreensão dos modos de classificação no mundo, a partir da análise da diferença cultural entre classes. Já Boudon (1981) e o individualismo metodológico auxiliam a compreender a diferença da tomada de decisão ante aos desafios impostos no percurso escolar.

Abordar a teoria disposicional de Pierre Bourdieu (2009) é partir de um importante questionamento sobre estratificação social e como se estruturam os mecanismos de reprodução e mudança. Ainda, abordar tal teoria faz analisar como se dá essa estruturação na mente e nos corpos dos agentes.

Bourdieu (2009) produziu um conhecimento que buscou superar antagonismos e aquilo que considerou como obstáculos epistemológicos de apreensão da realidade: o conhecimento fenomenológico e o objetivista. O conhecimento fenomenológico é um movimento de reflexão sobre a experiência imediata, sem refletir sobre as condições de possibilidade dessa ação. Ao ocultar as condições de produção de possibilidade, tende a caracterizar-se como uma descrição da realidade social, pois exclui as relações entre as estruturas objetivas e as estruturas incorporadas nos indivíduos. Ao compreender a realidade descolada da relação entre as estruturas incorporadas e objetivas, infere-se que há um agente social sempre alerta, com excessiva autonomia e consciência, trazendo à tona uma concepção ilusória do mundo social (NOGUEIRA, 2004).

De modo a romper com esse tipo de conhecimento, uma análise objetivista traz as vantagens de estabelecer as regularidades objetivas e estruturais do mundo social, independente das consciências individuais, fazendo emergir as condições particulares que tornam possível a experiência dóxica (BOURDIEU, 2009). No entanto, ao hipostasiar a estrutura, o conhecimento objetivista acaba por ignorar a relação entre a exterioridade e a experiência primeira, tornando-as entidades autônomas (BOURDIEU, 2009). Portanto, essa abordagem perde poder de análise sobre o próprio funcionamento do jogo social ao ignorar a relação do sentido objetivo com o sentido vivido e conferindo aos agentes papéis de meros executores da estrutura social.

No intuito de construir um conhecimento que supere a divisão entre indivíduo e sociedade, caracterizadas, epistemologicamente, nos conhecimentos fenomenológicos e objetivistas, Bourdieu elabora a teoria praxiológica ou disposicional. Essa teoria produz um

conhecimento capaz de superar os antagonismos epistemológicos do subjetivismo e do objetivismo, a partir de um conceito primordial na obra do autor, denominado *habitus*.

O *habitus* é um sistema de disposições duráveis e transponíveis que funcionam como princípio gerador e organizador das práticas e de suas representações (BOURDIEU, 2009). Ao ser estruturado pelo mundo social e, ao mesmo tempo, estruturá-lo, o *habitus* torna-se um modo de classificar o mundo, adaptando-se ao objetivo ou contexto sem supor algum tipo de intencionalidade e fim.

Conforme Bourdieu:

[...] a função da noção de *habitus* que restitui ao agente um poder gerador e unificador, construtor e classificador, lembrando ainda que essa capacidade de construir a realidade socialmente construída, não é a de um sujeito transcendental, mas a de um corpo socializado, investindo na prática dos princípios organizadores socialmente construídos e adquiridos no curso de uma experiência social situada e datada (BOURDIEU, 2009, pg. 167)

Esse modo de classificar o mundo é produto de uma classe determinada de regularidades objetivas. Ou seja, tanto engendra condutas e ações que são possíveis nos limites da regularidade, quanto exclui tudo aquilo que está fora das possibilidades (“isso não é para nós”).

Como produto da história social que o molda, o *habitus* se relaciona com preceitos que caracterizam a posição social dos agentes como *capital* e *campo*. O capital, em sua essência, seria modos de valores, gostos e estilos de vida que são diferenciados qualitativamente entre grupos sociais distintos, a partir de bens simbólicos ou materiais. Existem tipos de capitais (Cultural, Econômico, Social e Simbólico) que se valorizam relativamente aos Campos nos quais se situam. Já o conceito de campo se define como o lugar no espaço social em que se produzem e valorizam esses capitais.

Assim, a prática de um agente, para a teoria disposicional, está na relação entre *habitus*, capital e campo, o que torna preponderante o conceito de Cultura na explicação das ações dos agentes. É a partir da Cultura e da Estrutura que os indivíduos moldam seus modos de percepção do mundo social e agem a partir dessas condições particulares e de seus limites.

A contribuição da perspectiva disposicional nesta pesquisa está na própria noção das “origens sociais das preferências e do conhecimento utilizado pelos agentes em suas escolhas” (NOGUEIRA, 2004, p. 55). No entanto, como se estabelecem essas preferências quando o indivíduo repensa a sua escolha primeira? Ainda, de que modo este indivíduo avalia essa mudança de parâmetros em menos de dois semestres na universidade? Essa são questões que



permanecem em aberto e que investigaremos na próxima seção com a alternativa do individualismo metodológico.

Boudon (1981) apresenta *a teoria do individualismo metodológico* a partir de uma série de pesquisas em que constata essa maior mobilidade nas sociedades industriais, em comparação com sociedades consideradas tradicionais, porém, este argumento perde evidência quando analisado internamente nos países. Assim, apesar do avanço em seus níveis econômicos e da expansão educacional proporcionada nesses contextos, a desigualdade de oportunidades escolares se mantinha estável ou aumentava (BOUDON, 1981).

Essa constatação trouxe uma reorientação interpretativa no campo da sociologia da educação, afinal, a escola não conseguia cumprir com a sua promessa de diminuição das desigualdades de oportunidades de forma mecânica. Isso levou a diversas interpretações sobre tal fenômeno, como a própria reprodução do sistema a partir da herança cultural de classe, porém, o sociólogo Raymond Boudon propôs outro modo de analisar tal problema, interpretando tal realidade não por categorias consideradas abstratas ou de difícil definição, como por exemplo, estrutura, socialização, inculcação, falsa consciência, mas por uma análise sistêmica das ações de convicção dos indivíduos (BOUDON, 1981).

Numa análise sistêmica, é necessário considerar o contexto familiar e a própria instituição escolar como instâncias de orientação. Nas sociedades industriais, além de trabalhar as competências necessárias para que os indivíduos possam exercer suas profissões e prospectar uma maior mobilidade social, a escola teria um papel fundamental no processo de orientação dos indivíduos. Nessa relação, as ações dos indivíduos ganham relevância ao prospectar determinando investimento escolar, a partir das condições de possibilidade e dos riscos inseridos.

Essa análise diverge de outras perspectivas que consideram as diferenças culturais entre classes como condicionantes do nível de aspiração escolar dos indivíduos. Boudon interpreta que os agentes sociais atuam de uma única forma, considerando custos, benefícios e riscos. No entanto, essa tomada de decisão se dá na relação com a posição social, ou seja, “os indivíduos ou famílias têm estimativas distintas dos custos, benefícios e riscos antecipados que se ligam a uma decisão” (BOUDON, 1981, p. 91).

Partindo deste preceito epistemológico, e não ontológico, o individualismo metodológico analisa a tomada de decisão dos indivíduos a partir da posição social, considerando significados distintos para os benefícios, custos e riscos. Nessa perspectiva, a

estrutura não surge como causa das ações sociais dos indivíduos, mas como um aspecto descritivo.

Tendo como pressupostos que a posição social e familiar interfere no interesse subjetivo dos indivíduos, essa perspectiva estabelece correlação entre nível escolar e posição social, além de dar um significado distinto para o benefício, risco e custo. Em outras palavras, entendemos que o esquema teórico de Boudon auxilia na análise nas escolhas realizadas por estudantes que buscam uma vaga na educação superior.

Conforme Nogueira (2004), o individualismo metodológico auxiliaria na compreensão da escolha do curso superior, pois os custos, riscos e benefícios efetivamente influenciam em tal decisão. Pesquisas anteriores destacam que os estudantes consideram os custos ao escolher uma instituição superior pública ou privada, a duração do curso, o turno; paralelamente, consideram os riscos do investimento escolar, como a dificuldade do curso e do próprio processo de seleção; ainda, ponderam sobre os possíveis benefícios como o valor social e econômico do diploma em relação à família (NOGUEIRA, 2004). Portanto, o autor aponta que há uma relação nítida entre as decisões educacionais e os custos, benefícios e riscos associados.

Apesar desses avanços, Nogueira (2004) destaca alguns limites da teoria do individualismo metodológico. Um deles seria a formação consciente das preferências de escolha, bem como a mesma finalidade em termos de benefício. Ou seja, todos os estudantes buscam melhores oportunidades a partir da disposição dos cursos, conforme o valor do diploma? Ainda, em nosso problema de pesquisa, mesmo buscando outra carreira, no caso da reorientação, os estudantes tendem a buscar outro curso com maior dificuldade ou com maiores desafios? Ou buscam maiores ganhos relativos? Essa são algumas das questões que iremos aprofundar a partir de outras análises que permeiam, especificamente, nosso problema de pesquisa.

### **Escolha do curso superior**

O campo de estudos sobre a escolha do curso superior teve como importante marco referencial a tese elaborada pelo sociólogo Claudio Nogueira (2004). O objetivo da sua tese foi compreender sociologicamente como ocorre a orientação social da ação individual no processo de escolha do curso superior.

Com o intuito de compreender este questionamento geral, bem como o processo de auto-seleção e as exceções dessas escolhas, o autor trabalha com dois referenciais teóricos principais.

O primeiro leva em consideração a teoria da escolha racional, especificamente com as considerações do sociólogo Raymond Boudon. Já o segundo trabalha com a perspectiva disposicional de Pierre Bourdieu e Bernard Lahire.

Nogueira (2004) realiza um balanço dessas abordagens considerando seus limites e avanços. Primeiramente, considera a teoria de Boudon propícia ao considerar que os indivíduos utilizam princípios racionais de custos, riscos e benefícios na escolha do curso superior. No entanto, os limites desse processo racional estariam na artificialidade deste recurso teórico, bem como na consideração do benefício em comum aos indivíduos. Essas limitações não dariam conta das origens sociais da escolha do curso.

Em meio a este desafio, Nogueira (2004) considera a teoria disposicional como importante para “caracterizar as origens sociais das preferências e do conhecimento utilizado pelos agentes em suas escolhas” (NOGUEIRA, 2004, p. 55). Como pano de fundo, destaca-se um critério importante na adoção desta perspectiva teórica, o preceito cultural na formação social dos indivíduos. No entanto, não fica claro porque os indivíduos se submetem às influências sociais de seu meio.

Sobre esse questionamento, Nogueira realiza um terceiro movimento em torno da compreensão da motivação humana. Afinal, o que faz um indivíduo operar um processo de auto-seleção na escolha do curso ou considerar possibilidades que contradizem as influências sociais vivenciadas? Partindo dessa perspectiva e considerando as possíveis objeções a uma interpretação sociológica da motivação humana, muito em conta da proximidade com outras áreas de conhecimento como a Psicologia e a Filosofia, o autor busca inspirações e estudos em torno desse processo em diferentes áreas do conhecimento.

A conclusão a que Nogueira (2004) chega é a de que “os seres humanos precisam ter segurança em relação ao sentido que eles atribuem à realidade, tendo em sua satisfação uma versão a partir do reconhecimento alheio ou objetividade das nossas percepções da realidade” (NOGUEIRA, 2004, p. 174).

Para o nosso estudo, o campo sobre a escolha do curso superior é de grande relevância, pois busca compreender a orientação social da ação individual. No entanto, como estabelecer uma interpretação sobre a reorientação de curso, fenômeno que tem crescido com a implementação das políticas de expansão, interiorização e acesso à educação superior?

## **Reorientação a partir da escolha do curso superior**

Inserido na discussão da temática sobre a escolha do curso superior, o estudo sobre a reorientação de curso superior, realizado por Phelipe Pinto (2017), tenta analisar esse fenômeno, traçando os fluxos e o peso da adoção do SISU na escolha do curso superior. Ao utilizar dados da Pró-Reitora de Ensino, bem como uma metodologia que mesclou técnicas de estatística descritiva e entrevistas para apreensão das trajetórias de estudantes, o autor destaca uma série de estratégias realizadas pelos estudantes da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Na relação entre indivíduos e instituições, o autor considerou o SISU como um fator de importante impacto nas estratégias de melhores colocações dos estudantes. Ainda, mobilizou a utilização predominante da teoria disposicional como fator de interpretação do fenômeno. A delimitação desta trajetória acadêmica enquanto uma ação dos estudantes que repensam suas escolhas e voltam para as universidades, alterando a sua condição de curso inicial.

Após destacarmos as principais teorias macrossociológicas disposicional e do individualismo metodológico, bem como delinear o campo de estudos sobre a escolha do curso superior e apreender o conceito de reorientação de curso, na próxima seção, discutiremos algumas aproximações em torno do conceito de reflexividade.

### **3.2.1 Reorientação a partir do conceito de reflexividade**

Como já descrito anteriormente, a reorientação de curso superior se estabelece a partir da ação de estudantes que repensam as escolhas de ingresso e buscam trocar a sua condição acadêmica, seja a partir do tipo de curso, ênfase, turno ou do curso em si. Devido às preocupações institucionais lançadas tanto pelo INEP (2020b) em torno da migração de estudantes para outros cursos, quanto pela universidade, consideramos este movimento como uma ação característica de seu tempo e de suas condições de possibilidade, que devem ser interpretadas a partir dos desafios que a própria modernidade tem implementado.

Assim, o objetivo desta seção é inserir o debate sobre o conceito de reflexividade como processo caracterizante do momento histórico e social que vivenciamos. De modo a discutir seus pressupostos e delinear suas características, lançamos mão de três movimentos: a) discutir reflexividade como indício de mudança na sociedade; b) destacar o conceito a partir da interpretação disposicional de Pierre Bourdieu (2009) e Bernard Lahire (2004); c) abordar a reflexividade sob a lente da teoria pragmática da crítica de Luc Boltanski (2009).

De modo a contemplar o primeiro movimento em torno da definição do conceito de *reflexividade*, cabe destacar que tal característica da teoria da ação tomou proeminência no debate a partir dos anos 1980. Desde as teorias da recursividade da modernidade tardia até a virada pragmática nas Ciências Humanas, a sociologia busca caminhos de retomada dos preceitos de subjetividade na análise da ação humana.

Com as mudanças da sociedade na modernidade tardia, os indivíduos são inqueridos pelas instituições a agirem de modo a realizar decisões a todo o momento. Sobressai o entendimento de que os indivíduos são postos frente a confrontações e precisam estar continuamente respondendo aos desafios. Nesse sentido, a reflexividade é retomada como um recurso de análise e investigação no campo da sociologia (GIDDENS; LASH; BECK, 2012).

Existem inúmeras definições para o conceito de reflexividade. Adotaremos aqui a *reflexividade como um conceito que busca descrever a ação dos indivíduos que – seja a partir de conversas interiores, distância da doxa, reflexão sobre o agir ou por um olhar situado – visam refletir sobre a própria situação e as práticas, incorporando tais conhecimentos com o intuito de modificá-los enquanto um modelo relacional de produção de sentidos e da ação na interação* (COLOMBO, 2016). Tal definição se estabelece nas mais diferentes correntes teóricas, mas ganha sentido proeminente e empírico a partir das teorias disposicional e da pragmática da crítica.

O segundo movimento visa destacar a *teoria disposicional* como modelo interpretativo do conceito de reflexividade. Pierre Bourdieu compreende tal conceito como uma característica central e específica do fazer sociológico, ou seja, seu trabalho está na visualização dos modos de ver, sentir e agir de um agente como sendo resultado de construções sociais e históricas. Ao apreender a realidade a partir desses pressupostos, o cientista social mobiliza um conhecimento que vai além da experiência vivida no cotidiano. É assim que a percepção do cientista social se diferencia da percepção direta entre a posição social e a estrutura do *habitus* realizada pelas pessoas leigas (BOURDIEU, 2001).

O *habitus*, como princípio gerador de práticas, não se constitui de maneira necessariamente coerente e adaptada ao campo. O agir a partir do senso prático se realiza por um complexo processo. É em momentos de crise ou de transições que os agentes podem ter mais ou menos dificuldades de se ajustar ao novo modelo. É nesse momento que se abre espaço para análise do caráter subjetivo e reflexivo dos indivíduos como resposta aos novos contextos.

Depreende-se daí que a discrepância entre o *habitus* e a posição social do indivíduo torna-se um fenômeno mais presente na sociedade, a partir da *hysteresis*. Apesar de assinalar o conceito de reflexividade adjunto ao ofício do sociólogo, Bourdieu reconhece que tais mudanças vêm ocorrendo na constituição de uma sociedade moderna individualizada (BOURDIEU, 2001).

Ainda a respeito da teoria disposicional, mas a partir da perspectiva de Bernard Lahire (2004), o conceito de reflexividade toma um novo caminho ao se estabelecer no cotidiano de ação dos indivíduos. Devido à virada microssociológica de Lahire (2004) e à construção da relação entre os patrimônios de disposição com a multiplicidade de contextos, os indivíduos utilizam a reflexividade de modo a objetivar o mundo social e não somente na prospecção devido a momentos de conflito.

Para Lahire (2004), a prospecção da trajetória pelo indivíduo já se estabeleceria como um momento de reflexividade. Tal movimento não realiza um processo de negação do senso prático, mas atrela-se aos momentos de prospecção do cotidiano dos indivíduos. Tal proposição avança com relação à análise bourdieusiana ao estabelecer a reflexividade como um processo de objetivação da realidade disposta aos indivíduos, porém deixa lacunas no estabelecimento da ação enquanto processo de justificação e reconhecimento social (BASSIS; MADEIRA, 2020).

O terceiro movimento destaca a *teoria pragmática da crítica* como viés de interpretação sobre a reflexividade e, situada nesta pesquisa, nos percursos da reorientação de curso. Como já destacado anteriormente, o movimento pragmático nas Ciências Humanas europeias surgiu a partir dos anos 1980 com a crise dos paradigmas unitários (CORRÊA; DIAS, 2016). Tal virada visou um reequilíbrio na relação entre sujeito-objeto, retomando preceitos da fenomenologia e da hermenêutica como pressupostos epistemológicos (DOSSE, 2018).

Ao enfatizar epistemologicamente uma análise vinculada ao sujeito, a sociologia pragmática da crítica caracteriza-se pela assunção de preceitos reflexivos dos indivíduos, no enfoque nos momentos de ruptura e fissura do mundo social, no estabelecimento de justificações morais em torno da ação e na discussão sobre a robustez das críticas ordinárias (BOLTANSKI, 2014, BOLTANSKI; TEHEVENOT, 2016; DOSSE, 2018). Tais preceitos visam trazer à tona uma pergunta fundamental da sociologia – a partir do viés dos indivíduos – sobre como ocorrem as estabilidades sociais, apesar da multiplicidade de ações, sem engessá-las.

Neste processo de construção das estabilidades sociais, Boltanski (2014) desenvolve o conceito de cidade como uma construção teórica que visa dispor tipos morais que se estabelecem a partir do conceito de justiça. Em suma, os indivíduos agem dentro da sociedade a partir da relação entre suas construções particulares e os modelos morais públicos (BOLTANSKI, 2014).

Por mais que as ações reflexivas se caracterizem como movimento individual, tal relação se estabelece a partir de um lastro social, visando uma justificação pública. Concordando com Lessa (2019), a teoria pragmática da crítica não seria um paradigma oposto à teoria disposicional para a prática da análise social (embora tenha raízes ontológicas e epistemológicas distintas), mas sim um prolongamento sobre como se estabelecem os laços sociais na modernidade.

As desigualdades estruturais e posicionais não devem ser desconsideradas, pois condicionam os modos de ver, agir e sentir. No entanto, a reflexividade, sob o viés da teoria pragmática da crítica, traz uma contribuição interpretativa sobre a compreensão das motivações morais das ações dos indivíduos. Essa relação moral, entre a perspectiva particular e pública, visa destacar o processo de estabilidade social sem deixar de lado o princípio de mudança (LESSA, 2019).

O objetivo desta seção não é adentrar na construção dos meandros da teoria pragmática da crítica, mas trazer a sua contribuição para a discussão do conceito de reflexividade. A reorientação de curso se relaciona com o conceito de reflexividade ao explicitar o conflito interno e social que os estudantes vivenciam no processo da escolha do curso.

A escolha de curso não se dá de forma meramente atomizada ou individual, mas é orientada socialmente a partir de um conjunto de possibilidades posicionais e prospectada de uma relação moral com o projeto de futuro que se idealiza. Com todo esse engendramento social, a reorientação de curso traz desafios em torno dessa escolha, pois mobiliza ajustes nos enraizamentos morais ou de ruptura em torno da prospecção de carreira e de possibilidade de trajetória. É dessa forma que a reflexividade auxilia na interpretação dos movimentos que os estudantes realizam na reorientação de curso superior, seja trocando de ênfase, turno, tipo de curso ou área de conhecimento.

Nesta dissertação, realizamos a análise sobre a reorientação de curso na UFRGS sob o viés da *teoria disposicional*. De modo a interpretar analiticamente a estratificação horizontal, lanço mão da teoria da *desigualdade efetivamente mantida (EMI)* de Samuel Lucas (2001).

Ainda, de maneira a estabelecer um viés interpretativo do conceito de *reflexividade* sobre a reorientação de curso, disporei das análises da teoria disposicional e da *teoria pragmática da crítica*. O intuito é empreender um esforço interpretativo sobre o agir na movimentação dos estudantes que reorientam seus vínculos institucionais na universidade. Embora não seja possível a partir dos dados a serem analisados, lidar com aspectos morais diretamente vinculados a ação de cada indivíduo / estudante, é possível esboçar certa hipótese interpretativa sobre o movimento e o agir dos estudantes no contexto em questão.

Tendo realizado a fundamentação teórica desta pesquisa, no próximo capítulo, descrevo a construção metodológica utilizada para compreender “como a estratificação horizontal incide na reorientação de curso de estudantes das coortes de 2016 a 2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)?”.



## 4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

Nos capítulos anteriores, contextualizei o tema de pesquisa até delimitar o objeto de estudo – perpassando pelas discussões e trabalhos realizados no campo acerca do fenômeno – e fundamentei teoricamente a construção dos conceitos a partir de abordagens que me orientaram na construção das categorias de análise. Este capítulo descreve a construção metodológica realizada para compreender “como a estratificação horizontal incide na reorientação de curso de estudantes das coortes de 2016 a 2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)?”.

De modo a explicitar os caminhos realizados para a construção metodológica, separei este capítulo em quatro momentos: a) explicitação dos pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa; b) descrição da plataforma de processamento de dados estatísticos, das operações de plotagem do banco de dados e das variáveis utilizadas na operacionalização da pesquisa; c) operacionalização dos conceitos a partir da representação da pergunta principal e dos objetivos de pesquisa, delineamento dos conceitos de estratificação horizontal e reorientação de curso de modo a vincular os conceitos principais com as categorias de análise; d) apresentação do roteiro de técnicas estatísticas utilizadas.

### 4.1 Pressupostos epistemológicos e metodológicos

Esta pesquisa é um estudo de caso utilizando dados quantitativos secundários correspondentes ao ingresso e à trajetória de estudantes na UFRGS. Esta seção tem o objetivo de explicitar os pressupostos epistemológicos e metodológicos<sup>2</sup> mobilizados para a realização deste estudo.

Uma das formas de observar a entrada e a saída dos estudantes da universidade é realizar uma análise a partir do viés institucional. Tal perspectiva privilegia a apreensão de importantes conhecimentos sobre o número de estudantes que permanecem, desistem ou concluem os estudos, relacionando as coortes de ingresso na universidade com a situação acadêmica do estudante, tipo de curso e instituição administrativa. Um exemplo concreto é a própria utilização da metodologia de cálculo dos indicadores de fluxo da educação superior, promovida pelo

---

<sup>2</sup> Agradeço ao Núcleo de Assessoria Estatística do Departamento de Estatística (IME); ao colega Harlon Romariz – doutorando em Sociologia na UFRGS – e à Aline Mancuso, assessora em estatística do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA).

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2014).

Existe um debate relevante em torno do olhar institucional sobre o percurso acadêmico dos estudantes, porém, construí esta pesquisa de modo a analisar as trajetórias dos estudantes conectando aspectos socioeconômicos e acadêmicos. Nesse sentido, existe um outro conjunto de estudos e técnicas que buscam analisar associações tendo como objetivo esse tipo de apreensão da realidade social.

Delimitada pelo viés de uma metodologia quantitativa, esta pesquisa tem o objetivo de compreender como a estratificação horizontal incide na reorientação de curso de estudantes das coortes de 2016 a 2018 da UFRGS. Para isso, busca interpretar a trajetória acadêmica reorientação como uma reconsideração da escolha inicial de curso superior.

Tal escolha e reconsideração estão dispostas em um contexto de intensa estratificação horizontal na educação superior, incidindo em processos de reflexividade no estudante, que é impelido pelo conjunto de relações formadas na vida na universidade. A interpretação da noção de reflexividade será utilizada a partir da aproximação entre os marcos teóricos da sociologia disposicional de Pierre Bourdieu e a sociologia pragmática da crítica de Luc Boltanski.

Por estar alicerçada numa metodologia quantitativa, o objetivo deste trabalho não é observar os meandros ou elementos intersubjetivos que explicitam a reflexividade – preceito que pode ser alcançado a partir de um olhar qualitativo. Busca-se analisar os contextos de desigualdades educacionais em um determinado nível de ensino e constatar movimentos de saída, abandono ou troca de cursos, assim como de novos ingressos dos estudantes os quais supostamente revelam momentos de sublevação desta reflexividade.

Tendo definido o pressuposto de análise empregado nesta pesquisa, cabe destacar que a natureza dos dados inseridos na análise de fenômenos sociais tende a considerar o relacionamento de variáveis quantitativas e qualitativas. A escolha de uma determinada técnica, portanto, tende a ser realizada conforme não somente o objetivo empregado de modo isolado, mas conectado ao conjunto de possibilidades dos dados disponíveis.

Uma das possibilidades considerada, muito em conta dos pressupostos epistemológicos construídos neste trabalho, é a utilização do conjunto de técnicas estatísticas inscritas na sociologia disposicional de Pierre Bourdieu, a Análise Geométrica de Dados. A partir da análise de correspondências múltiplas (ACM), Bourdieu considerou construções epistemológicas que

privilegiassem a relação entre variáveis que posicionem socialmente os indivíduos em relação à posse de capitais específicos (como cultural, econômico e simbólico).

Esse cruzamento de dados categóricos fora realizado em trabalhos seminais do autor, como *A distinção* (2011a) e *Homo Academicus* (2011b), em que um determinado grupo social é representado por grandes conglomerados centrais, relacionando afinidades e polarizações existentes entre esses conjuntos de pessoas, no caso específico bourdieusiano, de classes ou frações de classes sociais. A escolha desse tipo de técnica busca privilegiar uma representação filosófica e relacional dos pressupostos da teoria disposicional.

No Brasil, exemplos que utilizam a análise de correspondência múltipla estão nos estudos sobre estratificação social realizados por Edson Bertoncelo (2013) e Elisa Klüger (2017). Tais pesquisas possibilitam analisar classes e práticas sociais, bem como a análise sobre uma sociologia das elites.

Alguns sociólogos têm utilizado a ACM combinada com técnicas estatísticas de cunho probabilístico. Um dos exemplos é o estudo nomeado *Classes sociais e desempenho educacional no Brasil*, de Bernardo Caprara (2017), no qual o autor analisa o efeito das classes sociais a partir da base de dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Fruto de um paradigma não tão recente e continuamente relevante nas Ciências Humanas, este trabalho acaba por dialogar com pressupostos e técnicas que, num primeiro momento, parecem ser conflitantes. Analisar a incidência da estratificação horizontal na reorientação de curso superior é tratar de matrizes teóricas, num primeiro momento, distantes, mas que se aproximam com a própria mudança da sociedade e com o enfrentamento de seus paradigmas.

A noção de reflexividade, disputada por diferentes matrizes teóricas, é um exemplo concreto dessas mudanças. Estabelecida por uma teoria da modernidade reflexiva, por uma sociologia dos patrimônios disposicionais ou pela teoria pragmática da crítica, tal característica de nossa sociedade impõe desafios sobre sua apreensão e aprofundamento.

Este trabalho busca apreender as reorientações de curso superior, num contexto de intensa estratificação horizontal, a partir do uso de técnicas estatísticas probabilísticas. O estabelecimento de uma razão de chances visa analisar regularidades probabilísticas encontradas nas populações. Inspirados pela sociologia das populações, a premissa é buscar as tendências centrais dos fenômenos sem deixar de lado a variabilidade humana, ao invés de

buscar eventos singulares (RIBEIRO, C. A. C., 2018). Cabe salientar que os resultados não devem ser pensados como absolutos, mas a partir de uma causalidade probabilística.

Dessa forma, esta pesquisa utiliza a metodologia quantitativa para analisar como a estratificação horizontal incide na reorientação de curso na UFRGS. Dentro do escopo quantitativo, utilizo técnicas de cunho probabilístico com o objetivo de apreender tendências centrais do fenômeno da estratificação horizontal. De modo a interpretar os resultados e a reorientação de curso a partir do suposto de que se tratam de processos da reflexividade, realizo uma aproximação entre os marcos teóricos disposicional e a sociologia pragmática da crítica.

Definidos os pressupostos epistemológicos e metodológicos, apresentarei a plataforma de processamento de dados estatísticos, o banco de dados e as variáveis utilizadas na operacionalização da pesquisa na próxima seção.

#### **4.2 Plataforma de processamento de dados estatísticos, banco de dados e variáveis utilizadas na operacionalização da pesquisa**

O uso da metodologia quantitativa e de técnicas estatísticas sempre estiveram presentes na sociologia para análise da realidade social. A sociedade moderna coleta dados a todo o momento, chegando ao ponto de produzirmos informações sobre as nossas vidas de variadas formas, seja utilizando as redes sociais, acessando serviços públicos ou mesmo lendo notícias nos principais sites de informação.

Dependendo de como utiliza-se esses dados, tais informações sobre os indivíduos podem produzir compreensões acerca de como as instituições funcionam. Por meio de um tratamento ético dos dados coletados, as instituições modernas têm a possibilidade de utilizá-los a fim de propor políticas públicas para o enfrentamento de desigualdades sociais em suas mais diferentes áreas.

Um exemplo é a própria constituição dos Censos Escolares e da educação superior. Tais coletas de dados produzem uma gama de informações acerca de como se constitui o sistema de educação nacional, dispostas em grandes bancos de dados públicos, alimentados pelas mais diversas instituições no país. As informações contidas nesses grandes bancos de dados públicos auxiliam o entendimento sobre as próprias instituições.

Para realizarmos o devido tratamento e a análise estatística dos dados da pesquisa, necessitamos de ferramentas que auxiliem no processamento estatístico dessas informações.

Mais do que nunca, a Sociologia e as Ciências Humanas se conectam com a Ciência de Dados no intuito de obter apreensões acerca do grande volume de informações produzido pela sociedade.

Existem diversas maneiras de manipular dados quantitativos, seja a partir de interfaces gráficas ou utilizando linguagens de programação – como Python, R, SAS, Java, Perl, C/C++, entre outras. Algumas soluções são amplamente conhecidas no meio acadêmico, como os aplicativos *Software for Statistics and Data Science* (Stata), *Statistical Package Social Science* (SPSS) e *Statistica*.

Para analisar os dados da UFRGS, utilizei o *R Studio*<sup>3</sup>, pois é um *software* de estatística com código aberto e que possibilita uma maior flexibilidade em sua utilização – desde o processo em si de manipulação dos bancos de dados até a produção de gráficos e a utilização de pacotes.

#### **4.2.1 Banco de Dados**

Tendo delimitada a plataforma de processamento de dados, o objetivo desta subseção é descrever o processo de obtenção do banco de dados final da pesquisa. Tal ação somente foi possível a partir de quatro movimentos: a) coleta e manipulação das informações de matrículas das COMGRADs; b) agregamento de informações dos estudantes, a partir de dados de ordenamento; c) separação dos cursos por áreas de conhecimento; e d) criação de um índice dos cursos com maior procura.

Antes de iniciarmos este percurso, é importante destacar que foi disponibilizado um primeiro banco de dados com informações gerais de entrada e saída de estudantes dos cursos, mas sem a possibilidade de uma análise individual das trajetórias acadêmicas, ou seja, sem que se pudesse vincular as trajetórias individuais e as decisões com a origem social dos estudantes. Assim, foi necessário obter outros dados para que fosse possível realizar análises com um maior nível de profundidade.

O primeiro movimento realizado foi a coleta de informações acerca das matrículas dos estudantes da UFRGS. Tal disponibilização dos dados foi concedida pela Pró-Reitoria de

---

<sup>3</sup> O aprendizado desta linguagem de programação foi possibilitado a partir do curso de formação *Introdução a métodos quantitativos com uso da linguagem estatística R em banco de dados educacionais*, realizado na Faculdade de Educação da UFRGS. Esse curso de extensão foi coordenado pela professora Dr<sup>a</sup> Célia Caregnato e ministrado pelo doutorando em sociologia pela UFRGS, Harlon Romariz.

Graduação (PROGRAD) ao Grupo de Pesquisa em Socialização, Estratificação e Trajetórias Juvenis e Educacionais (GESET), coordenado pela professora Célia Elizabete Caregnato e pelo professor Leandro Raizer.

Para a coleta de informações, foram utilizados dois critérios: o primeiro, em torno do período de observação das trajetórias dos estudantes; e o segundo, em relação à quantidade de cursos. Sobre o período observado, foram coletadas informações dos estudantes que ingressaram nas coortes de 2016, 2017 e 2018, tendo como período limite o semestre de 2019/2. Em relação ao segundo critério, foram escolhidos 88 cursos conforme o primeiro termo de adesão da UFRGS ao SISU no ano de 2016 – a escolha desse critério se dá a partir do objetivo de comparar ingressantes via Concurso Vestibular e SISU.

Tendo em vista esses critérios, é relevante informar que o banco de matrículas da PROGRAD/UFRGS é alimentado a partir das informações coletadas por todas as Comissões de Graduação (COMGRAD) da universidade. As informações são atualizadas semestralmente, ou seja, foi necessário realizar um trabalho de composição e tratamento dos dados levantados para aglutinar informações. Além de obter as informações de matrícula dos 88 cursos selecionados por oito semestres (2016/1 a 2019/2), foi necessário implementar uma primeira filtragem quanto ao ingresso dos estudantes, selecionando apenas os matriculados via processo seletivo regular (Concurso Vestibular e SISU) e por transferência interna a partir de 2016/2.

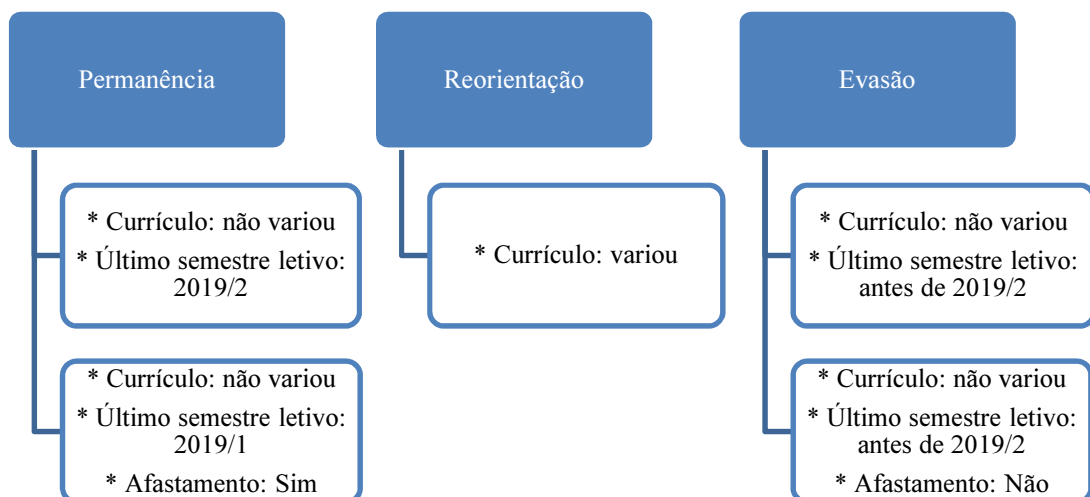
Após realizar essa primeira filtragem, obtive um banco de dados empilhado com mais de 86 mil registros, contendo a situação dos estudantes da UFRGS pelo período anteriormente citado. A característica do banco de dados empilhado é conter informações sobre determinado registro em suas colunas e linhas, ou seja, um determinado estudante poderia ter até oito linhas de registros diferentes, considerando ter iniciado em 2016/1 e permanecido até 2019/2. Assim, conforme Anexo A, foi criado um *script* no *software* R com o objetivo de trabalhar o banco de dados de modo a obter suas informações de modo horizontal, de forma que cada registro dos estudantes correspondesse a somente uma linha.

Para realizar essa operação, ainda no processo de obtenção do banco de dados horizontal, criei uma coluna específica contendo a variável *desfecho das trajetórias*. A variável denominada “trajetória” poderia ser classificada a partir dos percursos que os estudantes teriam ao longo do período analisado. Assim, foram consideradas as categorias *permanência*, *reorientação* e *evasão* como qualificação dessas trajetórias acadêmicas.

Para caracterizar essas três categorias, considerei quatro variáveis distintas: “cartão”, “currículo”, “último período letivo” e “afastamento”. A variável “cartão” serviu de referência na construção dos registros dos estudantes ao longo dos semestres; a variável “currículo” auxiliou na análise sobre a troca de curso, ênfase ou turno realizada pelos estudantes; a variável “último período letivo” caracterizou o registro mais recente do semestre que o estudante estudou; a variável “afastamento” assinalou a continuidade do estudante no curso, mesmo não tendo sua presença ativa.

Conforme ilustrado na Figura 2, construí a seguinte sequência na caracterização das categorias de trajetórias acadêmicas: *permanência* – estudantes que não trocaram a variável currículo e tiveram como “último período letivo” o semestre 2019/2 ou o semestre de 2019/1 combinada com a variável “afastamento”, assinalada como “sim”; *reorientação* – estudantes que alteraram a variável “currículo”, independente das outras variáveis; *evasão* – estudantes que não trocaram a variável “currículo” e não tiveram a variável “último período letivo” como 2019/2 ou semestre de 2019/1 combinada com a variável “afastamento”, assinalada como “sim”. O tratamento dessa variável é de extrema relevância, pois será considerada como a variável *desfecho da análise*.

**Figura 2 - Definição da variável desfecho trajetória**



Fonte: Elaborado pelo autor.

Após obter o banco de dados de modo horizontal e categorizar a trajetória que os estudantes tiveram ao longo do curso, realizei um segundo movimento com o intuito de agregar informações dos estudantes ao banco de dados. Tendo como referência o segundo banco de dados da PROGRAD<sup>4</sup>, referente ao ordenamento para ingresso nos cursos de graduação, foi realizado um procedimento de comparação e atrelamento de tabelas. Assim, foram inseridas informações sobre a modalidade de concorrência que o estudante escolheu para ingressar na universidade.

Cabe salientar que a aglutinação de dados se dá por complexas redes de informações, nem sempre congruentes com as possibilidades que a própria universidade disponibiliza. Alguns registros se mostraram divergentes entre as informações disponibilizadas pela universidade e a plataforma de ingressos do SISU. Tal situação impôs algumas dificuldades na aglutinação de informações. Uma hipótese estaria na mudança no nome social, demanda que foi amplamente discutida na edição de 2021 do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e é uma importante informação quanto à visibilidade dessas trajetórias, bem como em possíveis proposições de políticas públicas.

O terceiro movimento foi a separação dos cursos por áreas de conhecimento. Apesar da CAPES e a própria universidade construírem suas próprias noções das áreas de conhecimento, conforme Quadro 1, considerei o trabalho de Picanço e Morais (2016), no qual as autoras estratificam os cursos a partir de 6 categorias principais: Ciências Aplicadas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Agrárias e Engenharias.

Nessa separação por áreas de conhecimento, não foi feito nenhum tipo de balanceamento com relação à procura ou densidade dos cursos. Em certa medida, todas as áreas contêm uma variabilidade quanto à competitividade dos cursos. As únicas áreas que contêm algum tipo de similaridade dos cursos entre si, no interior das áreas, são Ciências Humanas, Ciências da Saúde e Engenharia. A primeira com relação à baixa competitividade e a duas seguintes no sentido contrário.

---

<sup>4</sup> Disponível em:

<https://www1.ufrgs.br/PortalEnsino/GraduacaoProcessoSeletivo/index.php/DivulgacaoDadosChamamento>. Acesso em: 02 dez. de 2021.



**Quadro 2 - Cursos dispostos por áreas de conhecimento**

<b>Área</b>	<b>Cursos</b>
<b>Ciências Aplicadas</b>	ADMINISTRACAO, ADMINISTRACAO - NOTURNO, ADMINISTRACAO PUBLICA - NOTURNO, ARQUIVOLOGIA, BACHARELADO EM MUSEOLOGIA, BIBLIOTECONOMIA, CIENCIAS ATUARIAIS - NOTURNO, CIENCIAS CONTABEIS - NOTURNO, CIENCIAS ECONOMICAS, CIENCIAS ECONOMICAS - NOTURNO, CIENCIAS JURIDICAS E SOCIAIS - DIURNO, CIENCIAS JURIDICAS E SOCIAIS - NOTURNO, COMUNICACAO SOCIAL - HAB. PROPAGANDA E PUBLICIDADE, DESIGN DE PRODUTO, DESIGN VISUAL, RELACOES INTERNACIONAIS
<b>Ciências da Saúde</b>	BACHARELADO EM EDUCACAO FISICA, BACHARELADO EM FISIOTERAPIA, BACHARELADO EM SAUDE COLETIVA, BACHARELADO EM SERVICO SOCIAL - NOTURNO, BIOMEDICINA, ENFERMAGEM, FARMACIA, FONOAUDIOLOGIA, LICENCIATURA EM EDUCACAO FISICA, MEDICINA, NUTRICAO, ODONTOLOGIA, ODONTOLOGIA - NOTURNO, PSICOLOGIA, PSICOLOGIA - NOTURNO
<b>Ciências Exatas</b>	BACHARELADO EM CIENCIA DA COMPUTACAO, BACHARELADO EM ESTATISTICA, BACHARELADO EM FISICA, BACHARELADO EM MATEMATICA, BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM CIENCIA E TECNOLOGIA, LICENCIATURA EM FISICA, LICENCIATURA EM FISICA - NOTURNO, LICENCIATURA EM MATEMATICA, LICENCIATURA EM MATEMATICA - NOTURNO
<b>Ciências Humanas</b>	BACHARELADO EM CIENCIAS SOCIAIS, BACHARELADO EM CIENCIAS SOCIAIS - NOTURNO, BACHARELADO EM FILOSOFIA, BACHARELADO EM HISTORIA, BACHARELADO EM HISTORIA - NOTURNO, BACHARELADO EM HISTORIA DA ARTE, BACHARELADO EM LETRAS, BACHARELADO EM POLITICAS PUBLICAS, LICENCIATURA EM CIENCIAS SOCIAIS, LICENCIATURA EM CIENCIAS SOCIAIS - NOTURNO, LICENCIATURA EM DANCA, LICENCIATURA EM FILOSOFIA - NOTURNO, LICENCIATURA EM HISTORIA, LICENCIATURA EM HISTORIA - NOTURNO, LICENCIATURA EM LETRAS, LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
<b>Ciências Naturais e Agrárias</b>	AGRONOMIA, BACHARELADO EM CIENCIAS BIOLOGICAS, BACHARELADO EM GEOGRAFIA, BACHARELADO EM GEOGRAFIA - NOTURNO, BACHARELADO EM QUIMICA, BIOTECNOLOGIA, ENGENHARIA AMBIENTAL, ENGENHARIA CARTOGRAFICA - NOTURNO, ENGENHARIA DE ALIMENTOS, GEOLOGIA, LICENCIATURA EM CIENCIAS BIOLOGICAS, LICENCIATURA EM GEOGRAFIA, LICENCIATURA EM GEOGRAFIA - NOTURNO, LICENCIATURA EM QUIMICA - NOTURNO, MEDICINA VETERINARIA, ZOOTECNIA
<b>Engenharia</b>	ARQUITETURA E URBANISMO, ENGENHARIA CIVIL, ENGENHARIA DE COMPUTACAO, ENGENHARIA DE CONTROLE E AUTOMACAO, ENGENHARIA DE ENERGIA, ENGENHARIA DE MATERIAIS, ENGENHARIA DE MINAS, ENGENHARIA DE PRODUCAO, ENGENHARIA ELETRICA, ENGENHARIA FISICA, ENGENHARIA HIDRICA, ENGENHARIA MECANICA, ENGENHARIA METALURGICA, ENGENHARIA QUIMICA

Fonte: Elaborado pelo autor.

A competitividade entre os cursos foi mensurada a partir de um quarto movimento, a criação de um índice de cursos com maior competitividade na UFRGS. O objetivo é estabelecer um critério para análise da movimentação dos estudantes. Inspirado pelos trabalhos de Caregnato *et al* (2020) e Felin e Madeira (2021), considero não somente o critério de competitividade conhecido como o ponto de corte (nota de desempenho para ingresso), uma

vez que há cursos com pouca densidade e que apresentam pontos de corte altos. Diante desse fato, criei um índice considerando a multiplicação da nota do último colocado com o número de candidatos. A lista completa dos 86 cursos de graduação conforme posição no índice estão no Anexo B.

#### **4.2.2 Definição da Amostra: coorte, cursos a serem analisados e entradas na universidade**

Após realizados os quatro movimentos mencionados, chegamos a um banco de dados final com 24 variáveis, uma amostra sistemática contendo 13.638 registros de estudantes que ingressaram na UFRGS entre os anos de 2016 e 2018 com suas respectivas informações socioeconômicas e acadêmicas.

A descrição e classificação dessas variáveis é realizada na próxima seção, mas a partir dessa amostra podemos caracterizar estudantes que ingressaram nas coortes de 2016, 2017 e 2018, via Concurso Vestibular ou SISU, a partir do sistema de cotas ou não, em 86 diferentes cursos de graduação. Com base no refinamento dos dados, a primeira seleção de 88 cursos diminuiu para 86 cursos, já que dois cursos foram desconsiderados devido à inconsistência dos dados de matrícula (Jornalismo e Relações Públicas).

O Quadro 2 registra uma primeira demonstração do banco de dados utilizado nesta pesquisa. Na seção seguinte, descrevo a forma como desenhei a operacionalização deste estudo.

**Quadro 3 - Dados gerais do banco de dados final**

<b>Variável</b>	<b>Descrição</b>
Cartão	Contínua: registro dos estudantes.
Idade	Contínua: 17-74 anos.
Sexo	<i>Dummy</i> : Masculino; Feminino.
Nota	Contínua: 378-830 pontos.
Diplomação	<i>Dummy</i> : Não; Sim.
Ingresso	Contínua: 2016; 2017; 2018.
Modalidade de Ingresso 1	<i>Dummy</i> : Concurso Vestibular; SISU.
Modalidade de Ingresso 2	<i>Dummy</i> : Concurso Vestibular; SISU.

Modalidade de Concorrência 1	Catagórica: Ampla concorrência; L1 - Escola pública e renda per capita inferior; L2 - Escola pública, renda per capita inferior e autodeclaração Pretos, Pardos e Indígenas; L3/L5 - Escola pública independente da renda; L4/L6 - Escola pública, independente da renda e autodeclaração Pretos, Pardos e Indígenas.
Modalidade de Concorrência 2	Catagórica: Ampla concorrência; L1 - Escola pública e renda per capita inferior; L2 - Escola pública, renda per capita inferior e autodeclaração Pretos, Pardos e Indígenas; L3/L5 - Escola pública independente da renda; L4/L6 - Escola pública, independente da renda e autodeclaração Pretos, Pardos e Indígenas.
Currículo 1	Catagórica: 112 currículos.
Currículo 2	Catagórica: 112 currículos.
Curso 1	Catagórica: 86 cursos.
Curso 2	Catagórica: 86 cursos.
Posição do Curso 1	Contínua: 86 posições.
Posição do Curso 2	Contínua: 86 posições.
Tipo de curso 1	<i>Dummy</i> : Bacharelado; Licenciatura.
Tipo de curso 2	<i>Dummy</i> : Bacharelado; Licenciatura.
Área de conhecimento 1	Catagórica: Ciências Aplicadas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas; Ciências Humanas; Ciências Naturais e Agrárias; Engenharias.
Área de conhecimento 2	Catagórica: Ciências Aplicadas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas; Ciências Humanas; Ciências Naturais e Agrárias; Engenharias.
Último período letivo	Contínua: 2016; 2017; 2018; 2019.
Afastado	<i>Dummy</i> : Não; Sim.
Permanência	Catagórica: Não; Sim.
Trajetória	Catagórica: Permanência; Reorientação; Evasão.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do banco de dados cedido pela PROGRAD/UFRGS.

### 4.3 Operacionalização dos conceitos

Com o objetivo de operacionalizar os principais conceitos utilizados nesta pesquisa, realizo três movimentos: a) reapresento a pergunta principal e as hipóteses de pesquisa; b)

delineio os conceitos *estratificação horizontal* e *reorientação de curso*; c) relaciono tais conceitos com as principais categorias de análise, justificando a posterior inferência dos dados.

Para iniciar o processo de relação entre os conceitos principais da pesquisa e as variáveis do banco de dados final, retomo a pergunta principal desta pesquisa, que busca compreender “como a *estratificação horizontal* incide na *reorientação de curso* de estudantes das coortes de 2016, 2017 e 2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul”.

De modo a substanciar a pergunta principal para análise dos dados, retomo as hipóteses principal e auxiliares, respectivamente: a) estudantes que ingressam em cursos de menor competitividade e licenciaturas tendem a reorientar sua escolha proporcionalmente mais do que aqueles que ingressam em cursos de alta competitividade e em bacharelados; b) os estudantes que ingressam em cursos com menor competitividade tendem a buscar melhores vagas com a *reorientação do curso superior*; c) a *reorientação* é mais frequente entre estudantes que ingressam em cursos de licenciatura do que em cursos de bacharelado; d) a modalidade de ingresso não é determinante para a *reorientação do curso* isoladamente, mas pode ser uma variável importante se relacionada a outras.

Da pergunta principal, é possível destacar dois conceitos principais que são utilizados nesta pesquisa: *estratificação horizontal* e *reorientação de curso*. A relação dos conceitos presentes na pergunta principal com as hipóteses será demonstrada a partir do delineamento dos conceitos e da sua relação com as principais categorias de análise selecionadas.

Assim, como já desenvolvido no Capítulo 3, o conceito de *estratificação horizontal* visa observar a dependência das origens socioculturais no tipo de qualidade educacional recebida pelos indivíduos numa mesma fase de ensino (MONT’ALVÃO, 2016). Esse tipo de qualidade pode estar disposto a partir do tipo institucional, área educacional ou mesmo tipo de curso frequentado pelo estudante. Um sistema de ensino educacional menos desigual é caracterizado por uma menor influência da origem social na trajetória escolar dos estudantes.

Já a *reorientação de curso* se inscreve num tipo de trajetória acadêmica, ou seja, trata-se de uma característica específica do nível de educação superior. Nessa trajetória, o estudante considera o seu passado social e relaciona as possibilidades de ingresso a partir dos seus modos de ver, sentir e agir. A *reorientação* é o momento em que o estudante repensa as suas escolhas e considera outras possibilidades de ação (*orientação social da ação individual no processo de escolha do curso superior*).

De modo a analisar a incidência da estratificação horizontal na reorientação de curso, conforme o Quadro 4, operacionalizei este estudo em duas partes: a) análise da estratificação horizontal a partir de variáveis preditoras (socioeconômicas e acadêmicas) e variável desfecho (trajetória), com o objetivo de visualizar a existência, magnitude e direção de associação; b) observação da incidência da estratificação horizontal na reorientação de cursos a partir da identificação das origens e destinos dos estudantes nos cursos da universidade.

**Quadro 4 - Operacionalização geral dos conceitos**

Operacionalização geral dos conceitos	Característica da variável	Variável
Parte 1 – Análise da estratificação horizontal	Desfecho	Trajетória
	Preditora	Socioeconômica
		Acadêmica
Parte 2 – Observação da incidência da estratificação horizontal na reorientação de curso	Origens e destinos	

Fonte: Elaborado pelo autor.

#### **4.3.1 Parte 1: atrelamento das variáveis preditoras (socioeconômica e acadêmica) em relação à variável desfecho (trajetória)**

##### **Variável desfecho: trajetória acadêmica (permanência, reorientação, evasão)**

Como descrito anteriormente, a *variável desfecho* compreende as trajetórias acadêmicas que os estudantes realizam ao longo do percurso universitário. Neste caso, categorizei em três tipos de trajetórias: permanência, reorientação e evasão. Na trajetória de *permanência* estão os estudantes que continuaram em seus cursos desde a entrada até o semestre 2019/2. Já a *reorientação* de curso é a tipologia característica dos estudantes que trocaram de turno, ênfase, tipo de curso ou curso ao longo do período, tendo continuado até 2019/2 ou saído do curso. Por

último, a trajetória *evasão* é a tipologia caracterizada por percursos de estudantes que não trocaram de curso e saíram definitivamente da universidade até 2019/2.

Por mais que consideremos a utilização dos dados provenientes da própria instituição universitária, acabei por privilegiar uma perspectiva da ação dos próprios agentes. Dessa forma, não foi atribuída uma qualidade valorativa para cada trajetória acadêmica, considerando essa variável como *nominal*. Tal definição é importante, pois acarreta o tipo de técnica estatística a ser utilizada.

### **Variáveis preditoras: socioeconômicas e acadêmicas**

Como já explicitado, a estratificação horizontal está na análise da relação entre origem social dos estudantes e o tipo de qualidade educacional obtida num mesmo nível de ensino. Devido ao limite do banco de dados obtido, a origem social dos estudantes será caracterizada pelas **variáveis socioeconômicas** disponíveis.

As **variáveis socioeconômicas** são compostas por duas variáveis de controle populacional – *sexo* e *idade* – e uma variável denominada *modalidade de concorrência*. Para a variável *sexo*, considere as tipologias feminino e masculino. Já para a variável *idade*, foi considerada como contínua, ou seja, não foi realizado o recorte por faixa etária.

A variável socioeconômica de principal análise será a *modalidade de concorrência*. A descrição das categorias está articulada a partir da Lei 12.711/12 e segue o seguinte critério: AC/A0 – Ampla concorrência; L1 – Escola pública e renda per capita inferior a um salário e meio; L2 – Escola pública, renda per capita inferior a um salário e meio e autodeclaração preto, pardo e indígena; L3/L5 – Escola pública e renda per capita superior a um salário e meio; L4/L6 – Escola pública, renda per capita superior a um salário e meio e autodeclaração preto, pardo e indígena.

Por considerar as coortes de 2016, 2017 e 2018, foram encontrados registros descrevendo cotas para pessoas com deficiência. Devido ao baixo quantitativo de estudantes encontrado nessas coortes, aglutinei as categorias L9, L10, L13 e L14.

O atrelamento das categorias da variável *modalidade de concorrência* se deu respeitando critérios socioeconômicos e de autodeclaração étnica. Essa aglutinação buscou respeitar o seguinte critério:

- a) L9 + L1 – Estudantes do ensino público e com renda inferior a 1,5 salário-mínimo;
- b) L10 + L2 – Estudantes do ensino médio público, com renda inferior a 1,5 salário-mínimo e autodeclarado preto, pardo e indígena;
- c) L13 + L3/L5 – Estudantes do ensino público independente da renda;
- d) L14 + L4/L6 – Estudantes do ensino público, independente da renda e autodeclarado preto, pardo e indígena.

Por não estar observando o sistema de educação superior como um todo, as opções de observação da qualidade de ensino numa mesma instituição se restringem ao tipo de curso, área educacional e ênfase. Dessa maneira, as diferenças qualitativas presentes neste trabalho estão denominadas nas variáveis de tipo **acadêmicas**.

As **variáveis acadêmicas** são as opções que os estudantes realizam desde o ingresso e durante seu percurso na universidade. Tais variáveis são compostas pela *nota no concurso*, *modalidade de ingresso*, *tipo de curso* e *área de conhecimento*.

A *nota no concurso* se refere ao índice alcançado pelo estudante no Concurso Vestibular ou SISU. Já a *modalidade de ingresso* refere-se à identificação do tipo de concurso realizado pelo estudante: Concurso Vestibular ou SISU. O *tipo de curso* se refere à distinção estabelecida entre cursos de bacharelado e licenciatura. Por último, a *área de conhecimento* se caracteriza pelo aglutinamento de cursos a partir de seis diferentes categorias: Ciências Aplicadas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Agrárias e Engenharias. No Quadro 5, a seguir, descrevo as variáveis utilizadas e suas categorias.

**Quadro 5** - Primeira fase: variáveis utilizadas nas regressões multinomiais

<b>Categorização</b>	<b>Variável</b>	<b>Tipo</b>	<b>Descrição</b>
Desfecho	Trajetória	Nominal	Permanência; Reorientação; Evasão.
Socioeconômica	Idade (Controle)	Contínua	17-74 anos.
Socioeconômica	Sexo (Controle)	<i>Dummy</i>	Masculino; Feminino.
Socioeconômica	Modalidade de Concorrência 1	Catagórica	AC/A0 - Ampla concorrência; L1 - Escola pública e renda per capita inferior; L2 - Escola pública, renda per capita inferior e autodeclaração Pretos, Pardos e Indígenas; L3/L5 - Escola pública independente da renda; L4/L6 - Escola pública, independente da renda e autodeclaração Pretos, Pardos e Indígenas.
Acadêmica	Nota no Concurso	Contínua	378-830 pontos.

Acadêmica	Modalidade de ingresso 1	<i>Dummy</i>	Concurso Vestibular; SISU.
Acadêmica	Tipo de curso 1	<i>Dummy</i>	Bacharelado; Licenciatura.
Acadêmica	Área de conhecimento 1	Categórica	Ciências Aplicadas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas; Ciências Humanas; Ciências Naturais e Agrárias; Engenharias.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do banco de dados da PROGRAD/UFRGS.

O Quadro 5 resume a utilização das variáveis na primeira parte do trabalho, que visa apreender a associação entre variáveis *preditoras* e *desfecho*, de modo a analisar a estratificação horizontal entre as coortes de 2016 e 2018.

#### 4.3.2 Parte 2: identificação das origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos

A segunda parte das análises estatísticas visa identificar as origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos. Considerando a variável dependente *trajetória* fixada no contexto da reorientação de curso, consideramos a população de 1.720 estudantes que reorientaram seus cursos.

Conforme o Quadro 6, as variáveis Modalidade de Ingresso 1, Tipo de Curso 1, Área de Conhecimento 1 e Posição do curso 1 (origem) caracterizam as trajetórias acadêmicas dos estudantes antes da reorientação de curso. Já as variáveis Modalidade de ingresso 2, tipo de curso 2, área de conhecimento 2 e posição do curso 2 são as variáveis que caracterizam as trajetórias acadêmicas dos estudantes após a reorientação de curso (destino).

Este arranjo visa identificar origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos na UFRGS entre as coortes de 2016, 2017 e 2018.

**Quadro 6** - Segunda fase: variáveis utilizadas na análise de origem e destino dos cursos de graduação da UFRGS

Variável	Tipo	Descrição
Modalidade de Ingresso 1	<i>Dummy</i>	Concurso Vestibular; SISU.
Modalidade de Ingresso 2	<i>Dummy</i>	Concurso Vestibular; SISU.



Tipo de curso 1	<i>Dummy</i>	Bacharelado; Licenciatura.
Tipo de curso 2	<i>Dummy</i>	Bacharelado; Licenciatura.
Área de conhecimento 1	Catagórica	Ciências Aplicadas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas; Ciências Humanas; Ciências Naturais e Agrárias; Engenharias.
Área de conhecimento 2	Catagórica	Ciências Aplicadas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas; Ciências Humanas; Ciências Naturais e Agrárias; Engenharias.
Posição do Curso 1	Ordinal	86 posições.
Posição do Curso 2	Ordinal	86 posições.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do banco de dados da PROGRAD/UFRGS.

### 4.3.3 Estatística descritiva da população estudada

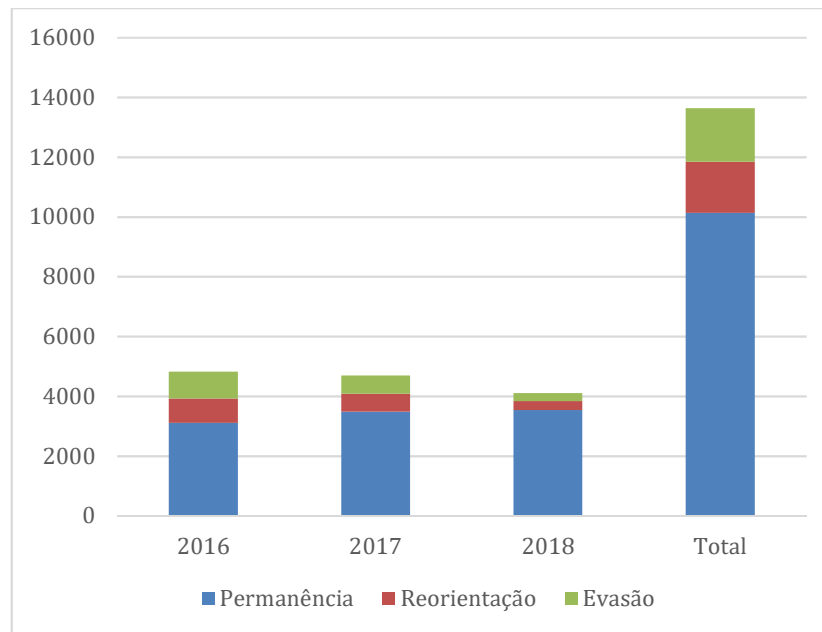
De modo a caracterizar a população estudada, realizei uma série de estatísticas descritivas. As tabelas e gráficos que aqui são apresentados estão divididos conforme a separação por etapas que realizei na operacionalização da pesquisa. Assim, a parte um contém estatísticas descritivas em torno do contingente populacional de 13.638 estudantes. Já a população estudada na parte dois é de 1.720 estudantes.

Conforme a Tabela 2 e o Gráfico 1, realizei a disposição geral da variável desfecho (trajetória) pelas coortes estudadas.

**Tabela 2** - Disposição geral das trajetórias acadêmicas por coortes

Trajecória	2016	%	2017	%	2018	%	Total	%
Permanência	3107	64,4	3489	74,3	3538	86	10134	74,3
Reorientação	817	16,9	598	12,7	305	7,4	1720	12,6
Evasão	904	18,7	611	13	269	6,5	1784	13,1
Total	4828	100	4698	100	4112	100	13638	100

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do banco de dados da PROGRAD/UFRGS.

**Gráfico 1 - Distribuição das coortes por tipo de trajetória acadêmica**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Já na Tabela 3, abaixo, realizei a frequência das variáveis preditoras (categóricas) sexo, modalidade de concorrência, modalidade de ingresso, tipo de graduação e área de conhecimento a partir das coortes analisadas de 2016, 2017 e 2018.

**Tabela 3 - Frequência das variáveis categóricas**

<b>Sexo</b>	2016 (%)	2017 (%)	2018 (%)	Total (%)
Feminino	2289 (47.4)	2266 (48.2)	2023 (49.2)	6578 (48.2)
Masculino	2539 (52.6)	2432 (51.8)	2089 (50.8)	7060 (51.8)
<b>Total</b>	<b>4828 (100.0)</b>	<b>4698 (100.0)</b>	<b>4112 (100.0)</b>	<b>13638 (100.0)</b>

<b>Modalidade Concorrência</b>	2016 (%)	2017 (%)	2018 (%)	Total (%)
AC/A0	2520 (52.2)	2446 (52.1)	2514 (61.1)	7480 (54.8)
L1	602 (12.5)	596 (12.7)	331 (8.0)	1529 (11.2)
L2	425 (8.8)	455 (9.7)	126 (3.1)	1006 (7.4)
L3/L5	751 (15.6)	667 (14.2)	860 (20.9)	2278 (16.7)
L4/L6	530 (11.0)	534 (11.4)	281 (6.8)	1345 (9.9)
<b>Total</b>	<b>4828 (100.0)</b>	<b>4698 (100.0)</b>	<b>4112 (100.0)</b>	<b>13638 (100.0)</b>

<b>Modalidade Ingresso</b>	2016 (%)	2017 (%)	2018 (%)	Total (%)
SISU	1384 (28.7)	1357 (28.9)	1200 (29.2)	3941 (28.9)

Vestibular	3444 (71.3)	3341 (71.1)	2912 (70.8)	9697 (71.1)
<b>Total</b>	<b>4828 (100.0)</b>	<b>4698 (100.0)</b>	<b>4112 (100.0)</b>	<b>13638 (100.0)</b>
<b>Tipo de Graduação</b>				
Bacharelado	3978 (82.4)	3833 (81.6)	3399 (82.7)	11210 (82.2)
Licenciatura	850 (17.6)	865 (18.4)	713 (17.3)	2428 (17.8)
<b>Total</b>	<b>4828 (100.0)</b>	<b>4698 (100.0)</b>	<b>4112 (100.0)</b>	<b>13638 (100.0)</b>
<b>Área de Conhecimento</b>				
	2016 (%)	2017 (%)	2018 (%)	Total (%)
C. Aplicadas	1160 (24.0)	1111 (23.6)	999 (24.3)	3270 (24.0)
C. da Saúde	889 (18.4)	874 (18.6)	741 (18.0)	2504 (18.4)
C. Exatas	420 (8.7)	413 (8.8)	364 (8.9)	1197 (8.8)
C. Humanas	796 (16.5)	768 (16.3)	671 (16.3)	2235 (16.4)
C. Naturais e Agrárias	641 (13.3)	622 (13.2)	534 (13.0)	1797 (13.2)
Engenharias	922 (35.0)	910 (19.4)	803 (19.5)	2635 (19.3)
<b>Total</b>	<b>4828 (100.0)</b>	<b>4698 (100.0)</b>	<b>4112 (100.0)</b>	<b>13638 (100.0)</b>

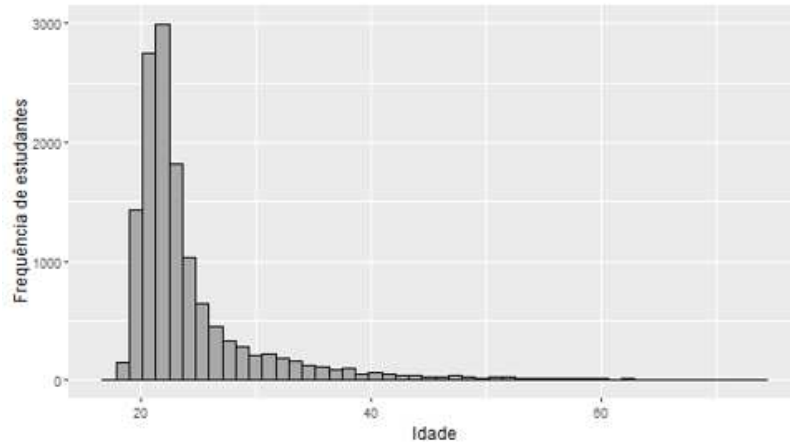
Fonte: Elaborado pelo autor.

Na Tabela 4 e nos Gráficos 2 e 3, abaixo, representei as variáveis preditoras (contínuas) Idade e Nota no concurso.

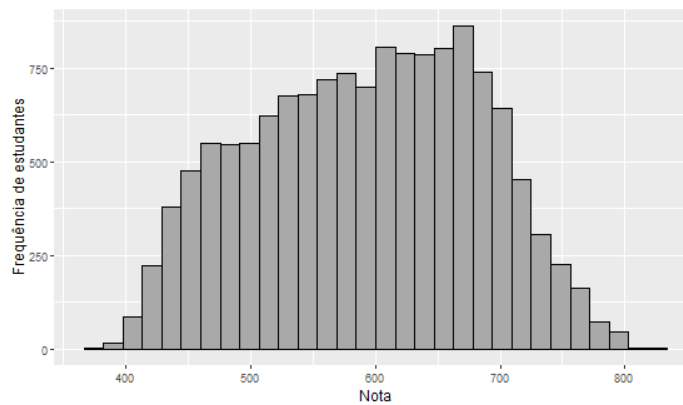
**Tabela 4 - Medidas de tendência central das variáveis contínuas**

Varável	Mínimo	1º Quadrante	Mediana	Média	3º Quadrante	Máximo
Idade	17,90	21,01	22,27	24,42	24,94	74,50
Nota no concurso	378,40	521,60	597,30	592,20	664,40	830,50

Fonte: Elaborado pelo autor.

**Gráfico 2 - Histograma da variável idade**

Fonte: Elaborado pelo autor.

**Gráfico 3 - Histograma da variável nota do concurso (Concurso Vestibular e SISU)**

Fonte: Elaborado pelo autor.

A estatística descritiva da parte dois está inserida no Anexo C devido ao quantitativo de cursos. Cabe salientar que a população para esta análise é de 1.720 estudantes.

#### 4.4 Roteiro de utilização das técnicas estatísticas

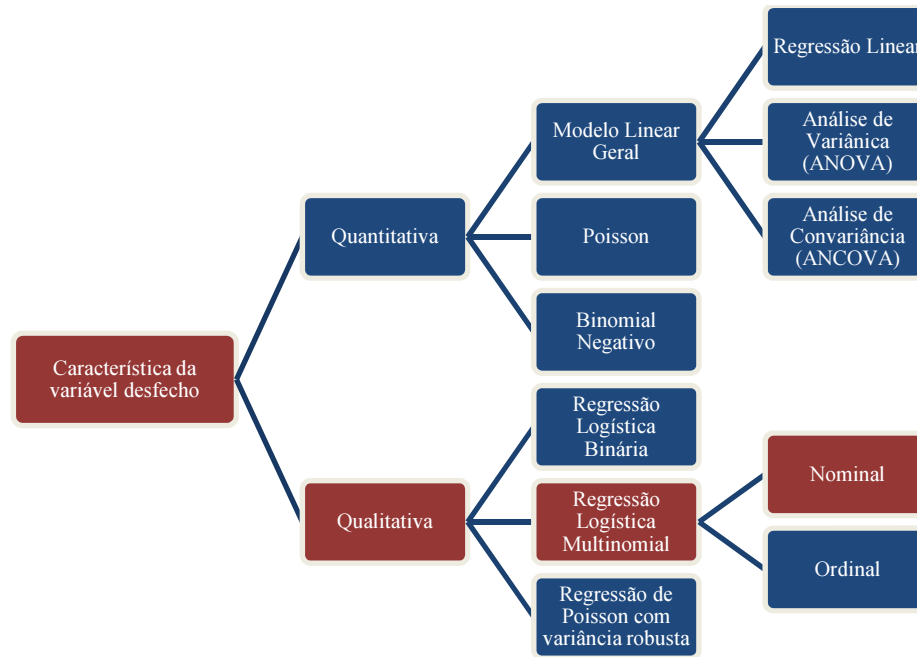
A construção do roteiro de utilização das técnicas estatísticas segue a sequência construída já na operacionalização da pesquisa, ou seja, é realizada em duas partes: a) a primeira, sendo realizada a técnica regressão logística multinomial com o intuito de analisar a existência, direção e magnitude da associação das variáveis preditoras e desfecho; b) já na segunda, sendo realizadas estatísticas descritivas com o intuito de observar as origens e destinos dos estudantes que reorientam seus cursos.

Na primeira parte, utilizo a técnica estatística regressão logística multinomial. A escolha desta técnica foi realizada a partir do alinhamento desta pesquisa com estudos de cunho probabilístico. Existem diversas maneiras de realizar estudos probabilísticos a partir de uma amostra representativa. Os estudos em Sociologia da Educação têm utilizado os modelos lineares generalizados (GLM). As técnicas GLM contam com uma gama de opções acerca da correlação ou associação de variáveis. A escolha da técnica mais adequada decorre a partir da característica da variável desfecho e de sua distribuição.

A Figura 3, na sequência, apresenta tais técnicas e a sua escolha a partir da variável *desfecho*. De um lado, se a variável *desfecho* tiver a característica quantitativa, opta-se por técnicas como os modelos lineares gerais (regressão linear, análise de variância – ANOVA – e Análise de covariância – ANCOVA). Por outro lado, temos as técnicas que utilizam a variável *desfecho* com característica qualitativa (regressão logística binária, regressão logística multinomial/politômica – nominal ou ordinal – e regressão de Poisson com variância robusta).

Neste trabalho, utilizamos a regressão logística multinomial devido a sua variável *desfecho* ter característica qualitativa, contar com mais de duas categorias e estar disposta de modo nominal. Cabe aqui lembrar que a variável *desfecho*, denominada *trajetória*, conta com as categorias *permanência*, *reorientação* e *evasão*.

**Figura 3** - Modelos lineares geométricos (GLM) conforme a característica da variável dependente



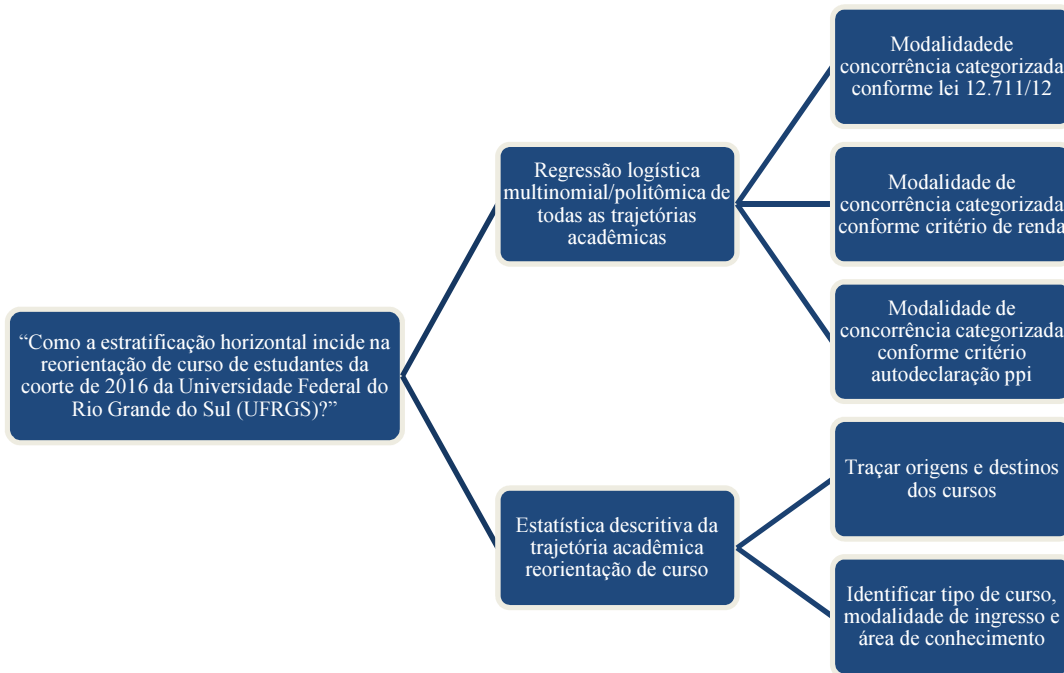
Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de Fávero e Belfiore (2017).

Definida a utilização da técnica, ainda na primeira parte do roteiro de utilização, são realizadas três regressões logísticas multinomiais tendo como alteração a variável *modalidade de concorrência*. O objetivo de recodificar as variáveis é observar a estratificação horizontal a partir das características dos grupos que compõem o critério de cotas.

Além da codificação original que a Lei 12.711/2012 estabelece, proponho três diferentes formas de análise: a) considerando o agrupamento de estudantes que ingressam com critério de renda inferior (L1 + L2); b) considerando o agrupamento de estudantes que ingressaram por cotas com autodeclaração de estudantes pretos, pardos e indígenas (L2 + L4/L6). Tais critérios já foram empregados em trabalho apresentado no Congresso Brasileiro de Sociologia, que utilizou a estatística descritiva de Felin e Madeira (2021).

Seguindo para a segunda parte do roteiro de utilização das técnicas, utilizo estatísticas descritivas de modo a identificar percursos de origem e destino de estudantes que reorientaram seus cursos. De modo a resumir o roteiro de pesquisa e as técnicas utilizadas, a Figura 4, a seguir, sintetiza as técnicas mobilizadas descritas nesta seção.

**Figura 4 - Técnicas utilizadas e as fases da pesquisa**



Fonte: Elaborada pelo autor.

#### 4.4.1 Regressão Logística Multinomial / Politômica

De modo a contemplar a primeira parte deste estudo, utilizei a técnica regressão logística multinomial para modelar a variável *desfecho* (trajetória acadêmica), com o intuito de apreender a direção e a magnitude de sua associação com as variáveis predictoras (FAVERO; BELFIORE, 2017; AGRESTI; FINLAY, 2012). Essa técnica, também encontrada na literatura com a nomenclatura de *politômica*, se encaixa com o desenho desta pesquisa devido à variável *desfecho* ser de tipo qualitativa e estar disposta em três categorias, quais sejam: *permanência*, *reorientação* e *evasão*.

A partir da confirmação da existência, direção e magnitude de associação das variáveis, esta técnica prediz a ocorrência de um determinado evento a partir do cálculo de sua probabilidade. Tal métrica se realiza a partir da estimação de coeficientes logarítmicos para cada variável preditora em relação à cada categoria da variável *desfecho*, realizada pelo método da máxima verossimilhança.

Antes de explicitar com maior detalhe o processo de interpretação dos resultados e da razão de chances, cabe ressaltar que foram realizados três momentos para aplicação desta técnica. O primeiro, com relação à escolha do tipo de estudo à nível populacional; o segundo, a partir da estimação do modelo e da observação de seus pressupostos; e, por último, a análise dos testes de significância dos parâmetros e da estimação da direção e magnitude da associação das variáveis a partir da razão de chances.

Devido ao objetivo desta pesquisa não ser a estimação de um modelo que possa prever de maneira geral como os estudantes reorientam seus cursos nas universidades, optei por utilizar a regressão logística multinomial à nível populacional, ou seja, sem estabelecer uma amostra simples ou estratificada para o estudo. Tal opção se deu a partir de dois níveis de argumentação: a) heterogeneidade dos dados; b) disponibilização dos dados relacionados à origem social dos estudantes. Por não lidar com um banco de dados nacional padronizado – como por exemplo, o Censo Escolar, o Censo da educação superior e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) –, este trabalho limita-se a analisar estudantes ingressantes entre 2016 e 2018 na UFRGS.

O segundo nível de argumentação é com relação aos dados sobre a origem social dos estudantes. Ao obtermos somente informações acerca do vínculo de renda familiar e autodeclaração étnica dos estudantes que ingressam via ações afirmativas, perdemos capacidade de análise quanto aos estudantes que ingressam pela modalidade não cotista. Não dispomos, portanto, de informações sobre a origem social desses estudantes, ou seja, capital cultural de mães e pais, renda familiar mais estratificada, tipo de escolaridade pregressa. No entanto, apesar de reconhecer que os limites dificultam a criação de um modelo inferencial geral para análise das trajetórias acadêmicas dos estudantes, os dados disponibilizados e analisados nesta dissertação representam um avanço na análise das trajetórias acadêmicas.

O segundo momento de aplicação da técnica foi realizado no intuito de estimar o modelo de análise e observar os pressupostos de sua aplicação. Para realizar tal tarefa, foi considerado o método de eliminação *backward* (HAIR *et al.*, 2009) que se baseia no atrelamento de todas as variáveis preditoras à variável desfecho, considerando a eliminação de fatores que possam contribuir a uma estimação inadequada do modelo.

O terceiro momento é a análise dos testes de significância e da estimação da direção e magnitude da associação das variáveis a partir da razão de chances. Primeiramente, são realizados testes de significância dos coeficientes a partir do Teste de Wald e do valor de



significância *p-value*. Tais parâmetros auxiliam na escolha das variáveis que podem ser interpretadas do modelo.

Uma vez que os coeficientes demonstram a probabilidade a partir da associação de variáveis, apresentamos os resultados em torno da razão de chances (RC) da ocorrência de um evento. Na regressão logística multinomial, cada categoria de cada variável preditora estabelece uma dupla relação com a RC. A primeira, com relação à própria categoria de referência da variável preditora; e a segunda, com relação às categorias da variável desfecho.

**Quadro 7** - Exemplo fictício ilustrando a interpretação da razão de chances

Campeonato Brasileiro 2021	Campeão (desfecho)		Libertadores (desfecho)	
	RC (IC 95%)	Valor p	RC (IC 95%)	Valor p
<b>Plantel (variável preditora)</b>				
(Ref.) Grêmio	-	-	-	-
Internacional	1.2213 (1.20-130)	0.0011	1.70 (1.60-1.80)	< 0.0001

Fonte: Elaborado pelo autor.

No Quadro 7, a categoria *Internacional* da variável preditora *Plantel* tem 22% de chances de obter o resultado *Campeão* em relação à categoria *Grêmio*. Já com relação à categoria desfecho *Libertadores*, a categoria *Internacional* tem 70% mais chance de se classificar para a *Libertadores* do que a categoria *Grêmio*. Além da razão de chances, outro fator importante a ser considerado na análise é a significância estatística ou valor-p, ou seja, consideramos valores  $p < 0,05$ . Assim, no exemplo ilustrativo, as duas razões de chances seriam consideradas em nossa interpretação, processo que faremos no próximo capítulo.

#### 4.4.2 Estatística descritiva das origens e destinos dos estudantes

A partir da interpretação da associação das variáveis preditoras e desfecho, são separados os estudantes que reorientaram seus cursos com o objetivo de identificar os percursos realizados, bem como classificar tais movimentações a partir do índice de cursos. Identificar tais trajetórias auxilia na apreensão de um cenário em torno dos principais cursos de entrada e saída de estudantes, bem como na inferência acerca do tipo de curso e da modalidade de ingresso.

Tendo explicitado o caminho de construção metodológica desta pesquisa, na Parte II, denominada *Trajetórias estudantis e desigualdades educacionais: descrição e análise sobre a reorientação de curso superior na UFRGS*, descrevo os percursos das coortes de 2016-2018 da UFRGS no Capítulo 5. No Capítulo 6, apresento reflexões a respeito da incidência das desigualdades educacionais sobre a escolha de curso baseadas nas análises realizadas.

## **PARTE II**

**TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS: Análise  
sobre a reorientação de curso superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**

## **5 TRAJETÓRIAS NO ENSINO SUPERIOR: análise das coortes de 2016-2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**

Na primeira parte desta dissertação, denominada *objetivação da realidade: construções teórico-metodológicas*, foi realizada a contextualização e a delimitação do objeto de pesquisa, bem como a sua fundamentação teórica e, por último, a construção metodológica deste trabalho. De modo a contemplar os pressupostos planejados, na segunda parte da dissertação, denominada *trajetórias acadêmicas e desigualdades educacionais: análise sobre a reorientação de curso superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, o objetivo é apresentar os resultados obtidos com a utilização das técnicas de regressões logísticas multinomiais e da estatística descritiva, bem como realizar uma discussão teórica elaborando hipóteses sobre a reorientação de curso.

A estrutura da segunda parte desta pesquisa busca compreender o seguinte questionamento principal “como a estratificação horizontal incide na reorientação de curso de estudantes das coortes de 2016, 2017 e 2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul”. Estabelecendo relação com a pergunta principal, temos as seguintes hipóteses: a) estudantes que ingressam em cursos de menor competitividade e licenciaturas tendem a reorientar sua escolha proporcionalmente mais do que aqueles que ingressam em cursos de alta competitividade e em bacharelados; b) os estudantes que ingressam em cursos com menor competitividade tendem a buscar melhores vagas com a reorientação do curso superior; c) a reorientação é mais frequente entre estudantes que ingressam em cursos de licenciatura do que em cursos de bacharelado; d) a modalidade de ingresso não é determinante para a reorientação do curso isoladamente, mas pode ser uma variável importante se relacionada a outras.

Neste sentido, o objetivo deste capítulo é apresentar e discutir os resultados em torno da análise das trajetórias acadêmicas, realizando dois movimentos: primeiramente, analisando a estratificação horizontal a partir do uso da técnica regressão logística multinomial, a partir do atrelamento entre as variáveis desfecho e preditoras; num segundo momento, observando a incidência da estratificação horizontal na reorientação a partir da apreensão das *origens* e *destinos* dos estudantes que repensaram suas escolhas de curso.

## 5.1 Estratificação horizontal na UFRGS entre as coortes de 2016-2018

Esta seção tem o objetivo de analisar a estratificação horizontal na UFRGS entre as coortes de 2016-2018. Para isso, foram construídos três diferentes modelos de regressão logística multinomial.

O primeiro modelo construído estabelece a relação entre a variável desfecho (trajetória) e as variáveis predictoras — subdivididas em variáveis *socioeconômicas* (idade, sexo e modalidade de concorrência) e *acadêmicas* (modalidade de ingresso, tipo de graduação e área de conhecimento). Após a construção deste primeiro modelo, foram estabelecidos mais dois modelos de regressão logística multinomial, a partir da manutenção da estrutura geral de relação entre variáveis, recombinao apenas as categorias da variável *modalidade de concorrência*.

Assim, a disposição dos modelos segue a seguinte ordem: a) *modelo 1* disposto a partir de categorias descritas na Lei 12.711/2012 (AC/A0, L1, L2, L3/L5 e L4/L6); b) *modelo 2* disposto a partir da recombinação da variável modalidade de concorrência, sendo unidas as categorias L1 e L2, conforme o recorte de renda (AC/A0, L1/L2, L3/L5 e L4/L6); c) *modelo 3* disposto a partir da recombinação da variável modalidade de concorrência, sendo unidas as categorias L2 e L4/L6, conforme o critério de autodeclaração de estudantes pretos, pardos e indígenas (AC/A0, L1, L2/L4/L6 e L3/L5).

Antes de iniciar a análise dos modelos de regressão logística multinomiais, cabe ressaltar que a variável *nota* foi retirada dos três modelos finais, devido à sua influência sobre a significância (*valor-p*) das variáveis preditivas. A variável nota seria um fator interessante de análise, mas com essa influência sobre o restante das variáveis preditivas e a falta de informações mais completas sobre as origens sociais dos estudantes, acabei por optar pela sua retirada do modelo.

### 5.1.1 Modelo 1 – regressão logística multinomial entre as coortes de 2016-2018 da UFRGS considerando as categorias da Lei 12.711/12.

Como descrito anteriormente, o *modelo 1* estabelece a relação entre a variável desfecho (trajetória) e as variáveis predictoras (socioeconômicas e acadêmicas). Assim sendo, as *categorias de referência* para interpretação de cada variável respeitam a seguinte caracterização: variável desfecho (trajetória – permanência); variáveis predictoras (socioeconômicas: sexo – feminino, modalidade de concorrência – AC/A0; acadêmicas: modalidade de ingresso – SISU, tipo de graduação – bacharelado, área de conhecimento –

Ciências aplicadas). O critério de estabelecimento das referências foi atribuído conforme a incidência quantitativa, ou seja, o maior contingente de estudantes por categoria. A única exceção é com relação à variável modalidade de ingresso, pois a categoria SISU é referência de análise desta pesquisa.

A partir das variáveis *socioeconômicas*, - conforme o quadro 8 – é possível perceber que a razão de chances para reorientação de curso diminui 2% a cada aumento de *idade* dos estudantes, em relação aos estudantes que permanecem em seus cursos, ou seja, uma relação inversamente proporcional. Já com relação à trajetória evasão, a razão de chances aumenta 2,9% com o aumento da faixa etária dos estudantes. Tal relação já mostra alguns efeitos e caracterizações da reorientação de curso entre os estudantes das coortes de 2016-2018.

Considerando a variável *sexo*, os estudantes da categoria masculino têm um aumento na razão de chances 22,7% para a reorientação de curso, em relação à permanência. Já com relação aos estudantes que evadem, o sexo masculino tem um aumento na razão de chances de 15,8%, em relação aos estudantes que permanecem em seus cursos.

Ao analisar a última variável socioeconômica, denominada *modalidade de concorrência*, considerando apenas as categorias que obtiveram uma significância estatística ( $< 0,05$ ), os estudantes que ingressaram na universidade pela modalidade de cota *L4/L6* tem um aumento na razão de chances de 29,4% para reorientação de curso, em relação aos estudantes que permanecem. Já na relação com à categoria evasão, os estudantes que ingressaram pela modalidade de cota *L1* tem um aumento de 21,9% da razão de chances de evasão. Já a modalidade de cota *L2* tem um aumento de 31,6% e os estudantes que ingressaram a partir da modalidade de cotas *L4/L6* tem aumento de 29,6% de chances de evadirem.

Ao analisar o segundo conjunto de variáveis preditoras, quais sejam, variáveis *acadêmicas*, é possível observar que a modalidade de ingresso *vestibular* diminui em 29% a razão de chances de o estudante reorientar seu curso, em relação aos estudantes que permanecem. Ainda, ingressar pelo vestibular diminui 51,1% a razão de chances de o estudante evadir o seu curso. Aqui é possível conferir uma corroboração dos estudos realizados sobre o SISU (ARIOVALDO, 2018; NOGUEIRA *et al.*, 2017).

Considerando a variável *tipo de graduação*, estudantes que ingressam em cursos de licenciatura tem 30,6% de aumento na razão de chances de reorientação de seus cursos. Já com relação aos ingressantes em cursos de licenciatura que evadem seus cursos, há uma diminuição na razão de chances de 23% com relação aos cursos de bacharelado.

Por último, tendo em vista a variável *área de conhecimento*, estudantes que ingressaram na área de *Ciências da Saúde* tem uma diminuição na razão de chances de 20% para reorientação de curso, com relação à permanência. Já com relação à evasão, estudantes que ingressam em cursos da área das *Ciências da saúde* tendem a ter uma diminuição de 28% na razão de chances.

Já os estudantes que ingressaram em cursos de *Ciências Exatas* têm um aumento 3 vezes na razão de chances para reorientação e, aproximadamente, um aumento de duas vezes na evasão, com relação aos estudantes que permanece. Por outro lado, estudantes que ingressaram em cursos de *Ciências Humanas* tem uma razão de chances que aumenta três vezes em relação à reorientação de curso e um aumento de quase 1 vez e meia de evadir.

Os estudantes que ingressaram nos cursos de *Ciências naturais e agrárias* têm um aumento na razão de chances de quase quatro vezes na reorientação de seus cursos. Por último, os ingressantes em *Engenharias* têm quase duas vezes mais chances de reorientar seu curso.

**Quadro 8** - Modelo 1 de regressão logística multinomial entre as coortes de 2016-2018 da UFRGS

Modelo 1	Reorientação		Evasão	
	RC (IC 95%)	Valor p	RC (IC 95%)	Valor p
<b>Idade</b>	0.9839 (0.97-0.99)	0.0011	1.0290 (1.02-1.04)	< 0.0001
<b>Sexo</b>				
(Ref.) Feminino	-	-	-	-
Masculino	1.2278 (1.10-1.37)	0.0002	1.1588 (1.04-1.29)	0.0070
<b>Mod. Concorrência</b>				
(Ref.) AC/A0	-	-	-	-
L1	1.0299 (0.87-1.23)	0.7402	1.2189 (1.03-1.44)	0.0188
L2	1.0616 (0.86-1.31)	0.5783	1.3160 (1.09-1.59)	0.0043
L3/L5	1.0271 (0.89-1.19)	0.7183	0.9293 (0.80-1.08)	0.3343
L4/L6	1.2938 (1.08-1.54)	0.0043	1.2957 (1.09-1.53)	0.0026
<b>Mod. Ingresso</b>				
(Ref.) SISU	-	-	-	-
Vestibular	0.7105 (0.63-0.80)	< 0.0001	0.4884 (0.44-0.54)	< 0.0001

<b>Tipo de Graduação</b>				
(Ref.) Bacharelado	-	-	-	-
Licenciatura	1.3063 (1.13-1.51)	0.0004	0.8774 (0.44-0.54)	0.1039
<b>Área de conhecimento</b>				
(Ref.) C. Aplicadas	-	-	-	-
C. da Saúde	0.8032 (0.64-1.00)	0.0516	0.7209 (0.61-0.86)	0.0002
C. Exatas	3.1307 (2.53-3.87)	< 0.0001	1.9717 (1.63-2.38)	< 0.0001
C. Humanas	2.7154 (2.21-3.33)	< 0.0001	1.6189 (1.35-1.94)	< 0.0001
C. Naturais e Agrárias	3.9135 (3.26-4.69)	< 0.0001	1.0864 (0.90-1.31)	0.3798
Engenharias	1.9642 (1.64-2.35)	< 0.0001	0.9658 (0.82-1.14)	0.6732

Fonte: Elaborado pelo autor.

Uma análise pormenorizada dos dados apresentados será realizada no capítulo 6 – intitulado *a incidência das desigualdades educacionais sobre a escolha do curso superior*. No entanto, é possível perceber que muitos dos resultados vão ao encontro do que a literatura especializada tem tratado.

### 5.1.2 Modelo 2 – Modalidade de concorrência recodificada conforme critério de renda (L1 + L2)

No segundo modelo de regressão logística multinomial, novamente, estabelecemos relação entre a variável desfecho (trajetória) e as variáveis preditoras (socioeconômicas e acadêmicas), com uma alteração na variável *modalidade de concorrência*, juntando as categorias L1 e L2 (critério de renda inferior a um salário-mínimo e meio *per capita*). Assim, as *categorias de referência* para interpretação de cada variável continuam sendo: variável desfecho (trajetória – permanência); variáveis preditoras (socioeconômicas: sexo – feminino, modalidade de concorrência – AC/A0; acadêmicas: modalidade de ingresso – SISU, tipo de graduação – bacharelado, área de conhecimento – Ciências aplicadas).

Iniciando a interpretação das variáveis de tipo *socioeconômicas* – conforme descrito no quadro 9 -, com relação à variável *Idade*, cada ano a mais dos estudantes, a razão de chances diminui 1,6% para reorientação. Já com relação à trajetória acadêmica evasão, a razão de chances aumenta 2,9% com relação à permanência.



Considerando a variável *sexo*, os estudantes têm um aumento na razão de chances de 22,7% na reorientação de seus cursos, com relação ao sexo feminino. Já a razão de chances com relação à evasão, o sexo masculino tem um aumento de 15,9%.

Analisando a última variável *socioeconômica – modalidade de concorrência* –, estudantes que entraram na universidade pelas ações afirmativas L4/L6 tem 29% de chance de reorientar seus cursos, com relação à permanência. Já com relação à trajetória de evasão, aos atrelarmos as categorias L1 e L2, há um aumento na razão de chances de 25,8% com relação a evasão. Por último, os estudantes que ingressaram a partir das cotas L4/L6 tem 29,5% de chances de evadirem.

Ao considerarmos as variáveis de tipo *acadêmicas*, iniciamos analisando a primeira variável *modalidade de ingresso*. Estudantes que ingressaram via concurso vestibular tem 29% menos chance de reorientarem seus cursos e 51,3% menos chance de evadirem seus cursos com relação à modalidade de ingresso SISU.

Quando analisada a variável *tipo de graduação*, estudantes que ingressam em cursos de licenciatura tem 30,6% mais chances de reorientarem seus cursos, com relação aos ingressantes no bacharelado. Já com relação à evasão, estudantes que entram em licenciatura tem 12,3% menos chance de evadirem em relação aos cursos de bacharelado.

Sobre a variável *área de conhecimento*, estudantes que ingressaram na área de Ciências da Saúde tem 20% menos chance de reorientar e 28% menos chance de evadir o curso com relação às Ciências Aplicadas. Já os estudantes que ingressaram em cursos de Ciências Exatas têm uma razão de chances 3 vezes maior para reorientações e, aproximadamente, 2 vezes mais chance de evadir seus cursos. Estudantes que ingressaram em cursos de Ciências Humanas tem quase 3 vezes mais chance de reorientar seus cursos e uma vez e meia mais chance de evadir. Os estudantes que ingressaram nos cursos de Ciências Naturais e Agrárias têm quase 4 vezes mais chances de reorientaram seus cursos. Por último, os ingressantes em Engenharias têm quase duas vezes mais chances de reorientar seu curso.

**Quadro 9** - Modelo 2 de regressão logística multinomial (L1 + L2)

Modelo 2 (L1 + L2)	Reorientação		Evasão	
	RC (IC 95%)	Valor p	RC (IC 95%)	Valor p
<b>Idade</b>	0.9839 (0.97-0.99)	0.0011	1.0290 (1.02-1.04)	< 0.0001
<b>Sexo</b>				
(Ref.) Feminino	-	-	-	-
Masculino	1.2278 (1.10-1.37)	0.0002	1.1591 (1.04-1.29)	0.0069
<b>Mod. Concorrência</b>				
(Ref.) AC/A0	-	-	-	-
L1/L2	1.0420 (0.90-1.20)	0.5726	1.2583 (1.10-1.44)	0.0008
L3/L5	1.0271 (0.89-1.19)	0.7182	0.9293 (0.80-1.08)	0.3343
L4/L6	1.2936 (1.08-1.54)	0.0043	1.2954 (1.09-1.53)	0.0026
<b>Mod. Ingresso</b>				
(Ref.) SISU	-	-	-	-
Vestibular	0.7100 (0.63-0.79)	< 0.001	0.4873 (0.44-0.54)	< 0.0001
<b>Tipo de Graduação</b>				
(Ref.) Bacharelado	-	-	-	-
Licenciatura	1.3065 (1.13-1.52)	0.0004	0.8775 (0.75-1.03)	0.1043
<b>Área</b>				
(Ref.) C. Aplicadas	-	-	-	-
C. da Saúde	0.8034 (0.64-1.00)	0.0519	0.7212 (0.61-0.86)	0.0002
C. Exatas	3.1296 (2.53-3.87)	< 0.0001	1.9698 (1.63-2.38)	< 0.0001
C. Humanas	2.7151 (2.21-3.33)	< 0.0001	1.6189 (1.35-1.94)	< 0.0001
C. Naturais e Agrárias	3.9126 (3.26-4.69)	< 0.0001	1.0856 (0.90-1.31)	0.3841
Engenharias	1.9640 (1.64-2.35)	< 0.0001	0.9655 (0.82-1.13)	0.6705

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na primeira variação do modelo é possível perceber que a aglutinação de variáveis não traz um efeito prático na diferença das razões de chance. A diferença na razão de chances fica na própria aglutinação das categorias L1 (1.2189), L2 (1.3160) e L1/L2 (1.2583). Cabe verificar se no terceiro modelo há uma variação expressiva para análise ou se auxilia numa melhor visualização das razões de chance.

### 5.1.3 Modelo 3 - Modalidade de concorrência recodificada conforme critério de estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas (L2 + L4/L6)

No terceiro, e último, modelo de regressão logística multinomial, novamente, estabelecemos relação entre a variável desfecho (trajetória) e as variáveis preditoras (socioeconômicas e acadêmicas), com uma alteração na variável *modalidade de concorrência*, juntando as categorias L2 e L4/L6 (critério de autoidentificação étnica pretos, pardos e indígenas). Assim, as categorias de referência para interpretação de cada variável continuam sendo: variável desfecho (trajetória – permanência); variáveis preditoras (socioeconômicas: sexo – feminino, modalidade de concorrência – AC/A0; acadêmicas: modalidade de ingresso – SISU, tipo de graduação – bacharelado, área de conhecimento – Ciências aplicadas).

Conforme o quadro 10, na primeira variável *socioeconômica* há uma diminuição na razão de chances de 1,6% de reorientação de curso a cada ano a mais dos estudantes. Já com relação à evasão, há um aumento na razão de chances de 2,9% a cada ano a mais dos estudantes, com relação à trajetória de permanência.

Na variável *sexo*, estudantes da categoria masculino tem um aumento na razão de chances de 22,9% na trajetória de reorientação de curso em relação ao sexo feminino. Já a razão de chances com relação à evasão aumenta em 15,9% para o sexo masculino, em relação ao sexo feminino.

Na última variável *socioeconômica*, levando em conta a *modalidade de concorrência*, estudantes que entraram na universidade pela categoria das ações afirmativas L2 e L4/L6 tem um aumento na razão de chances de 19,2% na reorientação de curso, com relação à permanência. Já com relação à trajetória de evasão, estudantes da categoria das ações afirmativas L1 tem um aumento na razão de chances de 21,8% e estudantes das categorias L2 e L4/L6 tem um aumento na razão de chances de 30,4% com relação à trajetória de permanência.

Considerando as variáveis *acadêmicas*, na variável *modalidade de ingresso*, estudantes que ingressaram via concurso vestibular tem uma diminuição na razão de chances de 28,9% na reorientação de cursos. Já com relação à trajetória evasão, estudantes que ingressam via concurso vestibular tem uma diminuição na razão de chances de 51,1% com relação à *modalidade de ingresso* SISU.

Ao analisar a variável *tipo de graduação*, estudantes que ingressam em cursos de licenciatura tem uma razão de chances 30,3% maior de reorientarem seus cursos com relação

ao bacharelado. Já com relação à trajetória evasão, estudantes que ingressam em cursos de licenciatura tem uma razão de chances 12,3% menor com relação aos cursos de bacharelado.

Na última variável de tipo *acadêmica*, variável *área de conhecimento*, estudantes que ingressaram na área de *Ciências da Saúde* tem uma razão de chances 20% menor na trajetória de reorientação de curso e 28% menos chance de evadir o curso com relação às Ciências Aplicadas. Já os estudantes que ingressaram em cursos de Ciências Exatas têm uma razão de chances 3 vezes maior para reorientações e, aproximadamente, 2 vezes mais chance de evadir seus cursos. Estudantes que ingressaram em cursos de Ciências Humanas tem quase 3 vezes mais chance de reorientar seus cursos e uma vez e meia mais chance de evadir. Os estudantes que ingressaram nos cursos de Ciências Naturais e Agrárias têm quase 4 vezes mais chances de reorientaram seus cursos. Por último, os ingressantes em Engenharias têm quase duas vezes mais chances de reorientar seu curso.

**Quadro 10** - Modelo 3 de regressão logística multinomial (L2 + L4/L6)

Modelo 3 (L2 + L4/L6)	Reorientação		Evasão	
	RC (IC 95%)	Valor p	RC (IC 95%)	Valor p
<b>Idade</b>	0.9841 (0.97-0.99)	0.0012	1.0289 (1.02-1.04)	< 0.0001
<b>Sexo</b>				
(Ref.) Feminino	-	-	-	-
Masculino	1.2294 (1.10-1.37)	0.0002	1.1586 (1.04-1.29)	0.0070
<b>Mod. Concorrência</b>				
(Ref.) AC/A0	-	-	-	-
L1	1.0299 (0.87-1.23)	0.7400	1.2188 (1.03-1.44)	0.0188
L2/L4/L6	1.1920 (1.03-1.38)	0.0171	1.3043 (1.14-1.49)	< 0.0001
L3/L5	1.0270 (0.89-1.19)	0.7199	0.9293 (0.80-1.08)	0.3346
<b>Mod. Ingresso</b>				
(Ref.) SISU	-	-	-	-
Vestibular	0.7113 (0.64-0.80)	< 0.0001	0.4884 (0.44-0.54)	< 0.0001
<b>Tipo de Graduação</b>				
(Ref.) Bacharelado	-	-	-	-
Licenciatura	1.3033 (1.12-1.51)	0.0005	0.8775 (0.75-1.03)	0.1043

Área				
(Ref.) C. Aplicadas	-	-	-	-
C. da Saúde	0.8032 (0.64-1.00)	0.0515	0.7210 (0.61-0.86)	0.0002
C. Exatas	3.1357 (2.54-3.87)	< 0.0001	1.9713 (1.63-2.38)	< 0.0001
C. Humanas	2.7144 (2.21-3.33)	< 0.0001	1.6191 (1.35-1.94)	< 0.0001
C. Naturais e Agrárias	3.9149 (3.27-4.69)	< 0.0001	1.0864 (0.90-1.31)	0.3797
Engenharias	1.9651 (1.64-2.35)	< 0.0001	0.9658 (0.82-1.14)	0.6730

Fonte: Elaborado pelo autor.

De modo geral, a recombinação de variáveis auxilia na apreensão das trajetórias de maneira especificada. Quando recombina as categorias L2 e L4/L6 da variável modalidade de concorrência, acontecem ajustes com relação à razão de chances. Se antes a categoria L2 não tinha significância estatística, recombina com a categoria L4/L6, auxilia na apreensão sobre a trajetória de reorientação.

Esta primeira subseção auxiliou na análise da estratificação horizontal na UFRGS. Em suma, *a reorientação de curso é caracterizada por um aumento na razão de chances de estudantes mais jovens, do sexo masculino, tipo de curso licenciatura, ingressantes nos cursos das áreas de Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências naturais e agrárias, e Engenharias, além da principal modalidade de concorrência, muito em conta da significância estatística, L4/L6 e na recombinação com as categorias L2/L4/L6.*

Já com relação à trajetória de evasão, temos uma outra caracterização da estratificação horizontal. A evasão se estabelece pelo aumento na razão de chances para estudantes com mais idade, do sexo masculino, ingressantes nos cursos das áreas de Ciências Exatas e Ciências Naturais e Agrárias, além das modalidades de concorrência L1, L2 e L4/L6.

Tendo em vista este cenário, na próxima seção discuto a trajetória de reorientação de curso na UFRGS, a partir da realização de estatísticas descritivas em torno das origens e destinos dos estudantes.

## 5.2 Entre origens e destinos da reorientação de curso na educação superior

Após ser realizada a análise da estratificação horizontal na UFRGS, o objetivo desta seção é observar a incidência destas desigualdades na trajetória acadêmica reorientação de curso. Para isso, realizei uma série de estatísticas descritivas, com cruzamentos simples, de modo a apreender as origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos na UFRGS.

Conforme a tabela 2, a população a ser investigada nesta seção corresponde a 1720 estudantes que reorientaram seus cursos na UFRGS. As variáveis utilizadas nesta seção - já relatado no capítulo 4 (construção metodológica) - compreendem aspectos *socioeconômicos* (ingresso, sexo, modalidade de concorrência), *variáveis acadêmicas* (tipo de curso, modalidade de ingresso) e *variáveis acadêmicas de origem e destino* (área de conhecimento 1 e 2, posição do curso 1 e 2).

Assim, foram realizados cinco movimentos para análise da trajetória acadêmica reorientação de curso, quais sejam: a) realização de estatísticas descritivas cruzando variáveis *socioeconômicas* (ingresso, sexo e modalidade de concorrência) e variáveis *acadêmicas* (modalidade de ingresso e tipo de curso); b) cruzamento simples entre as variáveis área de conhecimento 1 e 2; c) quatro cruzamentos entre as variáveis *modalidade de concorrência* e *área de conhecimento 1 e 2*, a partir da recombinação das categorias da variável modalidade de concorrência, já realizadas na seção anterior (5.1 – *Estratificação horizontal na UFRGS entre as coortes de 2016-2018*); d) destaque das principais origens e destinos, conforme o currículo (geral e estratificado); e) apresentação das principais origens e destinos, conforme índice do curso, destacando estudantes que reorientam seus cursos e permaneceram ou evadiram.

### **A) Estatísticas descritivas cruzando variáveis socioeconômicas (ingresso, sexo e modalidade de concorrência) e acadêmicas (modalidade de ingresso e tipo de curso)**

De modo a contemplar o primeiro movimento previsto nesta segunda seção, foram realizados quatro cruzamentos entre as variáveis *socioeconômicas* e *acadêmicas* com o objetivo de visualizar um panorama sobre a população estudada. Primeiramente, foram relacionadas as variáveis *ingresso* e *sexo*, após as variáveis *ingresso* e *modalidade de concorrência*, em terceiro lugar, *modalidade de ingresso 1 e 2*, e – por último – as variáveis *tipo de curso 1 e 2*.

O primeiro atrelamento de variáveis traz observações acerca dos estudantes que reorientaram seus cursos, a partir da análise das coortes de 2016 a 2018 e pela composição entre os sexos feminino e masculino. Conforme a tabela 5, é possível perceber a tendência indicada

na seção anterior, ou seja, de que estudantes do sexo masculino reorientaram mais a opção de escolha de curso superior.

**Tabela 5 - Variáveis ingresso e Sexo**

<b>Ingresso</b>	<b>Feminino (%)</b>	<b>Masculino (%)</b>	<b>Total (%)</b>
<b>2016</b>	362 (47,9)	455 (47,2)	817 (47,5)
<b>2017</b>	264 (34,9)	334 (34,6)	598 (34,8)
<b>2018</b>	130 (17,2)	175 (18,2)	305 (17,7)
<b>Total</b>	<b>756 (100,0)</b>	<b>964 (100,0)</b>	<b>1720 (100,0)</b>

Fonte: Elaborado pelo autor

Já a tabela 6, referente ao cruzamento das variáveis *ingresso* e *modalidade de concorrência*, é possível observar, primeiramente, uma diminuição da reorientação de curso, conforme o avanço das coortes. Tal fato se estabelece devido ao tempo de análise dos cursos, ou seja, considerando o período limite do semestre de 2019/2, quanto mais próximo deste período, menor a quantidade de reorientação de curso. Além desta análise, há uma proeminência de estudantes que reorientam seus cursos e que ingressaram por ampla concorrência (935), seguido pelas categorias L3/L5 (292), L4/L6 (187), L1 (186) e L2 (120).

**Tabela 6 - Variáveis ingresso e modalidade de concorrência**

<b>Ingresso</b>	<b>AC/A0 (%)</b>	<b>L1 (%)</b>	<b>L2 (%)</b>	<b>L3/L5 (%)</b>	<b>L4/L6 (%)</b>	<b>Total (%)</b>
<b>2016</b>	425 (45,4)	93 (50,0)	59 (49,1)	138 (47,3)	102 (54,5)	817 (47,5)
<b>2017</b>	303 (32,4)	80 (43,0)	56 (46,7)	91 (31,1)	68 (36,4)	598 (34,8)
<b>2018</b>	207 (22,2)	13 (7,0)	5 (4,2)	63 (21,6)	17 (9,1)	305 (17,7)
<b>Total</b>	<b>935 (100,0)</b>	<b>186 (100,0)</b>	<b>120 (100,0)</b>	<b>292 (100,0)</b>	<b>187 (100,0)</b>	<b>1720 (100,0)</b>

Fonte: Elaborado pelo autor

A tabela 7 indica o cruzamento das variáveis *modalidade de ingresso 1 e 2*. Este indicador destaca que a porcentagem de reorientação fica em torno da quantidade de vagas disponibilizadas no processo seletivo regular. Além disso, a coluna destino indica que os percursos da reorientação tomam caminhos diversos, conforme a universidade estudada. No caso da UFRGS, há a possibilidade de transferência interna, correspondente a 40,3% das reorientações de curso.

**Tabela 7** - Variável modalidade de ingresso

<b>Modalidade de ingresso</b>	<b>Origem (%)</b>	<b>Destino (%)</b>
SISU - Ingresso Edição 1	566 (32,9)	212 (12,3)
Vestibular	1154 (67,1)	815 (47,4)
Transferência interna	0 (0,0)	693 (40,3)
<b>Total</b>	<b>1720 (100,0)</b>	<b>1720 (100,0)</b>

Fonte: Elaborado pelo autor

Finalizando este primeiro movimento de cruzamento de variáveis, após relacionarmos as variáveis *tipo de curso 1 e 2*, conforme a tabela 8, foi possível observar a baixa movimentação de estudantes entre bacharelado e licenciatura. A tendência é que os estudantes não troquem o tipo de curso, porém, entre os que realizam a reorientação deste quesito, é possível observar que a troca envolve um caminho maior da licenciatura para o bacharelado numa relação de 2:1. Irei discorrer um pouco mais no capítulo 6, porém é preciso considera a diferença na relação entre o quantitativo de cursos de licenciatura e bacharelado.

**Tabela 8** - Variável tipo de curso

<b>Tipo de Curso</b>	<b>Origem/Destino</b>	<b>Total (%)</b>
Licenciatura - Bacharelado	<b>Trocou de tipo de curso</b>	273 (15,8)
Bacharelado - Licenciatura		143 (8,3)
Bacharelado - Bacharelado	<b>Não trocou de tipo de curso</b>	1135 (66,0)
Licenciatura - Licenciatura		169 (9,9)
	<b>Total</b>	<b>1720 (100,0)</b>

Fonte: Elaborado pelo autor

O âmbito geral do cruzamento das variáveis socioeconômicas e acadêmicas denota características sobre a reorientação de curso na UFRGS em que os estudantes repensam suas escolhas não necessariamente nos primeiros anos de universidade. Ainda, estudantes do *sexo* masculino reorientam mais em relação ao sexo feminino. Além disso, as principais *modalidades de concorrência* que reorientam seus cursos são AC/A0, L3/L5. A opção de *modalidade de ingresso* mais escolhido é via transferência interna. Por último, existe pouca troca sobre o *tipo de curso*, e quando existem, estudantes que ingressam em licenciatura tendem a se transferir mais para o bacharelado.



## B) Cruzamento simples entre as variáveis área de conhecimento 1 (origem) e 2 (destino)

O segundo movimento visa dar um panorama geral das reorientações de curso realizadas entre as áreas de conhecimento. Para isso, realizei o cruzamento simples entre as variáveis *área de conhecimento 1 (origem) e 2 (destino)*.

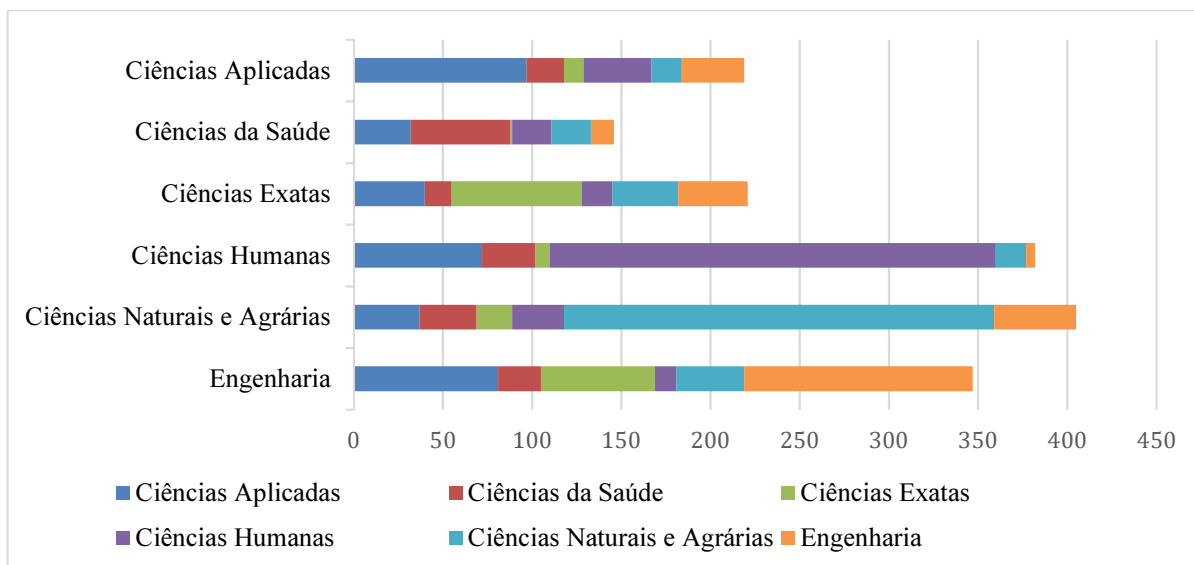
Conforme a tabela 9, é possível observar que as principais áreas de origem de reorientação são, respectivamente, Ciências Naturais e Agrárias (405), Ciências Humanas (382) e Engenharia (347). Já com relação às principais áreas de destino, temos as Ciências Aplicadas (359), Ciências Naturais e Agrárias (372) e Ciências Humanas (368).

**Tabela 9 - Área de conhecimento de origem e destino**

<b>Origem x Destino</b>	<b>Ciências Aplicadas (%)</b>	<b>Ciências da Saúde (%)</b>	<b>Ciências Exatas (%)</b>	<b>Ciências Humanas (%)</b>	<b>Ciências Naturais e Agrárias (%)</b>	<b>Engenharia (%)</b>	<b>Total (%)</b>
<b>Ciências Aplicadas</b>	97 (27,0)	21 (11,8)	11 (6,2)	38 (10,3)	17 (4,6)	35 (13,1)	219 (12,7)
<b>Ciências da Saúde</b>	32 (8,9)	56 (31,5)	1 (0,6)	22 (6,0)	22 (5,9)	13 (4,9)	146 (8,5)
<b>Ciências Exatas</b>	40 (11,1)	15 (8,4)	73 (41,2)	17 (4,6)	37 (9,9)	39 (14,7)	221 (12,8)
<b>Ciências Humanas</b>	72 (20,1)	30 (16,8)	8 (4,5)	250 (67,9)	17 (4,6)	5 (1,9)	382 (22,2)
<b>Ciências Naturais e Agrárias</b>	37 (10,3)	32 (18,0)	20 (11,3)	29 (7,9)	241 (64,8)	46 (17,3)	405 (23,6)
<b>Engenharia</b>	81 (22,6)	24 (13,5)	64 (36,2)	12 (3,3)	38 (10,2)	128 (48,1)	347 (20,2)
<b>Total (%)</b>	359 (100,0)	178 (100,0)	177 (100,0)	368 (100,0)	372 (100,0)	266 (100,0)	1720 (100,0)

Fonte: Elaborado pelo autor

O gráfico 4 auxilia-nos a observar a relação de proporção entre área de conhecimento de origem e destino. Primeiramente, cabe salientar que a maioria dos estudantes, quando realiza a reorientação de curso, continua na área de conhecimento ingressado na origem. Ou seja, um estudante que ingressou em engenharia, tende a continuar em algum outro curso da área de conhecimento de engenharia.

**Gráfico 4 - Área de conhecimento origem x área de conhecimento destino**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Considerando estudantes que trocaram de curso e de área de conhecimento, é possível observar a seguinte relação: ingressantes na área de *Ciências Aplicadas* reorientam para *Ciências Humanas* e *Engenharia*; estudantes que ingressam na área de *Ciências da Saúde* reorientam para *Ciências Aplicadas*, *Ciências Humanas* e *Ciências Naturais e Agrárias*; na área de *Ciências Exatas*, os estudantes reorientam mais para os cursos das áreas de *Ciências Aplicadas* e *Engenharia*; na área de *Ciências Humanas*, os estudantes reorientam mais para as áreas de *Ciências Aplicadas* e *Ciências da Saúde*; na área de conhecimento *Ciências da Natureza e Agrárias*, os estudantes reorientam mais para as área de *Engenharia* e *Ciências Aplicadas*; por último, estudantes que ingressam nos cursos de *Engenharia* reorientam, excluindo a própria área de conhecimento *Engenharia*, para as área de conhecimento *Ciências Aplicadas* e *Ciências Exatas*.

Nesta movimentação, é possível perceber que os estudantes, quando não reorientam dentro de suas próprias áreas de conhecimento, tendem a reorientar seus cursos para áreas afins, de acordo com o nível de relação de proximidade. Entre as seis áreas de conhecimento, percebe-se dois grupos de afinidade (*Engenharia* - *Ciências Exatas*, *Ciências Humanas* - *Ciências da Saúde*) e duas áreas que conectam estes grupos de afinidade (*Ciências Aplicadas* - *Ciências Naturais e Agrárias*). Ainda, há uma tendência de todas as áreas terem como um destino importante as *Ciências Aplicadas*, tal constatação está muito em relação aos cursos que compõem esta área como *Administração* e *Ciências Jurídicas e Sociais*.

### **C) Cruzamentos simples entre as variáveis modalidade de concorrência e área de conhecimento 1 (origem) e 2 (destino)**

De modo a contemplar ao terceiro movimento desta seção, realizei o cruzamento simples entre as variáveis *modalidade de concorrência* e *área de conhecimento 1 (origem) e 2 (destino)*. Foram realizados quatro cruzamentos, tendo como base a recombinação das categorias da modalidade de concorrência, conforme já realizado na seção anterior.

Desta forma, denomino como geral a primeira descrição das categorias da variável modalidade de concorrência que segue o critério da Lei 12.711/2012; já o segundo cruzamento considera a aglutinação das categorias conforme o critério renda inferior (L1 + L2); o terceiro cruzamento de variáveis considera a aglutinação das categorias (L2 + L4/L6), conforme o critério autoidentificação étnica; por último, considera-se a aglutinação das categorias conforme a ausência de critérios socioeconômicos e de autoidentificação étnica (AC/A0 + L3/L5). O objetivo da variação destes cruzamentos é de uma melhor visualização das similaridades e discrepâncias entre as trajetórias acadêmicas de reorientação.

#### **Modalidade de concorrência x Área de conhecimento (Geral)**

O primeiro cruzamento de variáveis levou em consideração a disposição das categorias da variável *modalidade de concorrência*, conforme a Lei 12.711/12. Assim, a variável *modalidade de concorrência* contou com as categorias AC/A0 (ampla concorrência), L1 (escola pública, renda inferior), L2 (escola pública, renda inferior e autoidentificação étnica pretos pardos e indígenas), L3/L5 (escola pública) e L4/L6 (escola pública e autoidentificação étnica pretos pardos e indígenas).

Conforme a tabela 10, é possível depreender que as principais áreas de conhecimento em que ocorrem reorientação de curso são Ciências Naturais e Agrárias (405), Ciências Humanas (382) e Engenharia (347). No entanto, quando analisamos de forma pormenorizada, ou seja, a partir do recorte da *modalidade de concorrência*, é possível apreender que estudantes que ingressam por ampla concorrência (AC/A0) reorientam proporcionalmente mais das áreas de Ciências Aplicadas (58,4%), Ciências da Saúde (60,3%) e Ciências Exatas (56,6%). Já os estudantes que ingressam via modalidade de concorrência L1 tem como principais áreas de conhecimento de origem de reorientação: Ciências Humanas (13,4%), Ciências da Saúde (11,6%) e Ciências Naturais e Agrárias (11,1%). Estudantes que ingressaram pela modalidade de concorrência L2 tem como maiores áreas de conhecimento de origem de reorientação:

Ciências Humanas (8,9%), Engenharia (7,8%) e Ciências Aplicadas (7,3%). Considerando estudantes que ingressaram pela modalidade de concorrência *L3/L5*, as principais áreas de conhecimento de origem de reorientação são: Ciências Exatas (21,3%), Engenharia (21,3%) e Ciências Aplicadas (16,0%). Por último, quando considerada a *modalidade de concorrência L4/L6*, temos como principais áreas de conhecimento de origem de reorientação: Engenharia (13,0%), Ciências Naturais e Agrárias (11,4%) e Ciências Aplicadas (10,5%).

**Tabela 10** - Modalidade de concorrência por área de conhecimento geral - Origem

Modalidade de concorrência	Ciências Aplicadas (%)	Ciências da Saúde (%)	Ciências Exatas (%)	Ciências Humanas (%)	Ciências Naturais e Agrárias (%)	Engenharia (%)	Total (%)
<b>AC/A0</b>	128 (58,4)	88 (60,3)	125 (56,6)	206 (53,9)	225 (55,5)	163 (47,0)	935 (54,3)
<b>L1</b>	17 (7,8)	17 (11,6)	18 (8,1)	51 (13,4)	45 (11,1)	38 (10,9)	186 (10,8)
<b>L2</b>	16 (7,3)	7 (4,8)	11 (5,0)	34 (8,9)	25 (6,2)	27 (7,8)	120 (7,0)
<b>L3/L5</b>	35 (16,0)	21 (14,4)	47 (21,3)	51 (13,4)	64 (15,8)	74 (21,3)	292 (17,0)
<b>L4/L6</b>	23 (10,5)	13 (8,9)	20 (9,0)	40 (10,4)	46 (11,4)	45 (13,0)	187 (10,9)
<b>Total (%)</b>	219 (100,0)	146 (100,0)	221 (100,0)	382 (100,0)	405 (100,0)	347 (100,0)	1720 (100,0)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Considerando as principais áreas de conhecimento como *destino* de reorientação, conforme a tabela 11, nota-se que as áreas de conhecimento e Ciências naturais e agrárias (372), Ciências Humanas (368) e Ciências Aplicadas (359). Quando consideramos a estratificação por modalidade de concorrência, é possível observar que a modalidade de concorrência *AC/A0* tem como principal destino de reorientação: Ciências da Saúde (57,3%), Engenharia (56,8%) e Ciências Aplicadas (56,3%). Quando considerada a modalidade de concorrência *L1*, os principais destinos de reorientação são Ciências Humanas (14,9%), Ciências Naturais e Agrárias (12,9%) e Ciências Exatas (10,2%). Estudantes que ingressam pela modalidade de concorrência *L2* tem como principais destinos de reorientação: Ciências Humanas (9,0%), Ciências da Saúde (9,0%) e Ciências Aplicadas (8,1%). Quando considerados os ingressantes por modalidade de concorrência *L3/L5*, temos os seguintes destinos de reorientação: Ciências Exatas (23,2%), Engenharia (21,8%) e Ciências Naturais e Agrárias (17,2%). Por último, ao considerarmos a modalidade de concorrência *L4/L6*, os principais destinos de reorientação de

curso são: Ciências da Saúde (15,1%), Ciências Aplicadas (12,2%) e Ciências Humanas (11,7%).

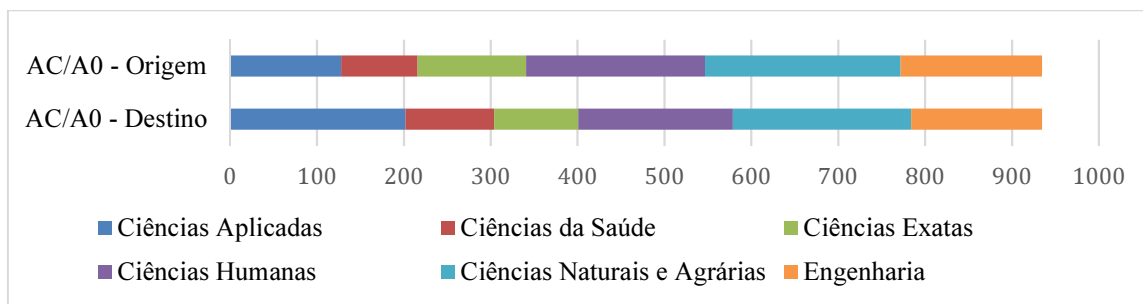
**Tabela 11** - Modalidade de concorrência por área de conhecimento geral - Destino

Modalidade de concorrência	Ciências Aplicadas (%)	Ciências da Saúde (%)	Ciências Exatas (%)	Ciências Humanas (%)	Ciências Naturais e Agrárias (%)	Engenharia (%)	Total (%)
<b>AC/A0</b>	202 (56,3)	102 (57,3)	97 (54,8)	178 (48,4)	205 (55,1)	151 (56,8)	935 (54,3)
<b>L1</b>	34 (9,5)	14 (7,9)	18 (10,2)	55 (14,9)	46 (12,4)	20 (7,5)	186 (10,8)
<b>L2</b>	29 (8,1)	16 (9,0)	8 (4,5)	33 (9,0)	21 (5,6)	13 (4,9)	120 (7,0)
<b>L3/L5</b>	50 (13,9)	19 (10,7)	41 (23,2)	59 (16,0)	64 (17,2)	58 (21,8)	292 (17,0)
<b>L4/L6</b>	44 (12,2)	27 (15,1)	13 (7,3)	43 (11,7)	36 (9,7)	24 (9,0)	187 (10,9)
<b>Total (%)</b>	359 (100,0)	178 (100,0)	177 (100,0)	368 (100,0)	372 (100,0)	266 (100,0)	1720 (100,0)

Fonte: Elaborado pelo autor.

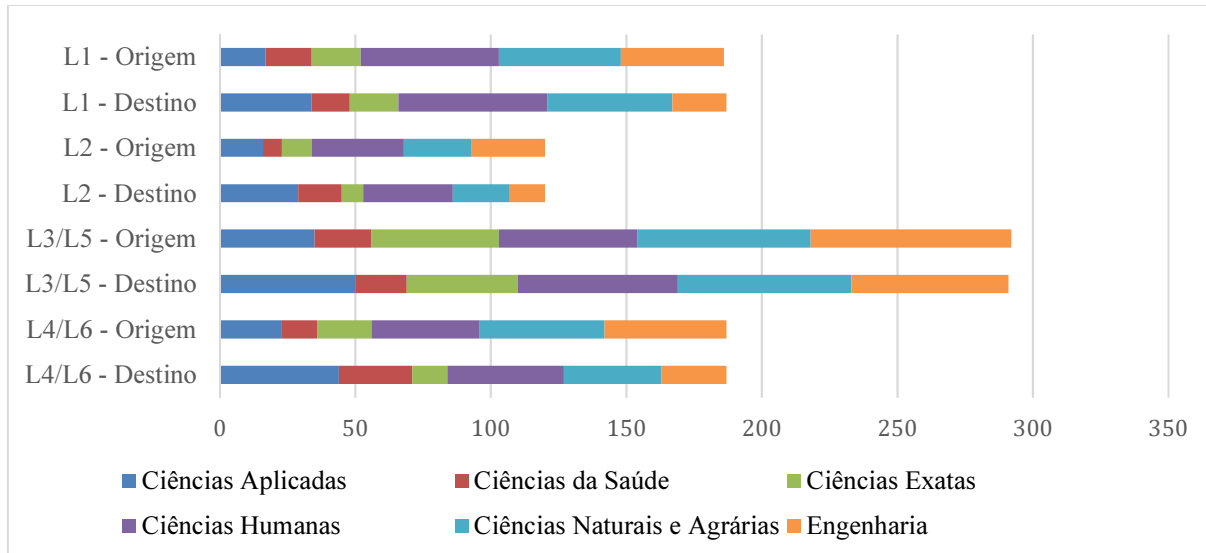
Além das tabelas, foram criados os gráficos 5 e 6 para explicitar movimentação dos estudantes que reorientam seus cursos. Tais gráficos separam as informações da modalidade de concorrência AC/A0 (ampla concorrência) das demais, de modo a possibilitar uma melhor visualização destes percursos, muito em contato do grande quantitativo de estudantes que reorientam os cursos da modalidade de concorrência AC/A0.

Assim, conforme o gráfico 5, as principais áreas de conhecimento de origem são Ciências Humanas (206) e Ciências Naturais e Agrárias (225). No entanto, quando consideramos os principais destinos que ganharam estudantes, é possível apreender as áreas de conhecimento Ciências Aplicadas (202) e Ciências da Saúde (102). Já as áreas de conhecimento Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Agrárias e Engenharia tendem a perder um expressivo quantitativo de estudantes que reorientam seus cursos.

**Gráfico 5 - Modalidade de concorrência geral: AC/A0**

Fonte: Elaborado pelo autor.

Analisando os estudantes que ingressaram pelas *modalidades de concorrência L1, L2, L3/L5 e L4/L6*, conforme o gráfico 6, constata-se que a principal área de conhecimento de destino é as Ciências Aplicadas. As categorias L2 e L4/L6 tem um aumento substancial, como destino, na área das Ciências da Saúde. Por último, é possível observar

**Gráfico 6 - Modalidade de concorrência geral: L1, L2, L3/L5 e L4/L6**

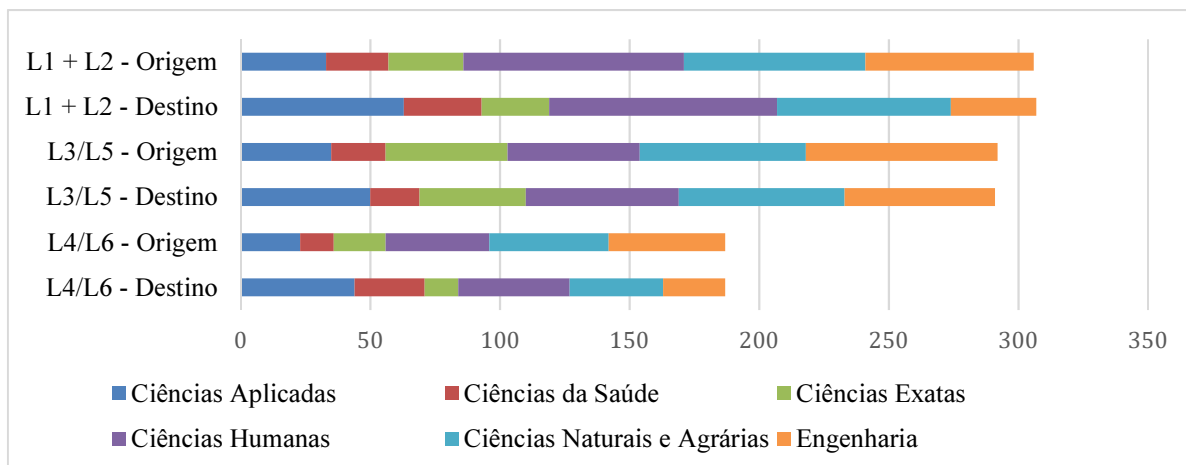
Fonte: Elaborado pelo autor.

### **Aglutinando L1 + L2**

Conforme o gráfico 7, no segundo cruzamento de dados, agora aglutinando as categorias L1 e L2, é possível observar uma manutenção da relação entre as áreas de conhecimento. Por exemplo, sobre a categoria aglutinada L1 + L2, houve um aumento substancial da área de

Ciências Aplicadas, aumento na área de Ciências da Saúde, saída da área de Engenharia e leve aumento na área de Ciências Humanas.

**Gráfico 7 - Modalidade de concorrência (L1 + L2): L1 + L2, L3/L5 e L4/L6**

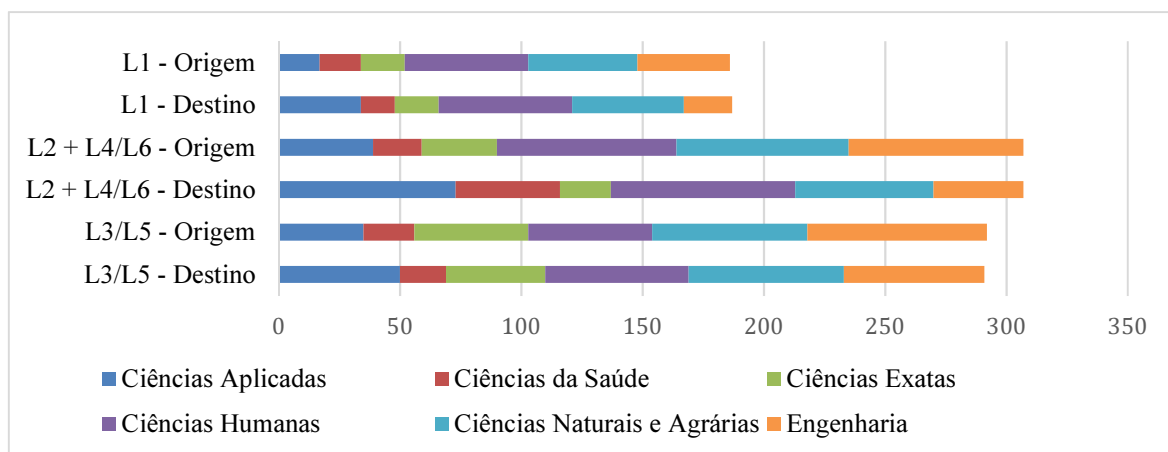


Fonte: Elaborado pelo autor.

### Aglutinando L2 + L4/L6

No terceiro cruzamento de dados, foi realizado o aglutinamento das categorias L2 e L4/L6, a partir do critério de autoidentificação étnico-racial pretos pardos e indígenas. Com este cruzamento, mantém-se as relações de entrada e saída já especificadas, mas aumenta a procura pela área de Ciências da Saúde.

**Gráfico 8 - Modalidade de concorrência (L2 + L4/L6): L1, L2+L4/L6, L3/L5**

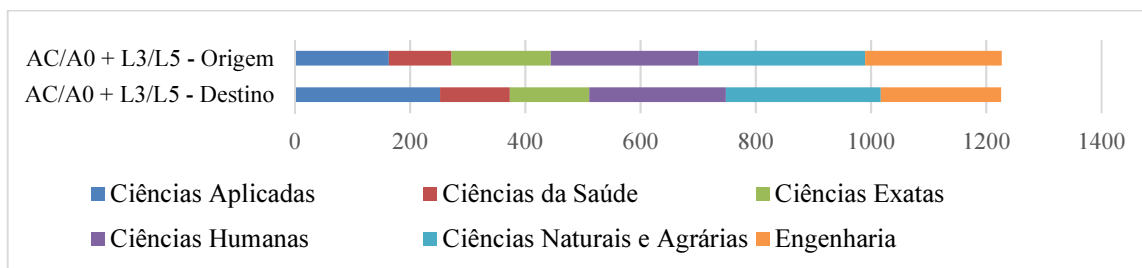


Fonte: Elaborado pelo autor.

### Aglutinando AC/A0 + L3/L5

Por último, foram aglutinadas as categorias de estudantes que ingressam por ampla concorrência e estudantes que cursaram o ensino médio público, sem critérios *socioeconômicos* e de *autoidentificação étnico-racial pretos, pardos e indígenas (AC/A0 e L3/L5)*. No gráfico 9, apesar do grande quantitativo disposto pelos estudantes ingressantes por *ampla concorrência*, é possível identificar pouca diferença com relação ao percurso da modalidade de concorrência AC/A0 isolada. Ou seja, ao verificarmos o gráfico 5 e 9, depreendemos trajetórias de poucas saídas da área de Engenharia, intensa procura por cursos da área de Ciências Aplicadas, bem como um leve aumento na procura por cursos da área da saúde.

**Gráfico 9 - Modalidade de concorrência AC/A0 + L3/L5**



Fonte: Elaborado pelo autor.

De modo geral, este terceiro movimento serviu para analisar as movimentações entre *áreas de conhecimento*, a partir da variável *modalidade de concorrência*. Tal observação auxilia na análise sobre como se dá o comportamento de reorientação dos estudantes. Por exemplo, a intensa procura por cursos de Ciências Aplicadas e Ciências da Saúde, bem como a homogeneidade dos percursos entre AC/A0 e L3/L5, caracterizam como as desigualdades se estruturam e condicionam caminhos. No próximo movimento analisamos as origens e destinos, a partir dos principais currículos.

### D) Origens e destinos da reorientação de curso, conforme currículo (geral e estratificado)

O quarto movimento desta seção visa observar as principais origens e destinos de reorientação de curso superior, conforme o currículo. A observação do currículo, ao invés do curso em si, auxilia na identificação não somente da troca de curso, tipo de curso ou turno, mas na ênfase que o estudante escolhe. Além disso, foram criados dois critérios para observação



dessa movimentação: o primeiro visando a dar conta de um contexto geral das reorientações; já o segundo, tendo uma separação estratificada a partir do critério da *modalidade de concorrência* (AC/AO, L1, L2, L3/L5 e L4/L6).

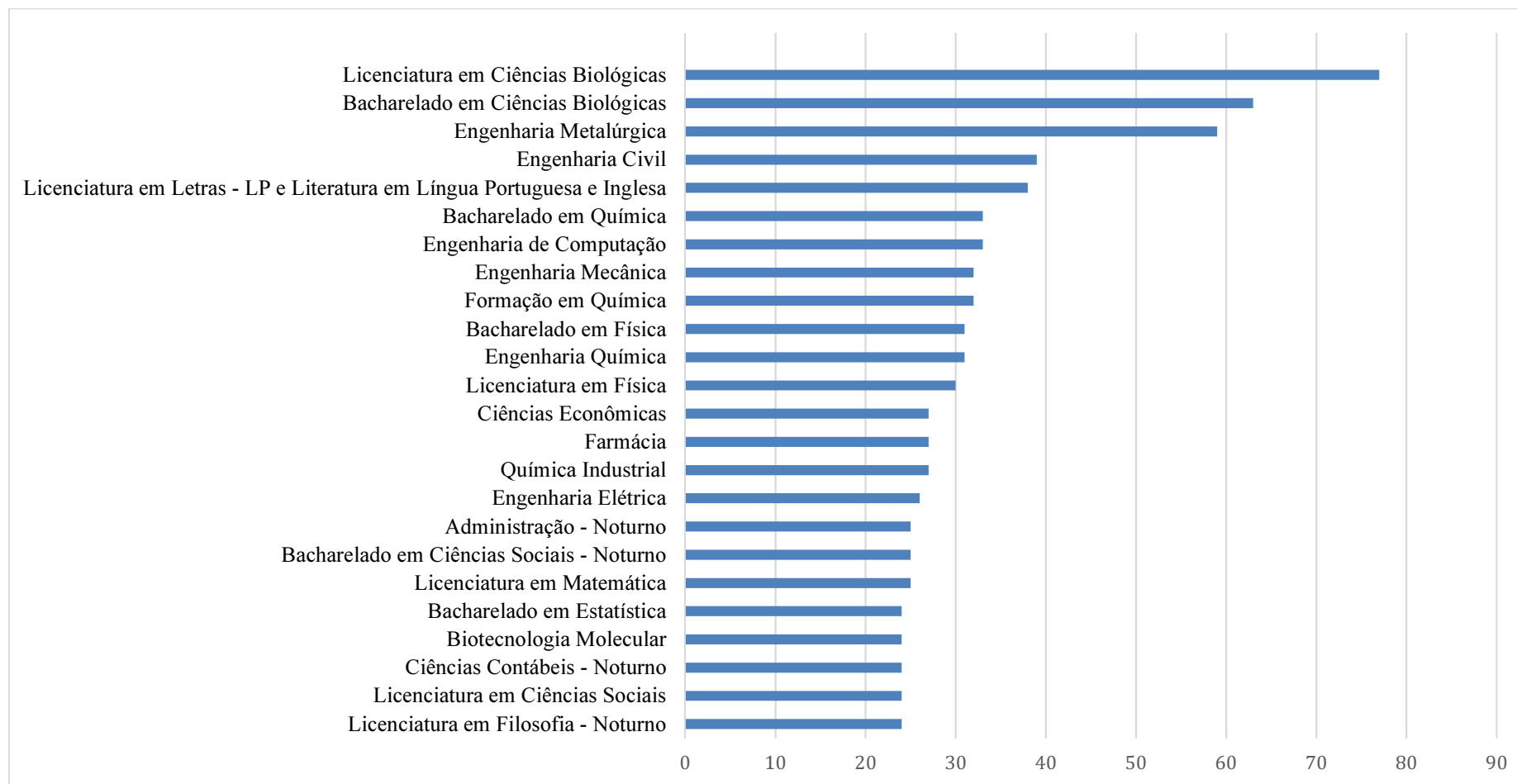
Conforme os gráficos 10 e 11, foram mapeados os principais currículos de origem e destino dos estudantes que reorientaram seus cursos na UFRGS (as listas completas de origem e destino estão descritas nos Anexos D e E). Considerados os cursos de *origem*, é possível perceber uma alta movimentação entre bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas, que correspondem aos dois principais currículos de saída dos estudantes da UFRGS.

Além disso, é possível apreender uma intensa movimentação em cursos de engenharia (Metalúrgica, Civil, Computação, Mecânica, Química e Elétrica), cursos de licenciatura (Ciências Biológicas, Letras, Física, Matemática, Ciências Sociais e Filosofia - Noturno) e, um último destaque, os cursos de bacharelado em Química e Física.

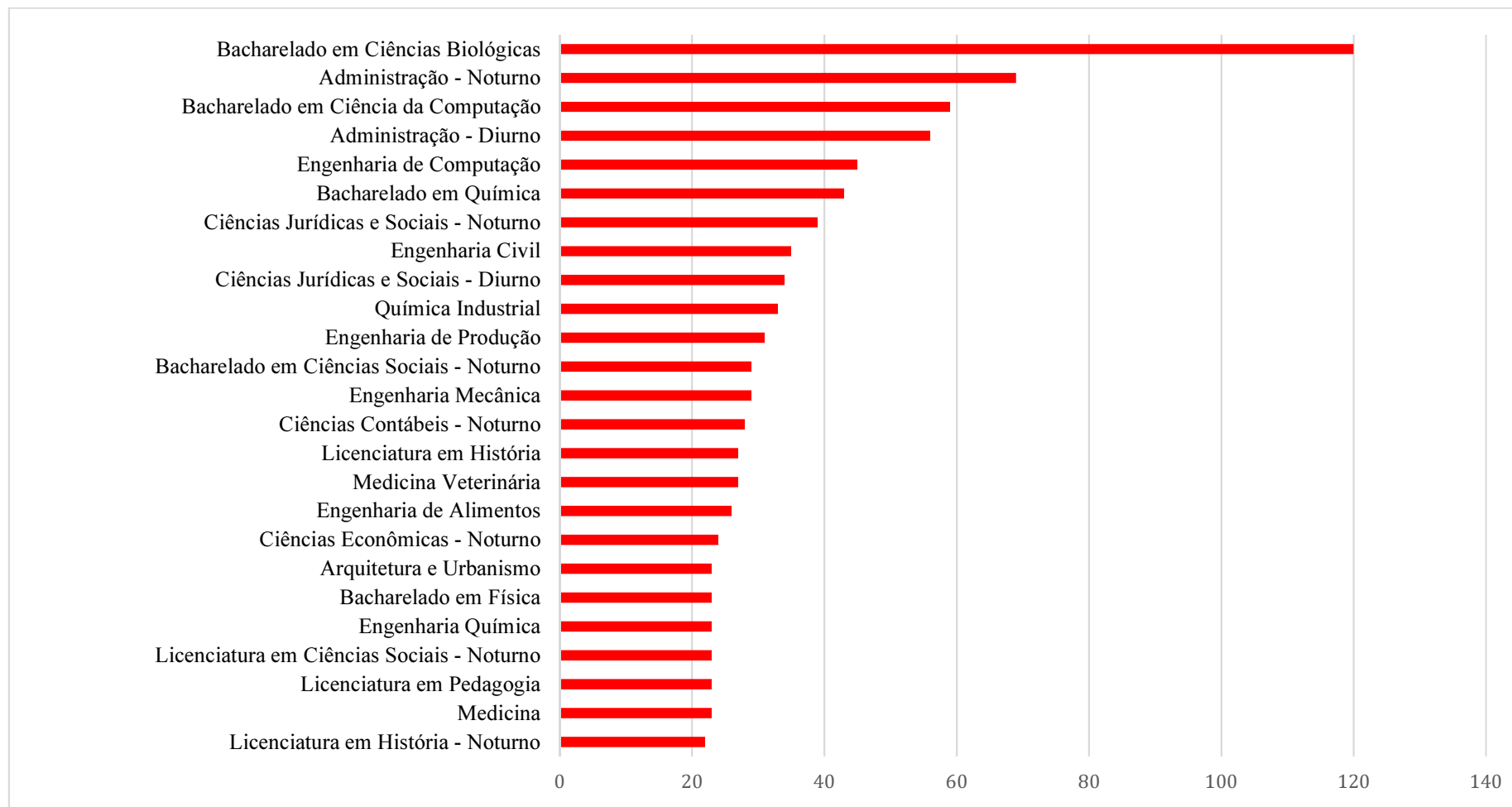
Considerando os principais *destinos* dos estudantes que reorientam seus cursos, temos a consolidação do bacharelado em Ciências Biológicas (muito em conta da troca ocorrida entre os tipos de curso) e a aparição dos cursos de Ciências Jurídicas e Sociais, Administração e Medicina. Ainda, há uma diminuição nos currículos de licenciatura (História, Ciências Sociais – Noturno, Pedagogia, História - Noturno).

Cabe salientar que há uma importante movimentação de estudantes em torno das profissões denominadas imperiais (COELHO, 1999). As profissões imperiais são caracterizadas pelas carreiras de Medicina, Engenharia e Advocacia, e sua regulação está associada ao processo de formação do Estado brasileiro (RODRIGUES, 2020). As carreiras imperiais que aparecem como principais destinos dos estudantes da UFRGS são: Ciências Jurídicas e Sociais - Diurno; Ciências Jurídicas e Sociais – Noturno; Medicina e Engenharias (Computação, Civil, Produção, Mecânica, Alimentos, Química).

Por último, é importante observar cursos proeminentes no próprio processo de constituição da UFRGS. Criadas entre 1895 e 1930, as faculdades de química, medicina, engenharia, farmácia e direito foram embrionárias no processo de constituição da UFRGS, ocorrido somente no ano de 1934. Além da apreensão cursos imperiais realizada por Coelho (1999) e Rodrigues (2020), que se confundem com a própria constituição do Estado brasileiro, há cursos que se associam com a própria institucionalização da UFRGS, como o caso do curso de Química. O curso de Química também se constitui como um dos principais currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos.

**Gráfico 10 - 25 maiores frequências de currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (Geral)**

Fonte: Elaborado pelo autor.

**Gráfico 11** - 25 maiores frequências de currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (Geral)

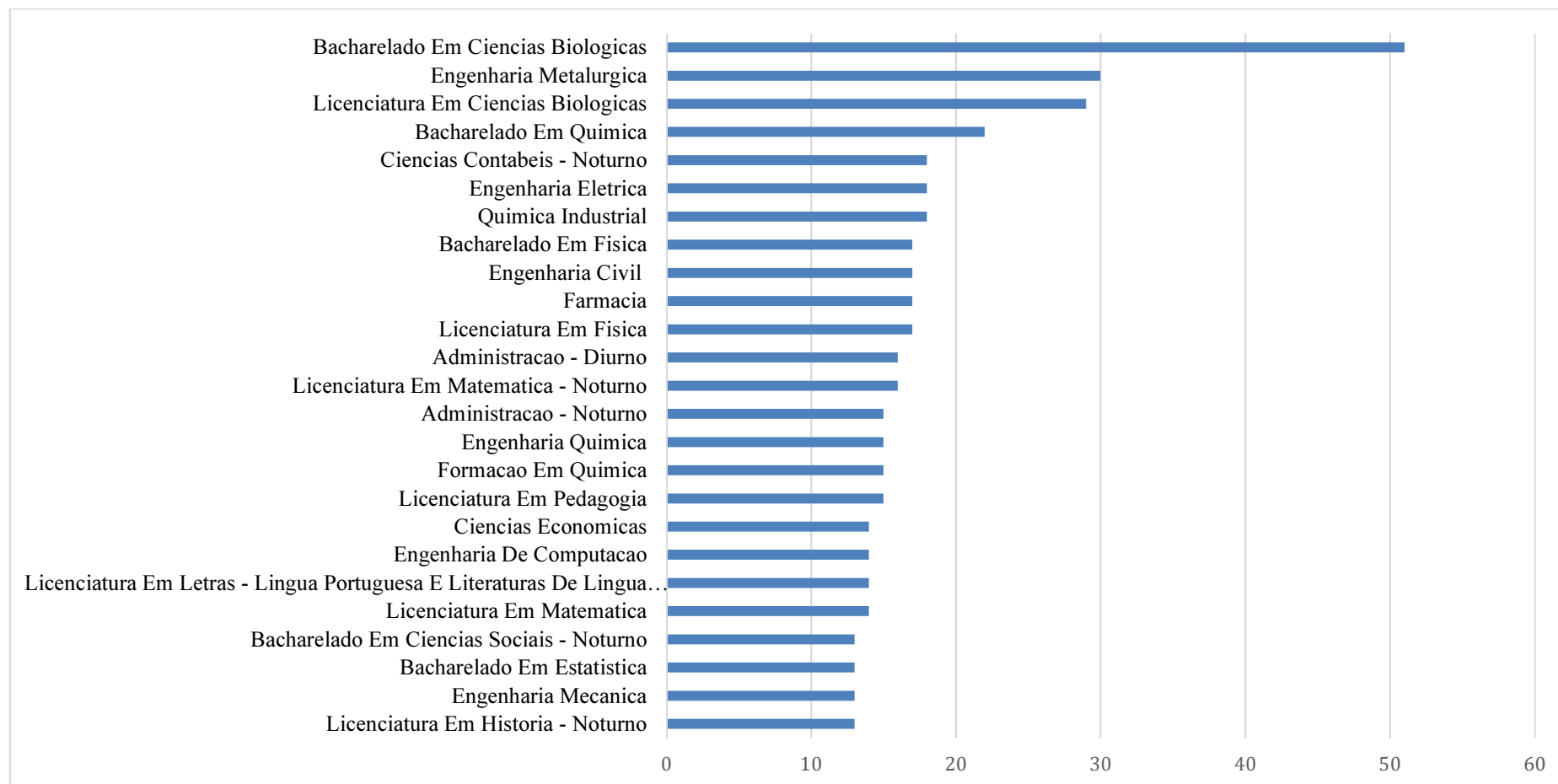
Fonte: Elaborado pelo autor.

Após observarmos, de maneira geral, as origens e destinos dos estudantes que reorientam seus cursos, agora é chegado o momento de analisar as principais *origens* e *destinos* de estudantes, a partir da *modalidade de concorrência* (AC/A0, L1, L2, L3/L5 e L4/L6). Conforme o gráfico 12, estudantes que ingressam na UFRGS pela *modalidade de concorrência* AC/A0 tem como principais *origens* os cursos de Ciências Biológicas (tanto bacharelado, quanto licenciatura); seis cursos de Engenharia (Metalúrgica, Elétrica, Civil, Química, Computação e Mecânica); oito cursos de licenciaturas (Ciências biológicas, Física, Matemática-noturno, Pedagogia, Letras – ênfase em Literatura, Língua Portuguesa, Literatura Inglesa e Língua Inglês -, Matemática, Ciências Sociais – Noturno, e História - Noturno); cinco currículos tradicionais da UFRGS como Farmácia, Química, Química Industrial, formação em Química, Física; além de cursos vinculados às Ciências aplicadas como Administração – diurno, Administração - Noturno, Ciências Econômicas, Ciências Contábeis – Noturno, Estatística.

Analisando os cursos de *destino*, no gráfico 13, temos estudantes que ingressam na UFRGS via modalidade de concorrência AC/A0 reorientam mais seus cursos para bacharelado em Ciências Biológicas (muito em conta do trânsito entre os tipos de curso), a consolidação das profissões imperiais (Ciências Jurídicas e Sociais – Diurno e Noturno, Medicina e Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia da Computação, Engenharia Mecânica, Engenharia de Alimentos e Engenharia Química), a expressiva presença de cursos das áreas de Ciências Aplicadas (Arquitetura e Urbanismo, Ciências Atuariais – Noturno, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Ciências Econômicas – Noturno, Design de Produto), cursos tradicionais da formação da UFRGS (bacharelado em Química, Química Industrial, bacharelado em Física), além da presença de medicina veterinária, bacharelado em ciência da computação, bacharelado em Ciências Sociais - Noturno e de somente um curso de licenciatura (Educação Física – Manhã).

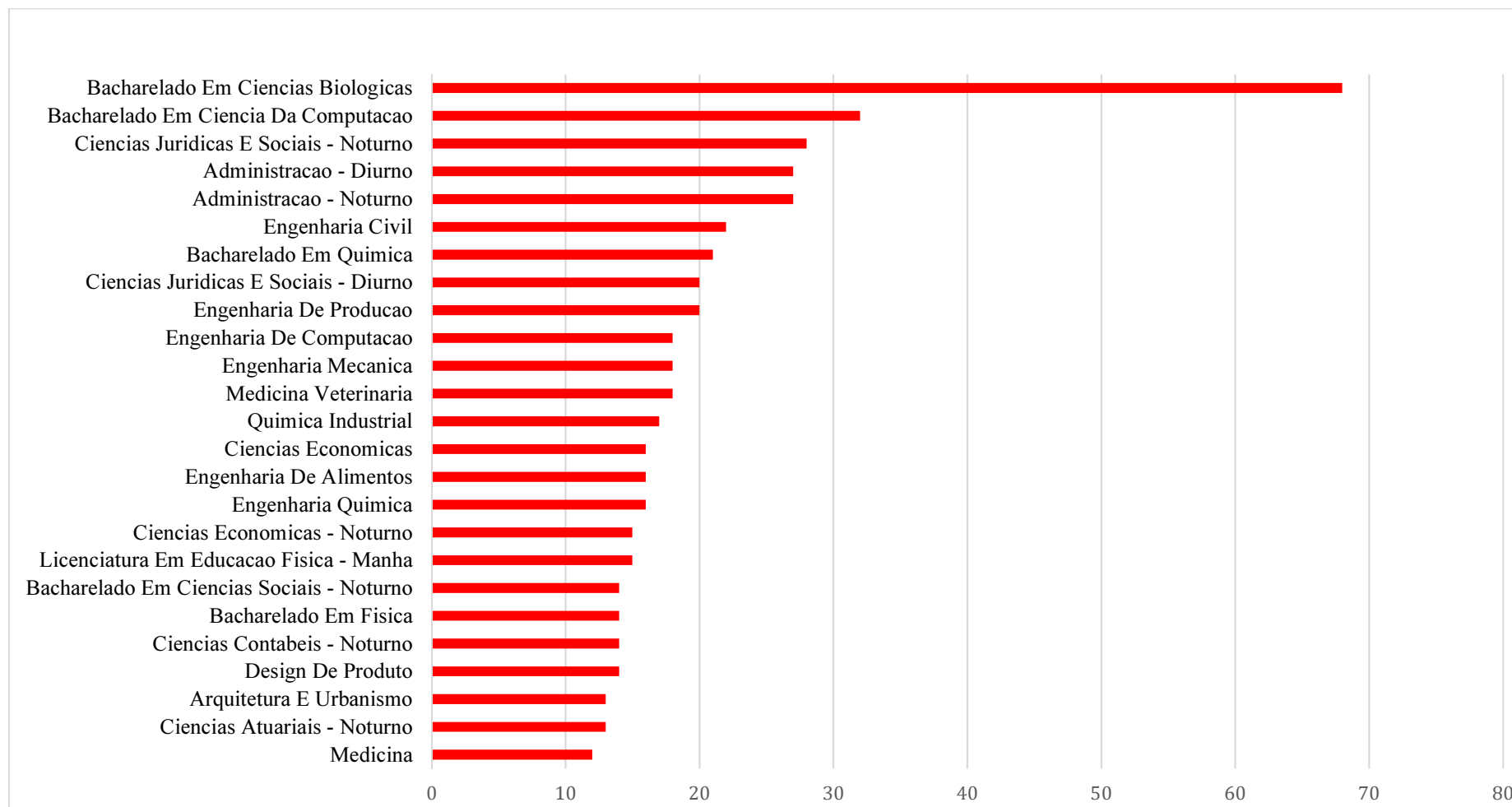
Estes percursos já demonstram um comportamento interessante no caminho aos cursos mais tradicionais e vinculados às Ciências Aplicadas. Ainda, o recorte com relação à *modalidade de concorrência* se explicita na diminuição expressiva no número de currículo em licenciatura, de oito cursos para somente um.

**Gráfico 12** - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (AC/A0)



Fonte: Elaborado pelo autor.

**Gráfico 13** - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (AC/A0)



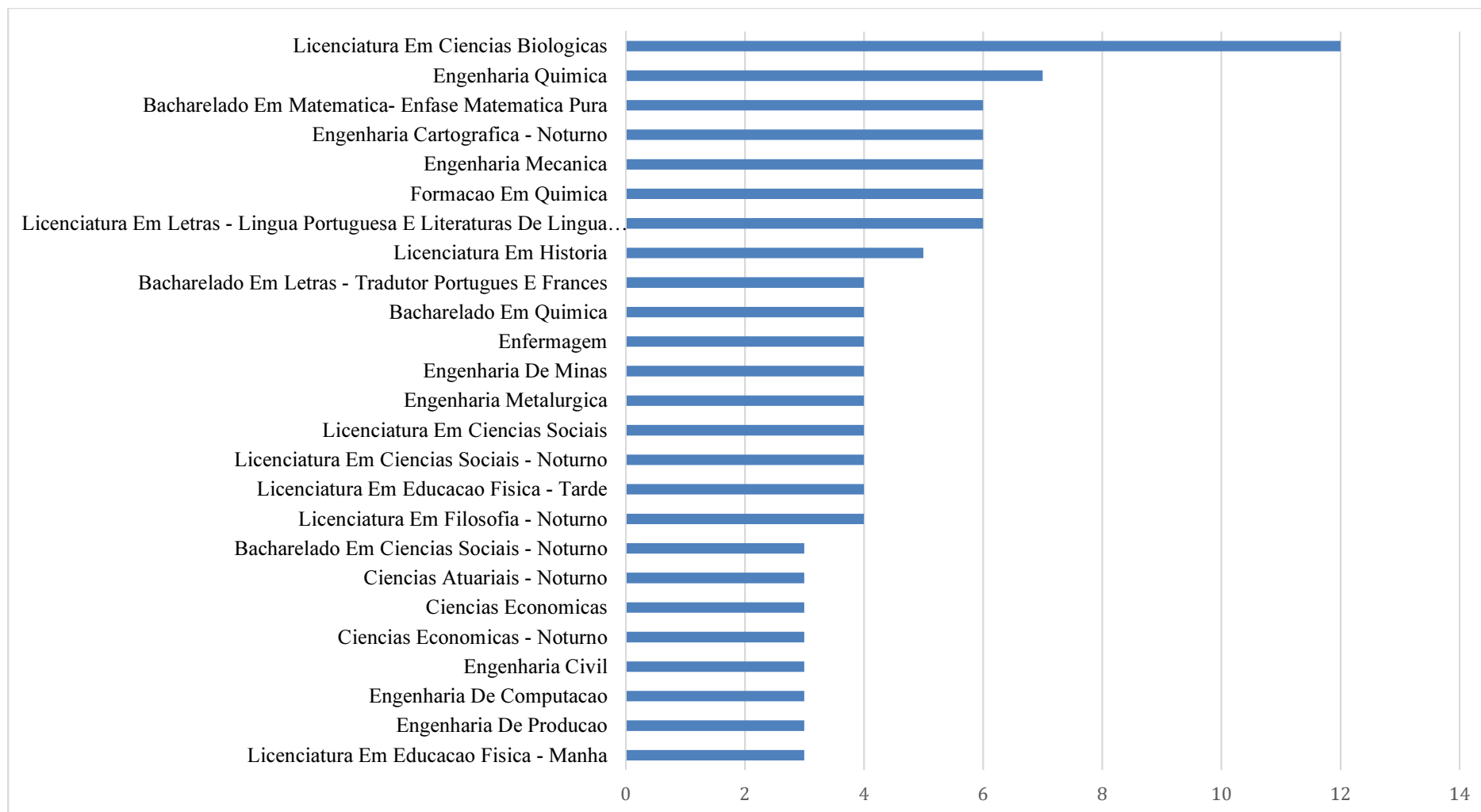
Fonte: Elaborado pelo autor.

Seguindo na análise dos principais currículos de *origem e destino* dos estudantes que reorientaram seus cursos, ao referenciar estudantes que ingressaram por *modalidade de concorrência L1* (Ensino Médio público e renda inferior a 1,5 salário-mínimo), é possível perceber uma movimentação diferente daquela assinalada pelos ingressantes pela *modalidade de concorrência AC/A0*. Conforme o gráfico 14, as principais origens são oito Engenharias (Química, Cartográfica – Noturno, Mecânica, Minas, Metalúrgica, Civil, Computação e Produção); oito licenciaturas (Ciências Biológicas, Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa -, História, Ciências Sociais, Ciências Sociais – Noturno, Educação Física – Tarde, Educação Física – Manhã, Filosofia – Noturno); três currículos de Ciências Aplicadas (Ciências Econômicas, Ciências Econômicas – Noturno, Ciências Atuariais – Noturno); cursos tradicionais da UFRGS (bacharelado em Química e formação em Química); apenas um da área de saúde (Enfermagem); além dos cursos de bacharelado em Matemática - ênfase Matemática Pura, bacharelado em Letras - Tradutor Português e Francês, e bacharelado em Ciências Sociais – Noturno.

Já no gráfico 15 é possível observar outras movimentações de destino dos estudantes que ingressam via *modalidade de concorrência L1*. A presença de quatro currículos de licenciatura (história, Ciências sociais-noturno, letras, história noturno), quatro de Engenharia (Alimentos, Computação, Materiais e Produção), currículos da área de Ciências Aplicadas (Administração – Diurno, Administração – Noturno, Arquitetura e Urbanismo, Arquivologia, Ciências Contábeis – Noturno, Ciências Jurídicas e Sociais - Diurno), currículos tradicionais da UFRGS (bacharelado em Química, Química Industrial, Farmácia), além dos currículos que demonstram uma mudança de *tipo de curso* (como os bacharelados em Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Ciências Sociais – Noturno, Geografia - Noturno); além dos currículos de bacharelado em Ciências da Computação, Letras – Tradutor Português e Francês, Matemática – ênfase Matemática Aplicada Computacional, Agronomia.

Nesta movimentação é possível perceber uma importante saída dos estudantes da área de engenharia e do *tipo de graduação* licenciatura, por mais que ainda permaneça com um quantitativo de currículos considerável, diferente da modalidade AC/A0. Por outro lado, os cursos imperiais não se estabelecem tão fortemente, a própria diminuição das Engenharias, bem como o não estabelecimento da Medicina e do currículo de Ciências Jurídicas e Sociais – noturno, apontam para um caminho um pouco diverso ao estabelecido pela análise geral e pela modalidade de concorrência AC/A0.

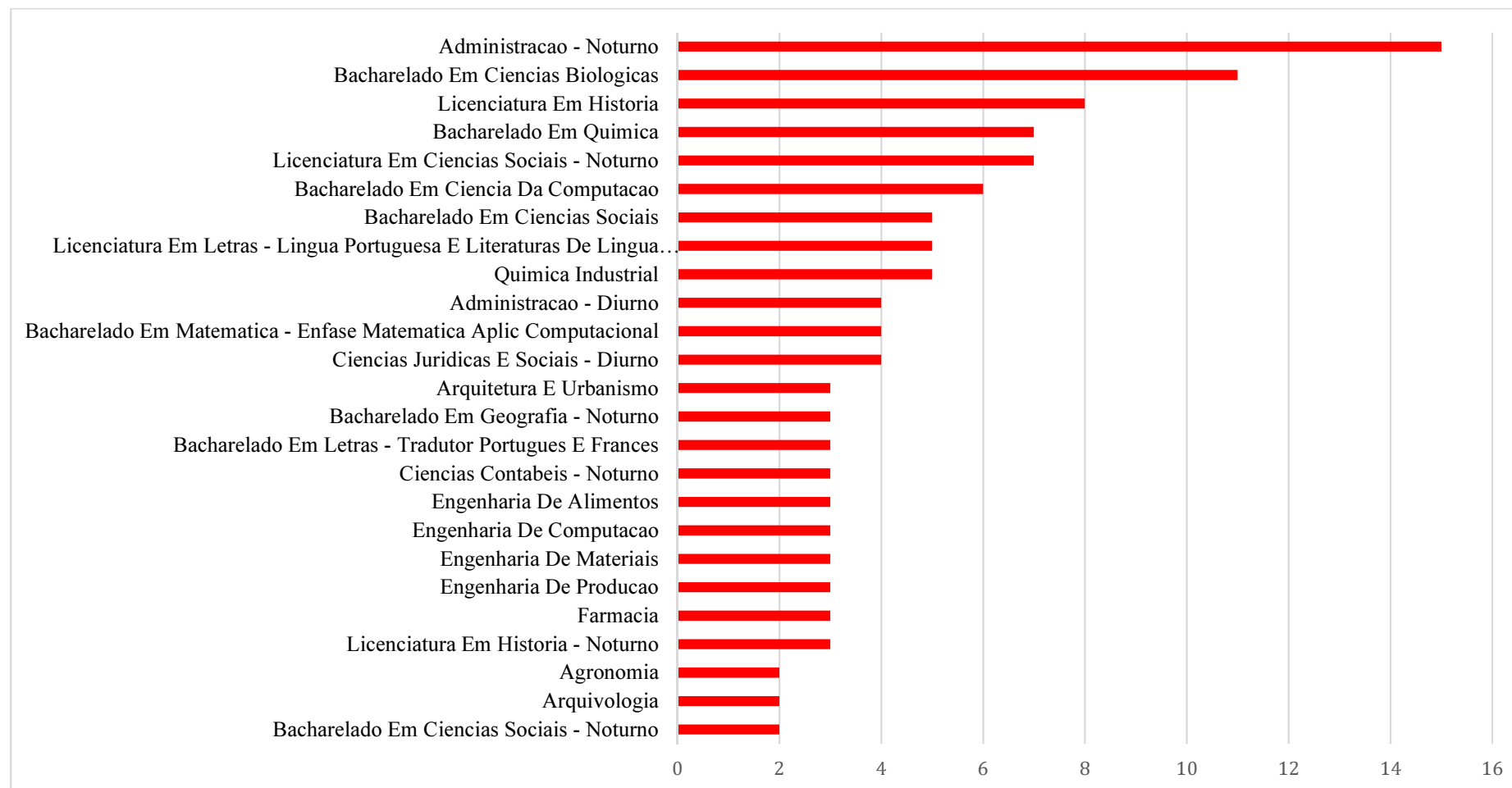
**Gráfico 14** - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L1)



Fonte: Elaborado pelo autor.



**Gráfico 15** - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L1)



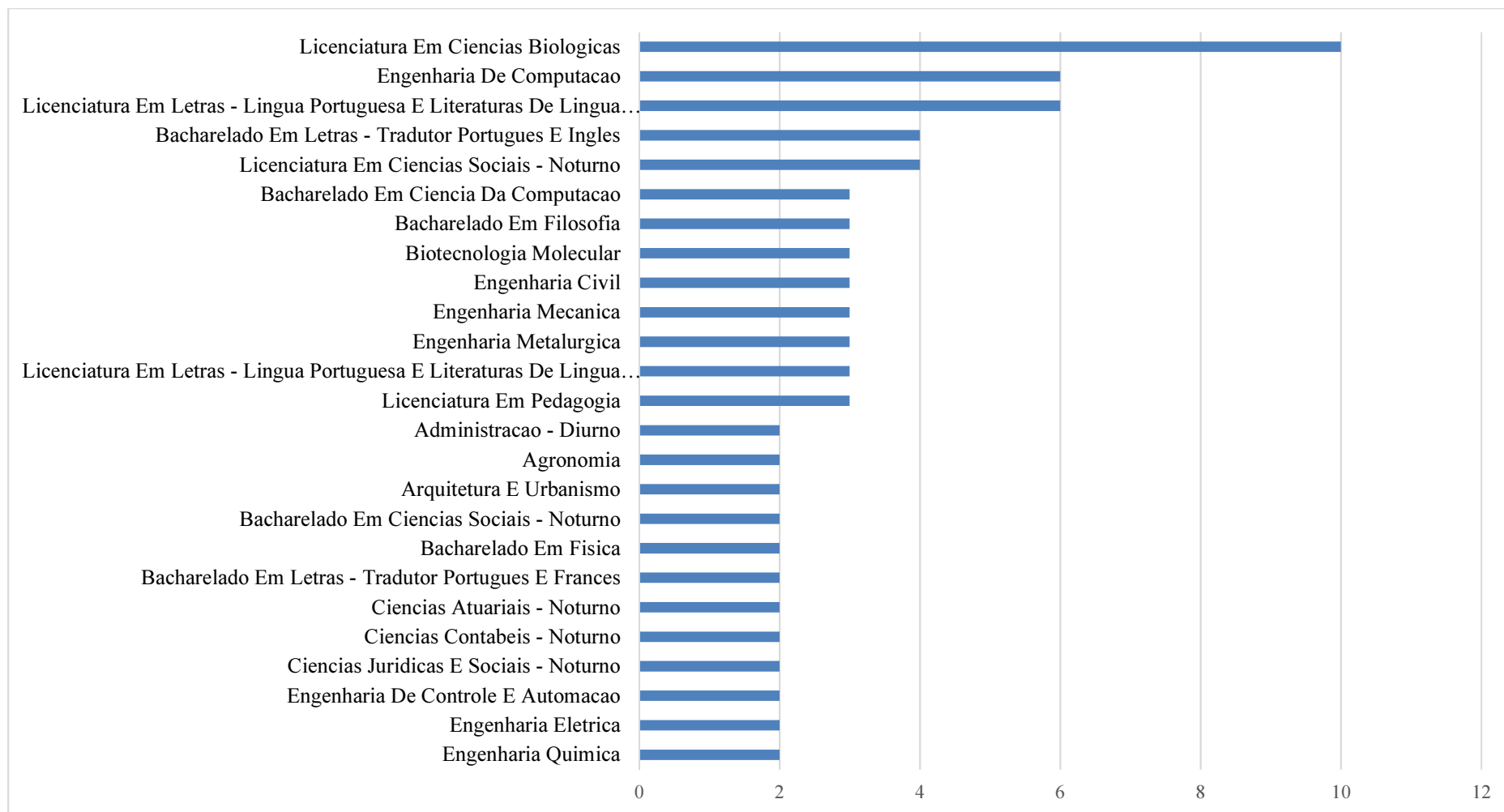
Fonte: Elaborado pelo autor.

Na análise da *modalidade de concorrência L2* (estudantes que realizaram o Ensino Médio, renda inferior a um salário-mínimo e meio, autoidentificação étnico racial pretos, pardos e indígenas), é possível perceber outra movimentação. Conforme o gráfico 16, os principais currículos de *origem* envolvem cinco licenciaturas (Ciências Biológicas, Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa -, Ciências Sociais – Noturno, Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Literatura de Língua Espanhola -, Pedagogia); seis Engenharias (Computação, Civil, Mecânica, Metalúrgica, Controle e Automação, Elétrica, Química); cinco currículos das Ciências Aplicadas (Administração – Diurno, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Atuariais - Noturno, Ciências Contábeis – Noturno, Ciências Jurídicas e Sociais – Noturno); quatro cursos da área de Ciências Humanas (bacharelado em Letras – Tradutor Português e Inglês, bacharelado em Letras – Tradutor Português e Francês, bacharelado em Ciências Sociais – Noturno, bacharelado em Filosofia); além dos currículos de Agronomia, bacharelado em Física, bacharelado em Ciência da Computação e Biotecnologia Molecular.

Considerando os principais currículos de destino, conforme o gráfico 17, é possível depreender a presença de seis currículos de licenciatura (História, Pedagogia, Ciências Sociais - Noturno, Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Francesa e Literatura de Língua Francesa -, Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literatura de Língua Inglesa); três de Engenharias (Civil, Computação, Mecânica); oito currículos da área de Ciências Aplicadas (Administração – Diurno, Administração – Noturno, Arquitetura e Urbanismo, Arquivologia, Ciências Atuariais – Noturno, Ciências Econômicas – Noturno, Ciências Jurídicas e Sociais – Diurno, Ciências Jurídicas e Sociais – Noturno); quatro currículos da Ciências da Saúde (Biomedicina, Fisioterapia, Medicina Veterinária, Serviço Social – Noturno); uma diminuição nos cursos de bacharelado em Ciências Humanas (bacharelado em Geografia, bacharelado em Letras – Tradutor Português e Japonês); além dos cursos de bacharelado em Ciências Biológicas e bacharelado em Ciência da Computação.

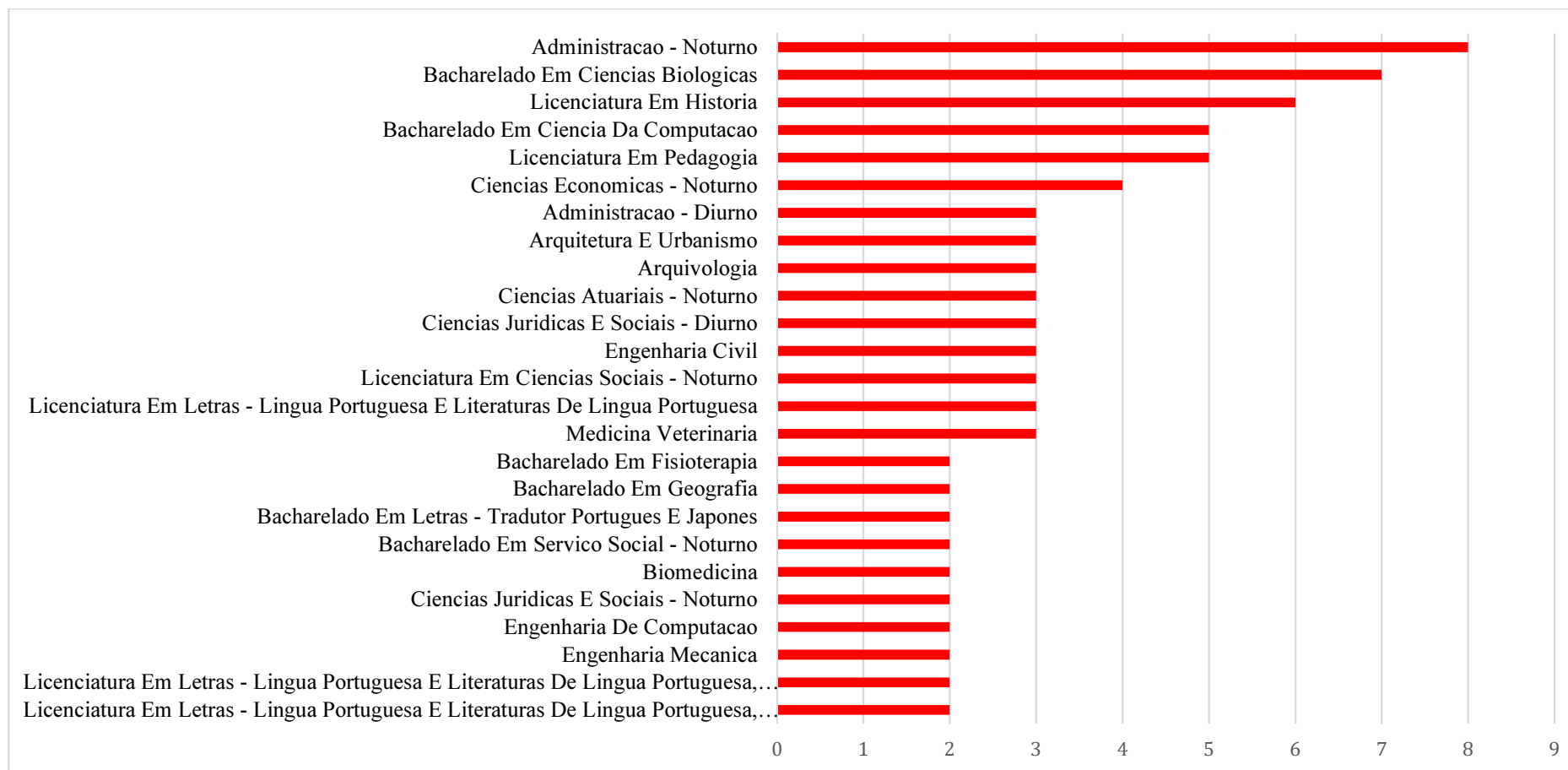
Tais movimentações se caracterizam por um aumento na frequência dos currículos de licenciatura, bem como nas áreas de Ciências Aplicadas e Ciências da Saúde.

**Gráfico 16 - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L2)**



Fonte: Elaborado pelo autor.

**Gráfico 17 - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L2)**



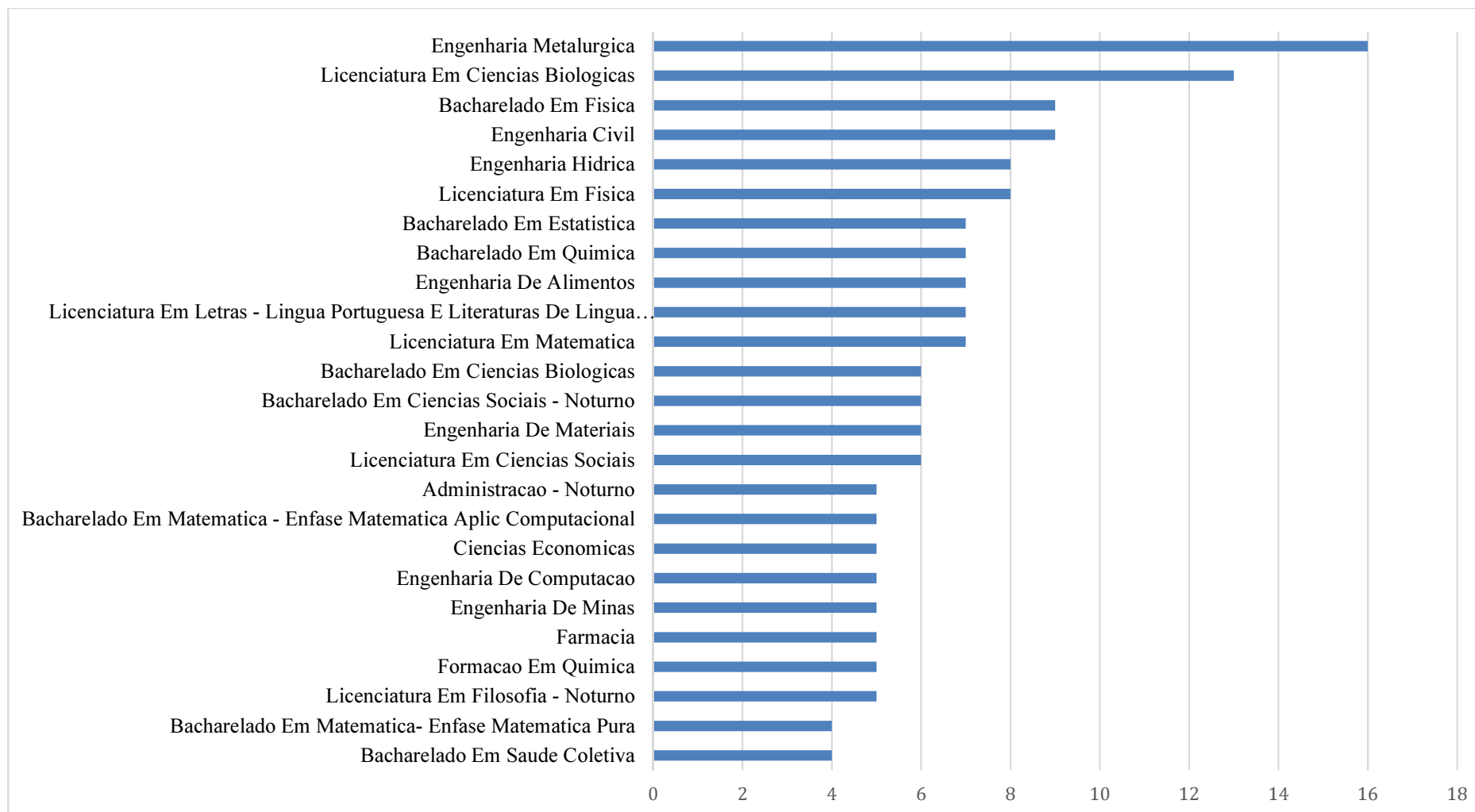
Fonte: Elaborado pelo autor.

Na *modalidade de concorrência L3/L5* (estudantes que realizaram o Ensino Médio, independente do critério de renda e étnico-racial pretos, pardos e indígenas), é possível observar semelhanças com relação à trajetória dos estudantes que ingressaram na UFRGS via ampla concorrência. Conforme o gráfico 18, os principais currículos de origem dos estudantes que reorientaram seus cursos advém das licenciaturas (Ciências Biológicas, Física, Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa -, Matemática, Ciências Sociais, Filosofia - Noturno); Engenharias (Metalúrgica, Civil, Hídrica, Alimentos, Materiais, Computação, Minas); cursos tradicionais da UFRGS (bacharelado em Física, Química, Farmácia, formação em Química); Ciências Aplicadas (bacharelado em Estatística, Administração – Noturno, Ciências Econômicas); além dos cursos de bacharelado em Ciências Biológicas, Ciências Sociais – Noturno, Matemática – ênfase Matemática - Aplicada Computacional, Matemática – ênfase Matemática Pura, bacharelado em Saúde Coletiva.

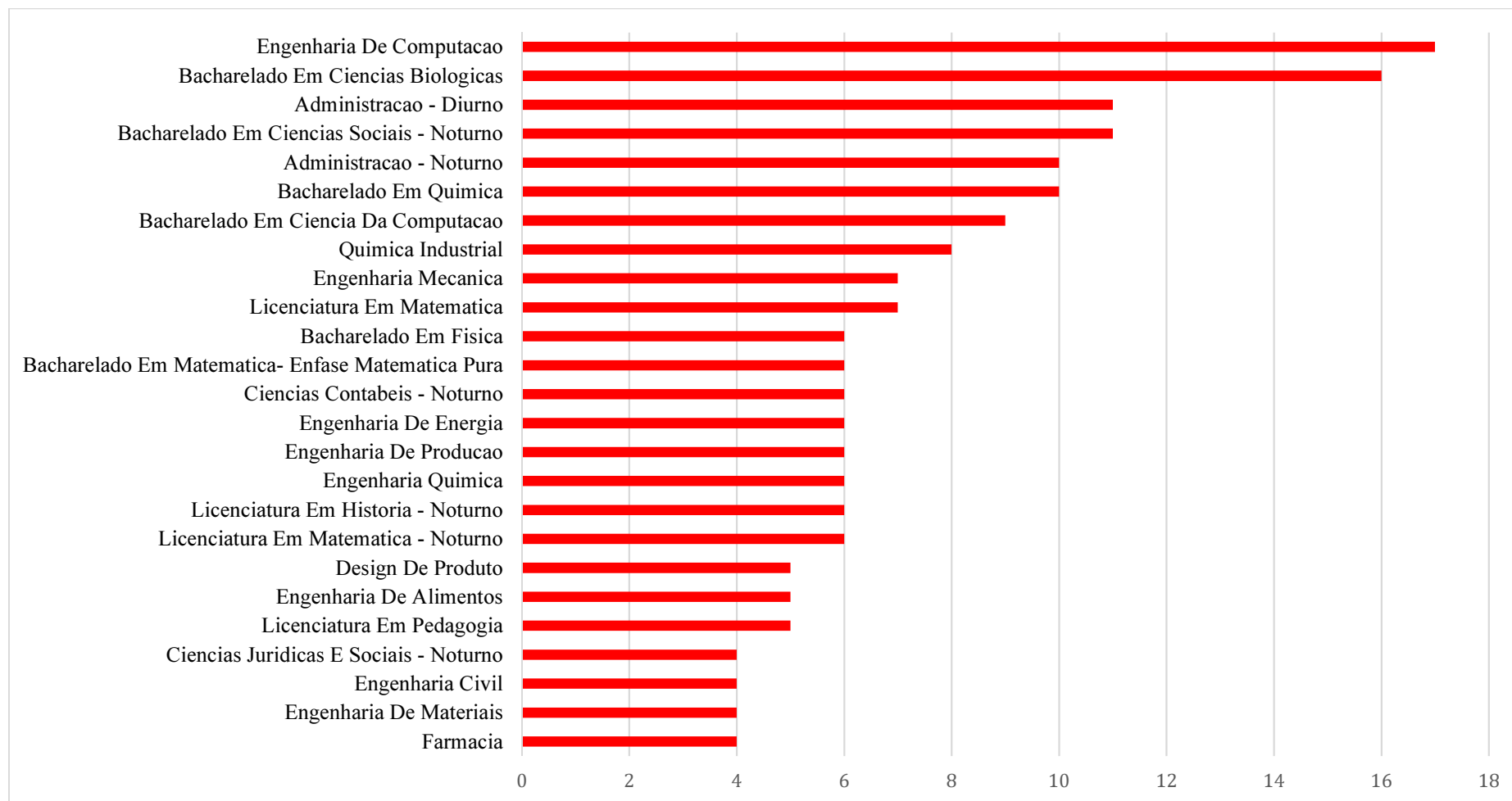
Por outro lado, considerando os currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos, é possível perceber uma predominância dos cursos tradicionais, Engenharia e Ciências Aplicadas. Conforme o gráfico 19, os currículos com principais destinos são Engenharia (Computação, Mecânica, Energia, Produção, Química, Alimentos, Civil, Materiais); cursos tradicionais (Farmácia, Química, Química Industrial, Física); licenciaturas (Matemática, História - Noturno, Matemática - Noturno, Pedagogia); Ciências Aplicadas (Administração – Diurno, Administração – Noturno, Ciências Contábeis – Noturno, Ciências Jurídicas e Sociais – Noturno, Design de Produto); além do bacharelado em Ciências Biológicas, Ciências Sociais – Noturno, Ciência da Computação e Matemática – ênfase Matemática Pura.

Tal característica, ou seja, a proeminência dos currículos de destino estarem entre Engenharias e Ciências Aplicadas, traz similaridade em torno da trajetória dos estudantes que ingressaram pela modalidade de concorrência AC/A0. Por outro lado, o curso de medicina e Ciências Jurídicas Sociais – diurno não compõem os 25 primeiros currículos de destino da modalidade de concorrência L3/L5, demonstrando que tal similaridade não esteja na totalidade dos percursos desta categoria.

**Gráfico 18** - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L3/L5)



Fonte: Elaborado pelo autor.

**Gráfico 19 - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L3/L5)**

Fonte: Elaborado pelo autor.

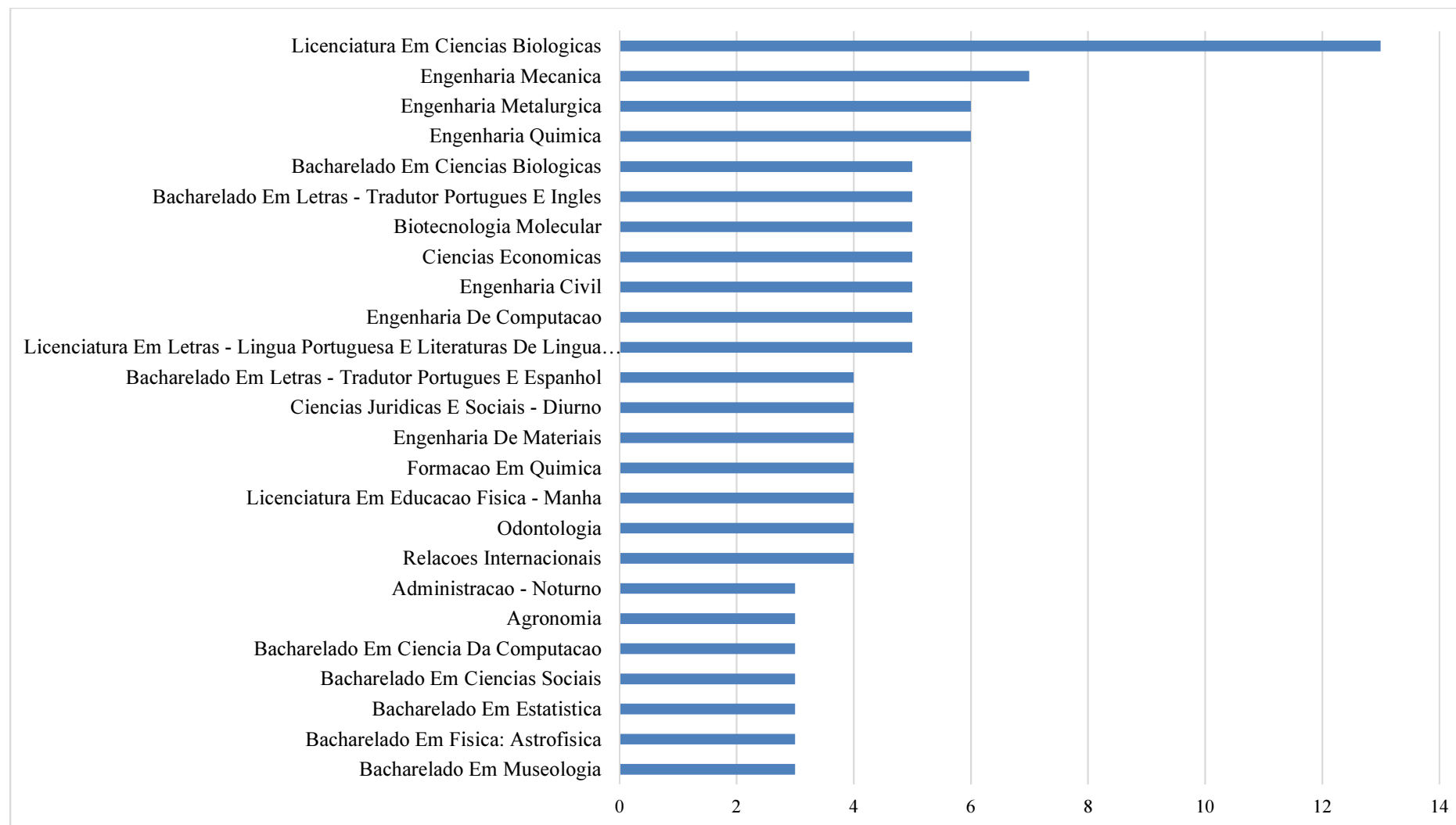
Por último, analisou-se o percurso de origem e destino dos estudantes que ingressaram na UFRGS pela modalidade de concorrência L4/L6 e reorientaram seus cursos. O gráfico 20 demonstra a caracterização dos principais currículos de origem dos estudantes. Analisando tais percursos percebe-se uma proeminência dos currículos vinculados às licenciaturas (Ciências Biológicas, Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa, Educação Física – Manhã); Engenharias (Mecânica, Metalúrgica, Química, Civil, Computação, Materiais); Ciências Aplicadas (Administração – Noturno, Ciências Econômicas, Ciências Jurídicas e Sociais – Diurno, Museologia, Relações Internacionais); Ciências Humanas (bacharelado em Letras – Tradutor Português e Inglês, Letras – Tradutor Português e Espanhol, Ciências Sociais); além dos currículos de bacharelado em Ciências Biológicas, Biotecnologia Molecular, formação em Química, Agronomia, Ciência da Computação, Estatística e Física – Astrofísica.

Quando se considera os currículos de destino, conforme o gráfico 21, é possível depreender uma diminuição nos currículos de licenciatura (História, Letras – Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa, Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa). Ainda, um aumento nos cursos de Ciências Aplicadas (Administração – Diurno, Administração – Noturno, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis – Noturno, Ciências Econômicas – Noturno, Ciências Jurídicas e Sociais – Diurno, Ciências Jurídicas e Sociais – Noturno, Relações Internacionais); Engenharia (Civil, Computação); área da saúde (Medicina, Psicologia – Noturno, Enfermagem); Ciências Humanas (Políticas Públicas, História – Noturno, Ciências Sociais Diurno e Noturno); além dos bacharelados em Ciências Biológicas, Ciência da Computação, Química, Educação Física e Farmácia.

De modo geral, perpassamos uma análise em torno do contingente populacional que reorienta seus cursos, abordamos as trocas entre as áreas de conhecimento, a partir da modalidade de concorrência, bem como na apreensão dos principais currículos de *origem* e *destino*. O próximo movimento visa apreender as diferenças entre os índices de curso, de modo que tenhamos algo substancial na caracterização dos cursos mais concorridos.

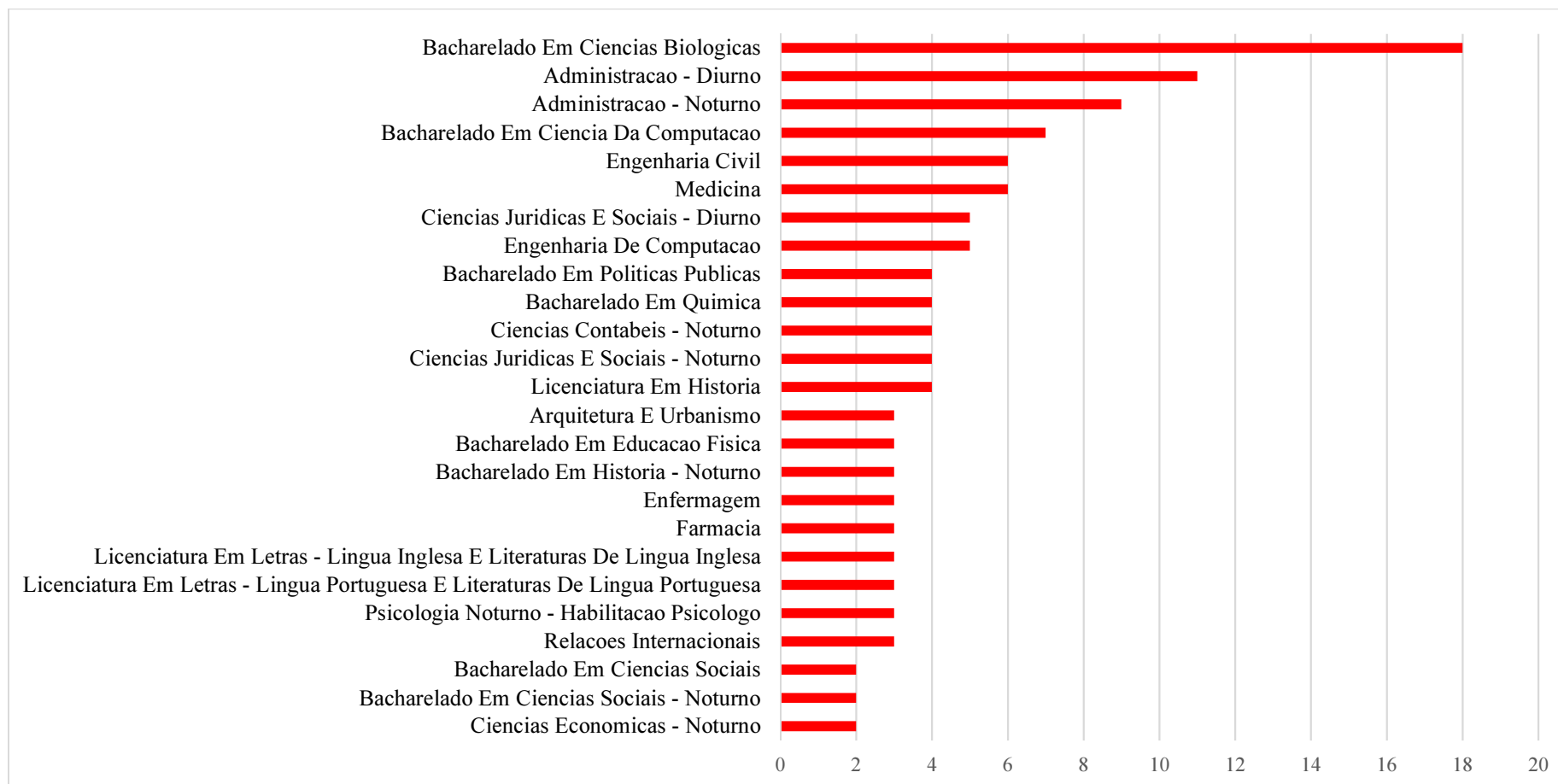


**Gráfico 20** - 25 primeiros currículos de origem dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L4/L6)



Fonte: Elaborado pelo autor.

**Gráfico 21** - 25 primeiros currículos de destino dos estudantes que reorientam seus cursos na UFRGS (L4/L6)



Fonte: Elaborado pelo autor.

### E) Origens e destinos da reorientação de curso, conforme posição do curso

Até o momento, foram realizados quatro movimentos em torno da observação de como se estabelece a reorientação de curso superior na UFRGS (características populacionais, análise por áreas de conhecimento, atrelamento de variáveis entre modalidade de concorrência e área de conhecimento, além de apreender os principais cursos de origens e destinos dos estudantes). Agora, neste último movimento desta seção, o objetivo é apreender os principais destinos dos estudantes, a partir dos índices de cursos.

Para isso, primeiramente, será realizada a observação da movimentação dos estudantes para cursos com maior ou menor competitividade, no segundo momento. Num segundo momento, apresentarei a listagem dos principais destinos conforme o índice de competitividade e, por último, uma análise sobre a reorientação dos estudantes e se permanecem ou evadem da universidade.

Conforme a tabela 12, é possível perceber que a maioria dos estudantes, ao realizarem a reorientação, buscam cursos com índice de maior competitividade (51,6%). Os estudantes que se mantêm em cursos de mesmo índice correspondem à 19,8%. Já aqueles estudantes que repensam suas escolhas para cursos com menores índices de competitividade correspondem à 28,6% do total. Este é um indicativo importante, pois indica a reorientação de curso não como uma anomalia do sistema de ensino superior, mas como uma estratégia dos estudantes de ingressar na universidade e buscar cursos com maiores competitividades.

**Tabela 12 - Reorientação conforme o índice de competitividade do curso**

<b>Reorientação conforme o índice de competitividade</b>	<b>Quantitativo (%)</b>
Reorientação para cursos com índice de maior competitividade	889 (51,6)
Reorientação para cursos com índice de mesma competitividade	341 (19,8)
Reorientação para cursos com índice de menor competitividade	490 (28,6)
<b>Total</b>	<b>1720 (100,0)</b>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Após realizada esta primeira observação, quanto à movimentação de estudantes em relação ao índice de competitividade, realizei uma listagem dos principais cursos de *destino*. Foram separados os 25 primeiros currículos, conforme o índice de competitividade. Para além da percepção sobre os principais cursos concorridos, o quadro 11 demonstra os principais destinos e a busca por cursos com maior competitividade. Dos dez primeiros lugares, conforme

o índice criado, oito estão presentes (Medicina, Ciências Jurídicas e Sociais – Diurno, Ciências Jurídicas e Sociais – Noturno, Arquitetura e Urbanismo, Medicina Veterinária, Engenharia Civil, Engenharia Mecânica e Bacharelado em Ciência da Computação.

**Quadro 11** - 25 primeiros currículos destino conforme índice de competitividade (Geral)

Índice	Currículo	Frequência
13	Bacharelado Em Ciências Biológicas	120
14	Administração - Noturno	69
9	Bacharelado Em Ciência Da Computação	59
28	Administração - Diurno	56
23	Engenharia De Computação	45
47	Bacharelado Em Química	43
3	Ciências Jurídicas E Sociais - Noturno	39
6	Engenharia Civil	35
2	Ciências Jurídicas E Sociais - Diurno	34
47	Química Industrial	33
25	Engenharia De Produção	31
46	Bacharelado Em Ciências Sociais - Noturno	29
8	Engenharia Mecânica	29
26	Ciências Contábeis - Noturno	28
31	Licenciatura Em História	27
5	Medicina Veterinária	27
67	Engenharia De Alimentos	26
34	Ciências Econômicas - Noturno	24
4	Arquitetura E Urbanismo	23
81	Bacharelado Em Física	23
11	Engenharia Química	23
46	Licenciatura Em Ciências Sociais - Noturno	23
35	Licenciatura Em Pedagogia	23
1	Medicina	23
39	Licenciatura Em História - Noturno	22

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para além da observação das principais reorientações por índice de competitividade e a listagem dos principais currículos, foi realizado um levantamento quanto a porcentagem de estudantes que permanecem ou evadem os cursos após a reorientação. Conforme a tabela 13, é possível observar que a maioria dos estudantes que reorientam seus cursos permanecem. Muito provável que esta porcentagem diminua, na medida em que o avanço das coortes esteja

relacionada com o tempo de curso. No entanto, é possível observar tal movimentação de estudantes como uma estratégia de sobrevivência dentro do sistema de ensino superior.

**Tabela 13** - Relação entre permanência e evasão dos estudantes que reorientaram seus cursos

Relação entre permanência e evasão	Quantitativo (%)
Reorientaram o curso e permaneceram	1593 (92,61)
Reorientaram o curso e evadiram	127 (7,38)
<b>Total</b>	<b>1720 (100,00)</b>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com isso, o objetivo deste capítulo foi apresentar e discutir os resultados em torno da análise das trajetórias acadêmicas. O capítulo foi dividido em duas seções, na primeira o intuito foi analisar a estratificação horizontal na UFRGS, a partir da utilização de uma série de técnicas estatísticas denominadas regressões logísticas multinomiais. Tal utilização da técnica auxiliou na apreensão da existência, magnitude e direção das relações entre as variáveis desfecho e predictoras. Em suma, a reorientação de curso é caracterizada por um aumento na razão de chances de estudantes mais jovens, do sexo masculino, tipo de curso licenciatura, ingressantes nos cursos das áreas de Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Agrárias, e Engenharias, além da principal modalidade de concorrência, muito em conta da significância estatística, L4/L6 e na recombinação com as categorias L2/L4/L6.

Já com relação à trajetória de evasão, temos uma outra caracterização da estratificação horizontal. A evasão se estabelece pelo aumento na razão de chances para estudantes com mais idade, do sexo masculino, ingressantes nos cursos das áreas de Ciências Exatas e Ciências Naturais e Agrárias, além das modalidades de concorrência L1, L2 e L4/L6.

Na segunda seção deste capítulo, foram realizados cinco movimentos de maneira a observar as origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos na UFRGS. Partindo de uma apreensão das *características populacionais*, os outros movimentos foram traçados no intuito de analisar *área de conhecimento*, *área de conhecimento a partir das modalidades de concorrência*, *origens e destinos por currículo* e, por último, a partir da *posição no índice criado*. Os principais resultados caracterizam a reorientação de curso como uma estratégia de manutenção no sistema de ensino superior. Ainda, destaca-se que a mudança por *tipo de graduação* não se configura como uma importante alteração na UFRGS, bem como a troca de *área de conhecimento* se realiza dentro da própria área ou em um conjunto de cursos próximos.

Constatou-se, a diferenciação de cursos conforme a *modalidade de concorrência*, bem como a utilização da estratégia de buscar cursos com maiores índices de competitividade.

Tendo em vista os resultados descritos no presente capítulo, fica uma última tarefa em torno da interpretação dos dados. No próximo capítulo, intitulado *a incidência das desigualdades educacionais sobre a escolha do curso superior*, o objetivo é aprofundar esta interpretação de maneira que se estabeleça relação entre a incidência da estratificação horizontal sobre a reorientação de curso e o processo de reflexividade.

## 6 A INCIDÊNCIA DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS SOBRE A ESCOLHA DO CURSO SUPERIOR

No capítulo anterior, foram apresentados e discutidos os resultados a partir de duas abordagens principais: a) análise da estratificação horizontal com o uso da técnica de regressão logística multinomial; b) observação da reorientação de curso a partir da apreensão das origens e destinos dos estudantes que repensaram suas escolhas de curso. Tais abordagens auxiliaram numa primeira visualização sobre o panorama das trajetórias acadêmicas, em específico, da reorientação de curso superior na UFRGS.

A partir da apresentação do questionamento e da hipótese principal, bem como a própria estruturação da pesquisa – descritos no capítulo 4 –, foram construídas três hipóteses auxiliares. Estas hipóteses auxiliares serão relacionadas à análise da estruturação da estratificação horizontal e à observação sobre as origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos.

Desta maneira, as duas primeiras hipóteses auxiliares se relacionam com os objetivos de análise sobre a estratificação horizontal na UFRGS, em que utilizei a técnica de regressão logística multinomial: 1) *modalidade de ingresso não é determinante para a reorientação do curso isoladamente, mas pode ser uma variável importante se relacionada a outras*; 2) *a reorientação é mais frequente entre estudantes que ingressam em cursos de licenciatura do que em cursos de bacharelado*. Já a terceira, e última, hipótese auxiliar é relacionada à observação das origens e destinos dos estudantes que reorientaram seus cursos na universidade: 3) *os estudantes que ingressam em cursos com menor competitividade tendem a buscar melhores vagas com a reorientação do curso superior*.

Tendo em vista a construção do questionamento e da hipótese principal, bem como a relação entre as hipóteses auxiliares com o modo de análise desta pesquisa, o objetivo deste capítulo é aprofundar a discussão e interpretação dos dados. Para isso, separei a discussão e interpretação dos dados em três seções: a) compreender a estruturação da estratificação horizontal na UFRGS; b) analisar a reorientação de curso superior como estratégia dos estudantes; c) apreender a ação dos estudantes que repensam suas escolhas a partir do conceito de reflexividade.

Os dois primeiros momentos relacionam a discussão e interpretação dos dados com as hipóteses auxiliares construídas. Já o último movimento busca possibilidades de interpretação da incidência das desigualdades educacionais sobre a escolha do curso superior à luz do

conceito de reflexividade. Além de aprofundar a análise e interpretação dos dados, estes movimentos visam lançar perspectivas de investigação em torno da trajetória acadêmica reorientação de curso.

### 6.1 A estruturação da estratificação horizontal na UFRGS

Conforme referenciado no capítulo 3 – fundamentação teórica –, apreender aspectos de estruturação da estratificação horizontal implica em observar a relação entre as origens sociais, a mobilidade social e as diferenças qualitativas na educação superior. No caso deste trabalho, analisamos aspectos das origens sociais e as escolhas de curso em relação às diferenças qualitativas existentes na UFRGS.

Para apreender a estruturação da estratificação horizontal na UFRGS foi analisada a relação entre as variáveis preditoras – três *socioeconômicas* (idade, sexo e modalidade de concorrência) e três *acadêmicas* (modalidade de ingresso, tipo de graduação e área de conhecimento) - com a variável desfecho *trajetória*. A relação entre estas variáveis foi realizada a partir da técnica estatística regressão logística multinomial.

A utilização da regressão logística multinomial foi realizada de três diferentes maneiras. De modo geral, foram utilizadas as mesmas variáveis, mas foi alterada a composição das categorias da variável socioeconômica *modalidade de concorrência*. Assim, esta composição das categorias seguiu o seguinte critério: a) utilização das mesmas categorias dispostas na lei 12.711/12 (*AC/A0, L1, L2, L3/L5 e L4/L6*); b) rearranjo das categorias da variável *modalidade de concorrência*, a partir do critério de renda inferior a um salário-mínimo e meio *per capita* (*AC/A0, L1 + L2, L3/L5 e L4/L6*); c) por último, rearranjo das categorias da variável *modalidade de concorrência*, a partir do critério de autodeclaração étnico-racial de estudantes pretos, pardos e indígenas (*AC/A0, L1, L2 + L4/L6 e L3/L5*).

O objetivo de retomar aspectos conceituais sobre a estratificação horizontal, bem como descrever as técnicas estatísticas utilizadas, é de compreender a estruturação da estratificação horizontal na UFRGS. Nesta seção, a compreensão será realizada em três momentos: análise sobre a primeira hipótese auxiliar - *modalidade de ingresso não é determinante para a reorientação do curso isoladamente, mas pode ser uma variável importante se relacionada a outras* -, análise sobre a segunda hipótese auxiliar 2 - *a reorientação é mais frequente entre estudantes que ingressam em cursos de licenciatura do que em cursos de bacharelado* -, e, por



último, compreensão geral da estruturação da estratificação horizontal a partir da análise geral do restante dos dados apresentados.

*Hipótese auxiliar 1: modalidade de ingresso não é determinante para a reorientação do curso isoladamente, mas pode ser uma variável importante se relacionada a outras (confirmada)*

A variável *modalidade de ingresso* versa sobre o processo seletivo que o estudante realizou para ingressar na universidade. Os processos seletivos regulares da UFRGS são o Concurso Vestibular e o SISU. Ao fazer a revisão de literatura sobre estratificação educacional e escolha de curso superior, observei que os estudos, em suma, analisam a estratificação horizontal levando em consideração o sistema de ensino superior como um todo (bancos de dados tais como o Censo da educação superior e PNAD).

Um outro conjunto de estudos observa a estratificação horizontal, a partir da análise de estudos de caso sobre as universidades públicas federais, conforme a disponibilização de dados de ingresso e permanência dos estudantes nos cursos. Este conjunto de estudos aponta para a relevância de se observar as *modalidades de ingresso*, uma vez que lida com a importância da análise sobre a política de implementação do processo seletivo regular SISU. Assim, a maioria dos trabalhos propõem-se a compreender as dinâmicas e possibilidades a partir da adesão das universidades à modalidade de ingresso SISU. Nesse cenário, este trabalho dialoga com estas pesquisas, considerando uma análise síncrona do ingresso dos estudantes na universidade, de maneira que existe uma heterogeneidade de adesões quanto aos diferentes processos de ingresso.

Como referido no capítulo 2, o sistema de educação superior conta com uma heterogeneidade no ingresso de estudantes nas universidades públicas. Existem três tipos principais, conforme a porcentagem de adesão ao SISU: 30%, 70% e 100%. A UFRGS mantém um sistema híbrido com uma porcentagem de 30% das vagas do processo seletivo regular para ingresso via SISU e 70% das vagas via Concurso Vestibular.

Tendo em vista este cenário de complexificação do debate sobre a influência do SISU no ingresso de estudantes na UFRGS, devido ao próprio contexto heterogêneo do sistema educacional de educação superior, o objetivo da análise sobre a *modalidade de ingresso* foi de observar a influência da categoria *concurso vestibular* na reorientação de curso. Nesta análise, observei que a *modalidade de ingresso vestibular diminui em 29% a razão de chances de o estudante reorientar seu curso*, em relação aos estudantes que permanecem. Ainda, ingressar pelo vestibular diminui 51,1% a razão de chances de o estudante evadir o seu curso.

Estes resultados corroboram os estudos realizados sobre o SISU em contexto de adesão integral a esta *modalidade de ingresso* que indicam que a adesão ao SISU aumenta a evasão e a transferência de curso. (ARIOVALDO, 2018; NOGUEIRA *et al.*, 2017). Este dado sobre reorientação de curso e evasão podem se conectar a dois caminhos de interpretação. O primeiro sobre o processo de oportunidade de reorientar a carreira acadêmica, ou seja, o SISU pode ser observado como uma possibilidade para os estudantes ingressarem na universidade e buscarem outros caminhos (NOGUEIRA *et al.*, 2017).

Já o segundo caminho é com relação ao processo de regionalidade, afinal, para realizar o concurso vestibular da UFRGS o estudante deve se deslocar para a cidade de Porto Alegre/RS. De outro modo, o estudante que visa uma vaga na universidade a partir da modalidade de ingresso SISU pode realizar a prova em sua própria cidade natal. A condição de deslocamento, além da dependência de oportunidades de permanência para os estudantes de outras regiões do país, pode ser uma chave interpretativa na condição de troca ou desistência de curso.

Existe um outro conjunto de trabalhos na área da sociologia da educação que observam o SISU em sua especificidade. No entanto, observar os dados em consonância com as trajetórias acadêmicas, como realizado nesta pesquisa, auxilia na apreensão do SISU não como um problema, mas como uma política pública para acesso, ingresso e mobilidade dos estudantes. Esta mobilidade acadêmica não está relacionada a somente a troca de instituição, mas, também, à troca de curso.

*Hipótese auxiliar 2: a reorientação é mais frequente entre estudantes que ingressam em cursos de licenciatura do que em cursos de bacharelado (confirmada)*

A segunda hipótese auxiliar trabalhada visa observar a variável *tipo de graduação*. Nesta variável são observadas as categorias de tipos de curso bacharelado e licenciatura com relação às trajetórias acadêmicas realizadas, em especial, a reorientação de curso superior. Historicamente os “cursos de licenciatura são ocupados por grupos sociais como mulheres, setores menos favorecidos socioeconomicamente e com um desempenho acadêmico prévio menor” (HONORATO; ZUCCARELLI; VIEIRA, 2019, p. 31).

Analisando os dados sobre a variável *tipo de graduação*, os ingressantes em cursos de licenciatura têm 30,6% de aumento na razão de chances de reorientação de seus cursos. Já com relação aos ingressantes em licenciatura que evadem da instituição, há uma diminuição na razão de chances de 23% com relação aos cursos de bacharelado.

Tal dado é interessante e corrobora a hipótese construída, pois é possível visualizar os cursos de licenciatura como uma porta de entrada – visto que são cursos com menores índices de competitividade – para os cursos de graduação. A tendência de troca da licenciatura para o bacharelado indica a busca dos estudantes por cursos com maiores índices de competitividade, pois os cursos de bacharelado, em sua maioria, ocupam tais posições.

A reorientação para cursos com maior competitividade se estabelece a partir da análise do estudante sobre suas condições de possibilidade, bem como, sobre o seu futuro profissional. Essa maior troca de estudantes que reorientam seus cursos da licenciatura para o bacharelado, vem ao encontro da própria desvalorização profissional que ocorre no estado do Rio Grande do Sul. Desde o ano de 2013 não há concurso público para professor do estado, são abertas apenas vagas como contratos emergências, sem garantia alguma sobre a continuidade. Ainda, não é pago o piso nacional do magistério, durante dois anos os salários dos professores e professoras do estado foram atrasados sistematicamente.

De modo contrário, a diminuição na razão de chances para a evasão traz indícios sobre a importância de programas de valorização da docência. Programas acadêmicos como a Política Nacional de Formação de Professores (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica são alguns exemplos de programas que auxiliam na formação dos professores e professoras.

#### *Compreensão geral da estruturação da estratificação horizontal a partir da análise geral do restante dos dados apresentados*

De modo a compreender de maneira geral a estruturação da estratificação horizontal na UFRGS, este último movimento visa analisar o restante dos dados deste trabalho. Assim, analisei as *variáveis idade, sexo, modalidade de concorrência, área de conhecimento*.

Sobre a variável *idade*, nas três regressões realizadas, foi possível observar um mesmo comportamento diante as trajetórias de reorientação e evasão. Para os estudantes que repensaram as suas escolhas, há um aumento na razão de chances para reorientação entre os estudantes mais jovens. Ao contrário, para os estudantes que evadem os cursos, há um aumento na razão de chances entre os estudantes com mais idade. Já na variável *sexo* foi possível observar uma tendência de o sexo masculino reorientar e evadir os cursos, com um aumento na razão de chances em relação à categoria feminino.

Com relação à variável *modalidade de concorrência* há um aumento na razão de chances de estudantes que ingressaram pelas modalidades L2 e L4/L6 de reorientarem seus cursos. Já

com relação à evasão, há um aumento na razão de chances para as categorias L1, L2 e L4/L6. Cabe salientar que as outras categorias não obtiveram significância estatística quando relacionadas na técnica de regressão logística multinomial.

Por último, sobre a variável *área de conhecimento* temos um aumento na razão de chances para reorientação de curso nas áreas de Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Agrárias, e Engenharias. Já com relação à trajetória evasão, temos um aumento na razão de chances somente nas áreas de Ciências Exatas e Ciências Naturais e Agrárias.

De modo geral, na UFRGS, a reorientação de curso é caracterizada por um aumento na razão de chances de estudantes mais jovens, do sexo masculino, tipo de curso licenciatura, ingressantes via SISU, modalidade de concorrência, muito em conta da significância estatística, L4/L6 e na recombinação com as categorias L2/L4/L6, além das áreas de Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Agrárias, e Engenharias.

Já com relação à trajetória de evasão, temos uma outra caracterização da estratificação horizontal. A evasão na UFRGS se estabelece pelo aumento na razão de chances para estudantes com mais idade, do sexo masculino, ingressantes via SISU, das modalidades de concorrência L1, L2 e L4/L6, além das áreas de Ciências Exatas e Ciências Naturais e Agrárias.

É importante considerar que este trabalho contou com a falta de informações socioeconômicas detalhadas sobre os estudantes ingressantes nas modalidades AC/A0 (ampla concorrência), L3/L5 (escola pública sem critério de renda) e L4/L6 (escola pública, sem critério de renda e autodeclaração étnico racial pretos pardos e indígenas). Ou seja, dadas as limitações do banco de dados acessado por este trabalho, é possível observar a estratificação horizontal de duas maneiras: em relação ao aumento na razão de chances em torno dos grupos sociais que ingressam na universidade e pela movimentação nas áreas de conhecimento analisadas. Assim, há um aumento na razão de chances para reorientação dos estudantes das modalidades de concorrência L2/L4/L6, além do aumento na razão de chances para reorientação de curso na maioria das áreas de conhecimento, em comparação com as áreas de Ciências da Saúde e Ciências Sociais Aplicadas. Tal observação corrobora análises realizadas a partir da teoria das desigualdades efetivamente mantidas (EMI), que destaca a permanência das desigualdades qualitativas a partir do acesso a determinados cursos ou áreas de prestígio. Por mais que haja uma limitação dos dados socioeconômicos, é possível observar a dependência das origens sociais na disputa pelas vagas mais competitivas.

Imersas numa sociedade densamente estratificada, as universidades devem considerar a reorientação de curso superior como uma trajetória acadêmica de mobilidade e possibilidade, não como uma trajetória vinculada a um erro do sistema de educação superior. É considerando tal perspectiva que focalizo o espectro interpretativo para a segunda parte deste capítulo, em que observo a reorientação de curso superior como uma ação individual com orientação social.

## 6.2 Reorientação de curso superior como estratégia dos estudantes

Após realizar o primeiro objetivo deste capítulo, compreender a estruturação da estratificação horizontal, é chegado o momento de analisar a reorientação de curso superior como estratégia dos estudantes da UFRGS. A reorientação de curso é um tipo de trajetória acadêmica específica do nível da educação superior. Nessa trajetória, o estudante considera o seu passado social e relaciona as possibilidades de ingresso a partir dos seus modos de ver, sentir e agir. Assim, a reorientação é o momento em que o estudante repensa as suas escolhas e considera outras possibilidades de ação (orientação social da ação individual no processo de escolha do curso superior).

Para analisar a reorientação de curso superior na UFRGS, realizei uma série de cruzamentos de dados simples para observar essa movimentação dos estudantes. Assim, foram realizados cinco movimentos para análise da trajetória acadêmica reorientação de curso: a) realização de estatísticas descritivas cruzando variáveis *socioeconômicas* (ingresso, sexo e modalidade de concorrência) e variáveis *acadêmicas* (modalidade de ingresso e tipo de curso); b) cruzamento simples entre as variáveis área de conhecimento 1 e 2; c) quatro cruzamentos entre as variáveis *modalidade de concorrência* e *área de conhecimento 1 e 2*, a partir da recombinação das categorias da variável modalidade de concorrência; d) destaque das principais origens e destinos, conforme o currículo (geral e estratificado); e) apresentação das principais origens e destinos, conforme índice do curso, destacando estudantes que reorientam seus cursos e permaneceram ou evadiram.

Este cruzamento de dados relaciona-se com a terceira hipótese auxiliar desta pesquisa. Para realizar a interpretação dos dados sobre a reorientação de curso superior como estratégia dos estudantes, separei a presente seção em três momentos: a) análise sobre a terceira hipótese auxiliar - *os estudantes que ingressam em cursos com menor competitividade tendem a buscar melhores vagas com a reorientação do curso superior* -; b) observação da movimentação de estudantes entre áreas de conhecimento; c) por último, compreensão da orientação social da

ação individual, a partir das profissões imperiais e dos cursos de institucionalização da UFRGS como principais destinos da reorientação de curso.

*Hipóteses auxiliar 3: os estudantes que ingressam em cursos com menor competitividade tendem a buscar melhores vagas com a reorientação do curso superior (confirmada)*

Esta hipótese auxiliar visa apreender como estão sendo realizadas as movimentações da principal trajetória acadêmica de análise desta pesquisa. Assim, observando diretamente a trajetória acadêmica reorientação de curso superior, foi criado um índice de modo a analisar maiores e menores competitividades entre os cursos da UFRGS. O objetivo foi estabelecer um critério para análise da movimentação dos estudantes.

Baseado nos trabalhos de Caregnato *et al* (2020) e de Felin e Madeira (2021), a criação deste índice considera não somente o critério de competitividade conhecido como o ponto de corte (nota de desempenho para ingresso), pois existem cursos com pouca densidade e que apresentam pontos de corte altos. Assim, foi criado um índice considerando a multiplicação da nota do último colocado com o número de candidatos dos cursos (densidade). A partir deste critério foi criada uma lista entre os cursos com maiores e menores competitividades para observar essa movimentação de curso.

A partir da análise dos dados foi possível observar que a maioria dos estudantes que realizaram a reorientação buscam cursos com maiores índices de competitividade (51,6%). Já estudantes que reorientam e mantêm-se em curso com mesmo índice de competitividade correspondem à 19,8%. Por outro lado, estudantes que repensam suas escolhas para cursos com menores índices de competitividade correspondem à 28,6% do total.

Os dados apresentados indicam que a trajetória acadêmica reorientação de curso estabelece-se como uma estratégia dos estudantes para ingresso e a permanência na educação superior. A partir da entrada em cursos com menor competitividade, os estudantes reorientam suas escolhas de modo a realizar a mobilidade acadêmica em torno dos principais cursos da universidade.

Porém, este movimento em busca dos cursos com maiores índices de competitividade não se realiza de maneira aleatória. Assim, o segundo movimento desta seção observa a movimentação dos estudantes a partir das áreas de conhecimento de modo interpretar a reorientação de curso e suas tendências.

Analisando os resultados, foi possível perceber que os estudantes, quando não reorientam dentro de suas próprias áreas de conhecimento, tendem a reorientar seus cursos para áreas afins, de acordo com o nível de relação de proximidade. Entre as seis áreas de conhecimento, percebe-se dois grupos de afinidade (Engenharia - Ciências Exatas, Ciências Humanas - Ciências da Saúde) e duas áreas que conectam estes grupos de afinidade (Ciências Aplicadas - Ciências Naturais e Agrárias). Ainda, há uma tendência de todas as áreas terem como um destino importante as Ciências aplicadas, tal constatação está muito em relação aos cursos que compõem esta área como administração e Ciências jurídicas e sociais.

Além da observação de uma tendência dos estudantes da UFRGS buscarem cursos com maior competitividade e vislumbrarem cursos de áreas afins, o terceiro desta seção visa compreender a orientação social da ação individual. Foi possível constatar que os estudantes reorientam seus cursos tendo como principais destinos as profissões imperiais e os cursos de institucionalização da própria UFRGS.

As profissões imperiais são caracterizadas pelas carreiras de Medicina, Engenharia e Advocacia, e sua regulação está associada ao processo de formação do Estado brasileiro (RODRIGUES, 2020). As carreiras imperiais que aparecem como principais destinos dos estudantes da UFRGS são: Ciências Jurídicas e Sociais – Diurno; Ciências Jurídicas e Sociais – Noturno; Medicina e Engenharias (Computação, Civil, Produção, Mecânica, Alimentos, Química).

Outro destino preponderante entre os estudantes que reorientam seus cursos são os proeminentes no próprio processo de construção da UFRGS. Criadas entre 1895 e 1930, as faculdades de química, medicina, engenharia, farmácia e direito foram embrionárias no processo de constituição da UFRGS, ocorrido somente no ano de 1934. Além dos cursos imperiais, que se confundem com a própria constituição do Estado brasileiro, há cursos que se associam com a própria institucionalização da UFRGS, como o caso do curso de Química. Em suma, os destinos de reorientação tendem a um processo de reprodução das condições sociais vivenciadas, ou seja, a escolha do curso, bem como sua densidade, se constrói a partir das estruturas sociais externas à universidade.

Assim, é possível caracterizar a reorientação de curso superior na UFRGS como uma trajetória dos estudantes que buscam cursos com maior competitividade. Ainda, esta movimentação não se realiza de maneira aleatória, mas se caracteriza pela busca por cursos da mesma área de conhecimento ou com uma proximidade relativa. Por último, esta ação é socialmente orientada, a partir das condições de possibilidade e das principais carreiras de

formação do Estado brasileiro e da própria UFRGS. Tais apreensões auxiliam na prospecção do objetivo da próxima seção, qual seja, interpretar este movimento com viés de reprodução e também o agir social dos indivíduos a partir do conceito de reflexividade.

### **6.3 O indivíduo e a ação: Reorientação de curso superior como elemento de reflexividade**

O conceito de reflexividade é utilizado no contexto da reorientação de curso, pois o estudante repensa sua escolha de curso inicial e projeta uma carreira futura a partir de suas condições objetivas. Tal elaboração não significa que a reflexividade não esteja presente em outras trajetórias acadêmicas como permanência ou evasão, mas que a reorientação explicita o conflito interno e social que os estudantes vivenciam no processo de escolha do curso. Essa relação se elabora de modo a considerar as motivações morais particulares e públicas das ações dos indivíduos como característica social da contemporaneidade. Ou seja, este indivíduo refaz suas escolhas considerando o seu passado social, o contexto de ação presente e as possibilidades de futuro.

Os dados desta pesquisa demonstram esta relação entre a reorientação de curso e a reflexividade a partir do movimento de estudantes que buscam as mesmas áreas de conhecimento escolhidas - num primeiro momento -, no movimento para áreas afins e, como principal destino, os cursos vinculados às profissões imperais e de formação da própria universidade. Tal movimentação pode, num primeiro momento, caracterizar *um processo de reprodução social*, afinal, “os seres humanos precisam ter segurança em relação ao sentido que eles atribuem à realidade, tendo em sua satisfação uma versão a partir do reconhecimento alheio ou objetividade das nossas percepções da realidade” (NOGUEIRA, 2004, p. 174). No entanto, visto que os dados indicam que a universidade não consegue possibilitar trajetórias muito diferentes daquelas já previstas na primeira escolha de curso, é possível interpretar tal trajetória acadêmica a partir de dois caminhos: abertura de possibilidades, balizamento social dos cursos com maior prestígio.

Por mais contraditória que possa parecer, essa tendência macrossocial de reprodução, dentro de uma sociedade densamente estratificada, pode traduzir processos microssociais de mobilidade e de mudança. Uma maior abertura no ingresso de estudantes aos cursos nas universidades possibilita que setores historicamente excluídos acessem profissões prestigiadas e carreiras de Estado. Por mais que haja uma tendência à reprodução social no caminho de



destino dos estudantes que reorientam seus cursos, independente da *modalidade de concorrência*, tal dado possibilita trabalhar a própria transformação silenciosa que estes cursos vão tendo. Uma mudança possibilitada pela maior abertura das universidades, a partir da implementação das ações afirmativas.

O segundo caminho interpretativo sobre a tendência de reprodução social da trajetória acadêmica reorientação, se estabelece quando a universidade não consegue possibilitar outros percursos acadêmicos para os estudantes. Assim, cursos como Medicina, Direito e Engenharias tornam-se as principais possibilidades de ascensão social vislumbrada pelos estudantes, muito em conta da densa estratificação social e do prestígio expresso pelas profissões correspondentes a esses cursos, explicitando a existência de um balizamento social em torno das carreiras essenciais para formação dos estudantes.

Estes dois caminhos em torno da reprodução social, através da reorientação, parecem percursos fáceis de alcançar, mas demandam um processo de conhecimento prévio sobre como funciona a universidade. Um conjunto de possibilidades e informações que, muitas vezes, se encontram dispersas e de difícil acesso. Como descrito no capítulo anterior, a maioria dos estudantes que reorientam seus cursos ingressam via SISU e realizam a troca de curso por transferência interna, explicitando este conhecimento prévio em torno dos caminhos dentro da universidade. Assim, *a reorientação de curso não se dá de forma meramente atomizada ou individual, mas é orientada socialmente a partir de um conjunto de possibilidades posicionais e prospectada a partir de uma relação moral com o projeto de futuro que se idealiza*. As desigualdades estruturais e posicionais não devem ser desconsideradas, pois condicionam os modos de ver, agir e sentir. Com todo este engendramento social, a reorientação traz desafios em torno dessa escolha do curso, pois mobiliza ajustes ou rupturas nos enraizamentos morais para prospecção de carreira. É dessa forma que abre-se a possibilidade de interpretação sobre como a reflexividade - que compõe a ação do estudante - auxilia na interpretação dos movimentos que os estudantes realizam na reorientação de curso superior, ou seja, considerando as prerrogativas posicionais dos estudantes, mas analisando os processos de conflitos internos na busca por uma vaga na educação superior.

Além de evidenciar a relação da busca pelos cursos mais prestigiados, esta pesquisa mostrou que a maioria dos estudantes segue a lógica de reorientar em torno dos cursos com maior competitividade em relação à sua primeira escolha. Esta tendência sugere o papel da universidade para os estudantes que buscam uma vaga na educação superior, a UFRGS se estabelece como um vetor na busca por profissões mais prestigiadas.

A reflexividade sob o viés da teoria pragmática da crítica pode trazer uma contribuição interpretativa sobre a compreensão das motivações morais das ações dos indivíduos em torno das carreiras mais prestigiosas. Essa relação moral, entre a perspectiva particular e pública, visa destacar o processo de construção da estabilidade social, a partir dos princípios de mudança proporcionados pelos conflitos internos e sociais (LESSA, 2019). Assim, o conflito entre cursar a educação superior a partir das aptidões ou seguir uma carreira que possa proporcionar melhores condições aos estudantes se estabelece na reorientação de curso. Em suma, *a escolha e a reorientação de curso superior são ações que se realizam de maneira complexa, ativando percepções, noções e ações que são constituídas pelas relações dos indivíduos com as suas posições sociais.*

A trajetória acadêmica reorientação de curso não deve ser encarada como um problema do sistema de educação, mas um indício de um princípio de abertura institucional e da criação de possibilidades de mobilidade estudantil. Encarar tal trajetória enquanto específica e dinâmica, possibilita pensar em outros caminhos para uma maior abertura da universidade. Tais caminhos passam por um processo de diferenciação da reorientação de curso, no processo de gestão da UFRGS, das trajetórias acadêmicas de permanência e evasão na universidade ou na educação superior. Ainda, passa por considerar uma maior divulgação das possibilidades dentro da universidade, afinal, a entrada na educação superior é um processo dinâmico que possibilita a abertura de caminhos.

A universidade avançou muito nos últimos anos. A implementação das políticas de ações afirmativas é fundamental na construção de um sistema de educação superior mais democrático. A implementação de políticas de expansão, interiorização e permanência dos estudantes também foram fundamentais para este processo que ocorreu no sistema de educação superior. Cabe realizarmos mais estudos em torno da estratificação educacional de modo a avançar na maior abertura e na construção de possibilidades para uma universidade cada vez mais democrática.

## CONCLUSÕES

Partindo do tema da escolha do curso superior, esta dissertação realizou a análise da incidência da estratificação horizontal sobre a trajetória acadêmica reorientação de curso na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre as coortes de 2016 a 2018. Para isso, realizei uma série de movimentos teóricos e empíricos de modo a objetivar o fenômeno da ação dos estudantes que repensam sua escolha de curso na educação superior.

De modo a contemplar os objetivos propostos, esta dissertação foi dividida em duas partes. A primeira parte - intitulada *Objetivação da realidade: pressupostos teórico-metodológicos* -, detalhada em três capítulos, trabalhei toda a construção da pesquisa, desde a contextualização do tema da escolha do curso superior, passando pela fundamentação teórica até o processo de construção metodológica. Na segunda parte desta pesquisa - intitulada *Trajетórias acadêmicas e desigualdades educacionais: análise sobre a reorientação de curso superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul* -, apresentei os resultados em torno das trajetórias acadêmicas, em especial, da reorientação de curso. Esta segunda parte foi dividida em dois capítulos.

Ainda na primeira parte da dissertação, no capítulo 2 - intitulado *Contextualização e delimitação: as trajetórias na educação superior como análise sociológica da estratificação educacional* -, o objetivo foi compreender os limites, lacunas e possibilidades de análise sobre a reorientação de curso. Nesse sentido, aprofundei a contextualização da temática ao perpassar pela análise da estratificação educacional, discutindo as mudanças ocorridas na educação superior no Brasil e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), abordando as categorias teórico-práticas que caracterizam o fenômeno da reorientação de curso, bem como no levantando trabalhos concernentes aos campos de estudo sobre os dois principais conceitos deste trabalho: *estratificação educacional e escolha do curso superior*.

Já no capítulo 3, intitulado *Fundamentação teórica: reorientação de curso a partir da análise sobre a estratificação educacional e escolha do curso superior*, o objetivo foi desenvolver as teorias que perpassam os dois principais conceitos que delimitam o fenômeno dos estudantes que reveem suas escolhas de curso na educação superior: *estratificação horizontal e reorientação de curso*. Assim, em primeiro lugar, relacionei a discussão em torno da estratificação educacional com a noção de trajetória acadêmica, a fim de delimitar o conceito de *estratificação horizontal*. Na sequência, o campo de análise sobre a escolha de curso superior foi delineado, com o intuito de definir o termo *reorientação de curso* – mais adequado para os fins desta pesquisa. Por último, discuti um modelo interpretativo para a reorientação de curso,

a partir da ideia do indivíduo, como ser social, em ação, traduzida pelo conceito de *reflexividade*. Tal conceito é abordado a partir da *teoria pragmática da crítica*, de modo a analisar a ação dos indivíduos que repensam sua escolha de curso na educação superior.

No capítulo 4, intitulado *construção metodológica*, finalizei a primeira parte da pesquisa explicitando os caminhos metodológicos. Tal construção foi realizada, primeiramente, explicitando os pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa. Num segundo momento, descrevendo a plataforma de processamento de dados estatísticos, as operações de plotagem do banco de dados e das variáveis utilizadas na operacionalização da pesquisa. Em terceiro lugar, realizei a operacionalização dos conceitos de *estratificação horizontal* e *reorientação de curso*, atrelando os conceitos principais com as categorias de análise. Por último, apresentei o roteiro das técnicas estatísticas utilizadas.

Na segunda parte desta pesquisa, intitulada *Trajetórias acadêmicas e desigualdades educacionais: análise sobre a reorientação de curso superior na Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, apresentei os resultados em torno das trajetórias acadêmicas, em especial, da reorientação de curso. Esta parte foi dividida em dois capítulos.

Assim, no capítulo 5, *Trajetórias na educação superior: análises das coortes de 2016-2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, discuti os resultados em torno da análise das trajetórias acadêmicas. Para isso, primeiramente, analisei a estratificação horizontal a partir do uso da técnica regressão logística multinomial, com o atrelamento das variáveis *desfecho* e *preditoras*. Num segundo momento, observei a incidência da estratificação horizontal na reorientação a partir da apreensão das origens e destinos dos estudantes que repensaram suas escolhas de curso.

Já no capítulo 6 - intitulado a *Incidência das desigualdades educacionais sobre a escolha do curso superior* -, realizei a interpretação dos dados apresentados no capítulo anterior. Para isso, primeiramente, analisei aspectos da *estratificação horizontal* na UFRGS a partir dos resultados das regressões logísticas multinomiais realizadas. Num segundo momento, realizei a interpretação da *reorientação de curso*, a partir das estatísticas descritivas. Por último, interpretei as movimentações dos estudantes à luz do conceito de *reflexividade*.

Tendo este percurso de pesquisa, busquei responder o seguinte questionamento principal: *como a estratificação horizontal incide na reorientação de curso de estudantes das coortes entre 2016-2018 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul?* Para responder este questionamento, construí a seguinte hipótese principal: *estudantes que ingressam em cursos de*

*menor competitividade e licenciaturas tendem a reorientar sua escolha proporcionalmente mais do que aqueles que ingressam em cursos de alta competitividade e em bacharelados.* Tal hipótese principal foi desmembrada em três hipóteses auxiliares: 1) a modalidade de ingresso não é determinante para a reorientação do curso isoladamente, mas pode ser uma variável importante se relacionada a outras; 2) a reorientação é mais frequente entre estudantes que ingressam em cursos de licenciatura do que em cursos de bacharelado; 3) os estudantes que ingressam em cursos com menor competitividade tendem a buscar melhores vagas com a reorientação do curso superior.

De modo geral, os resultados indicam que a *reorientação de curso na UFRGS se caracteriza por um aumento na razão de chances de estudantes mais jovens, do sexo masculino, tipo de curso licenciatura, ingressantes via SISU, modalidade de concorrência, muito em conta da significância estatística, L4/L6 e na recombinação com as categorias L2/L4/L6, além das áreas de conhecimento de Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências naturais e agrárias, e Engenharias.*

Já com relação à trajetória de evasão, temos uma outra caracterização da estratificação horizontal. A evasão na UFRGS se estabelece pelo aumento na razão de chances para estudantes com mais idade, do sexo masculino, ingressantes via SISU, das modalidades de concorrência L1, L2 e L4/L6, além das áreas de conhecimento de Ciências Exatas e Ciências naturais e agrárias.

Analisando os resultados da segunda parte da pesquisa, os dados apresentados indicam que a trajetória acadêmica reorientação de curso estabelece-se como uma estratégia dos estudantes para ingresso e a permanência na educação superior. A partir da entrada em cursos com menor competitividade, os estudantes reorientam suas escolhas de modo a realizar a mobilidade acadêmica em torno dos principais cursos da universidade. Além disso, foi possível perceber que os estudantes, quando não reorientam dentro de suas próprias áreas de conhecimento, tendem a reorientar seus cursos para áreas afins, de acordo com o nível de relação de proximidade. Entre as seis áreas de conhecimento, percebe-se dois grupos de afinidade (Engenharia - Ciências Exatas, Ciências Humanas - Ciências da Saúde) e duas áreas que conectam estes grupos de afinidade (Ciências Aplicadas - Ciências Naturais e Agrárias). Ainda, há uma tendência de todas as áreas terem como um destino importante as Ciências Aplicadas, tal constatação está muito em relação aos cursos que compõem esta área como Administração e Ciências Jurídicas e Sociais. *Por último, além da observação de uma tendência dos estudantes da UFRGS buscarem cursos com maior competitividade e vislumbrarem cursos*

*de áreas afins, foi possível constatar que os estudantes reorientam seus cursos tendo como principais destinos as profissões imperiais e os cursos de institucionalização da própria UFRGS.*

Além destes resultados, foi possível estabelecer um nível hipotético interpretativo a partir da relação entre a reorientação de curso, a ação de reorientar como um elemento de reflexividade que é individual no social, que informa de ações microssociais, mas que permite ver tendências mais amplas sobre modos a partir dos quais os estudantes lidam com suas aspirações, com limites e com possibilidades. Tal movimentação pode, num primeiro momento, caracterizar *um processo de reprodução social*. No entanto, visto que os dados indicam que a universidade não consegue possibilitar trajetórias muito diferentes daquelas já previstas na primeira escolha de curso, foi possível interpretar tal trajetória acadêmica a partir de dois caminhos: abertura de possibilidades, balizamento social dos cursos com maior prestígio. Em suma, foi possível destacar que *a reorientação de curso não se dá de forma meramente atomizada ou individual, mas é orientada socialmente a partir de um conjunto de possibilidades posicionais e prospectada a partir de uma relação moral com o projeto de futuro que se idealiza.*

### **Avanços nos trabalhos**

Em suma, os resultados estão em consonância com a literatura dos campos da estratificação horizontal e da escolha do curso superior. No entanto, foi possível observar que esta pesquisa traz contribuições de três ordens: a) institucional; b) campo de estudos da sociologia da educação; c) assunção do conceito de reflexividade.

Sob o viés *institucional*, esta dissertação segue o caminho de outros trabalhos já realizados (KNOP, 2008), porém avança ao debater a análise da estratificação horizontal na UFRGS. A própria disponibilização dos dados provenientes pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD/UFRGS) caracteriza esta maior abertura, que não se realiza somente na UFRGS, mas em outras instituições de educação superior pelo país (PINTO, 2017; ARIIVALDO, 2018).

Além da utilização dos dados provenientes da PROGRAD/UFRGS, a apreensão da trajetória de reorientação de curso pode dar indícios e perspectivas de maior abertura institucional aos estudantes que buscam ingressar na universidade, para além da análise sobre permanência e evasão. Num contexto de forte estratificação social, além de um cenário

estudantil de encadeamento de desigualdades (CAREGNATO *et al.*, 2019), uma maior abertura em torno das trajetórias acadêmicas de mobilidade auxilia os estudantes na busca por cursos com maior competitividade. Institucionalmente, a universidade já realiza alguns projetos como “Portas Abertas”, a criação do portal do estudante “Tua UFRGS”, porém, os dados mostraram que a abertura de possibilidades para além do ingresso não tem chegado aos estudantes que mantêm seus percursos ou encaminham-se para cursos prestigiados como as profissões imperiais.

Como segunda ordem de possíveis contribuições, este trabalho se estabelece a partir de algumas contribuições no campo de estudos sobre a sociologia da educação. Assim, este trabalho se inscreve na segunda geração de pesquisas em torno da estratificação na educação superior, a partir do viés institucional e não somente pelos dados provenientes de Censos da educação superior ou das Pesquisas Nacionais por Amostras de Domicílios (PNADs).

O terceiro, e último, compêndio de contribuições que este trabalho propõe se configura na alternativa de estudos em torno do conceito de reflexividade. Este conceito não foi objeto de discussão central neste estudo, mas colocou-se como recurso que possibilita um esforço interpretativo sobre os movimentos de reorientação de curso. Ele abre possibilidades de estudo para além de um indivíduo atomizado dentro da sociedade, pois assevera uma característica da contemporaneidade, bem como estabelece ligação contextual com as micro-relações de sua sociabilidade.

A questão dos atrelamentos morais que os estudantes realizam numa nova escolha de curso não se realiza de forma atomizada ou desprendida do contexto social vivenciado. Pelo contrário, tal reflexão se dá a partir dos modos de ver, sentir e agir que o estudante constrói em consonância com sua posição social objetivada.

### **Limitações do trabalho**

Em suma, este trabalho operou a partir de algumas limitações. A principal delas é com relação à falta de dados socioeconômicos e de origem social dos estudantes. Apesar da importância do avanço na disponibilização dos dados provenientes ao ingresso dos estudantes da UFRGS, a partir da PROGRAD/UFRGS, é possível observar outras possibilidades.

A universidade produz informações sobre a trajetória acadêmica dos estudantes desde o concurso vestibular, até o ingresso, percurso e conclusão de curso do estudante. Assim, é possível visualizar que uma maior integração dos dados provenientes das trajetórias dos

estudantes possibilita condições de proposições para novos estudos e políticas de permanência dos estudantes.

Além do limite quanto à disponibilização de dados com relação às origens sociais dos estudantes, foi possível analisar um segundo limite no trabalho realizado. Tal limitação dialoga com o campo da sociologia da estratificação educacional em torno das discussões sobre técnicas preditivas em Ciências sociais, a utilização de plataformas estatísticas, bem como uma literatura sociológica com métodos quantitativos. O fomento e o diálogo podem ser realizados para além dos eventos de sociologia e educação propostos.

Por último, é a não utilização de uma metodologia mista (quantitativa e qualitativa). Ao privilegiar o aspecto quantitativo, mesmo com os limites sobre a obtenção de dados, foi possível observar as movimentações macroestruturais da reorientação de curso superior na UFRGS. No entanto, um olhar a partir de técnicas qualitativas possibilitaria discussões em torno das relações morais que os estudantes buscam na reorientação de curso superior, principalmente, no que tange a utilização do conceito de reflexividade.

### **Propostas de continuidade do trabalho**

A partir da análise das possibilidades e limitações deste trabalho, foi possível visualizar algumas propostas de continuidade dos estudos sobre a estratificação horizontal e a escolha do curso superior. Primeiramente, a partir da realização de trabalhos macro com censos da educação superior recentes, de modo a avaliar os desafios causados pela diminuição de recursos nas universidades públicas, bem como impactos com os novos modos de aula, a partir da Covid-19. Afinal, como tais fatos influenciam no processo de estratificação educacional na educação superior?

Ainda, a realização de pesquisas comparadas entre as instituições podem ser uma terceira onda de estudos sobre a estratificação educacional nas universidades. Tal possibilidade auxilia na análise de outros aspectos em torno da heterogeneidade entre as instituições de ensino. Por exemplo, há diferença entre a estratificação horizontal de uma universidade tradicional como a UFRGS e outra universidade criada recentemente?

Por último, um aprofundamento nas pesquisas com metodologia mista (quantitativa e qualitativa), aprofundando a apreensão do conceito de reflexividade. A pesquisa de viés quantitativo, aliado ao trabalho qualitativo, pode trazer outros elementos de composição das desigualdades educacionais na educação superior.



### **Das conclusões finais**

Diante de toda a construção desta pesquisa, bem como na discussão dos resultados, na análise dos avanços, das limitações e da proposta de continuidade, foi possível compreender como se estabelece a relação entre a estratificação horizontal e a trajetória acadêmica reorientação de curso superior na UFRGS. Uma trajetória acadêmica que se estabelece como importante na compreensão da movimentação dos estudantes na universidade.

É preciso ainda avançar em torno de uma abertura democrática da universidade. A maioria dos avanços estão vinculados ao processo de implementação das ações afirmativas e da sua importância para a educação superior. A manutenção desta importante política junto ao estudo da movimentação de estudantes são um caminho auspicioso para a consolidação de uma universidade pública e democrática.

## REFERÊNCIAS

AGRESTI, A; FINLAY, B. **Métodos estatísticos para as Ciências sociais**. 4 ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2012. 664 p.: il.

AGOSTINI, G. **Trajetórias de professores de química: uma análise sociológica dos condicionantes sociais para as escolhas da docência como profissão**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2019.

ARIOVALDO, T. C. C. **O Sistema de Seleção Unificada e a escolha pelas licenciaturas na Universidade Federal de Viçosa**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão social em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018.

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às Ciências sociais**. 9. ed. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2014. 315 p.

BASSIS, A. R.; MADEIRA, F. Trajetórias escolares em contexto: Disposições e reflexividade na relação com perspectivas de futuro. In: **Reunião Científica da ANPED-Sul**, XIII, 2020, on line. Anais da ANPED-Sul.

BERTONCELO, E. R. E. Classes e práticas sociais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais [online]**. 2013, v. 28, n. 81. p. 185-211. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-69092013000100012>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

BOLTANSKI, L. **De la crítica**: Compendio de sociología de la emancipación. Madrid: Ediciones Akal, S.A., 2014.

BOLTANSKI, L.; CHIAPELLO, E. **O novo espírito do capitalismo**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

BOLTANSKI, L. THEVENOT, L. **A justificação**: Sobre as economias das grandezas. Rio de Janeiro, 2014.

BOUDON, R; **A desigualdade das oportunidades**: a mobilidade social nas sociedades industriais. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília, 1981. 284 p.

BOURDIEU, P. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. **O senso prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 471 p.: il.

\_\_\_\_\_. **A distinção**: crítica social do julgamento. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Homo academicus**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2011b.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 275 p.

\_\_\_\_\_. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis, SC: UFSC, 2014. 172 p.

BOURDIEU, P; CHAMBOREDON, J. C; PASSERON, J. C. **Ofício de sociólogo**: metodologia da pesquisa na sociologia. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 340 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 15, de 01 de junho de 1998**. Apresenta propostas de regulamentação da

- base curricular nacional e de organização do ensino médio. Brasília, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf)>. Acesso em: 04 jan. 2020.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 11.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 jan. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 08 jun. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.800%2C%20DE%208,Universidade%20Aberta%20do%20Brasil%20%2D%20UAB.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.800%2C%20DE%208,Universidade%20Aberta%20do%20Brasil%20%2D%20UAB.)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 dez. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)>. Acesso em: 01 nov. 2021.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 30 ago. 2012a. Seção 1, n. 169, p. 1-2. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20ingresso%20nas,m%C3%A9dio%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20ingresso%20nas,m%C3%A9dio%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 21, de 06 de novembro de 2012**. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificado – SisU. Brasília, 2012b. Disponível em: <[https://sisu.mec.gov.br/static/pdf/portaria\\_2012\\_n21.pdf](https://sisu.mec.gov.br/static/pdf/portaria_2012_n21.pdf)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 28 dez. 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/lei/113409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/113409.htm)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- \_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2016**. Brasília, 2017. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_e\\_statisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_e_statisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf)>. Acesso em: 16 fev. 2022.
- \_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2017**. Brasília, 2018. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2018-pdf/81861-divulgacao-censo-2017-vi-pdf/file>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2018**. Brasília, 2019. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2018/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2018.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf)>. Acesso em: 16 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Microdados do Censo da Educação Superior 2018**. Brasília, 2020a. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/6798882](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/6798882)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sinopse Estatística do Censo da Educação Básica 2018**. Brasília, 2020b. Disponível em: <<http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Notas Estatísticas do Censo da Educação Básica 2019**. Brasília, 2020c. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

CAPRARA, B. M. **Classes sociais e desempenho educacional no Brasil**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.

CAREGNATO, C. E.; MIORANDO, B. S.; RAIZER, L.; PFITSCHER, R. G.. Desigualdades encadeadas no sistema educacional brasileiro: estratificações entre os níveis médio e superior da educação. **Práxis Educativa (UEPG. ONLINE)**, v. 14, p. 469-486, 2019. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/199838/001101740.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 04 jan. 2021

CAREGNATO, C. E., SANTOS, H. R. R.; FELIN, L. B. Origem escolar e acesso à educação superior: Análise da ocupação de vagas de ações afirmativas na UFRGS. **Educação em Revista [online]**, v. 36, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698231759>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

CARVALHAES, F.; RIBEIRO, C. A. C. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: Desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. **Tempo Social**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 195-233, Abril 2019. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20702019000100195&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702019000100195&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

CASTELO-BRANCO, A. L. **O processo de escolha de estudantes universitários pelo curso de licenciatura em Ciências Biológicas e a escassez de professores de biologia no Ensino Médio: possíveis relações**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2015.

CATANI, A. M.; NOGUEIRA, M. A.; HEY, A. P.; MEDEIROS, C. C. C. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

COELHO, E. C. **As profissões imperiais: Medicina, Engenharia e Advocacia no Rio de Janeiro 1822-1930**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

- COLOMBO, E. Reflexividade e escrita sociológica. **Educação**, v. 1, n. 1, p. 15–26, 2016. DOI: 10.5902/1984644420690. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/20690>>. Acesso em: 16 fev. 2022
- CORRÊA, D. S.; DIAS, R. C. A crítica e os momentos críticos: De la justification e a guinada pragmática na sociologia francesa. **Mana [online]**. 2016, v. 22, n. 1. p. 67-99. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-93132016v22n1p067>>.
- DOSSE, F. **O império do sentido: a humanização das ciências humanas**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.
- DUBET, F. Qual democratização da educação superior? **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-266, Ago. 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-49792015000200255&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792015000200255&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Manual de análise de dados: Estatística e modelagem multivariada com Excel, SPSS, Stata**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2017.
- FELIN, L. B.; MADEIRA, F. Estratificação horizontal e mobilidade acadêmica: análise sobre a permanência dos estudantes na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia, XX, 2021. **Anais do Congresso da SBS**.
- FIELD, A. **Descobrimo a estatística usando o SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 23. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2015.
- GIDDENS, A.; LASH, S.; BECK, U. **Modernização reflexiva**. São Paulo: Unesp, 2012.
- GUIA, I. B. **De escolas públicas à UFV: a escolha do curso superior em uma cidade média universitária**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2018.
- HAIR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Artmed, 2009)
- HASENBALG, C.; SILVA, N. V. (Org.). **Origens e Destinos: Desigualdades sociais ao longo da vida**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.
- HONORATO, G., ZUCCARELLI, C., VIEIRA, A. Estratificação horizontal nas licenciaturas das instituições federais brasileiras. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14(29), p. 28-53, jan/abr., 2019. <<https://doi.org/10.20500/rce.v14i29.21995>> Acesso em: 16 fev. 2022.
- KLUGER, E. Análise de correspondências múltiplas: fundamentos, elaboração e interpretação. **BIB – Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 86, p. 68-97, 2018. Disponível em: <<https://anpocs.com/index.php/bib-pt/bib-86/11212-analise-de-correspondencias-multiplas-fundamentos-elaboracao-e-interpretacao/file>>. Acesso em: 16 fev. 2022.
- KNOP, M. N. H. **A escolha de curso superior pelos vestibulandos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: um estudo quantitativo com utilização de análise de correspondência múltipla**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre/RS, 2008.
- KNOP, M. N. H.; COLLARES, A. C. M. A influência da origem social na probabilidade de concluir os diferentes cursos de ensino superior. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 351-380, Maio, 2019. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922019000200351&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922019000200351&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos: disposições e variações individuais**. Porto Alegre: Artmed, 2004. 344 p.

LESSA, B. S. **Disposições sustentáveis: um olhar biográfico e sociológico para a educação para sustentabilidade**. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2019.

LOPES, G. B. **A movimentação das elites escolares de Alfenas/MG: trajetórias, estratégias, expectativas e escolhas escolares em duas instituições privadas de ensino Educação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2018.

LUCAS, S. R. Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. **American Journal of Sociology**, Vol. 106, No. 6, 2001, pp. 1642-1690 Published by: The University of Chicago Press Stable. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/10.1086/321300>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

MARTINS, C. B. Uma reforma necessária. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1001-1020, Out. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302006000300017&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300017&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

MONT'ALVÃO, A. L. Estratificação educacional no Brasil do século XXI. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 2, p. 389-430, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0011-52582011000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582011000200006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Estratificação do acesso ao ensino superior no Brasil**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

\_\_\_\_\_. Tendências das desigualdades de acesso ao ensino superior no Brasil: 1982-2010. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 417-441, Jun. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302014000200005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000200005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. As dimensões vertical e horizontal da estratificação educacional. **Teoria e Cultura**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1-6, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/article/view/12294>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

NASCIMENTO, W. L. **Depois do castelinho: os egressos da Faculdade de Direito da UFRGS beneficiados pela política de cotas e sua inserção profissional**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 17, p. 124-157, Jun.2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222007000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222007000100006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.



NOGUEIRA, C. M. M. **Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior.** Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2004.

NOGUEIRA, C. M. M.; NONATO, B. F.; RIBEIRO G. M.; FLONTINO, S. R. D. Promessas e limites: O SISU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982017000100116&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100116&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

NONATO, B. F. **Lei de Cotas e Sisu: análise dos processos de escolha dos cursos superiores e do perfil dos estudantes da UFMG antes e após as mudanças na forma de acesso às Instituições Federais.** Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, v. 30, n. 1, 19 jun. 2007. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/539/375/>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

PAUGAM, S. (coord.) **A pesquisa Sociológica.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 381 p.

PAULA, S. R. **Trajetórias de jovens negros egressos da educação superior e desigualdade social.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

PICANÇO, F.; MORAIS, J. Estudos sobre Estratificação Educacional: Síntese dos principais argumentos e desdobramentos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 135, p. 391-406, Jun. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302016000200391&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000200391&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

PFITSCHER, R. G. **Disposições e estratégias nas transições de estudantes de curso tradicional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2019.

PINTO, P. R. O. **A movimentação de estudantes entre diferentes cursos da Universidade Federal de Viçosa e o processo de escolha do curso superior.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, 2017.

RAFTERY, A. E.; HOUT, M. Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education. **Sociology of Education**, Vol. 66(1), pp. 41-62, 1993. Published by: American Sociological Association. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/2112784?seq=1>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

RIBEIRO, G. M. **A escolha do curso de Medicina no contexto de implementação de políticas de democratização do acesso à educação superior.** Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018a.

RIBEIRO, C. A. C. Classe, raça e mobilidade social no Brasil. **Dados**. Rio de Janeiro: Impresso, v. 49, p. 833-870, 2006.

RIBEIRO, C. A. C. Sociologia como ciência das populações: contribuições de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva no Brasil. **BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 86, p. 7–35, 2020. Disponível em: <<http://anpocs.com/index.php/bib-pt/bib-86/11210-sociologia-como-ciencia-das-populacoes-contribuicoes-de-carlos-hasenbalg-e-nelson-do-valle-silva-no-brasil/file>>. Acesso em: 16 fev. 2018b.

RIBEIRO, C. A. C.; CARVALHAES, F. Estratificação e mobilidade social no Brasil: uma revisão da literatura na sociologia de 2000 a 2018. **BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 92, p. 1–46, 2020. Disponível em: <<https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/504>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

RIBEIRO, C. A. C.; SCHLEGEL, R. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil (1960 a 2010). In: **Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos** (Org. Marta Arretche). São Paulo: Editora Unesp; CEM, 2015.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 723-747, Nov, 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772014000300010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000300010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

RODRIGUES, L. A. L. **Estratificação horizontal e os cursos imperiais no Brasil: o perfil socioeconômico dos concluintes de Medicina, Engenharia e Direito entre 2009 e 2017**. ANPOCS, 2020.

SALATA, A. educação superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? **Tempo Social**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 219-253, Ago. 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20702018000200219&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702018000200219&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo, SP: Cortez, 2004.

SANTOS, L. F. **A construção de aspirações e expectativas escolares e profissionais em uma escola pública de Ensino Médio de Belo Horizonte: uma análise sociológica sobre a experiência escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão social em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015.

SCHWARTZMAN, S. Equity, quality and relevance in higher education in Brazil. **Acad. Bras. Ciênc, Rio de Janeiro**, v. 76, n. 1, p. 173-188, Mar. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0001-37652004000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-37652004000100015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Conselho Universitário. **Decisão nº 134, de 29 de junho de 2007**. Porto Alegre, 2007. Disponível em: <[https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/145263/norma\\_Dec\\_CONSUN\\_publicavel\\_2007\\_134\\_1780.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/145263/norma_Dec_CONSUN_publicavel_2007_134_1780.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 22, de 06 de julho de 2011**. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cepe/legislacao/resolucoes-normativas/resolucoes/resolucoes-2011/resolucao-no-22-2011-cepe/view>>. Acesso em: 04 jan. 2021.



\_\_\_\_\_. Conselho Universitário. **Decisão nº 292, de 14 de agosto de 2015**. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <[https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/125680/norma\\_Dec\\_CONSUN\\_Publicavel\\_2015\\_292\\_14947.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/125680/norma_Dec_CONSUN_Publicavel_2015_292_14947.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 04 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Termo de adesão 1ª edição 2016 Sistema de Seleção Unificada - SISU**. Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/arquivos/termo-de-adesao-sisu-2016-1/>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas. **Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas 2018**. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/wp-content/uploads/2019/07/RELATORIO-CAF-2018.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

VICTORIA JUNIOR, C. **A igualdade é branda: estratégias de luta por classificação em pré-vestibulares populares no contexto da ação afirmativa na UFRGS**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre/RS, 2017.

## ANEXOS

### Anexo A – Script do arquivo realizado no programa R

```

---
title: "Dados do Mestrado"
author: "Fellipe Madeira"
date: "24/10/2021"
output:
  html_document:
    toc: yes
    toc_float:
      collapsed: yes
      smooth_scroll: no
  pdf_document: default
---

```{r setup, include=FALSE}
knitr::opts_chunk$set(echo = FALSE)
knitr::opts_chunk$set(error = TRUE)
```

```{r message=FALSE}
library(knitr)
library(tinytex)
library(readxl)
library(tidyverse)
library(lubridate)
library(descr)
library(Rcpp)

# Nomes dos pacotes
packages <- c("foreign", "nnet", "ggplot2", "reshape2", "kableExtra")

# Instala os pacotes que ainda não foram instalados
installed_packages <- packages %in% rownames(installed.packages())
if (any(installed_packages == FALSE)) {
  install.packages(packages[!installed_packages])
}

# Carrega os pacotes
invisible(lapply(packages, library, character.only = TRUE))
```

```{r message=FALSE}

setwd("C:\\Users\\Usuario\\Desktop")
bancol <- readxl::read_excel("banco_final_6.xlsx")

bancol <- bancol %>%
  mutate(Nascimento = ymd(Nascimento),
         Idade = as.numeric((Nascimento %--% dmy("31/12/2019"))/
dyears(1)),
         FaixaEtaria = cut(Idade, breaks = c(0, 24, 29, "inf", max(Idade)),
right=T, include.lowest=T),
         Sexo = factor(Sexo, labels=c("Masculino", "Feminino")),
         Nota = as.numeric(Media),
         Habilitacao = if_else(str_detect(Curso,
"LICENCIATURA"), "LICENCIATURA", "BACHARELADO")) %>%
  relocate(Cartao, Nascimento, Idade, FaixaEtaria, Sexo, Curso,
Habilitacao, Ingresso, Diplomacao) %>%

```

```

arrange(Cartao, Ultimo_periodo_letivo) %>%
as_tibble(); bancol

lista_Areas <- readxl::read_excel("Lista de cursos e áreas.xlsx", sheet =
"Listagem áreas e cursos")
indice_cursos <- readxl::read_excel("Lista de cursos e áreas.xlsx", sheet =
"Índice de cursos")

# Normalizacao das palavras.
lista_Areas <- lista_Areas %>%
  mutate( Areas = Área,
          Cursos = str_to_upper(Cursos) %>%
            stringi::stri_trans_general("Latin-ASCII") %>%
            #str_remove_all(" \\(BACHARELADO\\)") %>%
            #str_remove_all(" \\(LICENCIATURA\\)") %>%
            str_replace_all(", ", "|"));lista_Areas
# substitui

indice_cursos <- indice_cursos %>%
  mutate(Curso = str_to_upper(Curso) %>%
          stringi::stri_trans_general("Latin-ASCII") %>%
          #str_remove_all(" \\- DIURNO") %>%
          #str_remove_all(" \\- NOTURNO") %>%
          select(Curso, 'Posição Índice')

bancol <- bancol %>%
  mutate(Area = as.character(NA),
         curso_ok = str_to_upper(Curso) %>%
           stringi::stri_trans_general("Latin-ASCII")
           #str_remove_all("BACHARELADO EM") %>%
           #str_remove_all("LICENCIATURA EM") %>%
           #str_remove_all(" \\- DIURNO") %>%
           #str_remove_all(" \\- NOTURNO"))

for(i in 1:nrow(lista_Areas)){

  nova_variavel <- lista_Areas$Areas[i]
  expressao_detecta <- paste0("str_detect(curso_ok, '",
lista_Areas$Cursos[i], "')*1")

  bancol <- bancol %>%
    mutate(!!nova_variavel :=
as.character(!!rlang::parse_quo(expressao_detecta, env =
rlang::caller_env()),
          x = !!rlang::parse_quo(expressao_detecta, env =
rlang::caller_env()),
          Area = if_else(x==1, nova_variavel, Area)) %>%
    select(-x)
}

#####

```

```

# Banco 2: obtenção do banco horizontal

banco2 <- distinct(banco1, Cartao); banco2

for (i in 1: nrow(banco2)){

  card <- banco2$Cartao[i]
  aluno <- banco1 %>% filter(Cartao == card) %>%
arrange(Ultimo_periodo_letivo)
  # Recuperando o índice dos 86 cursos.
  aluno <- aluno %>%
    left_join(indice_cursos)

  banco2$Idade[i] <- aluno$Idade[1] %>% as.numeric()
  banco2$FaixaEtaria[i] <- aluno$FaixaEtaria[1] %>% as.character()
  banco2$Sexo[i] <- aluno$Sexo[1] %>% as.character()
  banco2$Nota[i] <- aluno$Nota[1] %>% as.numeric()
  banco2$Diplomacao[i] <- aluno$Diplomacao[1]
  banco2$Ingresso[i] <- aluno$Ingresso[1]

  banco2$Ingresso2016[i] <- ifelse(banco2$Ingresso[i] == "2016/1" |
                                banco2$Ingresso[i] == "2016/2", 1, 0)
  banco2$Ingresso2017[i] <- ifelse(banco2$Ingresso[i] == "2017/1" |
                                banco2$Ingresso[i] == "2017/2", 1, 0)
  banco2$Ingresso2018[i] <- ifelse(banco2$Ingresso[i] == "2018/1" |
                                banco2$Ingresso[i] == "2018/2", 1, 0)
  banco2$Ingresso2019[i] <- ifelse(banco2$Ingresso[i] == "2019/1" |
                                banco2$Ingresso[i] == "2019/2", 1, 0)

  banco2$N.Curriculos[i] <- count(distinct(aluno, Curriculo))$n
  banco2$Troca_Curso[i] <- case_when( banco2$N.Curriculos[i] == 1 ~ 0,
                                     banco2$N.Curriculos[i] > 1 ~ 1)
  %>% as.character()

  banco2$Modalidade_de_Ingresso_1[i] <- aluno$Modalidade_de_Ingresso[1]
  banco2$Modalidade_de_Ingresso_2[i] <- ifelse(banco2$Troca_Curso[i] == 1,
aluno$Modalidade_de_Ingresso[nrow(aluno)], NA)

  banco2$Modalidade_de_concorrencia_1[i] <-
aluno$Modalidade_de_concorrencia[1]
  banco2$Modalidade_de_concorrencia_2[i] <- ifelse(banco2$Troca_Curso[i] ==
1, aluno$Modalidade_de_concorrencia[nrow(aluno)], NA)

  banco2$Curriculo_1[i] <- aluno$Curriculo[1]
  banco2$Curriculo_2[i] <- ifelse(banco2$Troca_Curso[i] == 1,
aluno$Curriculo[nrow(aluno)], NA) # ?ltimo curr?culo

  banco2$Curso_1[i] <- aluno$Curso[1]
  banco2$Curso_2[i] <- ifelse(banco2$Troca_Curso[i] == 1,
aluno$Curso[nrow(aluno)], NA) # último curso

  banco2$Posicao_Curso_1[i] <- aluno$`Posição Índice`[1]
  banco2$Posicao_Curso_2[i] <- ifelse(banco2$Troca_Curso[i] == 1,
aluno$`Posição Índice`[nrow(aluno)], NA)

  banco2$Tipo_Graduacao_1[i] <- aluno$Habilitacao[1]
  banco2$Tipo_Graduacao_2[i] <- ifelse(banco2$Troca_Curso[i] == 1,
aluno$Habilitacao[nrow(aluno)], NA) #?ltima habilitacao

  banco2$Area_1[i] <- aluno$Area[1]

```

```

banco2$Area_2[i] <- ifelse(banco2$Troca_Curso[i] == 1,
aluno$Area[nrow(aluno)], NA) #?ltima ?rea

id1 <- which(names(aluno)=="curso_ok")
id2 <- which(names(banco2)=="Area_2")
banco2[i,(id2+1):(id2+5)] <- aluno[1,(id1+1):(id1+5)]

banco2$Ultimo_Periodo[i] <- aluno$Ultimo_periodo_letivo[nrow(aluno)] #
ano da ?ltima observa??o
banco2$Afastado[i] <- aluno$Afastado[nrow(aluno)] # status de afastamento
na ?ltima observa??o

banco2$Permanencia[i] <- case_when(
  banco2$Ultimo_Periodo[i] == "2019/2" ~ 1,
  banco2$Ultimo_Periodo[i] == "2019/1" & banco2$Afastado[i] == "Sim" ~ 1,
  TRUE ~ 0)

banco2$Trajetoria[i] <- case_when(
  banco2$Permanencia[i] == 1 & banco2$N.Curriculos[i] == 1 ~
"permaneceu",
  banco2$N.Curriculos[i] > 1 ~ "reorientacao",
  banco2$Permanencia[i] == 0 & banco2$N.Curriculos[i] == 1 ~ "evasao" )
}; banco2

#####

# separando os bancos de dados
banco2 <- subset(banco2,banco2$Modalidade_de_Ingresso_1 == "Vestibular" |
banco2$Modalidade_de_Ingresso_1 == "SISU - Ingresso
Ediç?o 1")

banco2016 <- subset(banco2,banco2$Ingresso == "2016/1" |
banco2$Ingresso == "2016/2" )

banco2017 <- subset(banco2,banco2$Ingresso == "2017/1" |
banco2$Ingresso == "2017/2" )

banco2018 <- subset(banco2,banco2$Ingresso == "2018/1" |
banco2$Ingresso == "2018/2" )

banco2019 <- subset(banco2,banco2$Ingresso == "2019/1" |
banco2$Ingresso == "2019/2" )

# somente os coortes de 2016, 2017 e 2018
banco3 <- subset(banco2,banco2$Ingresso == "2016/1" |
banco2$Ingresso == "2016/2" |
banco2$Ingresso == "2017/1" |
banco2$Ingresso == "2017/2" |
banco2$Ingresso == "2018/1" |
banco2$Ingresso == "2018/2" )

banco4 <- subset(banco3,banco3$Trajetoria == "reorientacao" |
banco3$Trajetoria == "evasao")

banco4 <- subset(banco3,banco3$Trajetoria == "permaneceu")

table(banco3$Modalidade_de_Ingresso_1)

```

```

banco <- banco3 ##### banco com todos os estudantes de 2016-2018

# recode no ingresso
banco$Ingresso = recode(banco$Ingresso, "2016/1" = "2016", "2016/2" =
"2016",
                                "2017/1" = "2017", "2017/2" =
"2017",
                                "2018/1" = "2018", "2018/2" =
"2018",
                                "2019/1" = "2019", "2019/2" =
"2019")

banco$Modalidade_de_concorrencia_1 =
recode(banco$Modalidade_de_concorrencia_1, "L9" = "L1", "L13" = "L3/L5",
"L10" = "L2", "L14" = "L4/L6")
df <- banco[!is.na(banco$Idade),]

df1 <- df
df1$Modalidade_de_concorrencia_1 = recode(df1$Modalidade_de_concorrencia_1,
"L1" = "L1/L2", "L2" = "L1/L2")

df2 <- df
df2$Modalidade_de_concorrencia_1 = recode(df2$Modalidade_de_concorrencia_1,
"L2" = "L2/L4/L6",
"L4/L6" = "L2/L4/L6")

df3 <- df
df3$Modalidade_de_concorrencia_1 = recode(df3$Modalidade_de_concorrencia_1,
"L1" = "L1/L2/L4/L6",
"L2" = "L1/L2/L4/L6",
"L4/L6" = "L1/L2/L4/L6",
"AC/A0" = "AC/A0/L3/L5",
"L3/L5" = "AC/A0/L3/L5")
...

#####

```

```

# **1 Análise Estatística**
## **1.1 Análise descritiva**

<style type="text/css">
.main-container {
  max-width: 90%;
  margin-left: auto;
  margin-right: auto;
}
</style>

### **1.1.1 Ingresso X Trajetória**<br/>

```{r message=FALSE}

Trajetoria <- df$Trajetoria
Sexo <- df$Sexo
Mod_Ingresso <- df$Modalidade_de_Ingresso_1
Concorrenca <- df$Modalidade_de_concorrenca_1
Concorrenca1 <- df1$Modalidade_de_concorrenca_1 #recode L1 e L2
Concorrenca2 <- df2$Modalidade_de_concorrenca_1 #recode L2 e L4/L6
Concorrenca3 <- df3$Modalidade_de_concorrenca_1 #recode AC/A0 e L3/L5
Area <- df$Area_1
TipoGraduacao <- df$Tipo_Graduacao_1
Ingresso <- df$Ingresso
Faixa_etaria <- df$FaixaEtaria
Nota <- df$Nota

#Cruzamento de dados com trajetória

knitr::kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(Ingresso, Trajetoria, prop.r =
T, prop.c = T,
                                     ylab = "Ingresso", xlab =
"Trajetória")),
              caption = "Ingresso por Trajetoria")
%>%
  kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...

### **1.1.2 Sexo X Trajetória**<br/>
```{r}
kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(Sexo, Ingresso, prop.r = T, prop.c = T,
                                   ylab = "Sexo", xlab = "Ingresso")),
      caption = "Sexo por Trajetoria") %>%
  kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...

### **1.1.3 Modalidade de concorrência X Trajetória**<br/>
```{r}
kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(Concorrenca, Ingresso, prop.r = T,
prop.c = T,
                                ylab = "Mod. concorrência", xlab =
"Ingresso")),
      caption = "Modalidade de concorrência
por Trajetoria") %>%

```

```

    kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...

### **1.1.4 Modalidade de concorrência com recode 1 X Trajetória**<br/>
```{r}
kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(Concorrencial, Ingresso, prop.r = T,
prop.c = T,
                                ylab = "Mod. concorrência", xlab =
"Ingresso")),
                                caption = "Modalidade de concorrência
por Trajetoria") %>%
  kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...

### **1.1.5 Modalidade de concorrência com recode 2 X Trajetória**<br/>
```{r}
kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(Concorrencia2, Ingresso, prop.r = T,
prop.c = T,
                                ylab = "Mod. concorrência", xlab =
"Ingresso")),
                                caption = "Modalidade de concorrência
por Trajetoria") %>%
  kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...

### **1.1.6 Modalidade de concorrência com recode 3 X Trajetória**<br/>
```{r}
kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(Concorrencia3, Ingresso, prop.r = T,
prop.c = T,
                                ylab = "Mod. concorrência", xlab =
"Ingresso")),
                                caption = "Modalidade de concorrência
por Trajetoria") %>%
  kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...

### **1.1.7 Modalidade de ingresso X Trajetória**<br/>
```{r}
kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(Mod_Ingresso, Ingresso, prop.r = T,
prop.c = T,
                                ylab = "Mod. Ingresso", xlab =
"Ingresso")),
                                caption = "Modalidade de ingresso por
Trajetoria") %>%
  kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...

### **1.1.8 Tipo de Graduação X Trajetória**<br/>
```{r}
kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(TipoGraduacao, Ingresso, prop.r = T,
prop.c = T,

```



```

                                ylab = "Tipo de Graduação", xlab =
"Ingresso")),
                                caption = "Tipo de Graduação por
Trajetoria") %>%
  kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...

### **1.1.9 Área de conhecimento X Trajetória**<br/>
```{r}
kable(descr:::CreateNewTab(crosstab(Area, Ingresso, prop.r = T, prop.c = T,
                                ylab = "Area de Conhecimento", xlab =
"Ingresso")),
                                caption = "Area de Conhecimento por
Trajetoria") %>%
  kable_styling(full_width = FALSE, bootstrap_options =
c("striped", "hover", "condensed", "responsive"))
...
#####

```

```

## **1.2 Análise Estatística das Regressões Multinomiais**
### **1.2.1 Regressão Logística Multinomial - Modelo completo**

```{r message=FALSE}

df$Trajetoria <- fct_relevel(Trajectoria, "permaneceu", "reorientacao",
"evasao")

table(df$Trajetoria)

#modelo completo
modelo <- multinom(Trajectoria ~ Idade + Sexo + Modalidade_de_concorrencia_1
+ Modalidade_de_Ingresso_1 + TipoGraduacao + Area_1, data = df)

summary(modelo)
```

#### **1.2.1.1 Teste de Wald**<br/>
```{r}
#Teste de Wald
z <- summary(modelo)$coefficients/summary(modelo)$standard.errors#
estatística do valor-z
z <- t(z)
kbl(round(z,1), caption = " ") %>% kable_styling("hover", full_width = F)
```

#### **1.2.1.2 Valor de p**<br/>
```{r}
#Valor de p
p <- (1 - pnorm(abs(z),0,1)) * 2 # teste de Wald bilateral
kbl(round(p,4)) %>% kable_styling("hover", full_width = F)
```
<br/>
<br/>
<br/>
<br/>

#### **1.2.1.3 Razão de chances**<br/>
```{r}
#Razão de chances
r <- t(exp(coef(modelo)))
kbl(round(r,4)) %>%
  kable_styling("hover", full_width = F)
```

#### **1.2.1.4 Intervalo de confiança 95% para as razões de chances**<br/>
```{r}
kbl(round(exp(confint(modelo)),2)) %>%
  kable_styling("hover", full_width = F)
```

#### **1.2.1.5 Ajuste das Probabilidades Preditas**<br/>
```{r}
kbl(round(head(pp <- fitted(modelo)),4)) %>%
  kable_styling("hover", full_width = F)
```

```

```
#####
```

```
### **1.2.2 Regressão Logística Multinomial - Modelo completo com recode
renda inferior**<br/>
```

```
```{r message=FALSE}
```

```
df1$Trajetoria <- fct_relevel(Trajectoria, "permaneceu", "reorientacao",
                             "evasao")
```

```
table(df1$Trajetoria)
```

```
#modelo completo
```

```
modelo1 <- multinom(Trajectoria ~ Idade + Sexo +
                    Modalidade_de_concorrencia_1 + Modalidade_de_Ingresso_1 +
                    Area_1 + TipoGraduacao, data = df1)
```

```
summary(modelo1)
```

```
...
```

```
#### **1.2.2.1 Teste de Wald**<br/>
```

```
```{r}
```

```
#Teste de Wald
```

```
z1 <- summary(modelo1)$coefficients/summary(modelo1)$standard.errors#
estatística do valor-z
```

```
z1 <- t(z1)
```

```
kbl(round(z1,1), caption = " ") %>% kable_styling("hover", full_width = F)
```

```
...
```

```
#### **1.2.2.2 Valor de p**<br/>
```

```
```{r}
```

```
#Valor de p
```

```
p1 <- (1 - pnorm(abs(z1),0,1)) * 2 # teste de Wald bilateral
```

```
kbl(round(p1,4)) %>% kable_styling("hover", full_width = F)
```

```
...
```

```
#### **1.2.2.3 Razão de chances**<br/>
```

```
```{r}
```

```
#Razão de chances
```

```
r1 <- t(exp(coef(modelo1)))
```

```
kbl(round(r1,4)) %>%
```

```
  kable_styling("hover", full_width = F)
```

```
...
```

```
#### **1.2.2.4 Intervalo de confiança 95% para as razões de chances**<br/>
```

```
```{r}
```

```
kbl(round(exp(confint(modelo1)),2)) %>%
```

```
kable_styling("hover", full_width = F)
```

```
...
```

```
#### **1.2.2.5 Ajuste das Probabilidades Preditas**<br/>
```

```
```{r}
```

```
kbl(round(head(pp1 <- fitted(modelo1)),4)) %>%
```

```
  kable_styling("hover", full_width = F)
```

```
...
```

```
#####
```

```

### **1.2.3 Regressão Logística Multinomial - Modelo completo c/ recode 2**
```{r message=FALSE}

df2$Trajetoria <- fct_relevel(Trajectoria, "permaneceu", "reorientacao",
                             "evasao")

table(df2$Trajetoria)

#modelo completo

modelo2 <- multinom(Trajectoria ~ Idade + Sexo +
                    Modalidade_de_concorrencia_1 +
                    Modalidade_de_Ingresso_1 + Area_1 + TipoGraduacao, data =
                    df2)
summary(modelo2)

...
#### **1.2.3.1 Teste de Wald**<br/>
```{r}
#Teste de Wald
z2 <- summary(modelo2)$coefficients/summary(modelo2)$standard.errors#
estatística do valor-z
z2 <- t(z2)
kbl(round(z2,1), caption = " ") %>% kable_styling("hover", full_width = F)
```

#### **1.2.3.2 Valor de p**<br/>
```{r}
#Valor de p
p2 <- (1 - pnorm(abs(z2),0,1)) * 2 # teste de Wald bilateral
kbl(round(p2,4)) %>% kable_styling("hover", full_width = F)
```

#### **1.2.3.3 Razão de chances**<br/>
```{r}
#Razão de chances
r2 <- t(exp(coef(modelo2)))
kbl(round(r2,4)) %>%
  kable_styling("hover", full_width = F)
```

#### **1.2.3.4 Intervalo de confiança 95% para as razões de chances**<br/>
```{r}
kbl(round(exp(confint(modelo2)),2)) %>%
  kable_styling("hover", full_width = F)
```

#### **1.2.3.5 Ajuste das Probabilidades Preditas**<br/>
```{r}
kbl(round(head(pp2 <- fitted(modelo2)),4)) %>%
  kable_styling("hover", full_width = F)
```

...

#####

```

**Anexo B – Lista completa dos cursos analisados conforme posição**

| <b>Curso</b>                                       | <b>Posição Índice</b> |
|----------------------------------------------------|-----------------------|
| Medicina                                           | 1                     |
| Ciências Jurídicas e Sociais - Diurno              | 2                     |
| Ciências Jurídicas e Sociais - Noturno             | 3                     |
| Arquitetura E Urbanismo                            | 4                     |
| Medicina Veterinária                               | 5                     |
| Engenharia Civil                                   | 6                     |
| Psicologia                                         | 7                     |
| Engenharia Mecânica                                | 8                     |
| Bacharelado em Ciência da Computação               | 9                     |
| Odontologia                                        | 10                    |
| Engenharia Química                                 | 11                    |
| Relações Internacionais                            | 12                    |
| Bacharelado em Ciências Biológicas                 | 13                    |
| Licenciatura em Ciências Biológicas                | 13                    |
| Administração - Noturno                            | 14                    |
| Comunicação Social - Hab. Propaganda E Publicidade | 15                    |
| Enfermagem                                         | 16                    |
| Nutrição                                           | 17                    |
| Psicologia - Noturno                               | 19                    |
| Biomedicina                                        | 20                    |
| Bacharelado em Educação Física                     | 21                    |
| Bacharelado em Fisioterapia                        | 22                    |
| Engenharia de Computação                           | 23                    |
| Licenciatura em Letras                             | 24                    |
| Engenharia de Produção                             | 25                    |
| Ciências Contábeis - Noturno                       | 26                    |
| Engenharia de Energia                              | 27                    |
| Engenharia Elétrica                                | 27                    |
| Administração                                      | 28                    |
| Design Visual                                      | 29                    |
| Odontologia - Noturno                              | 30                    |
| Bacharelado em História                            | 31                    |
| Licenciatura em História                           | 31                    |
| Agronomia                                          | 33                    |
| Ciências Econômicas - Noturno                      | 34                    |
| Licenciatura Em Pedagogia                          | 35                    |
| Farmácia                                           | 36                    |
| Bacharelado Em Letras                              | 37                    |
| Ciências Econômicas                                | 38                    |
| Bacharelado em História - Noturno                  | 39                    |
| Licenciatura em História - Noturno                 | 39                    |
| Engenharia de Controle e Automação                 | 40                    |
| Engenharia Ambiental                               | 41                    |
| Licenciatura em Educação Física                    | 43                    |

|                                                      |    |
|------------------------------------------------------|----|
| Bacharelado em Ciências Sociais                      | 44 |
| Licenciatura em Ciências Sociais                     | 44 |
| Bacharelado em Serviço Social - Noturno              | 45 |
| Bacharelado em Ciências Sociais - Noturno            | 46 |
| Licenciatura em Ciências Sociais - Noturno           | 46 |
| Bacharelado em Química                               | 47 |
| Geologia                                             | 48 |
| Design de Produto                                    | 49 |
| Bacharelado em História da Arte                      | 50 |
| Biotecnologia                                        | 52 |
| Administração Pública - Noturno                      | 53 |
| Zootecnia                                            | 54 |
| Biblioteconomia                                      | 55 |
| Licenciatura em Filosofia - Noturno                  | 56 |
| Bacharelado em Matemática                            | 58 |
| Engenharia Física                                    | 59 |
| Bacharelado em Políticas Públicas                    | 61 |
| Licenciatura em Dança                                | 62 |
| Engenharia Metalúrgica                               | 63 |
| Bacharelado em Saúde Coletiva                        | 64 |
| Fonoaudiologia                                       | 65 |
| Engenharia Cartográfica - Noturno                    | 66 |
| Engenharia de Alimentos                              | 67 |
| Engenharia de Materiais                              | 68 |
| Bacharelado em Filosofia                             | 70 |
| Bacharelado em Geografia - Noturno                   | 71 |
| Licenciatura em Geografia - Noturno                  | 71 |
| Bacharelado em Geografia                             | 72 |
| Licenciatura em Geografia                            | 72 |
| Licenciatura em Matemática                           | 73 |
| Engenharia de Minas                                  | 74 |
| Bacharelado em Estatística                           | 75 |
| Ciências Atuariais - Noturno                         | 77 |
| Bacharelado em Museologia                            | 79 |
| Licenciatura em Matemática - Noturno                 | 80 |
| Bacharelado em Física                                | 81 |
| Licenciatura em Física                               | 82 |
| Engenharia Hídrica                                   | 84 |
| Licenciatura em Química - Noturno                    | 86 |
| Arquivologia                                         | 87 |
| Licenciatura em Física - Noturno                     | 89 |
| Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia | 90 |

### Anexo C – Estatística descritiva específica da trajetória reorientação de curso

|                                |                    |                    |                    |                     |
|--------------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|---------------------|
| <b>Sexo</b>                    | 2016 (%)           | 2017 (%)           | 2018 (%)           | Total (%)           |
| Feminino                       | 362 (44.3)         | 264 (44.1)         | 130 (42.6)         | 756 (56.0)          |
| Masculino                      | 455 (55.7)         | 334 (55.9)         | 175 (57.4)         | 964 (44.0)          |
| <b>Total</b>                   | <b>817 (100.0)</b> | <b>598 (100.0)</b> | <b>305 (100.0)</b> | <b>1720 (100.0)</b> |
| <b>Modalidade Concorrência</b> | 2016 (%)           | 2017 (%)           | 2018 (%)           | Total (%)           |
| AC/A0                          | 425 (52.0)         | 303 (50.7)         | 207 (67.9)         | 935 (54.3)          |
| L1                             | 93 (11.4)          | 80 (13.4)          | 15 (4.9)           | 188 (10.9)          |
| L2                             | 59 (7.2)           | 56 (9.4)           | 5 (1.6)            | 120 (7.0)           |
| L3/L5                          | 138 (16.9)         | 91 (15.2)          | 61 (20.0)          | 290 (16.9)          |
| L4/L6                          | 102 (12.5)         | 68 (11.3)          | 17 (5.6)           | 187 (10.9)          |
| <b>Total</b>                   | <b>817 (100.0)</b> | <b>598 (100.0)</b> | <b>305 (100.0)</b> | <b>1720 (100.0)</b> |
| <b>Modalidade Ingresso</b>     | 2016 (%)           | 2017 (%)           | 2018 (%)           | Total (%)           |
| SISU                           | 254 (31.8)         | 191 (31.9)         | 121 (39,7)         | 566 (32.9)          |
| Vestibular                     | 563 (68.9)         | 407 (68.1)         | 184 (60.3)         | 1154 (67.1)         |
| <b>Total</b>                   | <b>817 (100.0)</b> | <b>598 (100.0)</b> | <b>305 (100.0)</b> | <b>1720 (100.0)</b> |
| <b>Tipo de Graduação</b>       |                    |                    |                    |                     |
| Bacharelado                    | 624 (76.4)         | 406 (67.9)         | 248 (81.3)         | 1278 (74.3)         |
| Licenciatura                   | 193 (23.6)         | 192 (32.1)         | 57 (18.7)          | 442 (25.7)          |
| <b>Total</b>                   | <b>817 (100.0)</b> | <b>598 (100.0)</b> | <b>305 (100.0)</b> | <b>1720 (100.0)</b> |
| <b>Área de Conhecimento</b>    | 2016 (%)           | 2017 (%)           | 2018 (%)           | Total (%)           |
| C. Aplicadas                   | 102 (12.5)         | 67 (11.2)          | 50 (16.4)          | 219 (12.7)          |
| C. da Saúde                    | 85 (10.4)          | 42 (7.0)           | 19 (6.2)           | 146 (8.5)           |
| C. Exatas                      | 104 (12.7)         | 76 (12.7)          | 41 (13.4)          | 221 (12.8)          |
| C. Humanas                     | 168 (20.6)         | 155 (25.9)         | 59 (19.4)          | 382 (22.2)          |
| C. Naturais e Agrárias         | 187 (22.9)         | 141 (23.6)         | 77 (25.2)          | 405 (23.6)          |
| Engenharias                    | 171 (20.9)         | 117 (19.6)         | 59 (19.4)          | 347 (20.2)          |
| <b>Total</b>                   | <b>817 (100.0)</b> | <b>598 (100.0)</b> | <b>305 (100.0)</b> | <b>1720 (100.0)</b> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

**Anexo D – Lista de frequência dos currículos de reorientação de curso – Origem**

| <b>Currículo - Origem</b>                                                                                                         | <b>Frequência</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Licenciatura em Ciências Biológicas                                                                                               | 77                |
| Bacharelado em Ciências Biológicas                                                                                                | 63                |
| Engenharia Metalúrgica                                                                                                            | 59                |
| Engenharia Civil                                                                                                                  | 39                |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa     | 38                |
| Bacharelado em Química                                                                                                            | 33                |
| Engenharia de Computação                                                                                                          | 33                |
| Engenharia Mecânica                                                                                                               | 32                |
| Formação em Química                                                                                                               | 32                |
| Bacharelado em Física                                                                                                             | 31                |
| Engenharia Química                                                                                                                | 31                |
| Licenciatura em Física                                                                                                            | 30                |
| Ciências Econômicas                                                                                                               | 27                |
| Farmácia                                                                                                                          | 27                |
| Química Industrial                                                                                                                | 27                |
| Engenharia Elétrica                                                                                                               | 26                |
| Administração - Noturno                                                                                                           | 25                |
| Bacharelado em Ciências Sociais - Noturno                                                                                         | 25                |
| Licenciatura em Matemática                                                                                                        | 25                |
| Bacharelado em Estatística                                                                                                        | 24                |
| Biotecnologia Molecular                                                                                                           | 24                |
| Ciências Contábeis - Noturno                                                                                                      | 24                |
| Licenciatura em Ciências Sociais                                                                                                  | 24                |
| Licenciatura em Filosofia - Noturno                                                                                               | 24                |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Inglês                                                                               | 23                |
| Licenciatura em Ciências Sociais - Noturno                                                                                        | 23                |
| Licenciatura em Matemática - Noturno                                                                                              | 23                |
| Licenciatura em Pedagogia                                                                                                         | 23                |
| Bacharelado em Matemática- Ênfase Matemática Pura                                                                                 | 22                |
| Engenharia Hídrica                                                                                                                | 22                |
| Administração - Diurno                                                                                                            | 21                |
| Engenharia de Materiais                                                                                                           | 20                |
| Engenharia de Minas                                                                                                               | 20                |
| Licenciatura em Educação Física - Manhã                                                                                           | 20                |
| Licenciatura em História                                                                                                          | 20                |
| Bacharelado em Ciência da Computação                                                                                              | 19                |
| Engenharia de Alimentos                                                                                                           | 19                |
| Zootecnia                                                                                                                         | 19                |
| Bacharelado em Matemática - Ênfase Matemática Aplic. Computacional                                                                | 18                |
| Engenharia Cartográfica - Noturno                                                                                                 | 18                |
| Licenciatura em História - Noturno                                                                                                | 18                |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola | 18                |
| Bacharelado em Ciências Sociais                                                                                                   | 17                |



|                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Engenharia de Controle e Automação                                                                                             | 17 |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Francesa e Literatura de Língua Francesa | 17 |
| Biblioteconomia                                                                                                                | 16 |
| Engenharia Ambiental                                                                                                           | 16 |
| Engenharia de Produção                                                                                                         | 16 |
| Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia                                                                           | 15 |
| Geologia                                                                                                                       | 15 |
| Licenciatura em Educação Física - Tarde                                                                                        | 15 |
| Bacharelado em Física: Astrofísica                                                                                             | 14 |
| Enfermagem                                                                                                                     | 14 |
| Bacharelado em Filosofia                                                                                                       | 13 |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Frances                                                                           | 13 |
| Bacharelado em Políticas Públicas                                                                                              | 13 |
| Bacharelado em Museologia                                                                                                      | 12 |
| Bacharelado em Saúde Coletiva                                                                                                  | 12 |
| Ciências Atuariais – Noturno                                                                                                   | 12 |
| Ciências Econômicas – Noturno                                                                                                  | 12 |
| Ciências Jurídicas e Sociais - Diurno                                                                                          | 12 |
| Design de Produto                                                                                                              | 12 |
| Engenharia Física                                                                                                              | 12 |
| Relações Internacionais                                                                                                        | 12 |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Alemão                                                                            | 11 |
| Ciências Jurídicas e Sociais - Noturno                                                                                         | 11 |
| Licenciatura em Química - Noturno                                                                                              | 11 |
| Agronomia                                                                                                                      | 10 |
| Arquitetura e Urbanismo                                                                                                        | 10 |
| Comunicação Social - Publicidade E Propaganda                                                                                  | 10 |
| Engenharia de Energia                                                                                                          | 10 |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Alemã e Literatura de Língua Alemã       | 10 |
| Arquivologia                                                                                                                   | 9  |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Espanhol                                                                          | 9  |
| Bacharelado em Serviço Social - Noturno                                                                                        | 9  |
| Odontologia                                                                                                                    | 9  |
| Química Industrial - Noturno                                                                                                   | 9  |
| Bacharelado em Educação Física                                                                                                 | 8  |
| Biomedicina                                                                                                                    | 8  |
| Medicina Veterinária                                                                                                           | 8  |
| Bacharelado em Geografia - Noturno                                                                                             | 7  |
| Bacharelado em História Da Arte - Noturno                                                                                      | 7  |
| Licenciatura em Dança                                                                                                          | 7  |
| Psicologia - Habilitação Psicólogo                                                                                             | 7  |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Japonês                                                                           | 6  |
| Licenciatura em Geografia                                                                                                      | 6  |
| Bacharelado em Geografia                                                                                                       | 4  |
| Bacharelado em História - Noturno                                                                                              | 4  |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Italiano                                                                          | 4  |

|                                                                                                                                |             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Bioinformática                                                                                                                 | 4           |
| Fonoaudiologia                                                                                                                 | 4           |
| Nutrição                                                                                                                       | 4           |
| Odontologia – Noturno                                                                                                          | 4           |
| Bacharelado em História                                                                                                        | 3           |
| Design Visual                                                                                                                  | 3           |
| Licenciatura em Geografia - Noturno                                                                                            | 3           |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Italiana e Literatura de Língua Italiana | 3           |
| Bacharelado em Letras - Tradutor e Intérprete de Libras (Libras-Português e Português-Libras)                                  | 2           |
| Licenciatura em Letras - Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa                                                        | 2           |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Latina e Literatura de Língua Latina     | 2           |
| Medicina                                                                                                                       | 2           |
| Psicologia Noturno - Habilitação Psicólogo                                                                                     | 2           |
| Administração Pública e Social - Noturno                                                                                       | 1           |
| Bacharelado em Fisioterapia                                                                                                    | 1           |
| Licenciatura em Letras - Língua Italiana e Literatura de Língua Italiana                                                       | 1           |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa                                                  | 1           |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Grega e Literatura de Língua Grega       | 1           |
| <b>Total</b>                                                                                                                   | <b>1720</b> |

**Anexo E – Lista de frequência dos currículos de currículos reorientação de curso - Destino**

| <b>Currículo – Destino</b>                                                                                                    | <b>Frequência</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Bacharelado em Ciências Biológicas                                                                                            | 120               |
| Administração – Noturno                                                                                                       | 69                |
| Bacharelado em Ciência Da Computação                                                                                          | 59                |
| Administração - Diurno                                                                                                        | 56                |
| Engenharia de Computação                                                                                                      | 45                |
| Bacharelado em Química                                                                                                        | 43                |
| Ciências Jurídicas e Sociais - Noturno                                                                                        | 39                |
| Engenharia Civil                                                                                                              | 35                |
| Ciências Jurídicas e Sociais - Diurno                                                                                         | 34                |
| Química Industrial                                                                                                            | 33                |
| Engenharia de Produção                                                                                                        | 31                |
| Bacharelado em Ciências Sociais - Noturno                                                                                     | 29                |
| Engenharia Mecânica                                                                                                           | 29                |
| Ciências Contábeis - Noturno                                                                                                  | 28                |
| Licenciatura em História                                                                                                      | 27                |
| Medicina Veterinária                                                                                                          | 27                |
| Engenharia de Alimentos                                                                                                       | 26                |
| Ciências Econômicas - Noturno                                                                                                 | 24                |
| Arquitetura e Urbanismo                                                                                                       | 23                |
| Bacharelado em Física                                                                                                         | 23                |
| Engenharia Química                                                                                                            | 23                |
| Licenciatura em Ciências Sociais - Noturno                                                                                    | 23                |
| Licenciatura em Pedagogia                                                                                                     | 23                |
| Medicina                                                                                                                      | 23                |
| Licenciatura em História - Noturno                                                                                            | 22                |
| Ciências Atuariais - Noturno                                                                                                  | 21                |
| Ciências Econômicas                                                                                                           | 20                |
| Design de Produto                                                                                                             | 20                |
| Engenharia de Energia                                                                                                         | 20                |
| Farmácia                                                                                                                      | 20                |
| Licenciatura em Educação Física - Manhã                                                                                       | 19                |
| Bacharelado em Ciências Sociais                                                                                               | 18                |
| Engenharia de Materiais                                                                                                       | 18                |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa                                                 | 18                |
| Bacharelado em Matemática- Ênfase Matemática Pura                                                                             | 17                |
| Licenciatura em Matemática                                                                                                    | 17                |
| Psicologia Noturno - Habilitação Psicólogo                                                                                    | 17                |
| Relações Internacionais                                                                                                       | 17                |
| Bacharelado em Matemática - Ênfase Matemática Aplic. Computacional                                                            | 16                |
| Geologia                                                                                                                      | 16                |
| Agronomia                                                                                                                     | 15                |
| Bacharelado em Estatística                                                                                                    | 15                |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa | 15                |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Inglês                                                                           | 14                |

|                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Licenciatura em Ciências Sociais                                                                                                  | 14 |
| Bacharelado em História                                                                                                           | 13 |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola | 13 |
| Bacharelado em Geografia                                                                                                          | 12 |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Francesa e Literatura de Língua Francesa    | 12 |
| Bacharelado em Filosofia                                                                                                          | 11 |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Japonês                                                                              | 11 |
| Bacharelado em Serviço Social - Noturno                                                                                           | 11 |
| Engenharia de Controle e Automação                                                                                                | 11 |
| Licenciatura em Matemática - Noturno                                                                                              | 11 |
| Odontologia                                                                                                                       | 11 |
| Psicologia - Habilitação Psicólogo                                                                                                | 11 |
| Química Industrial - Noturno                                                                                                      | 11 |
| Bacharelado em Educação Física                                                                                                    | 10 |
| Engenharia Elétrica                                                                                                               | 10 |
| Arquivologia                                                                                                                      | 9  |
| Bacharelado em Geografia - Noturno                                                                                                | 9  |
| Bacharelado em História - Noturno                                                                                                 | 9  |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português E Italiano                                                                             | 9  |
| Enfermagem                                                                                                                        | 9  |
| Engenharia de Minas                                                                                                               | 9  |
| Licenciatura em Ciências Biológicas                                                                                               | 9  |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Alemã e Literatura de Língua Alemã          | 9  |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Italiana e Literatura de Língua Italiana    | 9  |
| Bacharelado em Fisioterapia                                                                                                       | 8  |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Francês                                                                              | 8  |
| Bioinformática                                                                                                                    | 8  |
| Biomedicina                                                                                                                       | 8  |
| Comunicação Social - Publicidade e Propaganda                                                                                     | 8  |
| Design Visual                                                                                                                     | 8  |
| Licenciatura em Química - Noturno                                                                                                 | 8  |
| Bacharelado em Letras - Tradutor e Intérprete de Libras (Libras-Português e Português-Libras)                                     | 7  |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Espanhol                                                                             | 7  |
| Bacharelado em Políticas Públicas                                                                                                 | 7  |
| Engenharia Ambiental                                                                                                              | 7  |
| Licenciatura em Educação Física                                                                                                   | 7  |
| Licenciatura em Física - Noturno                                                                                                  | 7  |
| Licenciatura em Geografia                                                                                                         | 7  |
| Bacharelado em Física: Astrofísica                                                                                                | 6  |
| Bacharelado em História da Arte - Noturno                                                                                         | 6  |
| Engenharia Cartográfica - Noturno                                                                                                 | 6  |
| Engenharia Física                                                                                                                 | 6  |
| Licenciatura em Dança                                                                                                             | 6  |
| Licenciatura em Letras - Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa                                                           | 6  |

|                                                                                                                            |             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Nutrição                                                                                                                   | 6           |
| Bacharelado em Letras - Tradutor Português e Alemão                                                                        | 5           |
| Bacharelado em Saúde Coletiva                                                                                              | 5           |
| Biotecnologia Molecular                                                                                                    | 5           |
| Engenharia Metalúrgica                                                                                                     | 5           |
| Licenciatura em Filosofia - Noturno                                                                                        | 5           |
| Licenciatura em Geografia - Noturno                                                                                        | 5           |
| Odontologia - Noturno                                                                                                      | 5           |
| Zootecnia                                                                                                                  | 5           |
| Biblioteconomia                                                                                                            | 4           |
| Fonoaudiologia                                                                                                             | 4           |
| Licenciatura em Educação Física - Tarde                                                                                    | 4           |
| Licenciatura em Física                                                                                                     | 4           |
| Licenciatura em Letras - Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola                                                | 4           |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Grega e Literatura de Língua Grega   | 3           |
| Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Latina e Literatura de Língua Latina | 3           |
| Bacharelado em Museologia                                                                                                  | 2           |
| Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia                                                                       | 2           |
| Engenharia Hídrica                                                                                                         | 1           |
| Licenciatura em Letras - Língua Alemã e Literatura de Língua Alemã                                                         | 1           |
| Licenciatura em Letras - Língua Francesa e Literatura de Língua Francesa                                                   | 1           |
| <b>Total</b>                                                                                                               | <b>1720</b> |