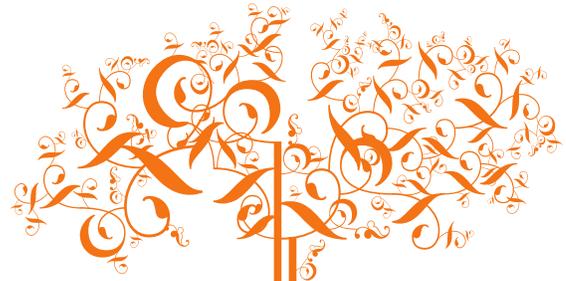


## arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,  
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 30 Número 65

3 de maio 2022

ISSN 1068-2341

## Experiências na Graduação da Unifesp: A Avaliação de Egressos

*Maria Angélica Pedra Minhoto*

*Magali Aparecida Silvestre*

*Deise Lopes de Souza*



*Regina Célia dos Reis*

Universidade Federal de São Paulo  
Brasil

**Citação:** Minhoto, M. A. P., Silvestre, M. A., Souza, D. L. de, & Reis, R. C. dos (2022). Experiências na graduação da Unifesp: A avaliação de egressos. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(65). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6058> Este artigo faz parte do dossiê especial, *Experiência do Aluno na Educação Superior Latino-americana*, editada por Maria Santelices e Sergio Celis.

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo analisar de que maneira os egressos de diferentes perfis sociodemográficos e culturais avaliam suas experiências de formação na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e as relacionam ao seu crescimento individual. Para tanto, investiga a existência de associação entre características pessoais de ex-alunos a fatores como desenvolvimento da atividade profissional na área de formação, facilidade de obter emprego, nível salarial e continuidade dos estudos. Foi aplicado um questionário *online*, com *link* de acesso enviado por *e-mail* aos egressos dos cursos de graduação, entre os meses de abril e agosto de 2020, sendo obtidas 1.795 respostas. Além dessa consulta, foi utilizado também o coeficiente de rendimento acadêmico acumulado de cada respondente até o final de seu curso, informação extraída do sistema de registro acadêmico da instituição. Com o intuito de verificar o efeito da

passagem pela universidade em diferentes grupos de indivíduos, foi elaborado um indicador para diferenciar os egressos segundo seu pertencimento étnico-racial e a experiência prévia de gerações ascendentes na educação superior. Para o tratamento dos dados, efetuou-se análise fatorial exploratória do questionário de avaliação do curso e testes de Qui-quadrado para mensurar a relação entre variáveis qualitativas. Os principais resultados indicam que as experiências na Unifesp foram positivamente qualificadas e tiveram influência na trajetória pessoal e profissional dos egressos, persistindo, contudo, desigualdades no que se refere à facilidade para se empregar, ao aumento da faixa de renda e à continuidade dos estudos, a depender do pertencimento étnico-racial e da experiência prévia de gerações ascendentes na educação superior.

**Palavras-chave:** experiência estudantil; educação superior brasileira; egressos da Universidade Federal de São Paulo; impacto da graduação; estudantes de primeira geração

### **Experiences of Unifesp undergraduates: The evaluation of graduates**

**Abstract:** This article aims to verify how graduates of different sociodemographic and cultural profiles assess their training experiences at the Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) and relate them to their individual growth after the course. Therefore, it investigates the existence of an association between personal characteristics of former students and factors such as development of professional activity in the area of training, ease of getting a job, salary level and continuity of studies. An online questionnaire was applied, with an access link sent by e-mail to graduates undergraduate courses, between the months of April and August 2020. A total of 1,795 responses were obtained. In addition to the questionnaire, the accumulated coefficient of academic performance by each respondent until the end of their course was also used, information taken from the institution's academic record system. In order to verify the effect of passing through Unifesp on different groups of individuals, an indicator was developed to differentiate graduates according to their ethnic-racial belonging and the previous experience of ascending generations in higher education. For data treatment, exploratory factor analysis of the course evaluation questionnaire and Chi-square tests were performed to assess the relationship between qualitative variables. The main results indicate that the experiences at Unifesp were positively evaluated and had an influence on the personal and professional trajectory of the graduates, persisting however inequalities with regard to the ease of employment after the course, the income range and the continuity of studies, depending on ethnic-racial belonging and the previous experience of ascending generations in higher education.

**Keywords:** student experience; Brazilian higher education; Universidade Federal de São Paulo graduates; impact of graduation; first generation students

### **Experiencias en graduación Unifesp: La evaluación de los egresados**

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo verificar cómo los egresados de diferentes perfil sociodemográficos y culturales evalúan sus experiencias de formación en la Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) y las relacionan con su crecimiento individual después del curso. Por tanto, se investiga la existencia de asociación entre las características personales de los exalumnos y factores como el desarrollo de la actividad profesional en el ámbito de la formación, la facilidad para conseguir empleo, el nivel salarial y la continuidad de los estudios. Se aplicó un cuestionario online, con enlace de acceso enviado por correo electrónico a los egresados de todas las carreras, entre los meses de abril a agosto de 2020. Se obtuvieron 1.795 respuestas. Además del cuestionario, también se utilizó el coeficiente de rendimiento académico acumulado por cada encuestado hasta el final de su curso, información extraída del sistema de expediente académico de la institución. Con el fin de verificar el efecto del paso por la

universidad en diferentes grupos de individuos, se desarrolló un indicador para diferenciar a los egresados según su pertenencia étnico-racial y la experiencia previa de generaciones ascendentes en la educación superior. Para el tratamiento de los datos, se realizó un análisis factorial exploratorio del cuestionario de evaluación del curso y pruebas de Chi-cuadrado para evaluar la relación entre las variables cualitativas. Los principales resultados indican que las experiencias en la Unifesp fueron calificadas positivamente e incidieron en la trayectoria personal y profesional de los egresados, persistiendo sin embargo desigualdades en cuanto a la facilidad de trabajar posterior al curso, el rango de salario y la continuidad de los estudios, según la pertenencia étnico-racial y la experiencia previa de generaciones ascendentes en la educación superior.

**Keywords:** experiencia estudiantil; educación superior brasileña; graduados de la Universidade Federal de São Paulo; impacto de la graduación; estudiantes de primera generación

### Experiências na Graduação da Unifesp: A Avaliação de Egressos

Este artigo apresenta alguns resultados de pesquisa que teve por objetivo verificar de que maneira os egressos da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), de diferentes perfis sociodemográficos e culturais, avaliam suas experiências de formação e as relacionam ao seu crescimento individual após a realização do curso de graduação<sup>1</sup>. Trata-se de uma investigação sobre as possíveis associações entre as características pessoais e fatores como desenvolvimento da atividade profissional na área de formação, facilidade de obter emprego, nível salarial e continuidade dos estudos. Busca-se também identificar os efeitos da passagem pela universidade em diferentes grupos de indivíduos, por meio de um indicador que diferencia os egressos segundo seu pertencimento étnico-racial e a existência prévia de gerações ascendentes na educação superior.

Para melhor dimensionar o significado dos resultados aqui expostos, faz-se necessário inicialmente assinalar que o Brasil se constituiu historicamente como uma sociedade conservadora, autoritária, excludente e extremamente desigual quanto à distribuição de renda, oportunidades educacionais e acesso aos postos de trabalho socialmente valorizados, sobretudo se considerados os aspectos de gênero e étnico-raciais da população. A formação do Estado Democrático de Direito seguiu uma ordem inversa à da constituição de uma sociedade cidadã, visto que, no geral, as conquistas relacionadas aos direitos sociais aconteceram mediante supressão ou restrição dos direitos políticos e civis (Carvalho, 2002).

A promulgação da atual Constituição Federal de 1988, a lei máxima de garantia dos direitos e deveres de todos os cidadãos de uma determinada nação, significou uma referência para a cidadania e abriu espaço para outros importantes marcos regulatórios, como a definição do crime racial, o direito à moradia e a instituição da função social da propriedade. No entanto, permanece e se reproduz a fratura social no país. O exercício pleno da condição de cidadão depende das garantias dos direitos civis, políticos e sociais, mas o padrão brasileiro de sociabilidade tem impedido de assegurá-los igualmente a todos. Pessoas de baixa renda e escolaridade, fenótipo negro ou indígena e não-cisgênero são inferiorizadas, muitas vezes tratadas à revelia das previsões legais – exemplo disso são as denúncias cotidianas de repressão e violência do Estado e da sociedade<sup>2</sup>.

Essa forma de constituição da cidadania teve efeitos históricos importantes sobre o acesso à educação formal, conquistado lentamente e mediado por lutas, principalmente quando se considera

---

<sup>1</sup> Parte das atividades desta pesquisa teve o apoio do Edital de Fomento a Observatórios da Unifesp 2021.

<sup>2</sup> Na última década, cresceu em 11,5% o índice de homicídio de pessoas negras no país, segundo o Atlas da Violência 2020, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020>, acesso: 30/12/20.

o Ensino Superior (ES). As universidades brasileiras ainda possuem um caráter elitista, posto que suas funções sociais sempre estiveram mais atreladas a programas de governos e interesses econômicos do que a interesses sociais (Sguissardi, 2000, 2015). Além disso, há forte tendência de expansão do setor privado que figura com grande proporção na oferta de vagas, assumindo, por vezes, a demanda reprimida das instituições públicas historicamente muito concorridas (Sguissardi, 2005)<sup>3</sup>.

Nesse cenário, a expansão do ensino superior tornou-se objetivo de políticas educacionais recentes, com vistas a atender demandas econômicas e sociais pautadas, sobretudo, na exigência de formação profissional. Especialmente na década de 2000, houve um grande esforço político, não somente para ampliar o número de vagas em âmbito público, mas, também, no uso de recursos estatais para financiar a formação de estudantes na rede privada (Mancebo et al., 2015; Moraes & Rocha-de-Oliveira, 2021).

Com a instituição de ações como o Programa Universidade para Todos (Prouni), que gerencia a oferta de bolsas de estudo para graduação em instituições privadas (Lei nº 11.096, 2005), o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) (Lei nº 10.260, 2001) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), voltado a ampliar o acesso à educação pública federal (Decreto Federal nº 6.096, 2007), houve um expressivo aumento de instituições (públicas e privadas), vagas e cursos de graduação, que favoreceram a inclusão de parte da população historicamente alijada desse nível de formação<sup>4</sup>.

Dados do censo da educação superior de 2019 (Inep, 2020) mostram que, entre 1980 e 2017, o total de matrículas em universidades mais que quadruplicou. Em 2019 a rede federal detinha mais de 1,3 milhão de alunos, que significava 64,2% das matrículas entre as redes públicas, tendo ampliado sua atuação a regiões da periferia dos grandes centros urbanos, apesar de que, segundo Barros (2019), “a contenção ao acesso à educação superior, principalmente a pública, ainda permaneça, no Brasil, como processo que tem início muito antes do vestibular”.

A expansão das universidades federais teve como propósito ampliar a formação de jovens de diferentes estratos sociais. Além disso, incorporar investimentos voltados à ampliação e inovação de parques científicos, culturais e tecnológicos, conectados com os interesses coletivos da preservação cultural e desenvolvimento social sustentável, por meio da indissociável relação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Para tanto, o governo federal estabeleceu as seguintes ações: 1) processo seletivo unificado (SiSU) de ingresso em cursos de graduação presenciais<sup>5</sup>; 2) política de reserva de vagas na rede federal, com a lei de cotas (Lei nº 12.711, 2012), que destina 50% das vagas aos que realizam todo o ensino médio em escolas públicas, têm renda per capita familiar de até 1,5 salário-mínimo (SM), autodeclaração de cor-raça-etnia preta, parda ou indígena e com algum tipo de deficiência; e 3) Programa Nacional de Assistência Estudantil (Decreto nº 7.234, 2010) para apoiar a permanência de estudantes de baixa renda nas universidades federais.

---

<sup>3</sup> O Ensino Superior no Brasil é ofertado por instituições públicas junto a redes de ensino federal, estadual e/ou municipal de acesso gratuito, porém restrito ao limitado número de vagas que oferecem; e por instituições privadas (com ou sem fins lucrativos), administradas por grupos do setor privado e que se caracterizam pela cobrança de mensalidades, com mais de 80% das matrículas em cursos de graduação no Brasil (cf. Sguissardi, 2000, 2005, 2015).

<sup>4</sup> De acordo com os estudos de Sguissardi (2000), ao final da década de 1990 apenas 10% da população com idade para cursar o Ensino Superior estava matriculada em cursos de graduação no Brasil, o que correspondia na época a 1,3% do total da população brasileira.

<sup>5</sup> Sistema informatizado, no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Em: <https://sisu.mec.gov.br/#/#oquee>, acesso: 30/12/20.

Esse conjunto de medidas vem promovendo uma mudança expressiva no perfil do alunado da rede federal, garantindo a diversidade de origem étnico-racial, socioeconômica, cultural e geracional (Fonaprace, 2018), do que decorrem novas relações interpessoais e novos paradigmas no contexto acadêmico e exige outras formas de ensino e gestão (Morosini & Felicetti, 2019).

Com o aumento dos índices de diplomação no ES tem-se observado repercussões favoráveis em relação à mobilidade social, possibilitando aos egressos ocuparem postos de trabalho e remunerações melhores em relação àqueles que não possuem titulação, embora ainda haja dificuldade de inserção laboral após a graduação (Costa & Ferri, 2018; Menezes-Filho & Kirschbaum, 2015). Em relação aos salários, o relatório da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2018) constata que brasileiros diplomados possuem ganhos 2,5 vezes maiores do que os formados em nível médio, representando a maior dispersão salarial entre 46 países (com média de 1,6 vezes). Entre os países da América Latina, o Brasil é o que possui maior diferencial de rendimentos entre profissionais graduados e demais trabalhadores, que se eleva com a pós-graduação (Vargas, 2011).

Porém, para além do tempo de formação, estudos indicam que a inserção profissional depende sobretudo da origem social dos egressos, visto que as desigualdades de classe estão presentes antes mesmo da conclusão do ES. Os estudantes provenientes de meios sociais de baixo capital econômico e cultural estão desde sempre em desvantagem, o que permite desconstruir o discurso da meritocracia no acesso ao mercado de trabalho e explicitar a reprodução social e as desigualdades de oportunidades. Além disso, constata-se variações significativas nos rendimentos segundo gênero e raça, revelando que negros têm salários menores que seus congêneres brancos em qualquer escolaridade e carreira (Lemos et al., 2009; Vargas, 2011; Martins et al., 2019).

Assim, a política de expansão do ensino superior brasileiro nas últimas décadas pode ser considerada indispensável para a mobilidade social e a redução de desvantagens históricas produzidas pela rígida hierarquia social do país. No entanto, não bastam a ampliação do acesso e a conclusão da graduação para se combater as profundas desigualdades, devido, entre outros fatores, aos mecanismos de “estratificação horizontal da educação” (Carvalhoes & Ribeiro, 2019) relacionados ao prestígio social de diferentes graus, carreiras e instituições de ensino, fatores que influenciam as chances de melhores empregos, salários e status social.

É preciso considerar ainda a existência de uma nova classe de profissionais, aqueles cujas gerações precedentes não alcançaram o nível superior de ensino e que estão em maior número entre egressos indígenas e negros (Morosini & Felicetti 2019). Esse fato mostra que o processo de democratização de acesso ao ES deverá refletir em gerações vindouras, desencadeando melhores perspectivas sociais e econômicas no Brasil, fenômeno similar ao vivenciado em outros países desde a segunda metade do século XX, especialmente nos Estados Unidos (Austin, 1993; Nunez, 1998).

Apesar do importante papel da ampliação da formação universitária de Estudantes de Primeira Geração (EPG; Costa, 2014; Felicetti & Cabrera, 2017), há poucas pesquisas exploratórias no Brasil que tratam deste recorte populacional, a fim de compreender suas especificidades e indicar proposições de permanência, para além do acesso ao ensino (Felicetti et al., 2019).

Como forma de contribuição, o presente artigo apresenta uma análise sobre aspectos do perfil dos egressos da Unifesp, uma das universidades públicas brasileiras de excelência em diferentes rankings nacionais e internacionais, que experimentou um intenso crescimento e passou pelas inúmeras transformações mencionadas. Com sede no Estado mais populoso do país, foi fundada em 1994, fruto da tradição e excelência da Escola Paulista de Medicina, criada em 1933, e da Escola Paulista de Enfermagem, de 1939. É também uma das instituições federais brasileiras que mais cresceu ao aderir ao Reuni. Até 2005, estava voltada à formação na área da saúde, com atividades circunscritas a essas duas Escolas na cidade de São Paulo. Com recursos do Reuni, implantou seis novos campi, em outros municípios, ampliando a oferta de carreiras de cinco para 55,

o número de vagas de ingresso de cerca de 300 para 3.600, o número de graduandos de 1.500 para 13.000 e de turnos de funcionamento, do integral, para o matutino, o vespertino e o noturno<sup>6</sup>. Atualmente, oferece cursos em vários campos do conhecimento e continua a atuar com base na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Sua expansão envolveu mudanças estruturais, fomentadas inclusive pela ampliação do acesso de jovens negros e indígenas provenientes de escolas públicas de ensino médio, com a criação de uma política institucional de cotas, em 2005, seguida posteriormente pela política federal. Com isso, o perfil socioeconômico e cultural dos ingressantes mudou, a maioria tem hoje entre 19 e 20 anos de idade; 59% são mulheres; 30,5% são pretos, pardos ou indígenas; 52,7% cursaram integralmente a escola secundária pública e 66,8% possuem renda familiar per capita de até 1,5 SM<sup>7</sup>. Essa diversificação do perfil do alunado incentivou a realização desta pesquisa de acompanhamento de egressos<sup>8</sup>, a fim de compreender como a trajetória acadêmica na instituição se relaciona com o desenvolvimento pessoal e profissional desses jovens e adultos.

## Formação e Inserção Profissional de Egressos na Literatura Internacional

A expansão universitária brasileira, como indicado anteriormente, demanda investigações mais aprofundadas para compreensão de seus desdobramentos. Segundo Silva et al. (2017), estudos de egressos são considerados instrumentos de avaliação e fonte de informação gerencial importantes, permitindo a tomada de decisões sobre projetos de cursos, procedimentos didáticos pedagógicos e modalidades formativas, contribuindo com as múltiplas identidades profissionais. A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2018) destaca que as pesquisas deveriam focar no processo de inserção profissional dos egressos, principalmente considerando o aumento de 4% para 15% dessa população em menos de duas décadas.

Moraes e Rocha-de-Oliveira (2021), ao chamarem atenção para a necessidade de aprofundamento das bases teóricas de estudos sobre inserção profissional de jovens brasileiros, propõem a revisão de teorias que tratem sobre esse tema, explorando seus aspectos não só convergentes, mas também divergentes, no sentido de adequá-las ao contexto brasileiro. Enfatizam a importância de se desenvolver investigações sobre o *contexto de análise da inserção profissional*, isto é, aspectos centrados não somente no contexto sócio-histórico, mas também nos processos individuais, como a influência da origem da família, por exemplo, e em aspectos institucionais, como a trajetória de formação nas instituições de ensino superior.

Nessa direção, ao se analisar a literatura internacional, observou-se que são várias as pesquisas que abordam esses aspectos de modo combinado, conforme indicam Moraes e Rocha-de-Oliveira (2021), embora tratem de realidades e épocas distintas. Esses estudos contribuíram não só para ampliar a compreensão sobre o tema, mas principalmente para a realização da análise dos dados produzidos na pesquisa sobre os egressos dos cursos de graduação da Unifesp.

---

<sup>6</sup> Dados disponíveis em: <https://www.unifesp.br/reitoria/indicadores/graduacao>, acesso: 15/02/2019.

<sup>7</sup> Dados disponíveis em:

<https://www.unifesp.br/reitoria/prae/institucional/prae/comissoes/cepeg/documentos/perfil-geral>, acesso: 02/11/2020.

<sup>8</sup> Seguindo as recomendações do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), Lei nº 10.861/2004, que indica entre as dimensões da qualidade a importância de analisar o perfil profissional e as habilidades desenvolvidas pelos egressos, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos por meio da consolidação de mecanismos de acompanhamento a fim de integrar o campo científico, da formação, ao campo profissional, do trabalho (INEP, 2015).

O primeiro aspecto a ser destacado dos estudos internacionais é a relação entre o grau de satisfação com a instituição e os cursos, e a posterior empregabilidade, para aqueles jovens que conseguem alcançar esse nível de ensino. Referência importante na análise do impacto do ensino superior na trajetória de estudantes são as pesquisas de Alexander Astin, fundador do Instituto de Pesquisa do Ensino Superior da Universidade da Califórnia. O autor enfatiza a importância de investigar, sob a ótica dos discentes, o papel das universidades em suas escolhas profissionais e pessoais analisando o grau de satisfação com o ambiente acadêmico. Consta que o nível de contentamento é mais influenciado pelo ambiente do que pelas características e elementos curriculares dos cursos (Astin, 1993). Além disso, os discentes mais satisfeitos provêm de graduações que estimulam atividades extracurriculares e amplo diálogo com professores, possibilitando maior aproveitamento da experiência acadêmica. Níveis mais baixos de contentamento estão presentes em cursos com pouco ou nenhum serviço de apoio ao discente.

Gonzales et al. (2019) realizaram uma pesquisa sobre o grau de satisfação de egressos em uma universidade nas Filipinas, relacionando-o às aprendizagens e adequação das habilidades adquiridas em termos de conhecimento, comunicação, relações humanas, liderança e resolução de problemas. Verificam que quanto mais alinhados os interesses e a personalidade, maior é a probabilidade de egressos apresentarem grau alto de satisfação nas carreiras. Não identificam relação direta entre desempenho acadêmico elevado e alta probabilidade de obter sucesso profissional, pelo contrário, explicam que a escolha da carreira deve ser baseada em elevado autoconhecimento e conhecimento do trabalho, além da capacidade de fazer uma correspondência entre esses aspectos.

Buscando aferir a relação entre empregabilidade de egressos e características do curso superior realizado, Støren e Aamodt (2010) analisam ex-alunos de 13 países europeus, após cinco anos de formados, partindo de suas percepções sobre a utilidade do curso para o desenvolvimento da carreira e realização das atividades profissionais. Os resultados mostram diferenças significativas na empregabilidade e percepção sobre a qualidade dos cursos, entre os diferentes países, o que, de acordo com as autoras, pode estar relacionado ao respectivo mercado de trabalho. Além disso, ressaltam que as características das graduações tiveram pouco efeito sobre as chances de emprego, mas foram significativas para a execução e desenvolvimento do trabalho.

Ademais, os estudos de Astin (1993) indicaram uma associação entre grau de satisfação e características socioeconômicas dos graduandos: quanto maior estabilidade financeira, saúde psicológica e condições de moradia estudantil, maiores são os níveis de satisfação, além de um grande impacto do sistema de notas na trajetória acadêmica ao longo da graduação. Características que se agregam, na maioria das vezes, aos Estudantes de Primeira Geração (EPG) de diplomados na família.

Trata-se, portanto, do segundo aspecto encontrado na literatura internacional que tem caracterizado várias pesquisas sobre trajetórias e experiências no ensino superior, no sentido de aferir se o grau de instrução dos pais afeta as realizações de estudantes e egressos, o que também interessa ao presente estudo.

Tais pesquisas, em sua maioria, provêm dos EUA (Spiegler & Bednarek, 2013) e evidenciam que, em geral, EPG pertencem a grupos de renda, gênero e étnico-raciais mais vulneráveis, provêm de famílias com status ocupacional inferior, em alguns casos, são mais velhos, possuem filhos e ou dependentes e tendem a estar na base da estratificação educacional (Choy, 2001; Felicetti et al., 2019; Nunez, 1998; Spiegler & Bednarek, 2013; Terenzini et al., 1996; Warburton et al., 2001).

Apesar de muitos EPG apresentarem resultados satisfatórios no secundário, quando ingressam no ES seus desempenhos tendem a ser inferiores aos de estudantes de mesma classe social, mas filhos de pais diplomados, ou aos de colegas de origem socioeconômica mais elevada (Engle & Tinto, 2008; Tate et al., 2015). Por serem os primeiros membros das respectivas famílias a experimentarem o meio universitário (London, 1996; Nunez, 1998; Rowan-Kenyon et al., 2008),

enfrentam as transições cultural, social e acadêmica típicas do ambiente, sem os benefícios do conhecimento intergeracional sobre a universidade (Pascarella et al., 2004). Em vista desse cenário, Nunez (1998) constata que a trajetória pessoal de EPG altera as suas percepções e experiências de formação.

Em sentido oposto ao que vem acontecendo no Brasil, Astin e Oseguera (2004) mostram que, a partir da década de 1970, houve redução na presença de EPG nas chamadas universidades norte-americanas de alto padrão. Entre 1971 e 2000, verificam que a chance de um estudante com genitores graduados acessar instituições altamente concorridas foi 500% maior do que para EPG, uma influência direta entre formação familiar e acesso à universidade. Na década de 2000, Estudantes de Geração Contínua (EGC) representavam 60% dos calouros dos cursos mais concorridos, dados que corroboram as análises de Nuñez (1998) sobre a inserção de EPG ocorrer majoritariamente em instituições comunitárias e em cursos de menor duração.

Além disso, de acordo com Cataldi et al. (2018), diversas pesquisas indicam que, apesar do processo de expansão do ES nos Estados Unidos da América (EUA), EPG também enfrentam grandes desafios para alcançar sucesso acadêmico e diplomação, estando ainda entre aqueles que mais sofrem com evasão.

Aspectos tratados com muita frequência nas pesquisas com EPG estão relacionados principalmente ao acesso, às experiências e ao sucesso na universidade (Spiegler & Bednarek, 2013); menos comuns são aqueles sobre a trajetória após conclusão do curso (Tate et al., 2015). Nuñez e Cuccaro-Alamin (1998) verificam que quando EPG obtêm o diploma conseguem salários comparáveis e se empregaram em ocupações semelhantes aos EGC. Manzoni e Streib (2019) também investigam a existência de diferenças salariais entre egressos EPG e EGC, mas com foco na relação dessa variação entre instituições e cursos frequentados, bem como o desempenho acadêmico. Lançam mão da base de dados do *Baccalaureate and Beyond Longitudinal Study*<sup>9</sup> e encontram diferença salarial significativa entre os grupos geracionais após 10 anos de formados, destacando que se deve mais à distribuição dos egressos por diferentes setores produtivos, tipos de emprego e locais de trabalho do que às instituições frequentadas, especializações ou mesmo níveis de desempenho acadêmico ao longo da graduação. Em contrapartida, Witteveen e Attewell (2017), ao relacionarem histórico familiar e inserção profissional de egressos, observam que a manutenção da diferença de renda entre os graduados mesmo após 10 anos da formação refere-se, apenas parcialmente às desigualdades do mercado de trabalho. Segundo os autores, a origem familiar dos estudantes continua tendo grande peso nas possibilidades de inserção profissional, independentemente do desempenho acadêmico apresentado.

De outro lado, Pfeffer e Hertel (2015) e Torche (2011) evidenciam que o diploma universitário tem força para igualar ganhos entre egressos EPG e EGC. Pfeffer e Hertel (2015) mostram que o peso das origens de classe sobre a posição social dos indivíduos é inversamente proporcional aos níveis de escolarização alcançados.

Carlton (2015), com base nos dados do *National Longitudinal Survey of Freshman*<sup>10</sup> sobre estudantes de 28 instituições universitárias norte-americanas de elite, entre 1999 e 2003, explorou a relação entre EPG e continuidade dos estudos, seja para aperfeiçoamento profissional ou produção de pesquisa. A autora revela que EPG tiveram menor probabilidade de seguirem estudando, mesmo quando controladas variáveis como raça, gênero e renda, e quando comparados aos EGC de mesma origem socioeconômica, devido ao peso das dívidas contraídas por eles ao longo do curso de

---

<sup>9</sup> Mais informações sobre o estudo longitudinal estão disponíveis em: <https://nces.ed.gov/surveys/b&b/index.asp> (acesso em 03/01/2021).

<sup>10</sup> Mais informações sobre o estudo longitudinal estão disponíveis em: <https://nlsf.princeton.edu> (acesso em 03/01/2021).

graduação – peso igualmente identificado por Pascarella et al. (2004) e Cataldi et al. (2018). Entretanto, esse resultado difere de achados anteriores que apontaram o baixo desempenho acadêmico e o status socioeconômico como as principais barreiras ao acesso à pós-graduação (Payne, 2006; Zavala, 2014).

De um ponto de vista mais amplo, que objetiva avaliar a importância do investimento público em educação superior nos EUA, vale destacar os resultados de pesquisa conduzida pelo *Institute for Higher Education Policy* (IHEP, 2005). Informações de 50 estados norte-americanos mostram impactos amplos e quantificáveis para as esferas pública e privada, indo desde salários mais elevados e maior nível de empregabilidade até a melhoria da saúde e redução da dependência a programas de assistência social para aqueles que concluem o ensino superior, independentemente dos efeitos de fatores como renda e idade.

No sentido contrário à experiência norte-americana, em países como Chile e Brasil, o fenômeno de inserção de EPG nas universidades é recente (Morosini & Felicetti, 2019). Ghiardo Soto e Dávila León (2020) assinalam que no Chile, em meados dos anos 2000, um em cada sete estudantes era EPG, o que demonstra um processo de reconfiguração social em curso, tendo produzido fragmentação em setores de baixa escolaridade. Além de EPG passarem a disputar espaços de trabalho antes reservados aos setores mais qualificados, conseguiram se distanciar de seus pares de origem, tanto na carreira como em condições socioeconômicas. No entanto, os autores chamam atenção para os limites desse processo, principalmente sobre a distância entre EPG e EGC, percebida pelas opções de carreiras, tipo de inserção no mercado de trabalho, renda, acesso à moradia e outros bens de consumo duráveis.

Tendo por base os estudos até aqui expostos, nota-se que a passagem pelo ES promove mudanças qualitativas no processo de inserção profissional e possibilidades de ascensão social aos egressos. É evidente também as repercussões dessa experiência para EPG, visto que o diploma viabiliza não só elevação dos rendimentos, mas ampliação de expectativas quanto ao futuro pessoal e profissional, apesar das dificuldades de acesso, permanência e conclusão do curso e das diferenças em relação aos EGC.

Outro aspecto a ser considerado é a necessidade de investimento em políticas públicas combinadas ao processo de expansão do ES. Martins e Oliveira (2017) chamam atenção à desarticulação entre programas de expansão e projetos que visam ampliar oportunidades de inserção de jovens no mundo do trabalho. Costa (2014) explica que ações dessa natureza seriam um primeiro passo para assegurar melhor qualificação à juventude de baixa renda, porém, embora importantes, são bastante complexas, em função da atual realidade brasileira, marcada por intensas desigualdades sociais que afetam diretamente os jovens, ainda mais se considerado o atual contexto de pandemia da COVID-19.

## Objetivos e Método

Para o desenvolvimento da pesquisa sobre o perfil dos egressos da Unifesp foram coletados dados por meio de dois instrumentos: 1) questionário enviado a cerca de 19.000 ex-alunos por *e-mail* e respondido por 1.795 durante o período de abril a agosto de 2020, organizado em seis blocos: informações pessoais; informações acadêmicas; relação entre formação acadêmica e atividade profissional; avaliação da formação na Unifesp; vida acadêmica; e avaliação geral do curso (ver apêndice). Para a apreciação da experiência formativa e qualidade do curso, o questionário foi estruturado em 37 itens cuja avaliação variou entre 1 (baixa avaliação) e 5 (alta avaliação), no formato

escala tipo Likert, e obteve excelente consistência interna<sup>11</sup>; e 2) registros acadêmicos dos egressos, quando alunos da Unifesp, sendo o coeficiente de rendimento (CR)<sup>12</sup> acumulado até o final do curso e o ingresso na universidade, por cotas ou não.

A pesquisa obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Unifesp e da Plataforma Brasil e, para a coleta de dados, solicitou autorização dos respondentes, por meio da aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, obtendo anuência de participação voluntária e permissão de uso dos dados informados, além de garantir o sigilo das informações pessoais fornecidas. Vale lembrar que no Brasil, desde 1996, com a criação da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), ligada ao Ministério da Saúde, os pesquisadores que realizam estudos científicos com seres humanos devem ter seus projetos aprovados por um CEP, que é o órgão institucional responsável pela revisão ética e análise científica de protocolos de pesquisa, em acordo com as normas e diretrizes da Conep. Esse procedimento visa resguardar os interesses, a integridade e a dignidade dos sujeitos da pesquisa.

## Organização dos Dados e Análises Estatísticas

### *Indicador Étnico-Cultural (IEC)*

Com o intuito de verificar o efeito da passagem pela Unifesp em diferentes grupos de indivíduos, elaborou-se um indicador para diferenciar egressos segundo seu pertencimento étnico-racial e experiência prévia de gerações ascendentes no ES. Essa combinação foi definida em virtude da hierarquia social no Brasil ser marcada, entre outros fatores, pela aparência fenotípica de sua população e também pelo baixo acesso ao ES, além de considerar os efeitos da escolaridade dos pais sobre as realizações dos estudantes, como mostram diversos estudos apresentados neste artigo. Para tanto, considerou-se a autodeclaração sobre raça-etnia e se foram EPG ou EGC. Cada uma dessas variáveis foi assumida como um eixo do indicador que foi dicotomizado. No eixo da escolaridade familiar, separaram-se os EPG e EGC e no eixo da autodeclaração de raça-etnia, dividiram-se os egressos em autodeclarados negros (pretos, pardos e indígenas) e não-negros (brancos e amarelos), em paralelo à definição da Lei de Cotas, que reserva vagas para a população preta, parda e indígena. Para melhor compreensão do indicador, organizou-se a Tabela 1:

**Tabela 1**

*Crerios do IEC*

	Negro	Não-negro
EPG	1	2
EGC	3	4

*Nota:* Tabela elaborada pelas autoras.

<sup>11</sup> O alpha de Cronbach é igual a 0,946. O coeficiente que varia entre 0 e 1 e valor superior a 0,6 indica boa consistência interna para a realização da pesquisa (Pasquali, 2001), e mede a consistência interna dos itens, considerando que grande discrepância entre eles é sinal de baixa confiabilidade.

<sup>12</sup> O CR é calculado ao final de cada período letivo, com base em dois indicadores: 1) a nota final (Ni) do estudante em cada unidade curricular (UC) e 2) a carga horária (Hi) prevista para cada UC, e é obtido por meio da seguinte fórmula:

$$CR = \frac{\sum_i N_i H_i}{\sum_i H_i}$$

A interpretação do IEC é que quanto menor seu valor, mais baixas são as vantagens de posição do egresso na hierarquia social do país, ou quanto mais alto, maior é o acúmulo dessas vantagens.

Ao considerar tanto a distribuição por gênero quanto por cotas, segundo o IEC, constatou-se equilíbrio na distribuição da amostra, visto que o número observado ficou muito próximo ao esperado.

### **Testes Estatísticos**

Utilizou-se o programa IBM SPSS 26.0 para os testes estatísticos. Inicialmente, efetuou-se uma análise fatorial exploratória do questionário de avaliação do curso, para reduzir a grande quantidade de variáveis observadas a um número menor de fatores que representam construtos explicativos desses itens (Hair et al., 2006). Além disso, foram realizados testes de Qui-quadrado para avaliar a relação entre variáveis qualitativas, permitindo verificar a significância da associação entre elas. Os demais procedimentos de análise e parte das tabelas geradas com os dados estão no apêndice.

### **Características Gerais da Amostra de Egressos**

Dentre os 1.795 respondentes, 182 ingressaram na Unifesp entre os anos de 1970 e 2005 e representam 10,2% da amostra; os demais (89,8%) ingressaram a partir do início da recente expansão de cursos e vagas de ingresso na instituição. Além disso, 172 (ou 9,6%) formaram-se até 2008, três anos após o início do crescimento institucional, mas um tempo inferior à duração média para a conclusão dos cursos, portanto, são formados em graduações existentes antes do processo de ampliação. Os demais (90,4%) se formaram após o ano de 2008 e suas conclusões estão concentradas principalmente entre 2012 e 2019 - são 75,2% nesses anos, período que contempla os ingressantes de todos os cursos existentes após o crescimento institucional. Além disso, entre diferentes carreiras e turnos de funcionamento, a amostra conta com egressos de 88 cursos, sendo que apenas sete funcionavam antes da expansão (para detalhes, ver Tabela 1 no apêndice). Com isso, é possível notar que a percepção do desenvolvimento individual dos respondentes reflete predominantemente os impactos das políticas de ampliação e diversidade do acesso nas universidades federais brasileiras.

Neste artigo, os dados de todos os respondentes foram tratados de forma agregada com objetivo de se obter uma avaliação geral da instituição do ponto de vista dos egressos de diferentes características sociodemográficas e culturais, no que diz respeito à sua trajetória acadêmica e ao impacto dessa experiência no desenvolvimento de sua atividade laboral, na obtenção de emprego, no nível salarial e na continuidade dos estudos.

### **Curso de Graduação e Experiências Acadêmicas na Avaliação dos Egressos**

De acordo com a análise fatorial exploratória, a avaliação do impacto do curso e das experiências acadêmicas na graduação pelos egressos expressou-se em seis fatores como se pode verificar nas Tabelas 2 e 3, em apêndice. A Tabela 2, com os fatores, as variáveis e as cargas fatoriais da análise fatorial exploratória realizada, e a Tabela 3, com o impacto do curso e das experiências na Unifesp, segundo os fatores e variáveis, além das respectivas taxas de resposta.

O Fator 1, “Atuação Profissional e Nível de Vida”, foi composto pela avaliação da contribuição do curso pelas seguintes variáveis: conseguir emprego (V1); mudar para emprego melhor (V2); aumentar renda (V3); ser promovido (V4); melhorar nível de vida (V5); melhorar nível de vida de pessoas que vivem comigo (V6); ter reconhecimento social (V7) e ampliar rede de

contatos profissionais (V8). Verificou-se que, à exceção de V4 e V6, as demais foram avaliadas como excelentes para mais de 50% dos respondentes e apresentam tanto mediana como moda iguais a 5, dados que revelam impacto alto e positivo do curso de graduação para a atuação profissional, o reconhecimento social e a melhoria do nível de vida dos egressos. Esses resultados corroboram a pesquisa de Ghiardo Soto e Dávila León (2020) no tocante ao fato de os estudos elevarem o horizonte de expectativas dos egressos chilenos e, em parte, com o que foi indicado por Støren e Aamodt (2010), junto aos egressos europeus, pelas repercussões favoráveis do curso para a execução e desenvolvimento da profissão, mas se diferenciam no que diz respeito à percepção do efeito do curso sobre a empregabilidade, aqui considerado alto. As estatísticas de nível de concordância com os itens selecionados pela análise fatorial, com os testes de mediana e de moda, estão no apêndice, na Tabela 2.

O Fator 2, “Formação Integral”, foi composto por: formação como cidadão (V29); compreensão sobre política (V22); atividades culturais (V23); princípios éticos (V24); inclusão social (V25); respeito às diferenças e diversidade (V26) e respeito ao meio ambiente (V27). Observou-se que, à exceção de V22 e V23, as demais variáveis foram avaliadas como excelentes para mais de 50% dos respondentes e apresentam tanto mediana como moda iguais a 5, resultado que confirma também o excelente do curso para formação integral dos egressos e não apenas à sua empregabilidade. Ligeiramente diferente do verificado por Astin (1993), o nível de contentamento dos egressos da Unifesp é suscetível tanto ao ambiente da universidade quanto às características curriculares dos cursos de graduação, o que corrobora os estudos de Costa (2014).

O Fator 3, “Preparo para Área de Atuação Profissional”, foi composto por: avaliação do curso em comparação com similares de outras universidades públicas (V30); qualidade das atividades práticas (V17); articulação entre teoria e prática (V18); preparo para desafios atuais da área (V28); preparo para atuação profissional (V19) e adequação da formação acadêmica e profissional (V31). Nesse caso, V30 e V28 foram avaliadas como excelentes por mais de 50% dos respondentes e apresentam mediana e moda iguais a 5. As demais foram igualmente bem avaliadas se considerado o critério de que o curso foi bom (nível 4 da escala). Esses dados evidenciam que a avaliação do egresso sobre o impacto do curso no preparo para a área de atuação profissional ficou entre excelente e bom, corroborando novamente os achados de Ghiardo Soto e Dávila León (2020) e Støren e Aamodt (2010) e mostrando, como Astin (1993) e Felicetti e Cabrera (2017), a importância do ambiente universitário para a realização pessoal.

O Fator 4, “Desenvolvimento de Habilidades para o Trabalho”, foi composto por itens referentes à capacidade de comunicação (V9); de trabalhar em equipe (V10); senso ético (V11); análise crítica (V12); criatividade na solução de problemas (V13) e capacidade de tomar decisões (V14). Evidenciou-se que, à exceção de V14, as demais variáveis foram avaliadas como excelentes para mais de 50% dos respondentes e apresentam tanto mediana como moda iguais a 5, revelando impacto alto e positivo do curso ao desenvolvimento de habilidades para o trabalho na avaliação dos egressos, assim como Ghiardo Soto e Dávila León (2020), Støren e Aamodt (2010) e Costa (2014).

O Fator 5, “Sustentabilidade e empreendedorismo”, composto pelo potencial empreendedor (V15) e ações pelo meio ambiente (V16), teve a avaliação mais crítica dos egressos, fundamentalmente pelo desenvolvimento do potencial empreendedor, com quase 50% dos respondentes, indicando que o curso não contribuiu ou contribuiu pouco para esse quesito, tendo mediana igual a 3 e moda igual a 1. Este dado corrobora os estudos de Costa e Ferri (2018) que explicam tratar-se de expectativas comuns aos egressos que, muitas vezes, almejam uma formação voltada apenas ao mercado de trabalho. Para as ações pelo meio ambiente, 54,1% avaliaram o curso entre excelente e bom, com mediana 4 e moda 5.

Finalmente o Fator 6, “Relacionamentos durante o Curso”, mediu o relacionamento com outros estudantes (V20) e com professores (V21), evidenciando impacto alto deste fator na avaliação

dos egressos, em acordo com resultados de Astin (1993) sobre grau elevado de satisfação de estudantes em cursos que mantêm diálogo amplo com o corpo docente e, com Gonzales et al. (2019) sobre a interação entre alunos.

Em resumo, pode-se afirmar com segurança que as experiências acadêmicas e a formação obtida nos cursos de graduação da Unifesp afetaram positivamente o desenvolvimento dos egressos, com quase 76% dos itens avaliados como excelentes (52,1%) e bons (23,8%), segundo os respondentes.

### **Impacto da Graduação no Desenvolvimento do Egresso, segundo o IEC**

Dos 1.795 participantes, 873 (48,6%) declararam-se EPG, 908 (50,6%) EGC e 14 não informaram (0,8%). Em relação à declaração de raça-etnia, 424 afirmaram-se negros (23,6%), 1.335 não-negros (74,4%) e 36 não informaram (2%). Com isso, foi possível classificar 1.759 participantes (98%) pelo IEC, sendo 284 IEC-1 (ou 15,8% EPG negros), 570 IEC-2 (ou 31,8% EPG não-negros), 140 IEC-3 (ou 7,8% negros EGC) e 765 IEC-4 (ou 43,5% não-negros EGC).

Em relação ao gênero, 1.193 declararam-se do gênero feminino (67,1%), 585 do gênero masculino (32,6%) e 17 não declararam (0,9%). Em relação ao acesso à Unifesp por meio de cotas, 1.178 ingressaram por ampla concorrência (65,6%), 199 por cotas (11,1%) e de 418 não se obteve informação (23,3%). Tendo em vista a caracterização dos grupos de egressos pelo IEC, passa-se a analisar a existência de associação entre o indicador e outras variáveis do questionário.

Quanto ao exercício da atividade profissional na área de formação, verificou-se a inexistência de correlação entre as variáveis. No apêndice, a Tabela 4 apresenta as estatísticas de interesse.

Com isso, a hipótese inicial (H<sub>0</sub>), de que o exercício da atividade profissional é igualmente distribuído entre os grupos de IEC, foi validada. As variáveis exercício da atividade profissional e IEC não estão relacionadas, à semelhança do estudo de Nuñez e Cuccaro-Alamin (1998), em que EPG empregaram-se em ocupações semelhantes aos de seus colegas EGC, apesar das dificuldades enfrentadas, sobretudo àqueles que não possuem apoio financeiro das famílias; de Nuñez (1998), ao verificar que após cinco anos de graduação EPG estavam em postos de trabalho e tinham renda similar aos EGC; e de Ghiardo Soto e Dávila León, (2020) que constataram que EPG passam a disputar espaço de trabalho antes reservados a setores mais qualificados.

Neste estudo, a maior variação, ainda que não significativa estatisticamente, está na presença mais acentuada de negros EGC (IEC-3) em atividades profissionais fora da área de formação. Portanto, assim como os pesquisadores referidos, este estudo corrobora as motivações de melhoria nas condições econômicas e sociais dos EPG. Para Ghiardo Soto e Dávila León (2020), EPG conseguem se distanciar de seus pares de origem, tanto no que diz respeito à carreira quanto às condições socioeconômicas movidos, principalmente, por expectativas mais amplas, cunhadas pelo fato de terem estudado.

Embora os estudos de Martins et al. (2019) e de Lemos et al. (2009) destaquem a existência de outras variáveis que influenciam a ascensão social dos indivíduos e inserção profissional mais qualificada, apoiados na ideia de que as condições estruturais reproduzem determinadas posições de classe na sociedade capitalista, a passagem dos egressos de diferentes características sociodemográficas e culturais pela Unifesp, em seu conjunto, foi decisiva para obtenção de emprego, o que ressalta o impacto positivo e indica que a trajetória de formação no ES foi capaz de atenuar as vantagens acumuladas de escolaridade familiar e dar oportunidades semelhantes de empregabilidade na área de formação entre EPG e EGC negros e não-negros.

A facilidade dos egressos da Unifesp em obter emprego também foi testada, segundo o IEC, com a seguinte H<sub>0</sub>: a facilidade em obter emprego é igualmente distribuída entre os grupos.

**Tabela 2***Facilidade de Obter Emprego, segundo o IEC*

Facilidade de obter emprego após o curso		IEC				Total
		1	2	3	4	
Não	N observado	70	149	41	154	
	N esperado	66,8	134,2	33	180,1	414
	Residual ajustado	0,5	1,8	1,7	-3	
Parcialmente	N observado	81	147	41	190	459
	N esperado	74,1	148,7	36,5	199,6	459
	Residual ajustado	1	-0,2	0,9	-1,1	
Sim	N observado	133	274	58	421	886
	N esperado	143	287,1	70,5	385,3	886
	Residual ajustado	-1,3	-1,3	-2,2	3,4	
Total		284	570	140	765	1759
Testes de Qui-Quadrado		Valor	df	Significância Assintótica (2 lados)		
Pearson Qui-Quadrado		16,028a	6	0,014		
Razão de Verossimilhança		16,062	6	0,013		
Associação Linear por Linear		8,442	1	0,004		
N de casos válidos		1759				

a em 0 caselas (0%) a contagem esperada é inferior a 5. A contagem mínima esperada é 32,95.

*Nota:* Tabela elaborada pelas autoras.

Os resultados, contudo, apresentam rejeição de  $H_0$ . Foram verificadas diferenças significativas em relação à facilidade para se empregar após o curso entre os diferentes grupos de egressos, tendo sido maior do que o esperado a facilidade para EGC não-negros (IEC-4) em relação a todos os outros grupos.

Mesmo que o acesso ao ES atenua a desigualdade entre os grupos no que se refere ao exercício da atividade profissional, como mostrado anteriormente, ainda permanecem as vantagens sociais acumuladas em relação à facilidade para obter emprego, tal como a hipótese apresentada por Lemos et al. (2009) sobre as vantagens oferecidas pelos estratos econômicos mais elevados em relação ao potencial de inserção no mercado de trabalho, corroborada por Witteven e Attewell (2017) sobre o grande impacto da origem familiar na inserção profissional dos jovens. No entanto, pode-se inferir que essa dificuldade esteja atrelada mais à forma como o mercado de trabalho brasileiro se organiza do que propriamente ao nível de conhecimentos, competências e habilidades desenvolvidos pelos egressos na Unifesp, assim como alertado por Støren e Aamodt (2010), e também pela distribuição dos egressos em diferentes setores produtivos, tipos de emprego e locais de trabalho, do que às instituições frequentadas, às especializações ou aos níveis de desempenho acadêmico obtidos ao longo da graduação, conforme Manzoni e Streib (2019).

Ainda com base no IEC, foi testada a hipótese de que a faixa de renda bruta é igualmente distribuída entre os diferentes grupos de egressos.

**Tabela 3***Renda Bruta do Egresso, segundo o IEC*

Renda bruta do egresso		IEC				Total
		1	2	3	4	
Baixa (até 3 SM) <sup>13</sup>	N observado	134	235	56	254	679
	N esperado	110,7	221,3	54,9	292,1	679
	Residual ajustado	3,1	1,5	0,2	-3,8	
Média (de 3 a 7 SM)	N observado	108	225	55	277	665
	N esperado	108,4	216,8	53,8	286,1	665
	Residual ajustado	-0,1	0,9	0,2	-0,9	
Alta (mais de 7 SM)	N observado	30	84	24	187	325
	N esperado	53	105,9	26,3	139,8	325
	Residual ajustado	-3,8	-2,9	-0,5	5,9	
Total		272	544	135	718	1669
Testes de Qui-Quadrado	Valor	Df	Significância Assintótica (2 lados)			
Pearson Qui-Quadrado	42,015a	6	0,014			
Razão de Verossimilhança	42,598	6	0,013			
Associação Linear por Linear	36,097	1	0,004			
N de casos válidos	1669					

a em 0 caselas (0,0%) a contagem esperada é inferior a 5. A contagem mínima esperada é 26,29.

*Nota:* Tabela elaborada pelas autoras.

Rejeitada  $H_0$ , foi possível verificar existência de associação entre essas variáveis. Na faixa de egressos com rendimentos de até 3 SM, o número observado para o IEC-4 foi menor que o número esperado, o contrário ocorre para todos os outros grupos, sendo que EPG negros (IEC-1) são os que têm maior número observado nessa faixa de rendimento bruto. Na faixa entre 3 e 7 SM, à exceção do IEC-1, ocorre comportamento similar à primeira faixa de rendimento para os outros grupos, entretanto, na faixa de rendimento superior é que se nota uma grande diferença entre os grupos: o número observado está muito aquém do esperado para EPG e EGC negros e para EPG não-negros (IEC-1, IEC-2 e IEC-3). Nota-se, assim, que as vantagens sociais acumuladas pelos EGC não-negros (IEC-4) permanecem se reproduzindo em termos de rendimento bruto, mesmo após a ampliação da diplomação em nível superior para segmentos da população brasileira historicamente excluídos desse nível educacional.

Esse resultado é similar ao encontrado por Manzoni e Streib (2019), que identificam diferença salarial significativa entre grupos geracionais, mas oposto ao de Nuñez e Cuccaro-Alamin (1998), Torche (2011) e Pfeffer e Hertel (2015) que evidenciam que o diploma universitário tem força para igualar ganhos entre EPG e EGC norte-americanos. Conclui-se, portanto, que embora haja maior diversificação de acesso com a política de cotas, permanecem as desigualdades estruturais

<sup>13</sup> O valor do SM no Brasil, em 2020, foi R\$ 1.045,00 por mês. Nos Estados Unidos, o equivalente ao SM foi US\$ 7,25 por hora, o equivalente a R\$ 7.534,34 em média por mês. Segundo o Banco Central do Brasil, em 31/12/2020, um dólar valia R\$ 5,1961.

Ver: <https://www.bcb.gov.br/estabilidadefinanceira/fechamentodolar> acesso: 04/01/2021).

da sociedade brasileira quanto à desvalorização do trabalho dos EPG e EGC negros e EPG não-negros. No caso brasileiro, vale também lembrar o alerta de Silva et al. (2017) e de Moraes e Rocha-de-Oliveira (2021) de que muitas dificuldades de inserção profissional se relacionam à conjuntura econômica e escassez cada vez mais acentuada de oportunidades de trabalho.

### Atividade Profissional e Qualidade de Vida

Com o propósito de verificar se o desenvolvimento da atividade profissional proporcionou melhoria da renda e qualidade de vida dos egressos, foi testado se o exercício da atividade profissional na área está igualmente distribuído entre as diferentes faixas de renda bruta do egresso.

**Tabela 4**

*Atividade Profissional na Área, segundo a Renda Bruta*

Atividade profissional na área		Renda bruta			Total
		Baixa	Média	Alta	
Não	N observado	243	84	31	358
	N esperado	147,2	141,9	69	358
	Residual ajustado	11,6	-7	-5,7	
Sim, na ocupação principal	N observado	368	535	277	1180
	N esperado	485	467,7	227,3	1180
	Residual ajustado	-12,5	7,2	6,6	
Sim, na ocupação secundária	N observado	89	56	20	165
	N esperado	67,8	65,4	31,8	165
	Residual ajustado	3,5	-1,6	-2,4	
Total		700	675	328	1703
Testes de Qui-Quadrado		Valor	df	Significância Assintótica (2 lados)	
Pearson Qui-Quadrado		168,074a	4	0,000	
Razão de Verossimilhança		168,846	4	0,000	
Associação Linear por Linear		36,48	1	0,000	
N de casos válidos		1703			

a em 0 caselas (0%) a contagem esperada é inferior a 5. A contagem mínima esperada é 31,78.

*Nota:* Tabela elaborada pelas autoras.

Verificou-se que, entre os que não estão desenvolvendo atividade profissional na área de formação ou que a desempenham na ocupação secundária, o número observado é muito superior ao esperado para a faixa de egressos com rendimentos baixos (até 3 SM). O contrário ocorre com aqueles que desenvolvem atividade profissional na área de formação, em que o número observado é bem superior ao esperado para as faixas de rendimento médio (entre 3 e 7 SM) e alto (mais de 7 SM). Os resultados comprovam que os rendimentos são mais elevados entre aqueles que atuam na área de formação e, portanto, a passagem pela Unifesp ampliou para esse grupo as perspectivas de melhor remuneração e, conseqüentemente, melhoria de suas condições socioeconômicas. Essa última constatação corrobora os estudos de Costa (2014) e Morosini e Felicetti (2019).

Buscando compreender o impacto da atuação profissional na continuidade dos estudos, foi examinada a associação entre exercício profissional e nível atual de escolaridade dos respondentes,

assumindo como  $H_0$  que a inserção em cursos de pós-graduação independe da ocupação profissional em desenvolvimento.

**Tabela 5**

*Atividade Profissional na Área, segundo Escolaridade Atual*

Atividade profissional na área		Pós-graduado		Total
		Não	Sim	
Não	N observado	258	112	370
	N esperado	186,4	183,6	370
	Residual ajustado	8,4	-8,4	
Sim, na ocupação principal	N observado	544	698	1242
	N esperado	625,9	616,1	1242
	Residual ajustado	-8,4	8,4	
Sim, na ocupação secundária	N observado	101	79	180
	N esperado	90,7	89,3	180
	Residual ajustado	1,6	-1,6	
Total		903	889	1792
Testes de Qui-Quadrado		Valor	df	Significância Assintótica (2 lados)
Pearson Qui-Quadrado		79,290 <sup>a</sup>	2	0,000
Razão de Verossimilhança		80,938	2	0,000
Associação Linear por Linear		28,315	1	0,000
N de casos válidos		1792		

a em 0 caselas (0%) a contagem esperada é inferior a 5. A contagem mínima esperada é 89,30.

*Nota:* Tabela elaborada pelas autoras.

A hipótese foi refutada, concluindo-se que as variáveis estão relacionadas. Os respondentes que atuam profissionalmente na área de formação, sobretudo como ocupação principal, são aqueles que apresentam maior escolaridade atual, estabelecendo relação direta entre atuação profissional e continuidade dos estudos em cursos de pós-graduação. Compreende-se que a inserção profissional na área de formação estimula a continuidade dos estudos, contudo, é preciso considerar que a busca por maior titulação acadêmica tem sido impulsionada pelas demandas do mercado de trabalho, com exigências adicionais de maior especialização, sem deixar de considerar os estudos desenvolvidos por Martins et al., (2019) e Cataldi et al., (2018), que ressaltam a estreita relação entre origem social do egresso e baixo acesso à pós-graduação. De qualquer modo, a inserção na pós-graduação está prioritariamente atrelada à atuação profissional, no caso de egressos da Unifesp.

### **Rendimento Acadêmico**

Foram realizados testes para verificar se o coeficiente de rendimento (CR) do egresso está relacionado ao exercício da atividade profissional na área de formação, ao nível salarial e à continuidade dos estudos, mas não se constataram relações significantes entre as variáveis, assim como no estudo de Gonzales et al., (2019), que não identificam relação direta entre alto desempenho e elevada probabilidade de obter sucesso na carreira, atribuindo à combinação da personalidade com o trabalho para explicar o sucesso; e como Witteveen e Attewell (2017), que atribuem grande peso à

origem familiar dos estudantes sobre as possibilidades de inserção profissional, independentemente do desempenho acadêmico apresentado ao longo do curso.

## Conclusões

A Unifesp está inserida em um contexto político de expansão das universidades federais brasileiras e das ações afirmativas, processos que têm promovido mudanças substanciais na instituição e possibilitado o ingresso a uma parcela da população historicamente excluída desse nível de ensino.

O estudo de egressos da graduação de diferentes épocas, cursos, áreas e campi da Unifesp tem se mostrado um importante instrumento de análise dos impactos do ensino superior na trajetória pessoal desses ex-alunos e permitido avaliar o impacto da graduação em sua formação pessoal e profissional. As experiências acadêmicas foram positivamente avaliadas em todos os fatores investigados. A passagem pela graduação representou impactos decisivos, na opinião dos egressos, e a partir dos dados obtidos sobre a situação profissional, de renda e continuidade dos estudos, não apenas relacionados ao desenvolvimento de conhecimentos, competências e habilidades para atuação no mercado de trabalho, mas, especialmente, em sua formação integral, por terem sido afetados consideravelmente quanto à formação como cidadão, compreensão sobre política, princípios éticos, inclusão social, respeito às diferenças, à diversidade e ao meio ambiente. Tal impacto mostra que o acesso ao ensino superior, na Unifesp, não se restringiu ao ingresso, mas realizou-se, também, em razão das experiências dos ex-alunos com uma formação articulada por atividades expressivas de ensino, pesquisa e extensão, pela posterior inserção no mundo profissional e, em muitos casos, pela continuidade em estudos pós-graduados.

Além disso, ao relacionar a trajetória acadêmica com o percurso pessoal dos participantes da pesquisa, foi possível verificar, tal como os estudos de Astin (1993), Nuñez (1998), Nuñez e Cuccaro-Alamin (1998), Costa (2014), Felicetti e Cabrera (2017) e Ghiardo Soto e Dávila León (2020), que a passagem pela Unifesp teve grande influência na trajetória pessoal, favorecendo tanto experiências positivas na formação acadêmica, quanto em atividades profissionais. Contudo, ao promover a análise com o Indicador Étnico-Cultural (IEC), verificou-se que ainda persistem as vantagens sociais acumuladas no que se refere à facilidade para se empregar após o curso, à faixa de renda e à continuidade dos estudos.

Em um país com o histórico de desigualdade social e de escolarização, principalmente nos níveis mais altos de ensino, como é o caso brasileiro, é inegável a importância de se compreender como as ações políticas que favoreceram a ampliação do acesso às universidades geraram modificações no percurso pessoal da população e inseriram no mundo profissional graduados com perfis diversos. No entanto, os baixos índices de inclusão de jovens no mercado formal de trabalho nos últimos anos, em razão do cenário de desemprego estrutural, fruto do processo de reestruturação produtiva, flexibilização das relações de trabalho e desindustrialização no Brasil, apontam para a necessidade de maior vinculação entre as políticas de expansão do ES e implementação de políticas públicas destinadas à inserção profissional.

Ademais, a constatação de que egressos EGC não-negros têm maior facilidade de inserção no mercado de trabalho e de que possuem renda maior do que os EPG negros e não-negros e EGC negros torna mais evidente a necessidade de que políticas de cotas raciais e outras ações afirmativas extrapolem o meio universitário e se façam cada vez mais presentes em outros setores da sociedade brasileira. Não basta ampliar o acesso de pessoas negras à formação superior, pois, ainda que seja um importante passo para atenuar as desigualdades históricas de escolarização infligidas principalmente a essa população, não tem sido suficiente para reduzir as desigualdades estruturais construídas por

uma sociedade conservadora, autoritária, excludente e extremamente desigual como o Brasil. No entanto, como mostraram os resultados apresentados ao longo deste texto, é preciso reconhecer a relevância das ações afirmativas no ensino superior e considerar o fim da vigência da Lei de Cotas, prevista para 2022, para que a norma possa ser novamente aprovada com os devidos aprimoramentos.

Por fim, é importante ressaltar alguns limites deste artigo. O primeiro refere-se ao escopo da análise, que recaiu apenas sobre algumas variáveis do questionário de egressos em razão da delimitação deste estudo. O segundo relaciona-se ao aprofundamento na análise do padrão das respostas obtidas em diferentes grupos de egressos, no sentido de verificar e controlar se traços exógenos – como, por exemplo, o sexo, a etnia etc. – exercem efeitos diretos sobre os traços endógenos - isto é, sobre a estrutura fatorial e/ou seus itens –, o que poderia dar oportunidade a uma interessante discussão sobre a legitimidade (ou não) de possíveis efeitos encontrados. Por fim, vale mencionar a opção pela análise agregada das respostas dos egressos, ao invés de correlacionada às características específicas de cada campus universitário ou mesmo de cada curso. Certamente, esses aspectos darão ensejo a futuros escritos, dada a riqueza e amplitude do material disponível.

## Referências

- Astin, A. W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. Jossey-Bass.
- Astin, A. W., & Oseguera, L. (2004). The declining “equity” of American higher education. *The Review of Higher Education*, 27(3), 321-341. <https://doi.org/10.1353/rhe.2004>
- Barros, I. (2019). O ensino superior no Brasil: Expansão e políticas de acesso. *Ensaio Pedagógico*, 3(2), 55-61.
- Carlton, M. T. (2015). *First generation students and post-undergraduate aspirations*. SAGE Open. <https://doi.org/10.1177/2158244015618433>
- Carvalho, F., & Ribeiro, C. A. C. (2019). Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: Desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. *Tempo Social*, 31(1), 195-233. <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2019.135035>.
- Carvalho, J. M. (2002). *Cidadania no Brasil. O longo Caminho*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Cataldi, E. F., Bennett, C. T., & Chen, X. (2018). *First-generation students: College success, persistence, and post bachelor's outcomes*. (NCES 2018-4210. U.S. Department of Education
- Choy, S. (2001). *Students whose parents did not go to college: Postsecondary access, persistence, and attainment* (NCES 2001-126). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. <https://doi.org/10.1037/e492182006-021>
- Costa, F. S. (2014). O ProUni e seus egressos: Uma articulação entre educação, trabalho e juventude. *Interfaces da Educação*, 5(14), 144-156.
- Costa, M. R., & Ferri, C. (2018). Empregabilidade e formação profissional: O que acontece depois da formatura? *Education Policy Analysis Archives*, 26(96). <https://doi.org/10.14507/epaa.26.2949>
- Decreto Federal nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Reuni. (2007).
- Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. (2010).
- Engle, J., & Tinto, V. (2008). *Moving beyond access: College success for low-income, first generation students*. The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education.

- Felicetti, V. L., & Cabrera, A. F. (2017). Resultados da educação superior: O ProUni em foco. *Avaliação*, 22(03), 871-893. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772017000300016>
- Felicetti, V. L., Morosini, M. C., & Cabrera, A. F. (2019). Estudante de primeira geração (P-Ger) na educação superior brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, 49(173), 28-43, jul./set. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66841>
- Fonaprace. (2018). V *Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES*. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.
- Ghiardo Soto, F., & Dávila León, Ó. (2020). Educación superior y estructura social en Chile: Aproximaciones desde tres grupos generacionales. *Ultima Década*, 28(53), 40-77. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362020000100040>
- Gonzales, R. D., Bautista, A. S., & Gelido, R. T. (2019). Work status of alumni and their satisfaction on selected indicators in the School of Advanced Studies (SAS). *World Journal of Education*, 9(2), 56-64. <https://doi.org/10.5430/wje.v9n2p56>
- Hair, Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (6a ed.). Pearson Prentice Hall.
- Institute for Higher Education Policy. (2005). *The investment payoff: A 50-state analysis of the public and private benefits of higher education*. Author.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2015). *Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes): Vol. 3. Política institucional de integração de avaliação de egresso*. [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_superior/sinaes\\_volume\\_3\\_politica\\_institucional\\_de\\_integracao\\_e\\_de\\_avaliacao\\_do\\_egresso\\_para\\_melhoria\\_das\\_ies.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/sinaes_volume_3_politica_institucional_de_integracao_e_de_avaliacao_do_egresso_para_melhoria_das_ies.pdf)
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). *Censo de Educação Superior 2019. Divulgação dos resultados*. Author.
- Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. (2001).
- Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 Institui o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes). (2004).
- Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. (2005).
- 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. (2012).
- Lemos, A. H. C., Dubeux, V. J.C., & Pinto, M. C. S. (2009). Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. *Cadernos EBAPE*, 7(2), artigo 8, Jun. <https://doi.org/10.1590/S1679-39512009000200012>
- London, H. (1996). How college affects first-generation students. *About Campus*, 1(5), 9-13, 23. <https://doi.org/10.1002/abc.6190010503>
- Mancebo, D., Vale, A. A., & Martins, T. B. (2015). Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. *Revista Brasileira de Educação*, 20(60), 31-50. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206003>.
- Manzoni, A., & Streib, J. (2019). The equalizing power of a college degree for first-generation college students: Disparities across institutions, majors, and achievement levels. *Research in Higher Education*, 60, 577-605. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9523-1>
- Martins, B. V., & Oliveira, S. R. (2017). Expansão e diversificação do ensino superior, impactos no mercado de trabalho e inserção profissional no Brasil: Reflexões iniciais e proposta de

- agenda de pesquisa. *Desenvolve: Revista de Gestão do Unilasalle*, 6(2), 52-70.  
<http://dx.doi.org/10.18316/desenv.v6i2.3196>
- Martins, B., Schredien, C., & Rocha-de-Oliveira, S. (2019). Estrutura de classe e mobilidade social no processo de inserção profissional de jovens no Brasil: Reflexões e agenda de pesquisa. *Cadernos EBAPE.BR*, 17(3). <https://doi.org/10.1590/1679-395173103>
- Menezes-Filho, N., & Kirschbaum, C. (2015). Educação e desigualdade no Brasil. In: M. Arretche (Org.), *Trajetórias das desigualdades. Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos* (pp. 109-132). Editora Unesp.
- Moraes, J. P., & Rocha-de-Oliveira, S. (2021). Juventude, formação e trabalho: Aproximando as teorias de inserção profissional e *school-to-work*. *Educação & Sociedade*, 42, e223807.  
<https://doi.org/10.1590/es.223807>
- Morosini, M., & Felicetti, V. L. (2019). Estudantes de primeira geração (P-Gen) na educação superior brasileira: Analisando os dados da PNS – 2013. *Educar em Revista*, 35(75), 103-120.  
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.66841>
- Núñez, A. (1998). *First-generation students: A longitudinal analysis of educational and early labor market outcomes*. [Paper presentation]. ASHE Annual Meeting.
- Núñez, A., & Cuccaro-Alamin, S. (1998). *First-generation students: Undergraduates whose parents never enrolled in postsecondary education* (NCES 98-082). Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (2018). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Pascarella, E. T., Pierson, C. T., Wolniak, G. C., & Terenzini, P. T. (2004). First-generation college students: Additional evidence on college experiences and outcomes. *The Journal of Higher Education*, 75(3), 249-284. <https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11772256>
- Pasquali, L. (2001) *Técnicas de exame psicológico*. TEP. Vol. 1: Fundamentos das Técnicas psicológicas LABPAM. UNB/Casa do Psicólogo.
- Payne, T. H. (2006). *Perceptions of first-generation college students: Factors that influence graduate school enrollment and perceived barriers to attendance* [Doctoral dissertation]. The University of Alabama, Tuscaloosa.
- Pfeffer, F., & Hertel, F. (2015). How has educational expansion shaped social mobility trends in the United States? *Social Forces*, 94(1), 143–180. <https://doi.org/10.1093/sf/sov045>
- Rowan-Kenyon, H. T., Bell, A., & Perna, L. W. (2008). How parents shape college opportunity for their children: Variations by socioeconomic status. *Journal of Higher Education*, 79, 564–586.  
<https://doi.org/10.1080/00221546.2008.11772117>
- Silva, L. C., Bastos, A. V. B., Ribeiro, J. L. L. S., & Peixoto, A. L. A (2017). Acompanhamento de egressos como ferramenta para a gestão universitária: Um estudo com graduados da UFBA. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 10(4), 293-313.  
<http://dx.doi.org/10.5007/19834535.2017v10n4p293>
- Sguissardi, V. (2000). O desafio da educação superior no Brasil: Quais são as perspectivas? *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 5(2), 07-24, 2000. Recuperado de <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1098>
- Sguissardi, V. (2005). Universidade pública estatal: Entre o público e privado/mercantil. *Educação & Sociedade* [online], 26(90), 191-222. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000100009>
- Sguissardi, V. (2015). Educação superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil? *Educação & Sociedade*, 36(133), 867-889, out.-dez.

- Spiegler, T., & Bednarek, A. (2013). First-generation students: what we ask, what we know and what it means: An international review of the state of research. *International Studies in Sociology of Education*, 23(4), 318–337. <https://doi.org/10.1080/09620214.2013.815441>
- Støren, L. A., & Aamodt, P. O. (2010) The quality of higher education and employability of graduates. *Quality in Higher Education*, 16(3), 297-313. <https://doi.org/10.1080/13538322.2010.506726>
- Tate, K. A., Fouad, N. A., Marks, L. R., Young, G., Guzman, E., & Williams, E. G. (2015). Underrepresented first-generation, low-income college students' pursuit of a graduate education: Investigating the influence of self-efficacy, coping efficacy, and family influence. *Journal of Career Assessment*, 23(3), 427–441. <https://doi.org/10.1177/1069072714547498>
- Terenzini, P. T., Springer, L., & Yaeger, P. M. (1996) First-generation college students: Characteristics, experiences, and cognitive development. *Research in Higher Education*. 37, 1–22. <https://doi.org/10.1007/BF01680039>
- Torche, F. (2011). Is a college degree still the great equalizer? Intergenerational mobility across levels of schooling in the United States. *American Journal of Sociology*, 117(3), 763–807. <http://www.jstor.org/stable/10.1086/661904>. <https://doi.org/10.1086/661904>
- Vargas, M. L. F. (2011). Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: Um estudo com egressos da UFMG. *Avaliação*, 16(1), 149-163. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772011000100008>.
- Warburton, E. C., Bugarin, R., & Nuñez, A. (2001). *Bridging the gap: Academic preparation and postsecondary success of first-generation students* (NCES 2001-153). U.S. Government Printing Office.
- Witteveen, D., & Attewell, P. (2017). Family background and earnings inequality among college graduates. *Social Forces*, 95(4), 1539–1576. <https://doi.org/10.1093/sf/sow109>
- Zavala, E. (2014). *Encouragers and barriers that influence advanced degrees among first-generation Latino/a college students*. [Doctoral dissertation]. The Claremont Graduate University, CA). Available from ProQuest, UMI Dissertations Publishing.

## Sobre o Autores

### **Maria Angélica Pedra Minhoto**

Universidade Federal de São Paulo

[mminhoto@unifesp.br](mailto:mminhoto@unifesp.br)

<https://orcid.org/0000-0002-8872-493X>

Pós-doutora em Educação (2021) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Doutora e Mestre em Educação, Graduada em Economia e Pedagogia pela mesma instituição. Professora Associada da Universidade Federal de São Paulo. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Avaliação de Políticas Educacionais (CNPq) e do Centro de Estudos Sociedade, Universidade e Ciência - SoU\_Ciência (CNPq-Unifesp). Pesquisadora do Observatório da Educação Superior da EFLCH-Unifesp.

### **Magali Aparecida Silvestre**

Universidade Federal de São Paulo

[magali.silvestre@unifesp.br](mailto:magali.silvestre@unifesp.br)

<https://orcid.org/0000-0003-2631-7383>

Pós-doutora em Educação pelo Doutorado Latino Americano da Universidade Federal de Minas Gerais, Doutora e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Pedagoga. Professora Associada da Universidade Federal de São Paulo. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Observatório do Desenvolvimento Profissional Docente e Inovação Pedagógica (CNPQ) e Coordenadora do Observatório de Educação Superior da EFLCH, Unifesp. Membro do Grupo de Trabalho Formação de Professores da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (Anped) e secretária regional Sudeste da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope).

### **Deise Lopes de Souza**

Universidade Federal de São Paulo

[deise.lopes@unifesp.br](mailto:deise.lopes@unifesp.br)

<https://orcid.org/0000-0003-2541-0754>

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo, Mestre em Educação e Graduada em Pedagogia pela mesma instituição. Professora da Rede Municipal de São Paulo. Pesquisadora do Grupo de pesquisa Avaliação de Políticas Educacionais e do Observatório da Educação Superior da EFLCH-Unifesp.

### **Regina Célia dos Reis**

Universidade Federal de São Paulo

[regireis.ms@gmail.com](mailto:regireis.ms@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-5566-6609>

Pós-doutoranda em Ciência Política pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Doutora e Mestre em Ciência Política pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e Graduada em Ciências Sociais pela mesma instituição. Foi professora visitante da Universidade Federal de São Paulo (2019-2021) e da Universidade Federal do ABC (2014-2016). Possui experiência profissional e acadêmica nos assuntos de políticas públicas, planejamento territorial e cooperação intergovernamental. Foi consultora no Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento no Brasil - PNUD/Brasil (2014-2015) e pesquisadora do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2016-2018).

## **Sobre o Editores**

### **María Verónica Santelices**

Pontificia Universidad Católica de Chile

Email [vsanteli@uc.cl](mailto:vsanteli@uc.cl)

Profesora Asociada de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Chile. Sus trabajos han sido publicados en revistas especializadas tales como *Harvard Educational Review*, *Educational Psychological Measurement* y *Higher Education*. Sus intereses combinan la medición y las políticas educacionales, focalizándose en temas acceso y desempeño en educación superior. Su investigación ha sido financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile, a través de proyectos Fondecyt y Milenio, y por el Ministerio de Educación, a través de proyectos FONIDE. Es autora de los libros *The Quest for Equity in Chile's Higher Education: Decades of Continued Efforts* (Lexington Books) y *Equidad en la Educación Superior. Diseño y Resultados de Programas de Acceso en Universidades Selectivas* (Ediciones Universidad Católica de Chile y CEPPE UC). Recibió su Doctorado en Educación de la Universidad de California Berkeley y un Master en Políticas Públicas de la misma universidad.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4062-0047>

### Sergio Celis

Universidad de Chile

Email [scelis@uchile.cl](mailto:scelis@uchile.cl)

Profesor asistente de la Escuela de Ingeniería y Ciencias de la Universidad de Chile. Su trabajo de investigación se centra en la educación superior, con un foco en ciencia y tecnología. Sus principales líneas de estudio son la experiencia de los estudiantes en los primeros años de ingeniería y ciencias, la enseñanza de la matemática en instituciones de acceso abierto, la experiencia académica en los programas de postgrado, el trabajo académico, y políticas de investigación. También es vicepresidente de la Sociedad Chilena de Educación en Ingeniería (SOCHEDI). Es ingeniero civil industrial de la Universidad de Chile y PhD en educación superior de la University of Michigan.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0502-5608>

## Dossiê Especial Experiência do Aluno na Educação Superior Latino-americana

Volume 30 Número 65

3 de maio 2022

ISSN 1068-2341



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

**EPAA Facebook** (<https://www.facebook.com/EPAAAPE>) **Twitter feed** @epaa\_aape.