

## **INCLUSÃO E DIVERSIDADE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL: UMA ANÁLISE LONGITUDINAL DO INGRESSO E PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES (2010-2023)<sup>1</sup>**

## **INCLUSION AND DIVERSITY IN UNDERGRADUATE BUSINESS ADMINISTRATION COURSES IN BRAZIL: A LONGITUDINAL ANALYSIS OF STUDENT ADMISSION AND PERMANENCE (2010-2023)**

## **INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD EN LOS CURSOS DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS DE GRADO EN BRASIL: UN ANÁLISIS LONGITUDINAL DE LA ADMISIÓN Y PERMANENCIA DE ESTUDIANTES (2010-2023)**

Oscar Luiz Schuhardt<sup>2</sup>  
Daniela Barbosa Sousa<sup>3</sup>  
Alana da Silva Pereira<sup>4</sup>  
Priscilla Borgonhoni Chagas<sup>5</sup>

### **RESUMO**

O objetivo do artigo é analisar o perfil dos estudantes que ingressaram no curso de Administração no Brasil, entre os anos de 2010 e 2023, à luz das políticas públicas de acesso e permanência implementadas no ensino superior nas últimas duas décadas. Partiu-se do pressuposto de que a(s) universidade(s) não se restringe(m) a um espaço físico delimitado, mas constitui-se como um campo de relações de poder, pertencimento e produção de sentidos. O trabalho se caracteriza por ser quantitativo e de natureza descritivo-exploratória. A base de dados utilizada foi construída a partir dos registros anuais disponibilizados pelo Censo da Educação Superior aferido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A análise dos dados foi realizada por meio de estatísticas descritivas e revelou transformações significativas na composição sociodemográfica dos discentes e nas formas de ingresso, refletindo os efeitos diretos e indiretos de programas e políticas públicas como as políticas de cotas raciais e sociais (Lei nº 12.711/2012). Os

<sup>1</sup> Este artigo resulta de pesquisa financiada pela SETI/Fundo Paraná

<sup>2</sup> Mestrando em Administração na Universidade Estadual de Maringá (UEM)

<sup>3</sup> Doutoranda em Administração na Universidade Estadual de Maringá (UEM)

<sup>4</sup> Graduanda em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Maringá (UEM)

<sup>5</sup> Professora Associada do Departamento de Administração da Universidade Estadual de Maringá (UEM), atuando no Programa de Pós-Graduação em Administração (PPA/UEM). Doutora em Administração, na área de concentração Estudos Organizacionais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pesquisadora do INCT/Observatório das Metrópoles - Núcleo Região Metropolitana de Maringá.

resultados evidenciaram que, no período analisado, houve um processo de ampliação do acesso ao ensino superior, com o ingresso de um número crescente de estudantes oriundos de escolas públicas, bem como de estudantes pretos, pardos e indígenas (PPI). No entanto, embora se registre avanços significativos em termos de inclusão e diversidade no ensino superior, a permanência e a conclusão do curso ainda se configuram como desafios estruturais a serem superados pelas instituições de ensino.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Inclusão. Censo da Educação Superior. Acesso. Permanência.

## ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the profile of students who enrolled in Business Administration programs in Brazil between 2010 and 2023, in the light of public policies for access to and retention in higher education implemented over the last two decades. The study is based on the assumption that universities are not limited to a bounded physical space, but are constituted as a field of power relations, belonging, and meaning-making. The research is characterized as quantitative-qualitative and descriptive-exploratory in nature. The database used was constructed from the annual records made available by the Higher Education Census, conducted by the National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP). Data analysis was carried out using descriptive statistics and revealed significant transformations in the sociodemographic composition of students and in the forms of admission, reflecting the direct and indirect effects of programs and public policies such as racial and social quota policies (Law no. 12,711/2012). The results showed that, in the period under analysis, there was an expansion of access to higher education, with a growing number of students entering from public schools, as well as Black, Brown, and Indigenous students. However, although there has been significant progress in terms of inclusion and diversity in higher education, retention and graduation still constitute structural challenges to be overcome by educational institutions.

**Keywords:** Higher Education. Inclusion. Higher Education Census. Access. Retention.

## RESUMEN

El objetivo del artículo es analizar el perfil de los estudiantes que ingresaron en la carrera de Administración en Brasil entre los años 2010 y 2023, a la luz de las políticas

públicas de acceso y permanencia implementadas en la educación superior en las últimas dos décadas. Se partió del supuesto de que la(s) universidad(es) no se limita(n) a un espacio físico delimitado, sino que constituye(n) un campo de relaciones de poder, pertenencia y producción de sentidos. El trabajo se caracteriza por ser cuantitativo-cualitativo y de naturaleza descriptiva-exploratoria. La base de datos utilizada se construyó a partir de los registros anuales facilitados por el Censo de Educación Superior realizado por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP). El análisis de los datos se realizó mediante estadísticas descriptivas y reveló transformaciones significativas en la composición sociodemográfica de los estudiantes y en las formas de ingreso, lo que refleja los efectos directos e indirectos de programas y políticas públicas como las políticas de cuotas raciales y sociales (Ley n.º 12.711/2012). Los resultados evidenciaron que, en el período analizado, se produjo un proceso de ampliación del acceso a la educación superior, con la admisión de un número creciente de estudiantes procedentes de escuelas públicas, así como de estudiantes negros, pardos e indígenas (PPI). Sin embargo, aunque se registran avances significativos en términos de inclusión y diversidad en la educación superior, la permanencia y la finalización de los estudios siguen siendo retos estructurales que deben superar las instituciones educativas.

**Palabras clave:** Educación superior. Inclusión. Censo de Educación Superior. Acceso. Permanencia.

## 1 INTRODUÇÃO

Historicamente, o ensino superior no Brasil não surgiu como um projeto amplo de formação nacional, mas como um dispositivo voltado à manutenção de privilégios e ao controle político. Desde o período colonial, a Coroa Portuguesa resistiu à criação de universidades no território brasileiro, restringindo o acesso à formação superior à elite econômica e social por meio de colégios religiosos ou pelo envio de estudantes para a Universidade de Coimbra (Cunha, 2010). Mesmo com a chegada da família real, no início do século XIX, os cursos criados atendiam prioritariamente às demandas do Estado e das profissões de prestígio, o que reforçou a seletividade desse espaço

educativo (Fávero, 2006; Cunha, 2010). Até o início do século XX, as iniciativas de criação de universidades foram fragmentadas, tardias e concentradas nas capitais, reforçando um modelo excludente e elitizado (Teixeira, 1989; Moris et al., 2022).

Ao longo do século XX, o ensino superior passou por reformas graduais, ora impulsionadas por demandas de modernização do Estado, ora tensionadas por disputas políticas e sociais (Teixeira, 1989; Martins, 2002). A reforma universitária na década de 1930, a expansão privada durante a ditadura militar e as transformações das décadas finais do século marcaram fases distintas desse processo (Cunha, 2010). Contudo, mesmo com a ampliação institucional e a diversificação das redes, o acesso permaneceu condicionado a uma pequena parcela da sociedade (Moris et al., 2022). Foi a partir dos anos 2000, com políticas públicas de expansão, interiorização e inclusão como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e os programas de assistência estudantil que se intensificou o debate em torno da democratização do ingresso e da permanência no ensino superior (Garcia, Gomes e Lara, 2023).

Segundo o Censo da Educação Superior de 2023, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o curso de Administração foi o segundo maior em quantidade de ingressantes (INEP, 2024). Em contrapartida o curso também foi o segundo com maior registro de perda de vínculo (alunos desvinculados). Dessa forma, tomando o curso de Administração como locus de pesquisa, indaga-se: Houve alteração no perfil dos estudantes do curso de Administração no Brasil no período entre 2010 e 2023?

A literatura nacional sobre trajetória estudantil dos alunos no ensino superior revela diferentes perspectivas. Conforme defende Zago (2006, p. 230): “os estudantes não são todos estudantes no mesmo grau e os estudos ocupam um lugar variável em suas vidas”. Eles são atravessados por diferentes configurações territoriais que envolvem disputas simbólicas, condições materiais e trajetórias sociais distintas. O território, nesse sentido, não é apenas um espaço geográfico ou institucional, mas um campo de forças no qual se produzem permanências, acessos desiguais e processos

de exclusão (Martins e Chagas, 2021; Cichoski; Rubin-Oliveira, 2022). Assim, o perfil do estudante de Administração deve ser entendido à luz dessas dinâmicas, que combinam aspectos históricos, culturais e políticos, envolvendo tanto a universidade quanto os contextos de origem dos discentes.

Considerando esse cenário, analisar quem acessa e permanece nos cursos de Administração no Brasil implica compreender como as políticas públicas, a localização institucional e as disputas em torno do ensino superior modelam os perfis ao longo do tempo. Assim, o presente artigo tem por objetivo é analisar o perfil dos estudantes que ingressaram no curso de Administração no Brasil, entre os anos de 2010 e 2023, à luz das políticas públicas de acesso e permanência implementadas no ensino superior nas últimas duas décadas.

Para isso, o presente artigo está dividido em quatro seções, para além desta introdução. Na seção a seguir é apresentado o referencial teórico, composto por uma discussão sobre a universidade como território e as políticas públicas de acesso e permanência. A terceira seção é composta pelos procedimentos metodológicos, onde serão apresentadas informações sobre a formulação do banco de dados e os processos para análise dos dados. A quarta seção é composta pelos resultados e discussões, onde são expostos dados e análises, como um panorama do curso de Administração no Brasil e nas regiões geográficas, a distribuição dos estudantes entre o ensino presencial e a distância e entre instituições públicas e privadas. Também são apresentados os dados sociodemográficos dos alunos em relação ao curso, como a quantidade de ingressantes de escolas públicas e privadas e a quantidade de ingressantes por raça/cor. As considerações finais são apresentadas na quinta seção, onde são retomados os principais achados da pesquisa e apresentados possíveis encaminhamentos para pesquisas futuras.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

De modo a proporcionar a compreensão do tema, esta seção será dividida conforme as categorias escolhidas para essa pesquisa: a universidade como território e políticas públicas de acesso e permanência.

### 2.1 A universidade como território

Pensar a universidade como território é compreender o aspecto institucional além de suas fronteiras físicas e estruturas tradicionais, focando, então, em suas dimensões relacionais, políticas e sociais. Ainda que a discussão sobre território, advinha da geografia, as ciências sociais passaram a incorporar esse conceito, com intuito de ampliar a compreensão da sociedade e das formas como ela se estrutura (Saraiva, 2024). Para Haesbaert (2004, p. 103), o território é entendido como “espaço socialmente apropriado e produzido”, no qual os atores sociais produzem o território, a partir de uma realidade social dada (Raffestin, 1993).

Para Martins e Chagas (2021, p. 317), o território se estabelece nas “relações microfísicas, do lado, de baixo, de cima, às margens no Estado, em diferentes graus, momentos e lugares.” Ou seja, é o acontecer diário, presente no ambiente de trabalho, na família, na escola e na universidade, resultado das dinâmicas socioespaciais. Para Raffestin (1993), é aí que se manifestam todas as espécies de relações de poder, que a partir de Foucault (1989, p. 183) este seria “algo que circula, ou melhor, que só opera em cadeia”. Nunca está fixado em um lugar ou concentrado nas mãos de poucos, nem pode ser apropriado como uma posse ou propriedade.” Dessa forma, o poder é dinâmico e pertence a quem dele se apropria.

A partir dessa concepção, Rogério Haesbaert (2004), autor brasileiro, influenciado por Raffestin (1993), propõe uma perspectiva integradora, na qual o território nem sempre está ligado a aspectos materiais, mas também pode ser amplo e relacionado a características de pertencimento, valor, laço e ao próprio espaço de

construção do ser. Para o autor, o território é político, mas também é material, é simbólico, é cultural, é natural, é rede, é usado e é vivido. Em todos esses aspectos as pessoas se (des)(re)constroem nesse território que existe por causa das relações sociais nele estabelecidas.

O autor agrupa, então, a concepção de território em três fatores: (1) Econômica (E) - território sinônimo de recursos e reflexo da relação capital-trabalho; (2) Política ou jurídica-política (P) - no qual o território assume o viés de ser um espaço delimitado e controlado pelo poder, na maioria das vezes do Estado; e (3) Cultural ou simbólico-cultural (C) - território como espaço vivido, vislumbrado em sua subjetividade, produto de uma valorização simbólica. Haesbaert (2004, p. 116) complementa que tudo está relacionado, “não há vida sem, ao mesmo tempo, atividade econômica, poder político e criação de significado, de cultura.”

Marco Aurélio Saquet (2013), geógrafo brasileiro, complementa as análises de Haesbaert (2004), ao sinalizar que as dimensões territoriais estariam no mesmo nível e relacionam-se de formas “múltiplas, complexas, heterogêneas, e estão em unidade, a cada período, momento e lugar ou em cada relação espaço” (Saquet, 2013, p. 160). Por sua vez, Saquet (2009) acrescenta à tríade EPC, a dimensão natureza (chão, ambiente, formas espaciais, relação entre os indivíduos), dando origem conceitual ao EPCN, pois comprehende como indissociável a relação entre homem-território, tendo em conta que “o homem age no espaço (natural e social) de seu habitar, produzir, viver, objetiva ou subjetivamente [...] o espaço corresponde ao ambiente natural e ao ambiente organizado socialmente” gerando assim “unidade entre natureza e sociedade” (Saquet, 2009, p. 81).

(...) as forças econômicas, políticas e culturais, reciprocamente relacionadas e em unidade, efetivam o território, o processo social, no e com o espaço geográfico, centrado e emanado na e da territorialidade cotidiana dos indivíduos em diferentes centralidades, temporalidades e territorialidades. Os processos sociais e naturais, e mesmo nosso pensamento, efetivam-se na e com a territorialidade cotidiana. E aí, neste nível, que se dá o acontecer de nossa vida e é nesta que se concretiza a territorialidade (Saquet, 2007, p. 57).

Além das dimensões econômicas, políticas e simbólicas que estruturam o território, é importante reconhecer que o acesso aos espaços educativos também é marcado historicamente por disputas de gênero e desigualdades sociais. Como analisa Perrot (2007), a inserção das mulheres nos espaços formais de saber sempre ocorreu em meio a resistências, uma vez que tais espaços foram tradicionalmente estruturados para afirmar um modelo masculino de autoridade e legitimidade. Valenzuela (2000) complementa que, na América Latina, a condição feminina no mercado de trabalho e nos processos de formação profissional revela assimetrias persistentes que limitam oportunidades e reforçam barreiras simbólicas. Assim, compreender a universidade como território implica reconhecer que ela é atravessada por lógicas históricas de exclusão e disputas por reconhecimento que moldam o acesso e o pertencimento de diferentes grupos sociais.

Assim, ao conceber a(s) universidade(s) como território(s), comprehende-se que ela(s) não se restringe(m) a um espaço físico delimitado, mas constitui-se como um campo(s) de relações de poder, pertencimento e produção de sentidos (Raffestin, 1993; Haesbaert, 2004; Saquet, 2009). Torna-se fundamental, refletir sobre políticas públicas de acesso e permanência dos estudantes, como será apresentado no item a seguir.

## 2.2 Políticas públicas de acesso e permanência

Nos últimos anos, o ensino superior brasileiro passou por um grande movimento de expansão promovido principalmente por políticas públicas. Tal cenário teve como marco a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96, que estabelece metodologia de autorização e reconhecimento de determinados cursos e instituições a partir da regulação do Governo Federal. Com esse marco inicial, foram criadas políticas de expansão que priorizavam o acesso através da oferta de inúmeras vagas para o ensino superior, em decorrência dessa expansão diversos programas foram criados pelo Governo Federal com a proposta de uma maior democratização ao ensino superior

(Garcia, Gomes e Lara, 2023). O Quadro 1, a seguir reúne os principais marcos legais os quais têm como objetivo ampliar o acesso à educação superior.

**Quadro 1- Marcos legais de ampliação no acesso ao ensino superior**

<b>Programas</b>	<b>Base legal (Leis, decretos e portarias)</b>	<b>Disposições</b>
FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior)	Lei nº 10.260/2001	De natureza contábil, vinculado ao Ministério da Educação, é destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.
PROUNI (Programa Universidade Para Todos)	Lei nº 11.096/2005	Destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.
REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais)	Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007	Tem o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.
PNAEST (Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais)	Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010	Tem a finalidade de ampliar as condições de acesso, permanência e sucesso dos jovens na educação superior pública estadual.
Implementação de cotas nas universidades federais e disposições sobre oferta de vagas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas	Lei nº 12.711, de 2012	As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas ou em escolas comunitárias que

		atuam no âmbito da educação do campo conveniadas com o poder público.
Implementação de cotas nas universidades federais e disposições sobre oferta de vagas para autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e pessoas com deficiência	Lei nº 14.723/2023	Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Garcia; Gomes e Lara (2023)

Observa-se que a criação dos programas apresentados acima evidenciam um esforço estatal na ampliação do acesso à educação superior, iniciativas como o REUNI, FIES, PROUNI e Leis de Cotas configuram-se como marcos fundamentais no que tange uma maior acessibilidade ao ensino superior. No entanto, embora a Lei de Cotas seja um grande marco na democratização do acesso ao ensino superior, ela tem abrangência apenas na rede federal de ensino. À vista disso, em algumas universidades, como a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) por exemplo, medidas de democratização foram sendo inseridas antes mesmo da lei de cotas, outros casos semelhantes como o da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) que em 2003 também destaca-se sendo a primeira universidade pública a adotar ações afirmativa com caráter social e racial sendo voltadas para estudantes egressos da escola pública, negros e pessoas com deficiência. Ainda neste ano, a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UNEF) foi a segunda universidade a aderir ao sistema de cotas, adequando-se à Legislação Estadual. Com relação às IES federais, a Universidade de Brasília (UnB) torna-se a primeira universidade pública a aderir ações afirmativas prevendo cotas raciais para negros e indígenas e intensificando seu apoio ao sistema local de escolas públicas (Trevisol; Nierotka, 2015).

A expansão do ensino superior brasileiro ocorrida a partir dos anos 1990 também precisa ser compreendida à luz das transformações estruturais do setor privado. Conforme discute Oliveira (2009), a educação superior passou por um

processo de mercantilização que transformou o acesso em um produto sujeito às dinâmicas do mercado. Franca (2017) reforça que a ampliação das instituições privadas, especialmente após os anos 2000, consolidou um modelo orientado pela lógica empresarial, no qual a oferta massificada de vagas, sobretudo na modalidade a distância, se torna elemento central de competição no território educacional. Esses movimentos ajudam a compreender não apenas a expansão do acesso, mas também as tensões entre democratização, desigualdade e modelos de gestão que atravessam as políticas públicas e o setor privado.

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

O percurso metodológico deste trabalho parte de uma abordagem quantitativa, no que tange a origem e tipo dos dados e qualitativa quanto às análises (Faria Rodrigues; Saramago de Oliveira; Alves dos Santos, 2021). Se caracteriza como de natureza descritivo-exploratória, com o objetivo de analisar o perfil dos estudantes que ingressaram no curso de Administração no Brasil, entre os anos de 2010 e 2023, à luz das políticas públicas de acesso e permanência implementadas no ensino superior nas últimas duas décadas. A base de dados utilizada foi construída a partir dos registros anuais disponibilizados pelo Censo da Educação Superior aferido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Foram extraídos do Censo dados referentes ao curso de Administração (CO\_CURSO = Administração). A base consolidada resultante da organização desses microdados comprehende 122.188 registros agregados por ano de realização do censo, região, tipo de organização administrativa, tipo de rede (pública ou particular), modalidade de ensino, entre outras variáveis relevantes para análises como sexo, faixa de idade dos ingressantes, raça e tipo de escola de origem.

A análise dos dados foi realizada por meio de estatísticas descritivas e os resultados são apresentados em dois momentos: primeiramente foram tecidas análises sobre o quantitativo total dos ingressantes de acordo com o perfil institucional buscando apresentar um panorama inicial da quantidade de alunos que ingressaram

por tipo de rede de ensino (público ou privado) e modalidade de ensino (presencial ou à distância). No segundo momento foi realizada uma análise do perfil socioeducativo dos ingressantes do curso de Administração com ênfase nas variáveis sexo, idade, tipo de escola de origem e de raça/cor, visando identificar perfis de ingresso por grupos historicamente sub-representados, especialmente após a promulgação da Lei nº 12.711/2012.

Complementa-se que para operacionalização do presente estudo, os dados foram tratados e analisados em planilhas eletrônicas, utilizando-se de proporções, variações percentuais anuais, sendo suas projeções expostas por meio de gráficos e tabelas.

#### **4. ANÁLISES E DISCUSSÕES**

De acordo com os dados da pesquisa, no período analisado houve o ingresso de 4.047.161 alunos, sendo 3.742.431 (92,47%) na rede privada e 304.730 (7,53%) na rede pública, dos quais 2.198.393 ingressaram na modalidade presencial (1.932.081 na rede privada e 266.312 na rede pública), e 1.848.768 alunos ingressaram na modalidade a distância (1.810.350 na rede privada). A Tabela 1 apresenta a distribuição dos ingressantes do ensino presencial por região e por grau acadêmico (em decorrência da estrutura da base de dados do Censo, para os cursos à distância não é possível quantificar o número de ingressantes por regiões geográficas, unidades da Federação e Municípios [Brasil Inep, 2024]).

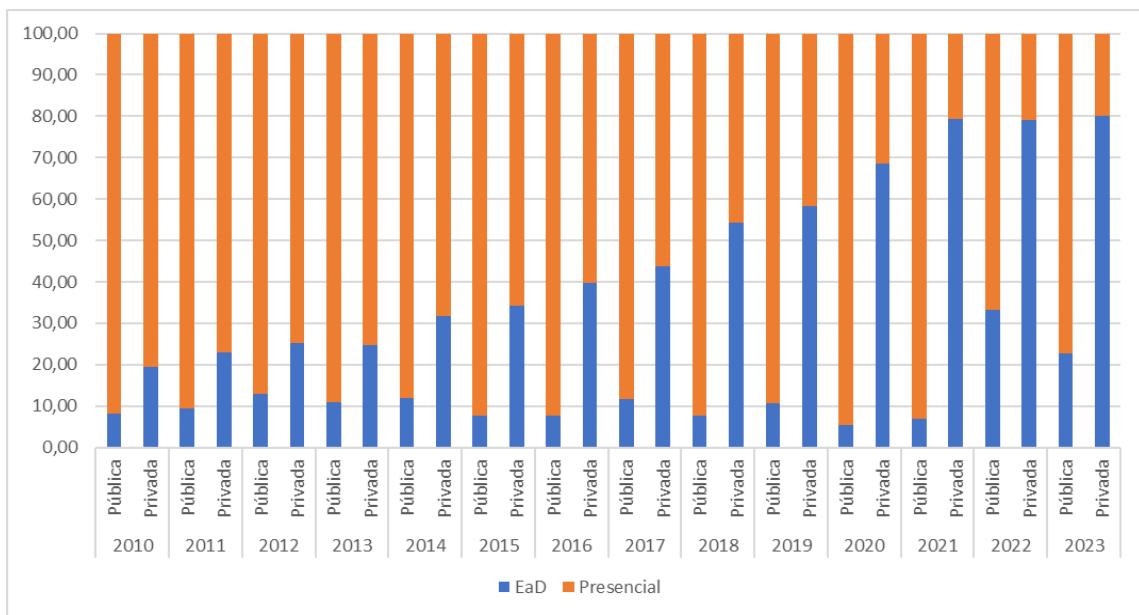
**Tabela 1: Distribuição dos ingressantes de acordo com a rede de ensino e região geográfica da modalidade presencial**

	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	Total
Privada	153.098	327.094	95.812	1.062.447	293.630	1.932.081
Pública	33.087	73.285	18.923	77.663	63.354	266.312
Total	186.185	400.379	114.735	1.140.110	356.984	2.198.393

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do banco de dados da pesquisa (2025).

Nota-se, a partir da Tabela 1, que o maior número de ingressantes no curso de Administração presencial ocorre na região Sudeste (51,86%), o que pode ser explicado pela alta concentração demográfica nessa região; já o menor número de ingressantes ocorre na região Norte (5,22%). Ao olhar para as instituições, a com maior número de ingressantes é a Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera com 418.630 (10,34%) sendo 4.730 no presencial e 413.900 no ensino a distância. Já a IES com maior número de ingressantes no presencial é a Universidade Paulista (UNIP) com 93.784 (4,27%). Destaca-se ainda que, quanto ao tipo de organização acadêmica, as universidades (públicas e privadas) receberam o maior número desses alunos, 2.033.676 (50,25%) destes, apenas 252.527 ingressaram em universidades da rede pública de ensino.

**Figura 1: Corte longitudinal do percentual de ingressantes nas redes pública e privada por ano de ingresso e modalidade de ensino.**



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do banco de dados da pesquisa (2025).

A análise da modalidade de ensino por tipo de rede apresenta uma transformação no setor privado. Entre 2010 e 2023, a proporção de ingressantes em cursos a distância passou de 19,33% para 79,96%, indicando uma transição

expressiva da oferta privada para o formato EaD. Nota-se que “a virada de chave” na transição da modalidade presencial para o ensino remoto ocorreu no ano de 2018, onde foi registrado 54,21% (142.639 alunos). Esse movimento não se observa nas instituições públicas, que mantiveram o curso de Administração quase que integralmente presenciais ao longo de todo o período analisado, com exceção dos anos de 2022 e 2023 onde houve um leve aumento de ingressantes, o que pode ensejar tanto a falta de investimentos na rede pública como a mercantilização da educação superior conforme apontam Oliveira (2009) e Franca (2017). Infere-se, ainda, que com a pandemia de COVID-19, ocorrida entre 2020 e 2022, as universidades públicas tiveram que se adaptar ao novo formato proposto, qual seja, de atividade EAD, aspecto que pode ter influenciado o aumento de ingressantes nesse formato de ensino.

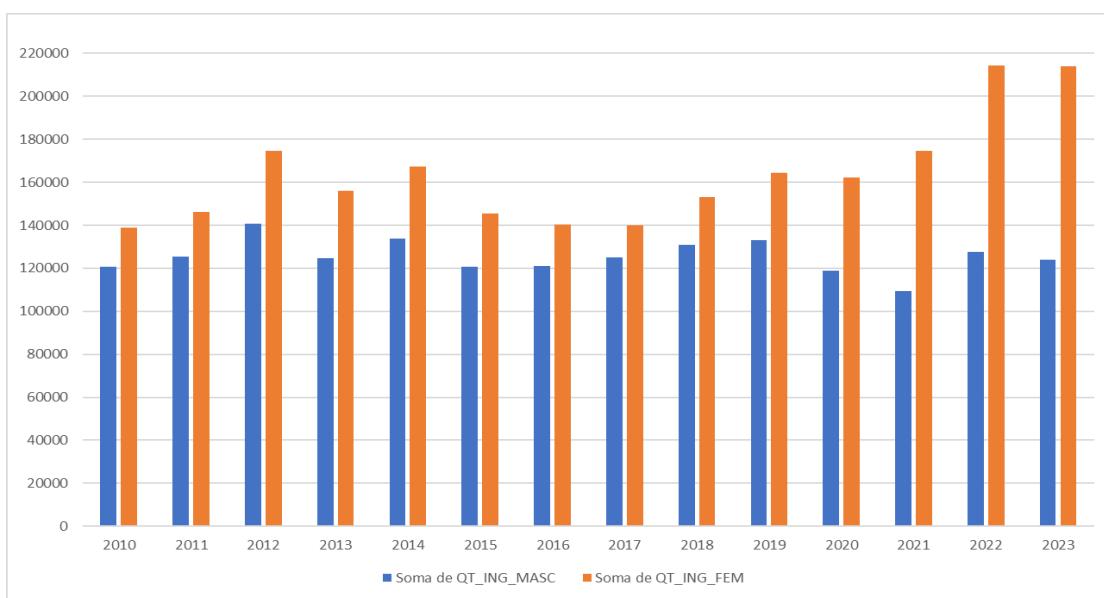
Observa-se, então, que a possibilidade de flexibilização do formato de ensino é uma forte característica que atrai os ingressantes e pode estar relacionada a aspectos econômicos do território, pois permite que o aluno estabeleça vínculos empregatícios, por exemplo, em horário antes dedicados às aulas, sem fixá-lo a um espaço, ou seja uma estratégia institucional que relaciona-se às necessidades do comércio (Saquet, 2009). Assim como apresenta a universidade além das suas fronteiras territoriais, permitindo que o aluno estude de qualquer lugar e organize seu próprio horário, transcendendo aspectos físicos e demonstrando as redes e fluxos contínuos, o que reflete as transformações contemporâneas da espacialidade (Saquet, 2009). Impõe a constituição de um território-rede, em um espaço que antes era concebido a partir de sua materialidade (Raffestin, 1993; Saquet, 2009).

Aponta-se, mais, o quanto fenômenos da natureza, como uma pandemia, podem impactar a relação do homem com o território, forçando-o a adaptar-se. Para Saquet (2009, p. 81), há uma “unidade entre natureza e sociedade,” pois a interconexão entre as dimensões EPCN, favorece o predomínio ora uma, ora outra, criando e efetivando novos territórios. A seguir será apresentada a análise do perfil sociodemográfico dos ingressantes no curso de graduação em Administração.

#### **4.1 Análise do perfil sociodemográfico**

Para a análise do perfil sociodemográfico do curso, verificou-se três variáveis disponibilizadas nos microdados do Censo da Educação Superior: sexo, o tipo de escola de origem e raça, fatores relevantes à diversidade e inclusão no ensino superior. Nesse sentido, primeiramente na Figura 2 apresenta-se o quantitativo total de ingressantes de acordo com a variável sexo.

**Figura 2: Distribuição dos ingressantes de acordo com o sexo**



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do banco de dados da pesquisa (2025).

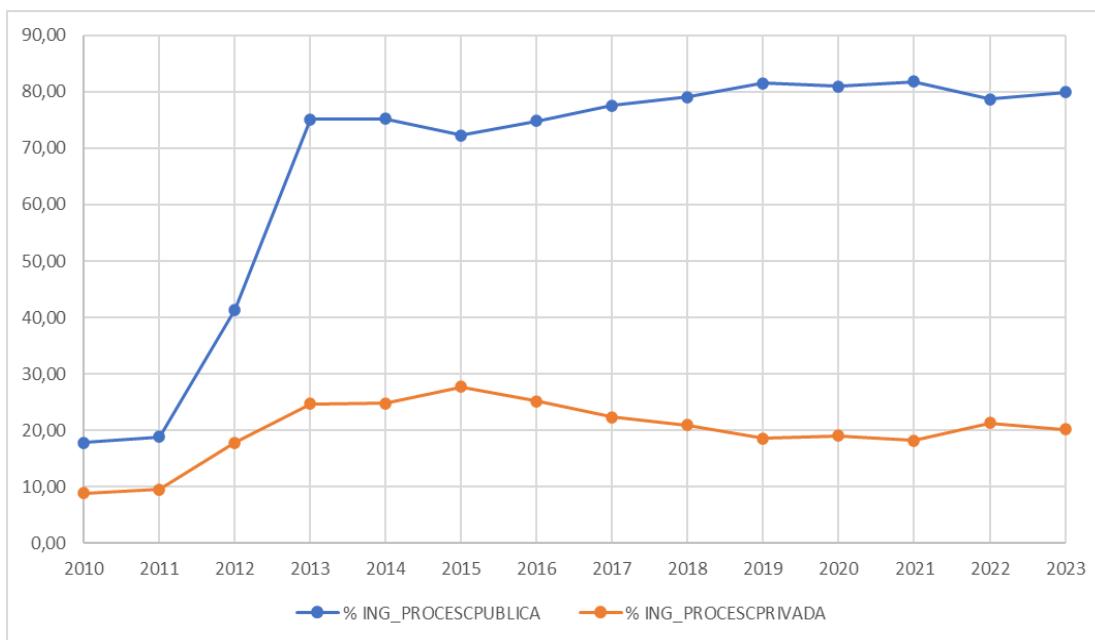
Considerando a **variável sexo**, os dados apresentados na figura 3, demonstram que entre 2010 e 2023, os cursos de Administração no Brasil apresentaram uma predominância feminina entre os ingressantes, com um aumento progressivo dessa diferença a partir de 2018. Em 2010, cerca de 138,7 mil mulheres ingressaram, frente a 120,6 mil homens, e esse padrão se repetiu anualmente, com oscilações numéricas, mas sem inversão da tendência. A partir de 2018, observa-se um crescimento mais acentuado no ingresso feminino, que se intensifica

especialmente a partir de 2020. Nos dois últimos anos da série, a discrepância atingiu seu ponto máximo, ou seja, as mulheres somam mais de 214 mil ingressantes, enquanto os homens permanecem em torno de 124 mil. Assim, os dados indicam que o curso de Administração consolidou-se, no período analisado, como um espaço majoritariamente ocupado por mulheres, com expansão crescente dessa participação.

A expansão da presença feminina nos cursos de Administração pode ser interpretada como expressão de um movimento territorial mais amplo. Ao se tomar o ensino superior como um espaço historicamente marcado por disputas de poder e pela reprodução de hierarquias sociais, a entrada massiva das mulheres reflete processos de reconfiguração territorial. Como aponta Perrot (2007), o acesso ao saber sempre foi uma reivindicação central dos movimentos feministas por possibilitar emancipação, reconhecimento e inserção no mundo público. No contexto brasileiro, onde a participação das mulheres nos espaços de decisão ainda é limitada (Valenzuela, 2000), o ingresso universitário representa não apenas formação profissional, mas ocupação de um território simbólico e material que, por muito tempo, lhes foi negado.

Quanto ao **tipo de escola de origem**, no período analisado, dos 4.047.161 ingressantes, observou-se que 2.725.132 (67,33%) são alunos de origem de escola pública. O que pode ser considerado um indício de equidade e inclusão de sujeitos historicamente vulneráveis no território. Nesse contexto, a Figura 3, a seguir, apresenta o percentual de ingressantes de acordo com a escola de origem.

**Figura 3: Distribuição longitudinal dos ingressantes de acordo com a escola de origem**



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do banco de dados da pesquisa (2025).

\*Os anos de 2010, 2011 e 2012 possuem um alto valor de ingressantes no qual a origem do tipo de escola não foi informada.

Observa-se, então, que entre 2010 e 2023, os cursos de Administração no Brasil passaram por uma expressiva reconfiguração territorial em termos de pertencimento social e origem escolar dos ingressantes. A presença de estudantes oriundos da rede pública com apenas 17,82% em 2010 alcançou 79,89% em 2023, indicando não apenas uma mudança quantitativa, mas uma ocupação progressiva de um espaço historicamente delimitado por barreiras simbólicas, econômicas e institucionais (Cunha, 2010; Moris *et al.*, 2022). Nesse processo, a queda acentuada dos registros “não informados”, que representavam mais de 70% das entradas até 2012, sugere que parte dessa transformação decorre também da crescente visibilidade estatística dos sujeitos que passam a disputar e legitimar sua presença nesse território educacional.

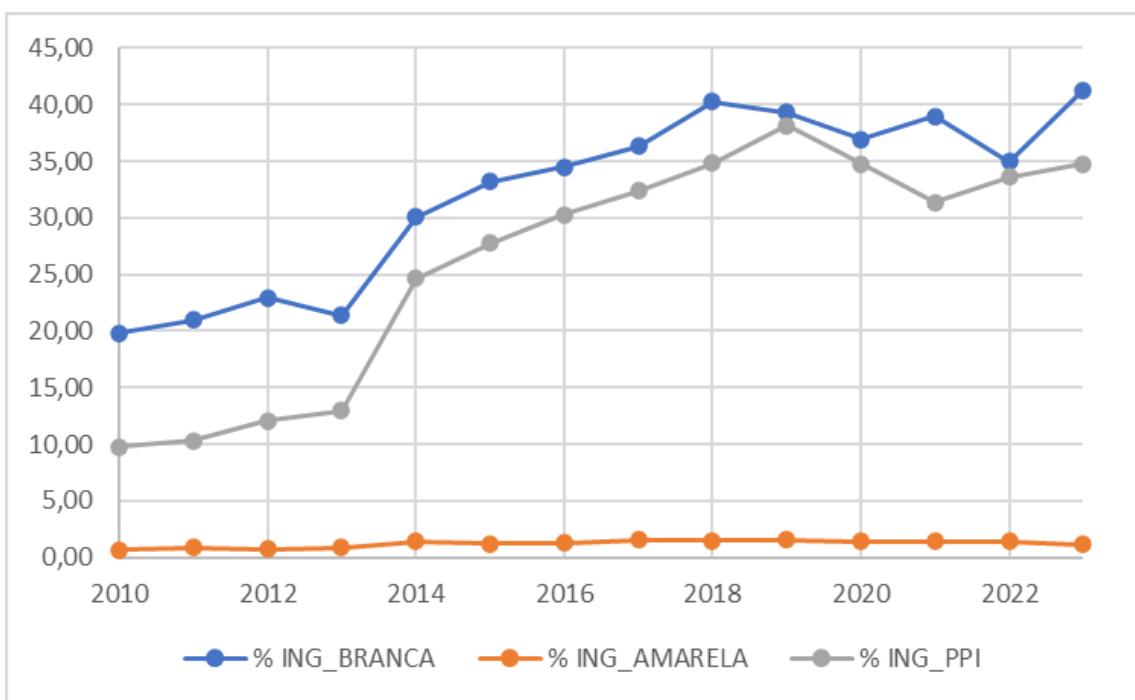
O crescimento mais lento, porém contínuo, dos ingressantes provenientes da rede privada de 22.830 alunos (8,80%) em 2010 para 67.985 (20,11%) em 2023 evidencia que o território universitário não foi apenas ampliado, mas tensionado pela entrada de novos sujeitos, impulsionada por políticas públicas como a Lei de Cotas (Lei

nº 12.711/2012), a adoção do ENEM como mecanismo de acesso e iniciativas institucionais de interiorização e expansão. Essas políticas não apenas abriram portas, mas produziram novas fronteiras e critérios de pertencimento, redefinindo a disputa por legitimidade, visibilidade e reconhecimento no interior das instituições.

É preciso considerar, entretanto, que a ampliação do registro de estudantes oriundos da escola pública também está relacionada à reorganização administrativa e normativa do território educacional. A implementação da Lei de Cotas, ao exigir a declaração do tipo de escola como requisito de acesso, induziu maior precisão no preenchimento dessa variável, diminuindo a invisibilidade estatística e tornando mais evidente quem ocupa esse espaço. Assim, a variação observada ao longo do período reflete tanto a efetividade das políticas de inclusão quanto uma apropriação simbólica e burocrática do território, na qual o ato de registrar-se enquanto sujeito de direito redefine as formas de existir e ser reconhecido no território.

Quanto à **variável raça/cor** (denominação do Censo) são apresentados na Figura 4, a seguir, os percentuais dos ingressantes agrupados em (cor/raça branca; preta, parda, amarela e indígena) complementa-se que o termo “PPI” também utilizado pelo Inep foi utilizado nas análises que se seguem ao agrupar as etnias preta, parda e indígena.

**Figura 4: Distribuição percentual dos ingressantes de acordo com a variável raça**



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do banco de dados da pesquisa (2025).

Destaca-se, que no início da série histórica, entre 2010 e 2013, foi observado um predomínio expressivo de estudantes que não declararam cor/raça (categoria “cor não declarada”), representando cerca de 70% do total dos ingressantes. As categorias de pretos, pardos e indígenas (PPI) tinham participação reduzida, em torno de 9% a 13%, enquanto os estudantes brancos representavam aproximadamente 20% do total.

A partir de 2014, há uma mudança significativa na composição racial. A não declaração cai abruptamente de 64,84% para 43,90% e continua em queda até atingir cerca de 22% em 2023. Paralelamente, ingressantes PPI apresentam crescimento contínuo: passam de 12,92% em 2013 para mais de 30% desde 2016, chegando a 38,16% em 2019 e estabilizando-se em torno de 35% no período mais recente. O grupo de estudantes brancos também cresceu de forma consistente, saltando de cerca de 21% no início da década para mais de 40% em 2018 e 2023. Já os estudantes de origem oriental permanecem com participação estabilizada, em média de 1,19%.

Entretanto, a ampliação da presença de estudantes pretos, pardos e indígenas no ensino superior não ocorreu sem resistências. A universidade, como território em

disputa, revela também tensões simbólicas e políticas diante da implementação de políticas afirmativas. A Figura 5, a seguir, ilustra um episódio emblemático de contestação às políticas de cotas no ensino superior brasileiro, evidenciando que a ocupação desses espaços por grupos historicamente excluídos desencadeia reações que disputam a legitimidade de sua presença.

**Figura 5: Manifestação de alunos da rede privada contra a Lei de Cotas**



Fonte: Agência Senado (2022).

Essa manifestação não apenas expressa disputas ideológicas, mas ajudam a compreender a permanência como parte do conflito territorial: não basta ingressar, é preciso resistir às forças sociais, institucionais e simbólicas que questionam quem tem o direito de estar e permanecer nesse espaço. Mesmo assim, o crescimento contínuo da participação de estudantes PPI entre os ingressantes, indica a consolidação de novas apropriações no ensino superior. Ainda que a presença de alunos autodeclarados brancos permaneça hegemônica, a tendência aponta para uma redistribuição das oportunidades educacionais e para a emergência de novas

territorialidades sociais e políticas no espaço universitário. Trata-se, portanto, de um processo em que o acesso deixa de ser apenas uma porta de entrada e passa a significar também a reconfiguração simbólica do território.

No entanto, mesmo diante desse cenário de inclusão, diversidade e disputa, a permanência e a conclusão no curso seguem sendo um desafio. O curso de Administração é um exemplo emblemático dessa contradição, entre 2010 e 2023, 4.047.161 estudantes ingressaram, mas 2.856.398 se desvincularam antes da conclusão, o que significa que aproximadamente sete em cada dez alunos não chegaram ao final do curso. Tal discrepância sugere que a ampliação do acesso não tem se traduzido, na mesma proporção, em permanência efetiva.

A compreensão dessa contradição requer um olhar que ultrapasse as estatísticas e considere o ensino superior como um território político, social e simbólico (Raffestin, 1993; Haesbaert, 2004; Saquet, 2013). O ensino superior, tradicionalmente vinculado a uma formação voltada à elite (Moris *et al.*, 2022), constitui um território de lutas, onde coexistem processos de inclusão expressos pela ampliação do acesso, e de evasão demarcada pela quantidade de situações de perda de vínculo. Nesse sentido, a evasão não deve ser entendida apenas como um fenômeno individual ou administrativo, mas como uma expressão de fragilidade territorial, em que as condições materiais, políticas, culturais e simbólicas de pertencimento não se consolidam plenamente.

Assim, mais do que um fenômeno administrativo, a evasão expressa disputas pela ocupação legítima do território universitário. A presença de estudantes historicamente excluídos provoca reações, reposicionamentos e resistências institucionais e sociais. A permanência, nesse sentido, não pode ser pensada como responsabilidade individual, mas como processo coletivo de garantia de lugar, reconhecimento e continuidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo partiu do pressuposto de que a(s) universidade(s) não se restringe(m) a um espaço físico delimitado, mas constitui-se como um campo de relações de poder, pertencimento e produção de sentidos (Raffestin, 1993; Haesbaert, 2004; Saquet, 2009). Neste contexto, o objetivo do artigo foi analisar o perfil dos estudantes que ingressaram no curso de Administração no Brasil, entre os anos de 2010 e 2023, à luz das políticas públicas de acesso e permanência implementadas no ensino superior nas últimas duas décadas.

A partir dos dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foi possível observar transformações significativas na composição sociodemográfica dos discentes e nas formas de ingresso, refletindo os efeitos diretos e indiretos de programas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), além das políticas de cotas raciais e sociais (Lei nº 12.711/2012). Os resultados evidenciaram que, no período analisado, houve um processo de ampliação do acesso ao ensino superior, com o ingresso de um número crescente de estudantes oriundos de escolas públicas, bem como de estudantes pretos, pardos e indígenas (PPI).

Ao relacionar os cursos de Administração às abordagens de território, comprehende-se que o acesso ao ensino superior não se resume à entrada formal de novos estudantes, mas envolve também a disputa por reconhecimento, pertencimento e permanência em um espaço historicamente marcado por desigualdades. Isto porque, embora o cenário recente revele avanços significativos em termos de inclusão e diversidade no ensino superior, a permanência e a conclusão do curso ainda se configuram como desafios estruturais. O curso de Administração ilustra de forma expressiva essa contradição: entre 2010 e 2023, dos 4.047.161 estudantes que ingressaram, 2.856.398 se desvincularam antes de concluir a formação, o que equivale a cerca de sete em cada dez alunos que não chegaram ao final do curso. Tal panorama

evidencia que a ampliação do acesso não tem sido acompanhada, na mesma proporção, pela efetiva permanência estudantil.

Neste contexto, as políticas de acesso e permanência têm importância fundamental, uma vez que o acesso ao ensino superior, por si só, não garante equidade de condições para a trajetória acadêmica dos estudantes. A permanência deve ser compreendida como uma dimensão política da democratização do território universitário e deve envolver desde aspectos financeiros e pedagógicos até o acolhimento e acompanhamento de estudantes de grupos historicamente excluídos.

Embora o estudo tenha contribuído com uma análise quantitativa longitudinal do perfil dos estudantes que ingressaram no curso de graduação em Administração no Brasil entre os anos 2010 a 2023, convém destacar que apresenta limitações, especialmente relacionadas à base de dados utilizada. Por se basear em dados secundários do INEP oriundos do Censo da Educação Superior, não foi possível a análise de variáveis qualitativas. Além disso, a natureza do estudo não permitiu analisar de forma aprofundada as dimensões políticas, simbólicas e territoriais da permanência, aspectos que demandam abordagens qualitativas e interpretativas.

Como sugestões para estudos futuros, é importante a realização de pesquisas que apresentem estudos comparativos entre cursos e áreas do conhecimento, bem como análises qualitativas que explorem as experiências dos estudantes no interior das instituições de ensino superior, de modo a compreender como o pertencimento e a permanência se constroem (ou não) na territorialidade dos discentes, quais seus principais anseios, desafios e dificuldades cotidianas em suas trajetórias acadêmicas, como existem e resistem no(s) território(s) universitário(s). Além disso, estudos relacionados à evasão devem ser realizados de forma sistemática nas instituições de ensino superior, de forma a mitigar esse fenômeno complexo e multifatorial.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO – Lei de Cotas tem ano decisivo no Congresso. Fonte: Agência Senado. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/02/lei-de-cotas-tem-ano-decisivo-no-congresso>. Acesso em: 10 out. 2025

BRASIL. **Lei nº 9.394/96.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 11 out. 2025.

CICHOSKI, P.; RUBIN-OLIVEIRA, M. Universidade, território e participação social. **Revista Campo-Território**, Uberlândia, v. 17, n. 45, p. 24–53, 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/66003>. Acesso em: 20 jan. 2025.

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, G. C. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FARIA RODRIGUES, T. D. de F.; SARAMAGO DE OLIVEIRA, G.; ALVES DOS SANTOS, J. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. Revista Prisma, Cacoal, RO, v. 2, n. 1, p. 154-174, dez. 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/49>. Acesso em: 23 ago. 2025.

FÁVERO, M. DE L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar em Revista**, n. 28, p. 17–36, jul. 2006.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

FRANCA, Acson Gusmão. Educação e mercantilização: um estudo sobre a expansão do setor de ensino superior privado no Brasil a partir da década de 1990. **Revista Brasileira de Ensino Superior, Passo Fundo**, v. 3, n. 1, p. 98-111, ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.18256/2447-3944/rebes.v7n1p98-111>. Acesso em: 11 out. 2025.

GARCIA, Léo Manoel Lopes Da Silva; GOMES, Raquel Salcedo; LARA, Daiany Francisca. História recente da expansão do Ensino Superior no Brasil: 1990 A 2020. **Colloquium Humanarum**. ISSN: 1809-8207, [S. I.], v. 20, n. 1, p. 346–376, 2023. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/4711>. Acesso em: 11 out. 2025.

HAESBAERT, Rogério. Des-caminhos e perspectivas do território. In: RIBAS, Alexandre Domingues; SPOSITO, Eliseu Savério; SAQUET, Marcos Aurélio. **Território e desenvolvimento**: diferentes abordagens. Francisco Beltrão: Unioeste, 2004. p. 87-119.

MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, São Paulo, v. 17, p. 4-6, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>. Acesso em: 23 ago. 2025.

MARTINS, Mateus Pires; CHAGAS, Priscilla Borgonhoni. Território, territorialização e territorialidade: proposta de avanço de chaves teóricas para a análise da(s) dinâmica(s) das cidades. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, [S. I.], v. 17, n. 2, 2021. Disponível em: <https://www.rbgdr.net/revista/index.php/rbgdr/article/view/6067>. Acesso em: 14 out. 2025.

MORIS, Carlos Henrique Aparecido Alves; CASELLATO, Fernando; NASCIMENTO, Matheus Monteiro; AGOSTINI, Gabriela; MASSI, Luciana. Distinção e classe social no acesso ao ensino superior brasileiro. **Tempo Social**, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 69-91, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2022.189030>. Acesso em: 11 out. 2025.

OLIVEIRA, R. P. DE. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>. Acesso em: 11 out. 2025.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto. 2007.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

SARAIVA, Luiz Alex Silva. A cidade, seus centros e suas margens: uma introdução. In: SARAIVA, Luiz Alex Silva. (Org.) **Cidade, centros e margens**. [recurso eletrônico]. Cachoeirinha: Fi, 2024. 153 p. Disponível em: <https://www.editorafi.org/ebook/b05-cidadecentros-margens>. Acesso em: 14 out. 2024.

SAQUET, Marcos Aurélio. As diferentes abordagens do território e a apreensão do movimento e da (i)materialidade. **Geosul**, Florianópolis, v. 22, n. 43, p. 55-76, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/12646>. Acesso em: 14 out. 2024.

SAQUET, Marcos Aurélio. Por uma abordagem territorial. In: SAQUET, Marcos Aurélio; SPOSITO, Eliseu S. (Orgs.) **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 73-94.

SAQUET, Marcos Aurélio. As relações de poder e os significados do conceito de território. In: SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções de território**. São Paulo: Outras Expressões, 2013. p. 27-35.

TEIXEIRA, A. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Editora da Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro. 1989.

TREVISOL, Joviles Vitório; NIEROTKA, Rosileia Lucia. "Lei das cotas" e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quae/article/view/2406>. Acesso em: 11 out. 2025.

VALENZUELA, Maria Elena. La situación laboral y el acceso al empleo de las mujeres en el Cono Sur. In: VALENZUELA, Maria Elena; REINECKE, Gerhard (Org.). **¿Más y mejores empleos para las mujeres?: la experiencia de los países del Mercosur y Chile.** Santiago de Chile: Oficina Internacional del Trabajo, 2000. p. 23-45

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003>. Acesso em: 6 ago. 2024.