

## **A democratização do acesso à universidade pública:** *reflexões sobre a mobilidade estudantil interna no Brasil*

Fernanda Rodrigues Arrais – Universidade Federal Fluminense

Janete Luzia Leite – Universidade Federal do Rio de Janeiro

Resumo: Este artigo objetiva refletir sobre as políticas educacionais adotadas pelas universidades públicas brasileiras a partir do início do século XXI, na perspectiva da democratização do acesso, com o suporte do binômio ENEM-SISU. Estes mecanismos se institucionalizam como políticas prioritárias para promoverem a seleção e o ingresso no ensino superior e estimularam a mobilidade estudantil interna. Os estudos demonstram que as ações governamentais propiciaram o aumento do fluxo de deslocamento estudantil em direção às universidades e a abertura do acesso a novos grupos, oriundos das classes populares. Compreendemos que os estudantes que ingressam por políticas de ações afirmativas podem vivenciar desafios nas suas trajetórias acadêmicas, pois características como a localização geográfica da instituição de ensino, a origem social, o gênero e questões étnico-raciais interferem no percurso universitário. Porém, os candidatos que acessam as vagas por livre concorrência também podem apresentar dificuldades para a sua permanência na nova localidade. Este é um estudo inicial, e foi realizado com aporte de uma pesquisa bibliográfica e documental. Concluimos que a democratização do acesso vem contribuindo para tornar a educação superior pública menos elitizada. Todavia, há ainda um longo caminho de transformações para o fortalecimento de políticas de permanência para que este sistema seja mais inclusivo e menos hierarquizado.

Palavras-chave: Universidade pública; democratização do acesso; mobilidade interna; Brasil.

### Introdução

A pretensão deste estudo é contribuir com debates e reflexões acerca da democratização do acesso à educação superior pública brasileira a partir de questões relacionadas ao incentivo para a mobilidade geográfica dos estudantes que ingressam nas universidades localizadas nos diferentes estados da federação, desde o início dos anos 2000.

Nesse contexto, diversas políticas educacionais foram implementadas para estimular o acesso ao ensino superior dos alunos concluintes do ensino médio. Compreendemos que, no Brasil, a baixa inserção, neste nível de escolarização, está diretamente ligada às grandes desigualdades sociais, que se expressam em disparidades de oportunidades educacionais. “As preocupações sobre a inclusão na educação superior no período recente têm como ponto de partida a percepção da grande distância entre o Brasil e demais países com situação econômica similar quando se trata de acesso à educação superior” (Heringer, 2018, p. 8).

Podemos citar dados, por exemplo, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referente ao ano de 2022, que demonstrou que 53,2% de estudantes na faixa etária de 25 anos ou mais, concluíram o ensino médio. Porém, ao analisarmos a mesma faixa de idade para o nível superior, constata-se que apenas 19,2% finalizaram os estudos (IBGE, 2022). Considerando o intervalo etático estimado para o ingresso, que são jovens com idade entre 18 até 24 anos, e a porcentagem entre os estudantes negros e brancos, essa disparidade é ainda maior.

Sabemos que, historicamente, o acesso à educação superior no país foi destinado um público específico, proveniente da elite, representado por estudantes brancos, das classes média e alta. Dessa maneira, os estudantes com maior renda e que cursaram a educação básica em boas escolas alcançavam com mais facilidade as vagas nas universidades públicas, consideradas de melhor qualidade. Em contrapartida, os alunos menos favorecidos, majoritariamente, pretos/pardos e oriundos de um ensino médio deficiente, acabavam ingressando nas vagas das instituições privadas. Conforme Sampaio, Maciel & Dourado (2020, p. 312), “na educação superior em 2018, cerca de 75% dos estudantes frequentam uma instituição privada. Entretanto, 77,3% dos ingressantes na rede privada concluíram o ensino médio em escolas públicas”.

No entanto, “foi apenas a partir dos anos de 1990 e início dos anos 2000 que a percepção sobre o caráter injusto do acesso à educação superior no Brasil foi percebida e diferentes forças sociais se mobilizaram por mudanças” (Heringer, 2018, p. 9). Nessa perspectiva, a partir dos anos 2000, o governo federal adotou diversas políticas para democratizar o acesso ao ensino superior e ampliar o número de alunos matriculados, no âmbito público e privado.

Em relação às políticas aprovadas pelo Ministério da Educação (MEC), na esfera da educação pública, podemos mencionar principalmente a implementação do Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI/2007 e a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES/2008, posteriormente, normatizado pelo Decreto nº 7.234/2010. Quanto às formas de seleção e ingresso nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), em 2009 ocorreu a reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e em 2010, a criação do Sistema de Seleção Unificado (SISU). Em 2012, foi aprovada a Lei nº 12.711, conhecida como “Lei de Cotas”, que

normatizou as políticas de ações afirmativas nas IFES, e a partir de 2016 foi acrescida da reserva de vagas para pessoas com deficiência, conforme previsto na Lei nº 13.049/2016.

Este contexto demonstra um conjunto de políticas direcionadas para ampliação e democratização da educação superior, e foram importantes para possibilitar o acesso de estudantes com um novo perfil nos cursos de graduação, incluindo uma diversidade na origem geográfica. Destacam-se, neste conjunto, os candidatos que acessaram as vagas por livre concorrência e o aumento de alunos que ingressaram, nos últimos anos, por reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, baixa renda, autodeclarados negros/pardos, indígenas e com deficiências físicas.

Nessa perspectiva, buscamos analisar as características da democratização do acesso com ênfase nos mecanismos de ingresso, associando a estes a ampliação da mobilidade (utilizaremos o termo migração) geográfica estudantil entre os estados brasileiros. Parte-se do pressuposto, conforme analisado por Pablo Gentili (2009), que a dinâmica assumida pela educação nos países da América Latina é marcada por uma “exclusão includente”, ou seja, os mecanismos de exclusão nas políticas educacionais se modificam e assumem uma nova face, gerando um novo contexto de inclusão e inserção institucional, mas que acabam sendo insuficientes para reverter a negação de direitos e a segregação social no sistema educacional. Assim, o direito à educação continua sendo negado pela insuficiência de condições para sua realização plena.

Desta forma, indagamos: qual o perfil de estudantes tem se beneficiado com a democratização do acesso? De fato, há uma democratização ou massificação do ensino superior? Os alunos que optam pela mobilidade interna são incluídos no que concerne às suas necessidades de permanência na localidade de destino?

A estrutura deste texto subdivide-se em quatro seções, contando com esta introdução. Na segunda seção, apresentaremos reflexões sobre as transformações na Política de Educação Superior Pública a partir dos anos 2000, no horizonte da democratização do acesso desde o Novo Enem/2009 e do Sisu/2010. Posteriormente, discutiremos as políticas educacionais democratizantes e as questões relacionadas à mobilidade estudantil interna. Por último, apresentaremos as considerações finais.

Considerações sobre a expansão e a democratização na educação superior brasileira

A Educação Superior vivenciou um contexto de expansão em proporções mundiais, a partir do século XX (Heringer, 2018). No Brasil, os estudos demonstram que esta expansão tem passado por diversas transformações, relacionadas à democratização do acesso e à ampliação deste nível educacional. Dias e Sampaio (2020) explicam que essas modificações podem ser compreendidas em dois períodos. O primeiro momento de grande expansão compreende os anos de 1960 e 1970, decorrente da mobilização de setores da classe média que desejavam ingressar no ensino superior, tendo a sua demanda atendida mediante parcerias entre o Estado e o setor privado, nos governos ditatoriais. Todavia, entre as décadas de 1970 e 2000, a expansão de instituições privadas foi intensificada, “[...] com cerca de 70% das matrículas e um número insuficiente de vagas nas instituições públicas que não se expandiram muito no ensino de graduação neste período” (Heringer, 2018, p. 9). Já o segundo momento de expansão ocorreu no início do século XXI, e também contou com a participação do setor privado.

Atualmente prevalece a hegemonia de instituições privadas no Brasil, conforme dados estatísticos do Censo da Educação Superior referentes ao ano de 2022, correspondendo a 88% (312 IES públicas e 2.283 IES privadas), com grande diversificação de natureza das instituições de ensino entre universidades, centros universitários e faculdades isoladas. Em relação às vagas oferecidas em cursos de graduação, foram contabilizadas mais de 22,8 milhões de vagas. “A rede privada ofertou 96,2% do total de vagas em cursos de graduação em 2020. A rede pública correspondeu a 3,8% das vagas ofertadas pelas instituições de educação superior” (INEP, 2023, p. 12).

Em virtude da presença expressiva da expansão das vagas na educação superior privada, foram implementadas algumas iniciativas, conforme destacamos na introdução deste estudo, para ampliação das vagas públicas, sobretudo a partir do início do século XXI, “essas políticas todas fizeram com que o número de matrículas das instituições federais saltasse, de 670 mil em 2006, para um milhão e 250 mil em 2016; em dez anos dobrou” (Vargas, 2018, p. 12).

Desta forma, a partir dos anos 2000 foram adotadas políticas voltadas à democratização do acesso, a fim de que novos grupos sociais oriundos das classes populares ingressassem no ensino superior.

[...] os desafios de Ensino Superior, por mais específicos e conjunturais que pareçam, ocorrem em boa parte dos sistemas nacionais que realizaram a transição de sistemas de elite, voltados para formação de uma pequena parcela de jovens bem-nascidos, para

sistemas de massa, que atendem a um contingente maior e mais diversificado de estudantes (Meneghel, 2017, p. 341).

Neste sentido, Barbosa (2019) tem debatido se a educação superior está contribuindo ou não para a maior igualdade de oportunidades educacionais e sociais, com o objetivo de compreender as possibilidades da democratização no país. François Dubet analisa que cada sociedade estabelece os seus modelos de democratização na educação, fundamentada nas suas concepções de justiça (Dubet, 2015). Este sociólogo explica que a democratização é responsável pela abertura do sistema e a massificação do ensino superior cumpre o papel de promover o acesso aos grupos excluídos, ou seja, ambos não possuem a mesma função na sociedade. Isto porque a democratização de acesso dependeria de mudanças profundas na estrutura do sistema de educação superior. Assim, “a massificação dos sistemas universitários reduz as desigualdades de acesso, mas acentua as desigualdades internas desses sistemas” (Dubet, 2015, p. 258).

No sistema brasileiro público, os próprios mecanismos de seleção e ingresso, ‘novo Enem/2009’ e o Sisu/2010, implementados com a perspectiva de democratização do acesso à educação superior e ampliação da mobilidade estudantil, são analisados pelos estudiosos da área em suas funções contraditórias, uma vez que favorecem a manutenção da meritocracia e da seletividade no acesso aos cursos de graduação, o que significa que os candidatos mais preparados alcançam as maiores notas e os cursos mais concorridos nas melhores universidades públicas do país.

O ENEM gera muitas controvérsias. Enquanto para alguns corresponde a um avanço no sistema educacional, ao funcionar como exame vestibular unificado de abrangência nacional; outros o consideram amplificador de desigualdades de diversas ordens, aquelas mesmas que caracterizam o sistema educacional brasileiro. Longe de ser uma porta de oportunidades, o ENEM teria se transformado em um dispositivo de exclusão de jovens oriundos de famílias de menor renda e de menor capital cultural (Meneghel, 2017, p. 345).

Entretanto, é importante ressaltar que o Enem foi criado com objetivo de realizar uma avaliação anual do desempenho dos estudantes ao concluírem o Ensino Médio em todo território nacional, de acordo com a Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998. Além disso, visava contribuir para a elaboração de políticas educacionais. Em 2009, o MEC apresentou um documento denominado “Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior”, com o objetivo de explicar a necessidade de reformulação do Enem, que passou a ser conhecido como ‘novo Enem’, na intenção de centralizar os processos seletivos para as universidades públicas. A reformulação do exame teve como principais

objetivos “democratizar as oportunidades de acesso às vagas federais de ensino superior, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio” (MEC, 2023). Já o Sisu foi instituído pelo Governo Federal, por meio da Portaria nº 2/2010, substituída pela Portaria nº 21/2012 (Brasil, 2010, 2012) para operacionalizar as vagas dos cursos de graduação oferecidas pelas instituições de ensino públicas que optaram pela adesão unificada. Consiste em um sistema informatizado gerenciado pelo MEC no qual o candidato, ao efetuar a inscrição, deverá informar a modalidade de concorrência das vagas e poderá escolher, por ordem de preferência, com a utilização da nota obtida no Enem, duas opções de cursos na mesma instituição de ensino ou instituições distintas em qualquer estado brasileiro. Vargas (2019, p. 3) explica que o sistema tem por objetivo “a redução dos gastos com a realização de exames de seleção descentralizados, a diminuição da ineficiência observada na ocupação das vagas, a democratização do acesso à educação superior pública e a ampliação da mobilidade geográfica estudantil”.

Porém, ao analisarmos as situações concretas, observamos que a utilização destes mecanismos apresenta vantagens e desvantagens em relação aos resultados esperados. Os estudos de Barbosa (2019) e Dubet (2015) indicam que,

[...] esses sistemas não garantem que todos os grupos sociais sejam igualmente beneficiados por sua expansão. Eles tenderiam a desenvolver/fortalecer uma hierarquia de competências que se traduziria em hierarquias sociais. No caso do sistema brasileiro, a forte preferência pelo bacharelado, em detrimento das licenciaturas e dos cursos tecnológicos já seria uma evidência dessa hierarquia. Mas os dados apresentados sobre as diferenças, tanto de seletividade quanto de retornos econômicos e sociais, entre as carreiras profissionais indicam que essa hipótese provavelmente se confirmaria no caso brasileiro. Ou seja: há mais mulheres no Ensino Superior, mas suas chances de formação nos cursos mais prestigiados são menores. Aumenta o número de negros nos cursos de Medicina, mas o percentual deles ainda é muito menor do que sua proporção na população total (Barbosa, 2019, p. 251).

Em relação ao Sisu, os estudos analíticos de Vargas (2018, 2019) avaliaram muitos desencontros neste sistema. Destaca-se que desde a sua implantação, o Sisu abrangeu uma significativa adesão das instituições federais. Uma das justificativas era que o sistema promoveria a melhor alocação das vagas públicas e contribuiria para minimizar os efeitos da evasão estudantil, considerando o abandono do curso nos primeiros períodos ou a mudança para outros cursos e instituições. No entanto, o SISU abre, semestralmente, várias “chamadas” na tentativa de alcançar o ingresso dos estudantes, incluindo a possibilidade de migração e, com isso, acaba contribuindo para que a ocupação das vagas se torne menos eficiente e mais instável, contrariando o que se esperava com a utilização do sistema.

Por exemplo, o SISU tinha uma promessa de produzir mais mobilidade entre os estudantes do Brasil, o que em si é interessante. Sim, a mobilidade aumentou, mas ela aumentou para alguns cursos, principalmente para os mais seletivos. Então, pessoas que não conseguem, por exemplo, vaga em Medicina no Rio de Janeiro, mas conseguem (exemplo clássico) no Nordeste e no Norte, migram e continuam fazendo o ENEM até conseguirem nota para voltar para o Sudeste, deixando aquela vaga em aberto. Então, a mobilidade traz vantagens e desvantagens. Temos de perguntar: vantagem de que ponto de vista e para quem? Muitas vezes a vantagem para um agente, que é o candidato, é a desvantagem equivalente para a instituição; é desvantajoso para a instituição, porque a gestão de vagas vai ficando cada vez mais complicada, cada vez mais difícil (Vargas, 2018, p. 13-14).

Percebemos, diante das questões problematizadas, que na sociedade brasileira muitos desafios se colocam no horizonte da democratização do acesso à educação superior pública e na igualdade de oportunidade, de escolha e permanência no curso universitário. Assim, [...] a força da origem social, a seletividade do processo é central para os modos de reprodução da desigualdade social através do Ensino Superior (Barbosa, 2019, p. 246).

Contudo, cabe ressaltar a importância do fortalecimento de ações para melhorias na educação básica no país, pois, “[...] a democratização do acesso ao ensino superior pressupõe que as sociedades já tenham construído um sistema de educação eficaz e relativamente democrático e que não tenham colocado ‘o carro na frente dos bois’” (Dubet, 2015, p. 258).

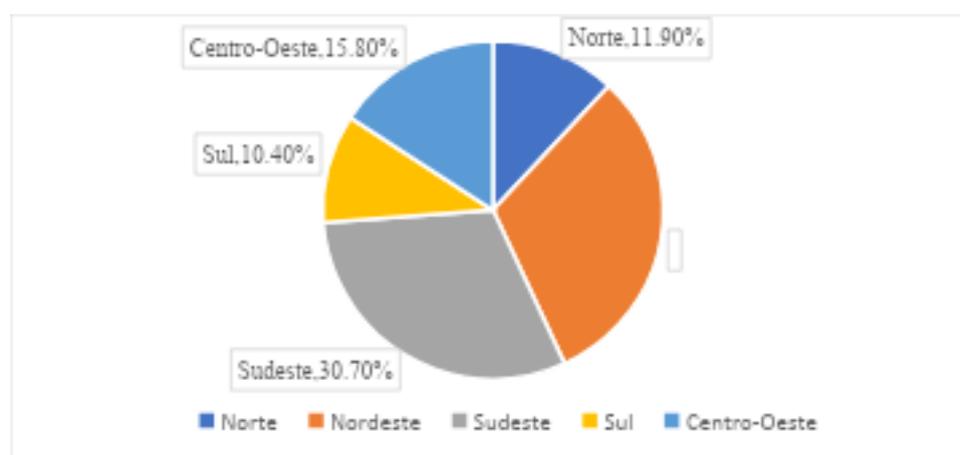
#### Políticas educacionais democratizantes: a mobilidade estudantil interna

A política de educação superior, conforme abordamos no decorrer deste estudo, estabeleceu, no início dos anos 2000, novas políticas voltadas para uma “abertura” deste sistema com o viés de democratizar esse nível de escolarização. Atualmente, “[...] há mais mulheres, não-brancos e alunos do sistema público de Educação Básica. No entanto, o detalhamento e análise das condições institucionais permitem compreender melhor o sentido dessa abertura” (Barbosa, 2019, p. 248).

Desta forma, no primeiro semestre de 2022, o MEC divulgou a oferta de 221.790 vagas, via plataforma Sisu, para estudantes que prestaram o Enem em 2021. As vagas foram distribuídas em 6.146 mil cursos de graduação, para ingresso em 125 instituições públicas de ensino superior; dentre elas, 85% são em instituições federais. O maior número de vagas ficou concentrado em três estados: Minas Gerais (27.790), Bahia (19.239) e Rio de Janeiro (17.361) (BRASIL, 2022). No entanto, considerando o total anual, referente a 2022, foram

disponibilizadas 1.270.893 matrículas na rede federal. Em relação à região geográfica, sua distribuição pode ser observada no Gráfico 1:

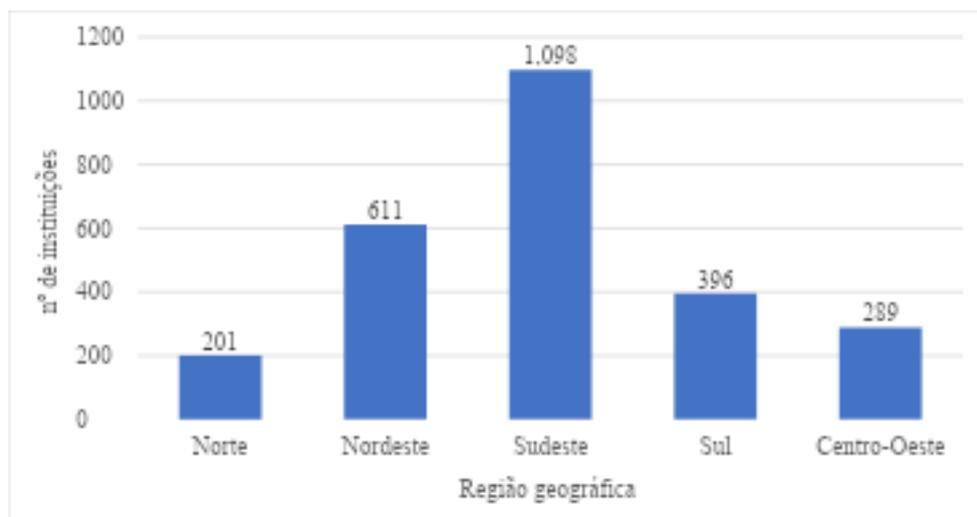
**Gráfico 1- Matrículas em cursos de graduação presenciais na rede federal por região geográfica**



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo da Educação Superior/2022 (INEP, 2023).

Compreende-se que os dados de estudantes matriculados, nas Regiões Nordeste e Sudeste estão diretamente relacionados ao quantitativo de instituições, que também é mais expressivo nessas regiões, conforme pode-se ver no Gráfico 2, abaixo:\

**Gráfico 2 - Quantitativo de instituições (públicas e privadas) por região geográfica**



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados do Censo da Educação Superior/2022 (INEP, 2023).

Os gráficos apresentados auxiliam a visualizar a estrutura da rede de educação superior por região em relação à concentração de vagas e número de instituição, no Brasil. Esses dados podem subsidiar as análises em relação a localização das instituições de ensino superior e a mobilidade estudantil interna, ou seja, os estudantes estão migrando pela possibilidade que se expandiu após a adoção do Enem e do Sisu? Ou residem em localidades com pouca oferta de vagas no ensino superior público?

Dos ingressantes na rede federal, em 2018, 11% residiam em um estado diferente do estado em que o curso presencial era ofertado. Quando se compara a microrregião e o município de residência do estudante e a microrregião e o município em que o curso de ingresso era ofertado, o percentual de diferença sobe para 32,1% e 50,0%, respectivamente. Esses dados mostram que uma proporção expressiva dos ingressantes está se movimentando entre diferentes localidades para estudar em uma instituição federal de educação superior. Ao menos 32,1% dos estudantes (com mobilidades entre microrregiões) terão que arcar com os custos para se manter em um novo local de residência, caso não tenham acesso a algum programa de apoio à permanência para cursarem a educação superior (Sampaio, Maciel, & Dourado, 2020, p. 316).

No ano de 2022, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, divulgou que “30% dos estudantes de graduação são de fora da cidade do Rio de Janeiro e 15% de outros estados, aproximadamente” (UFRJ, 2022). Antes da implementação destas políticas, o percentual de estudantes, que migravam para graduar-se em estados diferentes do local de moradia no ensino médio era em torno de 1% (Brasil, 2010).

Pode-se imaginar que a onda de oportunidades apresentada pelo SISU a milhares de estudantes do ensino médio, para que encontrem uma vaga em universidades de todo o país, constitui um potencial importante de mobilidade territorial. Tal mobilidade implica

deslocamento também de toda a diversidade regional brasileira, transformando os *campi* em espaços mais diversos e cosmopolitas e, por isso, complexos (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p. 7).

Nessa perspectiva, observamos que a decisão pela mobilidade interna vai ao encontro do desejo por melhores condições de vida e ascensão social. Os estudos têm retratado que o aumento do fluxo interno de estudantes foi intensificado com as novas políticas que propiciaram aos alunos de diferentes contextos sociais, o deslocamento em busca de qualificação profissional. Assim, a decisão de migrar está relacionada, às seguintes motivações:

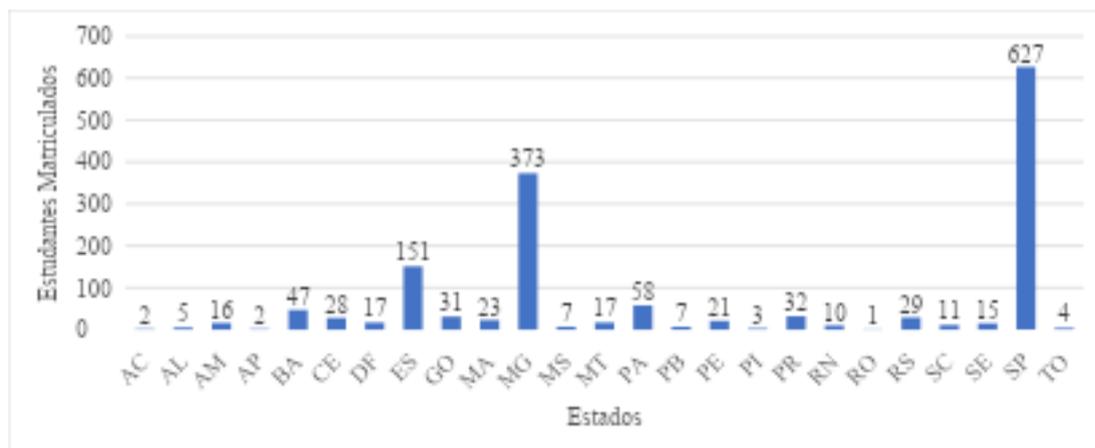
A primeira se baseia na teoria do capital humano. Nessa visão, migração é vista como um investimento e a decisão de migrar é tomada estimulando seus custos e benefícios, sendo as expectativas por retornos futuros esperados um fator de peso na decisão. Pela segunda motivação, migrar é vista como uma decisão de consumo. Assim, pessoas migram movidas por motivos não puramente financeiros. Entra na decisão tanto fatores sobre o ambiente de destino como aqueles relacionados a qualidade de vida (Li, 2006. p. 35-36).

É inegável que tornar a educação mais democrática produz impactos importantes para a sociedade nos aspectos econômicos, políticos e sociais, bem como na vida dos estudantes ao possibilitar a experiência universitária. Em relação aos estudantes migrantes, sabemos que em termos de compartilhamentos de experiências e trocas culturais, pode ser enriquecedora a mudança para estudar em outro estado. Souza e Almeida (2019, p. 28) explicam que a “mobilidade é parte do processo vital dos seres vivos, em destaque os humanos e está relacionada à subjetividade dos sujeitos como: necessidades, motivações, limitações ou imposições”. No entanto, ao analisarmos o perfil dos estudantes, sobretudo os cotistas, essa perspectiva pode ser vivenciada de formas diferentes, com desafios e dificuldades para a sua manutenção na universidade.

Para as famílias mais abastadas, ou familiarizadas com o meio acadêmico, a universidade pode representar somente mais uma etapa da vida escolar. Nestes casos o curso superior é dado como algo “certo”, ou pelo menos muito provável. No caso das famílias menos abastadas, e em geral negras, a universidade representa um grande feito, já que no seu imaginário ela estava ausente, distante, “pouco provável”. A entrada de um membro destas famílias no ensino superior e a sua permanência tem dois sentidos: um sentido que é individual e o outro que é grupal, uma vez que ser universitário ou universitária significa a possibilidade de alterações no seu futuro e no meio social em que este indivíduo circula. Sendo assim, a direção da permanência é única para qualquer destas famílias, qual seja, durar até o final do curso, mas para a segunda o sentido é duplo (Santos, 2009, p. 69).

A pesquisa de Silva (2019) analisou o movimento de migração estudantil em direção à Universidade Federal do Rio de Janeiro de ingressantes por reservas de vagas, no período de 2013 a 2017.

**Gráfico 3- Alunos migrantes cotistas por estado – 2013-2017**



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados disponibilizados pelos estudos de Silva (2019).

De acordo com os dados, observamos que os estados com maior mobilidade acadêmica para o Rio de Janeiro são São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo. Esses estados fazem divisa com o Rio de Janeiro e indicam uma proximidade com o local de moradia. Verificamos que os dados possuem relação, em parte, com os estudos de Pelegrini, Sá & França (2017), mas não guardam relação com a escolha da cidade de menor porte, tendo em vista que o Rio de Janeiro é uma grande metrópole, com alto custo de vida.

Conforme confrontado na literatura atual, a distância possui um efeito dissuasor sobre a mobilidade estudantil, ou seja, os estudantes tendem a escolher instituições mais próximas do local em que realizaram o ensino médio, resultado esperado na medida em que a distância pode ser considerada um custo. Os resultados indicaram ainda que os estudantes tendem a mover-se para locais com menor custo de vida e para menores centros, possivelmente buscando locais que exijam menos aporte financeiro (Pelegrini, Sá, & França, 2017, p. 13).

Um outro debate muito importante que tem sido demonstrado em alguns estudos em relação à questão da mobilidade geográfica interna e à democratização do acesso, refere-se ao aumento do potencial de evasão dos estudantes migrantes. Há evidências que os estudantes continuam participando das edições do Enem, mesmo já tendo iniciado o curso de graduação em uma instituição federal. Esse é um problema crítico e preocupante, pois os alunos não concluem o curso e o investimento público nestas vagas fica prejudicado. “[...] Essa

desistência torna o sistema ineficiente em sua capacidade de produzir concluintes, gerando a chamada vaga remanescente, que muitas vezes não é reocupada. O mais grave é que esse processo pode ocorrer múltiplas vezes” (Sampaio, Maciel, & Dourado, 2020, p. 317). Vargas (2018), também, analisa que

Quanto aos candidatos e aprovados, para além da mencionada busca pela adequação ao curso, instituição e localidade de interesse, outro elemento deve ser adicionado: o desconhecimento do que se quer. Esse desconhecimento do que se quer vai se revelar depois que o sujeito entrou. Na minha experiência de 30 anos de magistério superior aproximadamente, eu vejo mais e mais alunos que estão na terceira, na quarta tentativa de graduação. Não é que eles concluíram as três anteriores ou duas anteriores, eles estão migrando de uma para outra; mudando de área mesmo, mudando de conhecimento (Vargas, 2018, p. 19).

Outra questão que tem gerado controvérsias nas universidades é a adoção de “bônus de inclusão territorial” na modalidade de ação afirmativa, com a inclusão de 10% a mais na nota do Enem para beneficiar os estudantes das localidades de abrangência de determinada instituição. Como exemplo, podemos citar a Universidade Federal do Vale do São Francisco, que adotou a bonificação de ingresso em todos os seus cursos para candidatos que tenham cursado o ensino médio, público ou privado, nas regiões geográficas próximas aos seus *campi* (Freitas, 2022). Porém, essa é uma situação delicada que vem gerando opiniões divergentes sobre o assunto.

E em 2015 a UFF tentou implantar o sistema de bônus territorial, justamente acrescentando 10% a nota de candidatos que tivessem feito todo o ensino médio em cidades arroladas ali na resolução, para tentar garantir sua fixação. E por quê? Porque se percebeu que para as vagas no interior, o aluno que vinha de outro estado, ou mesmo de Niterói, ou da capital [Rio de Janeiro], ficava ali seis meses ou um ano e ia embora. Então, no final do curso as taxas de conclusão eram horrorosas. Isso impacta inclusive no seu financiamento. Eu ajudei a peticionar, a regulamentar isso, mas a Defensoria Pública Federal entrou com uma ação e a gente perdeu. Então, não podemos aplicar o bônus territorial, embora muitas universidades o apliquem, principalmente no Norte e Nordeste (Vargas, 2018, p. 18).

As questões apresentadas demonstram a complexidade que envolve o processo migratório e indicam a importância do fortalecimento de políticas de permanência integral para os ingressantes por livre concorrência e por reserva de vagas nas universidades. Compartilhamos do entendimento de que a permanência envolve “uma complexa multidimensionalidade, pois engloba fatores não apenas materiais, mas também culturais, simbólicos e psicológicos” (Heringer, 2022, p. 2). Isso significa que os discentes podem enfrentar, em suas trajetórias, diversas dificuldades para integralização da vida universitária, pois estas dimensões devem ser analisadas inter-relacionadas.

## Considerações Finais

As reflexões apresentadas não possuem a intenção de esgotar os assuntos tratados. A proposta foi elaborada com a finalidade de contribuir com novos debates que articulem as políticas educacionais implementadas na perspectiva democratizante e os desafios que se colocam a partir da escolha pela mobilidade estudantil interna.

Consideramos que o binômio Enem e Sisu ainda é um mecanismo que contribui para a manutenção da meritocracia e da seletividade em relação ao acesso aos cursos mais concorridos no ensino superior público brasileiro. Ressalta-se ainda o caráter contraditório ao estímulo à mobilidade estudantil e à evasão dos estudantes após as matrículas, o que tem levado as universidades – tendo em vista o fundamento da autonomia universitária – à criação de bonificação para auxiliar na “fixação” nas localidades de origem, com a justificativa de melhor aproveitamento das vagas.

Em relação à permanência e à migração estudantil no território nacional, constatamos que ainda existem poucos trabalhos que se dedicam a compreender esses aspectos inter-relacionados, descortinando os desafios para permanência dos estudantes migrantes em todas as suas dimensões. As particularidades da migração colocam os candidatos em uma situação de optarem pela moradia em um local desconhecido, muitas vezes sozinhos, o que impõe novas relações, novas identidades e implica em uma análise dos processos sociais envolvidos. Somado a isso, destacamos a necessidade de as instituições de ensino estarem preparadas para receber os alunos de diversas regiões do país com costumes, culturas, situação socioeconômica e bases educativas diferentes.

Desta forma, conforme debatemos no decorrer do texto, o Sistema de Educação Superior promoveu uma “abertura” para o ingresso de estudantes com um novo perfil, mas destacamos a necessidade de mudanças em relação à diminuição das desigualdades internas, visando ao acesso ao curso e à conclusão com êxito dos estudos, pois sabemos que o acesso ao ensino superior público está diretamente vinculado à questão da complexa permanência estudantil.

Por fim, compreendemos que é fundamental avançarmos no processo de democratização da educação superior em detrimento da massificação do ensino, ou seja, que novos estudantes possam acessar o direito fundamental à educação e que possam escolher o curso e permanecer com qualidade.

### Referências Bibliográficas:

Barbosa, M. L. O. (maio-agosto, 2019). Democratização ou massificação do Ensino Superior no Brasil. *Revista de Educação PUC*, 24(2), 240-253. <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4324/2808>

Brasil. (15 fevereiro, 2022). *Abertas as inscrições para a primeira edição de 2022 do SISU*. Educação Superior. <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2022/02/abertas-as-inscricoes-para-a-primeira-edicao-de-2022-do-sisu>

Brasil. (2012). *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. Poder Executivo, Brasília. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)

Brasil. (2012). Ministério da Educação. *Portaria Normativa nº 21, de 05 de novembro de 2012*. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – SISU. <https://sisugestao.mec.gov.br/docs/portaria-2012-21.pdf>

Brasil. (2010). *Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Poder Executivo, Brasília. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)

Brasil. (17 março, 2010). Ministério da Educação. *Primeira edição termina com o preenchimento de 85% das vagas do sistema*. <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/15190-primeira-edicao-termina-com-o-preenchimento-de-85-das-vagas-do-sistema>

Brasil. (2009). Ministério da Educação. *Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior*. Assessoria de Comunicação Social. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=768-proposta-novovestibular1-pdf&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=768-proposta-novovestibular1-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192)

Brasil. (2007). Ministério da Educação. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)

Brasil. (1998). Ministério da Educação. *Portaria Ministerial nº 438, de 28 de maio de 1998*. Instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. [http://www.inep.gov.br/basica/enem/legislacao/p438\\_280598.htm](http://www.inep.gov.br/basica/enem/legislacao/p438_280598.htm)

Brasil. (s.d.). Ministério da Educação. *Novo ENEM*. <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13318&Itemid=310>

Dias, C. E. S. B., & Sampaio, H. (2020). Serviços de apoio a estudantes em Universidades Federais no contexto da expansão do Ensino Superior no Brasil. In Dias, C. E. S. B., Toti, M. C. S., Sampaio, H., & Polydoro, S. A. J. (Org.) *Os serviços de apoio pedagógico aos discentes do ensino superior*. São Paulo: Pedro e João Editores. [E-book].

Dubet, F. (agosto, 2015). Qual democratização do ensino superior? *Caderno CRH*, 28(74), 255-266. <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/cr4ZVVODwgYGpPXbgYCPWDC/abstract/?lang=pt>

Fatos e números (14 abril, 2022). UFRJ. <https://ufrj.br/aceso-a-informacao/institucional/fatos-e-numeros/>

FONAPRACE, & ANDIFES. (2019). *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES – 2018*. Brasília: FONAPRACE/ANDIFES. <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>

Freitas, R. (14 fevereiro, 2021). *Bônus de inclusão regional será adotado para ingresso em todos os cursos da Univasf no Sisu 2022*. UNIVASF. Ministério da Educação. <https://portais.univasf.edu.br/noticias/bonus-de-inclusao-regional-sera-adotado-para-ingresso-em-todos-os-cursos-da-univasf-no-sisu-2022>

Gentili, P. (2009). O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. *Educação & Sociedade*, 30(109), 1059-1079. <https://www.scielo.br/j/es/a/7CLbgjOSMbW6hX7T9wbO4mn/?format=pdf&lang=pt>

Heringer, R. (2022). Políticas de acesso e permanência na Universidade do Texas, Austin (EUA): elementos para reflexão sobre o caso brasileiro. *Educar em revista*, 38, e 78962, 1-23. <https://www.scielo.br/j/er/a/tLX6nNnBfpqk4ZmZCcJMZmv/?format=pdf&lang=pt>.

Heringer, R. (2018). Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19, 7-17. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v19n1/03.pdf>

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílios Contínua (PNAD)*. Educação – 2022. Rio de Janeiro. [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf)

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (10 outubro, 2023). *Censo da Educação Superior* 2022. Brasília. Apresentação. [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2022/apresentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf)

LI, D. L. (2016). *O novo Enem e a plataforma Sisu: efeitos sobre a migração e a evasão estudantil*. Dissertação (Mestrado em Teoria Econômica) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Universidade de São Paulo, São Paulo. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12138/tde-23112016-094256/publico/CorrigidaDenise.pdf>

Meneghel, S. M. (2018). Considerações sobre o atual sistema de ensino superior no Brasil. *Pesquisa e Debate em Educação*, 7 (1), 340-348.

Pelegri, T., Sá, C., & França, M. T. A. (11-13 outubro, 2017). *Fatores associados a mobilidade de estudantes universitários no Brasil: uma análise por meio de modelo gravitacional*. In: XV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos Regionais e Urbanos. São Paulo. [https://brsa.org.br/wp-content/uploads/wpcf7-submissions/1636/Identificado\\_Fatores-associados-a-mobilidade-de-estudantes-universitarios-no-Brasil.pdf](https://brsa.org.br/wp-content/uploads/wpcf7-submissions/1636/Identificado_Fatores-associados-a-mobilidade-de-estudantes-universitarios-no-Brasil.pdf)

Sampaio, C. E. M., Maciel, W. K. S., & Dourado, R. C. (2020). Acesso, mobilidade estudantil e trajetória na rede federal de educação superior: virtudes e desafios para o futuro. In: Santos, F. M., Gomes, C. A., & Ribeiro, T. A. K. (Orgs.) *Educação superior em perspectiva*. volume I – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 299-324. [https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas\\_da\\_educacao\\_superior/educacao-superior-em-perspectiva-vol-I-versao-online.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/educacao-superior-em-perspectiva-vol-I-versao-online.pdf)

Santos, D. B. R. (2009). *Para além das cotas: A permanência de estudantes negros no Ensino Superior como política de Ação Afirmativa*. Tese (Doutorado em Educação). Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

SILVA, A. G. (20 - 23 agosto, 2019). Investigando o acesso no Ensino Superior em contexto de políticas públicas: o Enem, o Sisu e a migração estudantil na Universidade Federal do Rio de Janeiro. In *IX Jornada Internacional Políticas Públicas*, Maranhão. [https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho\\_submissaoId\\_103010305cca5673c1664.pdf](https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_103010305cca5673c1664.pdf)

Souza, E. M.; & Almeida, L. P. (maio, 2019). Políticas públicas para a educação superior no Brasil e a mobilidade estudantil interna. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*. Números especiais, 4, 22-35. <https://www.unilim.fr/trahs/1526&file=1/>

Vargas, H. M. (2018). Políticas públicas recentes para a educação superior: balanços e ameaças. In: Honorato, G. (Org.) *Avanços e desafios na democratização da educação superior no Brasil*. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação da UFRJ. 9-24. (Cadernos do LEPES, v. 2) [E-book]. [http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/11/Cadernos-LEPES-v-2\\_13-11-2019-11.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/11/Cadernos-LEPES-v-2_13-11-2019-11.pdf)

Vargas, H. M. (2019). O SISU na berlinda: presente e uma provocação para o futuro. *Educação em Revista*, 35, e215020. <https://www.scielo.br/j/edur/a/s33r6JNJm4jYhJLkypBfJbs/?lang=pt>