

## ARTIGO

**As políticas de acesso à educação superior e o contexto dos alunos deslocados*****Access to higher education policies and the context of displaced students***Denise Macedo Ziliotto<sup>a</sup> [dmziliotto@gmail.com](mailto:dmziliotto@gmail.com)**RESUMO**

A expansão da educação superior brasileira, intensificada a partir da década de 90, caracteriza-se pelo desenvolvimento de políticas de acesso, pela diversificação da oferta educativa e pelo crescimento exponencial das instituições privadas. Esse contexto situa diferentes configurações no percurso acadêmico, mudanças na comunidade estudantil, no processo de escolha dos cursos e nas condições para a permanência e conclusão das trajetórias na educação superior. Políticas educacionais e ações afirmativas foram estabelecidas para sustentar a ampliação do acesso e o intento de democratização do sistema de ensino superior. Dentre os públicos ingressantes, está o grupo de estudantes que migra de suas cidades em decorrência das escolhas, via SISU, de universidades públicas em diferentes regiões do país. O estudo teórico-analítico analisa esse alunado, propõe a designação *estudantes deslocados*, e problematiza essa condição que enfrenta desafios relativos ao contexto acadêmico somados à desterritorialização, implicando imersão em cultura diversa, formação de novos laços sociais e constituição de novos modos de subsistência. As políticas educacionais não têm suportado as diversas contingências experimentadas por esses estudantes, sendo importante sua visibilidade para a formulação de apoios que favoreçam sua permanência. Busca-se contribuir para a reflexão sobre as desigualdades sociais, apostando na educação como via promotora de equidade e identificando as conquistas e as contradições presentes no cenário da educação superior no Brasil.

**Palavras-chave:** Ensino Superior. Migrações. Permanência. Universidade Pública.

**ABSTRACT**

The expansion of Brazilian higher education, intensified since the 1990s, is characterized by the development of access policies, the diversity of courses offered and the increasing growth of private institutions. This context presents different configurations in the academic path and changes in the student community, in the process of choosing the degrees and in the permanence and completion conditions of their trajectories in higher education. Educational policies and affirmative actions were established to support the expansion of access and the attempt to make the higher education system more democratic. Part of the audience that enters university is the group of students who migrate from their cities as a result of choosing public universities in different regions of Brazil via the Unified Selection System (SISU). The theoretical study analyses the referred students, proposing the term "*displaced students*" as their designation and problematizes their condition, considering the challenges that concern the academic context and the deterritorialization, which implies immersion in a different culture, developing new social bonds and finding new means of support. Educational

<sup>a</sup> Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

policies have not supported the several contingencies experienced by these students, making their visibility important in order to find ways to support their permanence, in a more immediate perspective. Above all, this study updates the reflection on social inequalities and the focus on education to promote equity, identifying the achievements and current contradictions in the scenario of Brazilian higher education.

**Keywords:** Higher Education. Internal Migrations. Permanence. Public University.

## Introdução

No contexto mundial, os sistemas de ensino superior vivenciam profundas mudanças desde os anos 70 do século XX, concomitantes ao declínio do estado de bem-estar social, onde a gestão pública se defronta com os dilemas oriundos da globalização econômica e seus impactos nas demandas sociais. Trata-se da transformação, em diversos países, de um modelo de elite na educação superior, para um modelo de massa, onde a aposta na universalização da oferta incidiria na democratização ao acesso ao conhecimento, incidindo na redução das desigualdades sociais. Configura-se um binarismo entre universidades de elite e instituições não universitárias, essas últimas voltadas para a formação de mão de obra para o mercado e de amplo acesso para as populações de baixa renda (Prates; Collares, 2014). Segundo Salata (2018), no Brasil, é possível que a característica dual da educação superior ao se acentuar contribua para o incremento das chamadas desigualdades, pois “mesmo em cenários onde o acesso é universalizado até para as classes mais baixas, as desigualdades sejam mantidas através dos diferenciais de ingresso a instituições de qualidade e prestígio distintos” (Prates; Collares, 2014, p. 223).

Segundo Dubet (2015), a massificação do ensino superior cumpre o objetivo de aumentar a escolaridade da população, notadamente das classes médias e parte das classes populares, favorecendo o acesso à universidade. Entretanto, o ingresso não supõe as mesmas oportunidades e representação no ensino superior, o que deflagra maior possibilidade de ingresso, mas o encontro com as desigualdades no interior do sistema educativo. “A igualdade de acesso ao ensino superior é mais democrática quando o ensino secundário é amplamente aberto e quando os alunos têm um bom nível e uma relativa igualdade de desempenho” (Dubet, 2015, p. 258). Diante das dificuldades de permanência vivenciadas pelos alunos, desvelam-se as incongruências da escolarização oferecida no país, marcada por questões sociais, de raça, renda e gênero, tendo efeitos nas trajetórias estudantis.

As reformas educacionais de 1961 e 1974, o desenvolvimento econômico e a acelerada urbanização contribuíram para a ampliação do contingente a ser atendido pelo sistema de ensino. Em decorrência disso, resultado da demanda por qualificação profissional da população, a educação superior viveu expressivo crescimento entre as décadas de 1960 e 1970. Mas é a partir de 1990 que ocorre a proliferação massiva de instituições educativas, nos setores público e privado, estabelecida pelas diretrizes da Lei nº 12.881, de 2013 (Brasil, 2013). Desde então, duas características caracterizam o sistema de Ensino Superior brasileiro: a expansão tardia, comparada ao processo ocorrido anteriormente em outros países, e a presença majoritária do setor privado, responsável por percentual de matrículas maior que o do setor público (Salata, 2018).

A partir das políticas de expansão das instituições públicas e privadas no país, foi ampliado o ingresso de estudantes no ensino superior e privado, por meio do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), do Sistema de Seleção Unificada (SISU), das políticas de cotas, do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), aumentando expressivamente as matrículas nas instituições que, por sua vez, passam a acolher públicos mais diversos. O percentual de matrículas de graduação na rede privada, com algum tipo de financiamento/bolsa (FIES ou PROUNI), era de 28,8% em 2011 e em 2020 representava 44,7%, o que dimensiona o investimento do setor público nesse âmbito (INEP, 2022).

Entre 2012 e 2022, há um aumento de 73,1% no contingente de estudantes ingressantes na educação superior, com 2.009.639 novos ingressantes em cursos de graduação presenciais e a distância, sendo que estes últimos tiveram aumento de 289% nos últimos 10 anos, passando de 1.113.850 matrículas ativas em 2012 para 4.330.934 em 2022; já o número de cursos obteve crescimento ainda mais exponencial: 700% nos últimos 10 anos, saindo de 1.148 em 2012 para 9.186 em 2022. No entanto, o percentual de jovens entre 18 e 24 anos que está inserido no ensino superior é de 20,2%, índice pouco satisfatório diante dos 21,2% que não concluíram o ensino médio ou mesmo dos 43,4% que já concluíram, mas não ingressaram em um curso de graduação. No Brasil, os jovens entre 18 e 24 anos que já finalizaram o ensino superior representam apenas 4% (INEP, 2023). Honorato, Zuccarelli e Vieira (2019) questionam se a maior oferta no nível terciário “implicou em mudanças na estrutura das desigualdades de renda, prestígio e poder no país” (Honorato; Zuccarelli; Vieira, 2019, p. 32-33).

As desigualdades sociais problematizam a suposição de igualdade nas condições de acesso, motivando políticas públicas para atender direitos coletivos, gerando ações compensatórias, que se efetivam com contradições e limites (Lima; Bianchini, 2017). A democratização do ensino superior “é um processo contraditório, multidimensional e complexo, com avanços e recuos, requerendo estudos em realidades específicas da forma como se objetiva a relação dialética entre inclusão social e exclusão social, seus mecanismos e dinâmica” (Salata, 2018, p. 502).

A suposta democratização ao acesso à educação superior se estabelece a partir de políticas de inserção de grupos desfavorecidos e da assistência estudantil, e de instrumentos normativos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Planos Nacionais de Educação (PNE). Ao reconhecer a necessidade de garantir direitos diante das diferenças presentes no acesso e na permanência dos estudantes, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (Brasil, 2010) institui que as ações “devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”.

A Lei nº 12.711, que dispõe sobre o ingresso nas instituições federais de educação superior (Brasil, 2012), estabelece cotas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, pessoas com deficiência e aqueles que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, estabelecendo 50% das matrículas para esses públicos. Metade dessas vagas, ou seja, no mínimo 25% do total, deve ser destinada especificamente para alunos da rede pública com renda familiar *per capita* inferior a um salário-mínimo e meio. A lei prevê ainda que seja garantido um percentual de vagas para pretos, pardos e indígenas correspondente à proporção desses grupos, indicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na população da unidade da federação em que se encontre a instituição.

O estabelecimento de dispositivos que buscam incidir sobre a desigualdade de condições de acesso reconhece, diante da geração de ações afirmativas, a diferença do percurso escolar e social dos estudantes que estariam aptos ao ingresso na educação superior. A entrada estaria equacionada através de políticas como o referido sistema de cotas, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Contudo, seja na dimensão do ingresso, mas especialmente na permanência, verifica-se a continuidade da desigualdade social que gera exclusão, evidenciada nos indicadores e em contextos acadêmicos como aqueles enfrentados pelos estudantes deslocados, que serão discutidos nas seções seguintes.

Dentre os grupos sociais que passam a fazer parte da educação superior estão os estudantes *deslocados*. Situa-se a nomeação de deslocados consoante com Aguiar (2019), que os circunscreve, no escopo das migrações, “a partir da essência do fenômeno do deslocamento: a ideia de movimento, de fluxo, de travessia, de passagem” (Aguiar, 2019, p. 31). São estudantes que, diante da seleção realizada via SISU, optam por instituições em outras cidades e mesmo estados do país, se desterritorializam e passam a experimentar a condição de universitários. Assim, considera-se a temporalidade em um novo

lugar associada à formação acadêmica, tendo o deslocamento como condição de acesso à educação superior. É um movimento consentido e resultado da decisão frente à continuidade da escolarização, mas não realizado sem esforços e ressonâncias na vida do estudante. A interseccionalidade entre a posição de migrante e de universitário, engendrado pelas políticas de acesso à educação superior, confere especificidades que evocam o desenvolvimento de investigações e ações afirmativas. A explicitação dos elementos relacionados a esse contexto é desenvolvida a seguir.

## Contextos da educação superior nacional

O Censo da Educação Básica de 2022 (INEP, 2023) possui indicativos dos desafios que se impõem: mais de 1 milhão de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos estavam fora da escola, a taxa de abandono no ensino médio é de 5,7% e de reprovação 7,7%. Os indicadores positivos são o crescimento das taxas de aprovação (que ainda não recuperou o patamar pré-pandemia) e o aumento de matrículas no ensino médio e educação profissional, embora tenha ocorrido a diminuição de ingresso no programa Educação Jovens e Adultos (EJA). Se há resultados preocupantes na educação primária e secundária, há evidências na escolarização não garantida a todos também na educação superior.

Ristoff (2014) assinala que há um descompasso entre o crescimento da educação superior e o crescimento do ensino médio brasileiro, pois as matrículas da educação superior apresentam índices muito superiores de ampliação. Portanto, há uma dissintonia entre os níveis educacionais, com impactos na regularização do fluxo estudantil, sendo relevante considerar que a educação superior tem recebido grande parcela de estudantes com mais de 24 anos, “excluídos da educação superior pelo seu elitismo histórico” (Ristoff, 2014, p. 726).

No intuito de incidir nesse cenário, o Plano Nacional da Educação (PNE) (Brasil, 2014) indica, na meta oito, o intuito de elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo no último ano de vigência do plano, em 2024. Indica ainda o objetivo para as populações do campo, da região de menor escolaridade do país e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros, reconhecendo desigualdades e acesso ainda restrito à educação superior. Os indicadores evidenciam as diferenças sociais: o número médio de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de idade em 2022 sinaliza que os 25% que possuem maior renda têm 13,5 anos em média, e os 25% da menor renda 10,7 anos, e, ainda, que os brancos 12,4 e os pretos ou pardos 11,3 anos. Na população entre 18 e 24 anos, 43,4% não frequenta o ensino superior e concluiu o ensino médio, somente 20,2% frequenta o ensino superior, 21,2% não frequenta e não concluiu o ensino médio, 9,9% frequenta o ensino médio e ainda 1,2% frequenta o ensino fundamental. Somente 4% concluiu a graduação (INEP, 2023).

A meta 12 do PNE (Brasil, 2014) estabelece elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida<sup>1</sup> para 33% da população de 18 a 24 anos, indicando a direção da oferta e expansão ao situar, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público. Com uma taxa média de crescimento anual de 2,99%, nos últimos dez anos, a matrícula na educação superior cresceu 34,19% entre 2012 e 2022. Em 2022, a taxa líquida foi de 20,2% e a taxa bruta (população que frequenta o ensino superior) é de 38,6%, que em comparação a 2017 era de 19,1% e 34,6%; e em 2012, 16,3% e 30 %, respectivamente. Como parâmetro, comparam-se os indicadores do Brasil com os de outros países em relação ao percentual da população com educação superior (entre 25 e 34 anos): o Brasil tem 23%, Colômbia 34%, Portugal 44%, França 50%, Estados Unidos 51% e Japão 66% (INEP, 2023).

A meta 12, em suas estratégias, associa a ampliação da política de permanência estudantil na

---

1 Taxa líquida considera a população de 18 a 24 anos que frequenta a educação superior (e não o universo da população que está matriculado nessa etapa de ensino).

educação superior com as políticas de acesso, inclusão, ações afirmativas e assistência estudantil, como forma de garantir o sucesso acadêmico aos estudantes desse nível de ensino, considerando os estudantes de instituições públicas, os bolsistas de instituições privadas de educação superior e os beneficiários do FIES. Nomeadamente, objetiva reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico. Ainda situa a necessidade de assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação e expandir atendimento específico a populações do campo e comunidades indígenas e quilombolas, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação nessas populações (Brasil, 2014). Nessa configuração, a ampliação da taxa de permanência estudantil na educação superior deve estar associada a políticas de acesso, inclusão, ações afirmativas e assistência estudantil, como forma de garantir o sucesso acadêmico aos estudantes desse nível de ensino (Alves; Brito, 2021).

Concomitantemente à expansão da educação superior, há a reconfiguração na oferta do ensino, presente na diversificação de instituições (faculdades, centros universitários, universidades, institutos federais), no enxugamento dos percursos de formação (cursos tecnológicos de curta duração, revisão de carga horária e conteúdos mínimos) e, sobretudo, no crescimento da rede privada que contabiliza a participação de 78% do sistema da educação superior. Em relação às vagas oferecidas, o total geral era de 22.829.803 em 2022, sendo 870.659 nas universidades públicas e 21.959.144 nas universidades privadas, estas últimas com um incremento de 96,4%, destacando-se a ampliação no ensino a distância com 17.064.033 vagas (INEP, 2023).

Desde o final dos anos 90, a rede privada é o principal vetor de oferta de vagas, seja através de investimentos das empresas e instituições comunitárias, seja a partir de recursos públicos advindos de programas de avaliação e de democratização da educação superior, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o PROUNI. Prates e Collares (2014) assinalam que a expansão do ensino superior no Brasil reflete as tendências internacionais de diversificação e especialmente de diferenciação, presentes na ampliação do setor privado da educação, superando significativamente a oferta de vagas nas universidades públicas.

Identificada a expansão exponencial do setor privado, acompanhada da diminuição número de ingressantes nos cursos de graduação presencial e do aumento nos cursos a distância desde 2014, ainda se verificam outras mudanças no escopo da educação superior. As novas matrículas nas licenciaturas sofreram queda de -12,8% entre 2020 e 2021, configurando 15% das escolhas entre os ingressantes, ante os 55% dos cursos de bacharelado e 30% dos tecnológicos em 2021 (INEP, 2022). Identifica-se retomada em 2022, com aumento de 1,3%, representando 17% das escolhas entre os ingressantes, havendo opção por 54% dos candidatos por cursos de bacharelado e 29% pelos tecnológicos (INEP, 2023).

Em relação à permanência, observa-se um aumento expressivo de matrículas trancadas na rede pública federal: em 2020 foram 270.845, em 2017 representaram 133.300 trancamentos (INEP, 2022). Para Honorato, Zuccarelli e Vieira (2019), há aspectos a serem analisados relativos à seletividade da educação superior, como as condições de acesso e permanência, as diferenças relativas ao contexto social dos alunos, e o retorno social e econômico obtidos pela formação universitária. Examinar de maneira pormenorizada os trancamentos pode favorecer a compreensão acerca de sua incidência, de modo a formular intervenções e políticas.

Segundo Dubet (2015), ainda que as oportunidades para ingressar no ensino superior variem em diferentes países, a igualdade não se concretiza em nenhuma sociedade, pois a origem social dos estudantes incide na oportunidade de cursarem o nível superior. Como efeito, os grupos não se beneficiam da mesma forma da massificação, seja pela não universalidade da educação superior pública, pelos custos inerentes ao percurso acadêmico e porque o tempo dedicado aos estudos retira ou diminui a geração de renda nas famílias. “É o que explica porque [sic] as classes médias foram as grandes



beneficiárias da massificação escolar e porque [sic] as classes populares ‘optam’ pelo trabalho precoce ao término dos estudos obrigatórios” (Dubet, 2015, p. 257).

Prates e Collares (2014) enfatizam que há diferenças importantes no ensino médio e superior no Brasil tanto por setor (público e privado), como em relação à qualidade das instituições e ao acesso aos cursos pelos alunos. “Essa diferenciação interna é mais uma fonte produtora de desigualdades, pois os alunos acabam sendo selecionados na entrada do ensino superior” (Prates; Collares, 2014, p. 159). A escolha da instituição e do curso já estaria implicada com os contextos sociais de onde os estudantes são oriundos, incorrendo no ingresso em graduações e instituições “que vão proporcionar chances diferentes de sucesso profissional, ocupacional e retornos financeiros diferenciados” (Prates; Collares, 2014, p. 159).

Para Lima e Biachini (2017), a seletividade da educação superior no Brasil está presente na relação candidatos/vagas, nas vagas ociosas e retenção do estudante no percurso escolar, na hierarquização de cursos, turnos e instituições. Também se expressa na composição do segmento estudantil, em relação à origem escolar, capital cultural, condições socioeconômicas, identidade de gênero e étnico-racial, dentre outros aspectos. “Essa seletividade é regulada pela ação estatal, desde o Império, por meio de aparatos normativos de critérios de acesso, exames de admissão, vestibulares ou processos seletivos” (Lima; Biachini, 2017, p. 497). As diferentes modalidades de processo seletivo, realizados ao longo do tempo, não conseguem garantir a democratização na educação superior, podendo ampliar ou reduzir essa perspectiva conforme as condições que as conformam. Dubet (2015, p. 258) nomeia como ‘democratização segregativa’ o processo que se engendra no interior do sistema educacional. “A relativa igualdade de acesso à universidade é acompanhada de um aumento das desigualdades de acesso aos diversos segmentos do sistema escolar” (Dubet, 2015, p. 258). Os estudantes se direcionam para cursos de maior ou menos prestígio e retorno considerando seus recursos financeiros, seu desempenho escolar, seu aporte cultural e social.

Ristoff (2016) analisou as mudanças no perfil socioeconômico do estudante de graduação, tendo o questionário socioeconômico do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) como fonte de informações referente aos três primeiros ciclos completos dessa avaliação em larga escala. Os resultados indicam que o campus brasileiro é significativamente mais rico que a sociedade brasileira e que há uma forte correlação entre renda familiar, origem escolar, cor, trabalho e escolaridade dos pais. Em relação à representação, a maior distorção se remeteu aos estudantes pardos que, embora sejam 45,3% dos brasileiros (IBGE, 2022), estão sub-representados em todos os cursos de graduação. Todavia, os dados indicam que “em todos os cursos, sejam eles mais ou menos competitivos, há uma diminuição gradativa de filhos de pais com escolaridade superior, indicando que as classes populares, historicamente excluídas deste nível educacional, começam a ter oportunidades de acesso” (Ristoff, 2014, p. 741).

O número de alunos pretos e pardos nas universidades federais do país mais do que triplicou em 13 anos: passou de 17% para 49% dos matriculados nessas instituições de ensino no período. Em 2009, primeiro ano em que há informação sobre a raça/cor dos matriculados, nas universidades federais havia 135.121 estudantes que se autodeclaravam pretos e pardos; em 2022, o número saltou para 515.699 (INEP, 2023). A política das cotas nas instituições públicas de ensino superior (Brasil, 2012), pleiteada por movimentos negros, é diretamente responsável por esses índices. Contudo, a ampliação do acesso é parte da consecução do processo de efetivo pertencimento no ensino superior.

Situada a dimensão do ingresso, é preciso avançar no escrutínio das questões relativas à permanência, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento das demandas atinentes à trajetória acadêmica. Ao examinar mais detidamente o contexto das universidades federais, a pesquisa realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais e o Observatório do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis em 2018 (FONAPRACE; ANDIFES, 2019) traz elementos importantes. A investigação que analisa o perfil socioeconômico dos estudantes de graduação nas universidades federais a partir de 424 mil entrevistas, explicitou dificuldades enfrentadas pelos

estudantes, havendo um agravamento em relação à pesquisa anterior, de 2014. A pesquisa ainda indica que 70% dos estudantes têm renda per capita de até 1,5 salário-mínimo, o que implica que, para poderem estudar, os alunos precisam contar com estrutura que possa contemplar além da educação, também alimentação, moradia, transporte, apoio pedagógico, assistência em saúde, esporte e lazer. Os aspectos que interferem significativamente na vida ou no contexto acadêmico dos estudantes identificados pela investigação assinalam que parcela importante dos estudantes (86,1%) apresenta alguma dificuldade, sendo que as cinco que mais afetam o desempenho acadêmico são as seguintes: falta de disciplina de estudo (28,4%), problemas financeiros (24,7%), carga excessiva de trabalhos estudantis (23,7%) - empatada com os problemas emocionais (23,7%) - e o tempo de deslocamento para a universidade (18,9%).

A pesquisa apontou que entre os serviços, ações ou programas que oferecem assistência aos estudantes, os mais utilizados foram, ordem decrescente, os seguintes: 17% alimentação (acesso aos restaurantes universitários, com ou sem bolsa ou auxílio financeiro), 8,2% transporte (via bolsa, isenções ou auxílios financeiros), 7,6% bolsa permanência da instituição, e 7,5% moradia (acesso a moradias estudantis, bolsas ou auxílios financeiros). Os acessos a atendimento psicológico (3,0%) e médico (2,9%) via atendimento gratuito ou por meio de bolsas ou auxílio financeiro também foram mencionados, bem como o empréstimo de material didático (como calculadoras, instrumental odontológico, instrumentos musicais) por 2,1% dos estudantes. Importante destacar que “todos os programas e ações no campo da assistência estudantil apresentaram queda da cobertura, isto é, em todos os programas os percentuais de estudantes atendidos em 2018 são inferiores aos aferidos em 2014” (FONAPRACE; ANDIFES, 2019, p. 222). O mapeamento indica a necessidade de acompanhamento e análise das políticas de assistência, de modo que se assegure efetivamente a democratização da educação superior.

Considerando que cada política educacional contempla potencialidades de ampliação de acesso, ensejando conseqüentemente ações relativas à permanência, opta-se por examinar o âmbito do SISU, enquanto processo seletivo nacional. A partir do crescimento do rol de escolhas dentre as universidades brasileiras pelos candidatos, também se configura um contingente de alunos deslocados que adentra na educação superior e que experiencia circunstâncias específicas na trajetória acadêmica, explicitadas posteriormente.

## **As facetas do SISU**

O SISU efetiva-se desde 2010, mas são escassos os estudos sobre as suas implicações no acesso e permanência do estudante em cursos de educação superior (Salata, 2018). O processo de seleção foi criado pelo governo federal como alternativa aos vestibulares realizados até então, de forma descentralizada, pelas instituições públicas de ensino superior (Brasil, 2010). Embora não existisse uma obrigatoriedade de adesão ao sistema, ele foi paulatinamente adotado pela grande maioria das universidades e institutos federais de educação tecnológica.

O SISU remete-se à estratégia 12.16 do PNE - “consolidar processos seletivos nacionais e regionais para acesso à educação superior como forma de superar exames vestibulares isolados” (Brasil, 2014), que se vincula ao PNAES e à política de ações afirmativas no ensino superior. As instituições que aderem a essa modalidade de ingresso de estudantes recebem, em contrapartida, recursos financeiros destinados às ações de assistência estudantil. Concomitantemente, o candidato inscrito no SiSU, por meio da política de ações afirmativas, pode concorrer às vagas reservadas, em decorrência do disposto na Lei nº 12.711, de 2012 (Brasil, 2012), e pode ser atendido pelas ações previstas no PNAES.

O SISU comportaria três vantagens em relação aos vestibulares, que até então representavam a forma majoritária de seleção para ingresso na educação superior. O primeiro ganho refere-se à redução dos custos pela centralização do processo e à maior eficiência na ocupação das vagas pela

facilitação do acesso aos estudantes de todo o país. Não havendo exigência de vestibulares específicos e, conseqüentemente, de deslocamentos dos candidatos para realizá-los, aumentaria como efeito a possibilidade de diminuir as vagas ociosas nas instituições. Em segundo lugar, o Sisu propiciaria maior mobilidade geográfica aos estudantes, possibilitando trocas acadêmicas e culturais, bem como a condição de estudar em diferentes regiões do país. Em terceiro lugar, está a inclusão social de alunos pertencentes a grupos sub-representados no ensino superior brasileiro - oriundos de escolas públicas, filhos de famílias de baixa renda, pretos, pardos e indígenas, o que se potencializa sobretudo pela Lei de Cotas (Nogueira *et al.*, 2017).

A adesão ao SISU favoreceu as instituições no que diz respeito ao incentivo financeiro propiciado pelo PNAES, mas trouxe preocupações institucionais relativas ao possível aumento da evasão decorrente da condição geográfica distinta dos alunos aprovados nas seleções para ingresso. As dificuldades de recebimento efetivo dos recursos, posterior à chegada dos alunos nas universidades, e que precisa também atender outros públicos, exige “que a instituição, por recursos próprios e isoladamente, tente garantir a permanência e a assistência por um longo período de tempo” (Alve; Brito, 2021, p. 41). Os pesquisadores assinalam que não houve ampliação do número de vagas, mas a demanda aumentou, uma vez que a concorrência passou a ser nacional, o que tensiona o princípio de democratização do acesso à educação. Dessa forma, “apenas diversificar não significa ampliar o número de ingressos” (Alve; Brito, 2021, p. 41)

Ariovaldo e Nogueira (2021) consideram que o SISU reduz as incertezas de aprovação, ao possibilitar que a escolha associada à nota do ENEM busque opções que favoreçam o ingresso. Contudo, diante desse processo decisório, que pode ser ajustado diariamente durante o período de inscrições, “os indivíduos são obrigados a reduzir antecipadamente seu nível de aspiração, o grau de ambição ou de ousadia de suas apostas como forma de diminuir os riscos de uma não aprovação” (Ariovaldo; Nogueira, 2021, p. 3).

Um possível reflexo desse processo de escolha é o aumento considerável na relação candidatos por vaga nos cursos de licenciatura, que anteriormente apresentavam menos procura e exigiam baixa pontuação para o ingresso (Ariovaldo; Nogueira, 2021). Como o ingresso nos cursos é resultado da pontuação nas provas do ENEM, haveria uma escolha por cursos menos valorizados socialmente e, portanto, com escores menores para entrada, o que, num momento posterior, geraria mobilidade interna ou evasão nos cursos de graduação. Essa dinâmica ocasiona vagas ociosas e contradiz os princípios da democratização do ingresso, permanência e sucesso na educação superior, que norteiam a política que instituiu o SISU (Lima; Biachini, 2017).

Para Nogueira *et al.* (2017), mesmo nos grupos sociais contemplados pelas cotas, tendem a se beneficiar aqueles que têm condição social e escolar mais elevadas, como evidenciado em relação aos alunos das escolas federais em relação aos alunos das demais escolas públicas. Portanto, persiste a diferença de classe e de escolarização, o que indica que o acesso à universidade aos grupos historicamente excluídos depende do aprimoramento das políticas de assistência estudantil, da ampliação da divulgação de informações sobre os apoios existentes e está relacionado às dimensões sociais enquanto suporte ao acadêmico.

No que se refere à mobilidade requerida para alguns ingressantes pelo SISU, há variáveis geográficas identificadas por Salata (2018). Na década de 90, a residência em região metropolitana exercia efeito positivo para o ingresso no ensino superior, o que se modifica na segunda década do século XX, possivelmente decorrente da mudança do mercado de trabalho. A moradia em área rural, ainda em 2015, diminuía em 50% as chances de acesso; em relação à região do país, sul e centro-oeste são mais positivos do que o sudeste, e as regiões norte e nordeste possuíam efeito negativo. Nesse sentido, seja para o acesso e, de maneira definitiva, para a permanência, é preciso dimensionar políticas de assistência estudantil relativas à moradia e alimentação para os alunos deslocados, visto que muitos estudantes não contarão com condições econômicas para viverem distantes dos seus lugares de origem



(Alves; Brito, 2021).

Ristoff (2014) assinala que as políticas permitiram a muitos alunos serem a primeira geração da família a ingressar na educação superior, o que dimensiona a inclusão realizada pela educação. “Os impactos destas medidas com certeza se farão sentir para muito além da valorização das oportunidades educacionais, devendo refletir diretamente e quase que imediatamente na qualidade de vida das pessoas e ao longo dos anos no desenvolvimento do país” (Ristoff, 2014, p. 741-742). Ao avaliarem o SISU, Nogueira *et al.* (2017) entendem que há ampliação das oportunidades de acesso em todo país, somado às modalidades diferenciadas de ingresso para os grupos em situação desfavorável. Contudo, identificam a persistência das desigualdades já existentes diante das oportunidades de entrada na educação superior, o que incide mesmo na condição enquanto ingressante. Andrade (2020) avalia que o SISU se revelou como uma política eficaz em relação ao acesso, mas que não equaciona a resolução, ou mesmo “diminuição de problemas crônicos encontrados no ensino acadêmico do país” (Andrade, 2020, p. 85).

Ribeiro e Moraes (2020) concordam acerca da propriedade do SISU em aumentar as oportunidades de ingresso no ensino superior, mas entendem como pontos negativos o pouco interesse e alto índice de insatisfação na trajetória do aluno no curso. Do ponto de vista institucional, identificam a dificuldade em preencher vagas mesmo nos cursos mais concorridos, sendo preciso realizar várias chamadas de candidatos aprovados. Nonato e Castro (2018) alertam que as vagas remanescentes oriundas da não efetivação das matrículas pelos candidatos e pela evasão ou troca de cursos, enquanto ressonâncias atinentes ao processo mediado pelo SISU, parecem indicar um grande desencontro entre oferta, demanda e interesse dos estudantes. Portanto, são evidentes as contribuições do SISU relativas à democratização do acesso, mas há questões que não se equalizam com o ingresso dos estudantes, havendo a continuidade das desigualdades no interior do sistema do ensino superior.

Dentre as facetas do SISU que merecem atenção está o contexto dos alunos deslocados, cuja identificação enquanto grupo não se faz presente nas políticas compensatórias e de assistência estudantil. São candidatos que ingressam nas universidades públicas a partir das possibilidades do processo seletivo unificado, mas que enfrentam dificuldades advindas da escolha e requerida mobilidade decorrente, como apresentado a seguir.

## Os estudantes deslocados

Face às possibilidades de ingresso via SISU, as universidades públicas passaram a receber alunos oriundos de diversas cidades brasileiras, havendo distâncias geográficas e culturais consideráveis entre a residência de origem e o município onde o estudante realiza seu percurso acadêmico. Nesse processo seletivo, a escolha pelo curso é associada às chances de aprovação, o que frequentemente prioriza a entrada na educação superior à identificação com a formação profissional e à proximidade do campus universitário. Diante dessa contingência, a condição de estudante deslocado se impõe para alguns que enfrentam essa dupla estreia exigida pelas circunstâncias e desigualdades sociais.

Os efeitos do deslocamento começam a ser percebidos pelo estudante mesmo antes de sua chegada na universidade. Após a confirmação da aprovação, decorre um tempo investido na compreensão da mudança que se avizinha. A conquista do status universitário associa-se à transformação da vida pelas ausências que serão enfrentadas - na família, na convivência com amigos, na comunidade em que estão inseridos e a que se filiam e, para alguns, na trajetória profissional e de trabalho. Muitas vezes, o afastamento de um membro que respondia por parte da geração de renda é um fato que demanda novos arranjos na família, bem como a perda afetiva momentânea que também sustenta a vida do estudante e de pessoas com quem possui laços significativos.

Há uma demanda por elaborações relativas ao ineditismo de ficar longe dos familiares e amigos,

ao desconhecimento do território em que residirá nos próximos anos e aos desafios que a condição universitária lhe apresentará. Desde o escrutínio dos pertences que serão necessários e viáveis para acompanharem a viagem em direção à universidade - contabilizando alguns dias de ônibus para parte dos estudantes - há um investimento emocional que precede o trabalho acadêmico no ano letivo.

Embora muitas vezes haja maioria etária para esse processo, o momento vivido pelo deslocamento defronta o recém universitário com uma demanda de resoluções e realizações que não são frequentes para seus pares. Engendrar um local para morar, responder por sua alimentação, deslocamentos, limpeza de sua moradia e roupas e, sobretudo, pela sua estada desacompanhada de pessoas próximas, são experiências que supõem novas formas de ser e estar no mundo.

O movimento subsequente ao instalar-se na cidade é o de conhecer a dinâmica universitária em pelo menos duas dimensões decisivas: os processos na educação superior e os apoios existentes na universidade. A primeira vertente remete à apropriação do contexto de aulas, estudos, avaliações, informes, ambientes virtuais, composição das turmas, entre outras configurações que se distanciam do cotidiano conhecido na educação básica. Compreender as rotinas, os horários, prazos e procedimentos se soma ao entendimento do léxico do novo contexto, seja em sua perspectiva cultural ou acadêmica.

Os alunos são favorecidos pelas universidades que possuem um campus unificado ou, pelo menos, os serviços centralizados, facilitando o acesso e a apropriação dos fluxos dos serviços acadêmicos. A segunda vertente requer a busca de informações sobre os apoios e benefícios estudantis a partir do site da instituição e da visita aos setores, pois não há uma menção em especial para o atendimento de alunos deslocados, diferentemente do que ocorre com alunos com deficiência, negros ou indígenas, que contam com a divulgação e provisão de ações relativas à assistência.

Três recursos são centrais na vivência do aluno deslocado: moradia, alimentação e transporte. Trata-se de condições que pré-ocupam os estudantes mesmo antes do início das aulas e os acompanham durante todo o percurso acadêmico. Moradias universitárias coletivas exigem uma gama de adaptações aos alunos, desde hábitos de vida até convivência com pessoas desconhecidas, ocasionando restrições à individualidade, em que pese à importância da partilha nas experiências estudantis. Alguns alunos preferem a possibilidade do auxílio moradia, embora insuficiente para o pagamento da locação de um quarto ou apartamento e, então, precisam buscar outras fontes de renda para custeio. A utilização dos restaurantes universitários (RU) é essencial e valorizada pelos alunos, que enfrentam filas e deslocamentos significativos para manterem sua segurança alimentar. Também é identificado que os horários estabelecidos para as refeições nem sempre se conciliam com o horário das aulas e o pagamento das refeições (almoço e janta quando não bolsistas), mesmo em valores simbólicos, sendo aspectos a serem equacionados pelos estudantes deslocados.

O transporte constitui um dispositivo fundamental para a mobilidade do universitário. Em universidades multicampi, essa dimensão é decisiva para articular o percurso entre os prédios onde os alunos têm atividades, o RU e o local de trabalho ou estágio, reduzindo custos e tempo despendido. Horários exíguos, oferta insuficiente ou mesmo inexistência de transporte institucional demandam que o aluno desenvolva uma logística que comporte suas responsabilidades. Outro aspecto relevante é a inexistência de recursos para a circulação na cidade, seja para atividades culturais ou sociais, o que contribui para o isolamento do estudante deslocado. Essa contingência também diminui a possibilidade de participação em eventos institucionais, contingenciando as potencialidades de aprendizado e convivência dos discentes.

A assistência pedagógica e o cuidado com a saúde do aluno deslocado – pela via médica, odontológica e psicológica, dentre outras áreas - também são aspectos a serem providos, considerando a falta de redes de cuidado e o desconhecimento do território. Ainda se evidenciam demandas por recursos tecnológicos como notebooks, conexão à internet, celulares e materiais específicos de sua profissionalização acadêmica, que concorrem para o seu desempenho e para sua interação social.

As cidades essencialmente universitárias, em que há forte relação econômica e/ou social com

as instituições de ensino superior, apresentam alguns tensionamentos para os alunos deslocados. A perspectiva da empregabilidade é bastante reduzida enquanto possibilidade de compor renda para a subsistência no período de formação, em razão do mercado de trabalho com ocupações restritas e pouco atrativas. Outra questão diz respeito à flutuação populacional: em feriados prolongados ou mesmo nas férias, há redução significativa do número de pessoas na cidade, pois muitos colegas residem em municípios vizinhos e retornam para suas casas. Sem condições financeiras para deixar a cidade, seja para viagem de lazer ou para reencontrar a família, a sensação de desamparo e vazio pode se fazer presente pelas diversas ausências percebidas – de colegas, de atividades, de circulação nas ruas.

A formação de novos vínculos em algumas cidades requer romper algumas resistências pela identidade não local, ou seja, certo distanciamento ou mesmo discriminação pela condição de deslocado. A linguagem, o sotaque e alguns hábitos são facilmente reconhecidos como estranhos/estrangeiros pela comunidade do território, o que pode ocasionar uma convivência restrita ao contexto acadêmico ou mesmo entre os deslocados inseridos na universidade. A falta de acolhimento institucional e vínculo social agravam as dificuldades inerentes à mudança e ao ingresso na universidade, repercutindo desde o início em incertezas quanto à permanência e à pertinência de seu lugar universitário.

O deslocamento requer outros aprendizados do aluno, mas também favorece uma ampliação de sua trajetória acadêmica. Entretanto, há desigualdades também evidenciadas na condição pessoal e institucional para o enfrentamento dos desafios e dificuldades que se impõem no percurso. É importante ainda destacar que a interseccionalidade de marcadores de gênero e raça incidem sobre o contexto vivenciado por alunos deslocados, intensificando os impasses a serem transpostos.

## Considerações Finais

A análise do processo de expansão da educação superior brasileira, que teve início na década de 90, indica impasses na efetividade da democratização do sistema do ensino superior. O processo de massificação delinea novas configurações no percurso acadêmico, mudanças na comunidade estudantil, no processo de escolha dos cursos e nas condições para a permanência e conclusão das trajetórias na educação superior. Como decorrência disso, são pertinentes os questionamentos relativos à qualidade e diversidade das instituições que ofertam percursos formativos, visto a majoração do ensino privado e a ampliação crescente da educação a distância.

Políticas educacionais e ações afirmativas foram necessárias para a ampliação da educação superior, ensejando o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o SISU, as políticas de cotas, o PROUNI e o FIES. Diante do contingente de medidas que estabelecem novos cenários na educação brasileira, torna-se relevante examinar sua efetividade em consonância ao PNE e ao intento de democratização da educação terciária. Elege-se neste artigo a análise do SISU, enquanto processo seletivo para ingresso em universidades públicas, e, especialmente, enquanto entrada de alunos em instituições em diferentes locais do país. Propõe-se a nomeação de *deslocados* para designar as condições singulares que alunos enfrentam diante da desterritorialização, somadas aos desafios presentes na inserção no ensino superior.

Os estudantes deslocados se deparam com a formação de novos laços sociais, a constituição de novos modos de subsistência e as resistências advindas da identidade estrangeira à cidade do campus. As políticas educacionais não têm suportado as contingências experimentadas por esses alunos, sendo importante o desenvolvimento de processos de assistência estudantil que favoreçam

a permanência, em uma perspectiva mais imediata. Alimentação, moradia, transporte, recursos tecnológicos, atendimento pedagógico e atenção à saúde são aspectos decisivos na trajetória dos estudantes deslocados, ao assegurarem a viabilidade e pertinência de sua presença no ensino superior.

A democratização da educação superior precisa qualificar tanto os processos de acesso como o de permanência, bem como identificar repercussões de suas políticas de expansão. É indiscutível o avanço na direção da representação estudantil mais heterogênea na universidade, mas os reflexos da desigualdade social persistem ao longo da formação acadêmica. Nesse sentido, a revisão sistemática das políticas educacionais e a redução das desigualdades sociais como pauta permanente, enquanto atribuições do Estado e da sociedade civil, são imprescindíveis para a consecução de perspectivas promissoras na educação brasileira.

## Referências

AGUIAR, Carolina Moulin. Entre a crise e a crítica: migrações e refúgio em perspectiva global. *Monções*, v. 8, n. 16, p. 21–41, 2019. <https://doi.org/10.30612/rmufgd.v8i16.9802>

ALVES, Daniel Cardoso; BRITO, Marta Lorena Lima. Permanência estudantil e autonomia universitária: a questão do SISU no contexto de uma universidade estadual do interior da Bahia. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 26, n. 1, p. 24–44, 2021. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000100003>

ANDRADE, Sammela Rejane de Jesus. O SISU como política pública de acesso ao ensino superior. *Interfaces Científicas*, v. 8, n. 2, p. 75–87, 2020. <https://doi.org/10.17564/2316-381X.2020v8n2p75-87>

ARIOVALDO, Thainara Cristina de Castro; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. O Sisu e a escolha pelas licenciaturas da Universidade Federal de Viçosa. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 32, p. 1-27, e06763, 2021. <https://doi.org/10.18222/eae.v32.6763>

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 jul. 2010. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. [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. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jun. 2014. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)

BRASIL. Lei nº 12.881 de 12 de novembro de 2013. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2013. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12881.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12881.htm)

DUBET, François. Qual democratização do ensino superior? *Caderno CRH*, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-266, 2015. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792015000200002>

FONAPRACE - Forum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis; ANDIFES - Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior. *V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural de Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras*. FONAPRACE: Brasília, 2019. <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>

HONORATO, Gabriela Honorato; ZUCCARELLI, Carolina; VIEIRA, André. Estratificação horizontal nas licenciaturas das instituições federais brasileiras. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 14, n. 29, p. 28-53, 2019. <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v14i29.21995>

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Superior 2021*. Ministério da Educação: Brasília, 2022. [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2021/apresentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf)

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas*. Brasília, 2023. [https://download.inep.gov.br/areas\\_de\\_atuacao/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf)

LIMA, Lucinete Marques; BIANCHINI, Angelo Rodrigo. Seletividade e/ou democratização da educação superior em tempos do SiSU. *Revista de Políticas Públicas*, v. 21, n. 1, p. 495–514, 2017. <https://doi.org/10.18764/2178-2865.v21n1p495-514>

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; NONATO, Bréscia França; RIBEIRO, Gustavo Meirelles; FLONTINO, Sandra Regina Dantas. Promessas e limites: o SISU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. *Educação em Revista*, v. 33, p. e1611036, 2017. [https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/8674/1/ARTIGO\\_PromessasLimitesSisu.pdf](https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/8674/1/ARTIGO_PromessasLimitesSisu.pdf)

NONATO, Bréscia; CASTRO, Thainara. SISU: escolhas e não ocupação. *Boletim*. Universidade Federal de Minas Gerais, n. 2004, ano 44, 2018.

PRATES, Antonio Augusto Pereira; COLLARES, Ana Cristina Murta. *Desigualdades e expansão do ensino superior na sociedade contemporânea: o caso brasileiro do final do século XX ao princípio do século XXI*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales; MORAIS, Vitor Guimarães. A possível relação entre o SISU e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. *Revista Brasileira de Educação*. v. 25, p. e250040, 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250040>

RISTOFF, Dilvo. Democratização do campus: Impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. *Cadernos do GEA*, n. 9, p. 1-62, 2016. [https://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno\\_GEA\\_N9\\_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf](https://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf)

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. *Avaliação*, v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300010>

SALATA, André. Ensino superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? *Tempo Social*, v. 30, n. 2, p. 219-53, 2018. <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.125482>



## DENISE MACEDO ZILIOTTO

Doutora em Psicologia Social, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; Professora, Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil.

## FINANCIAMENTO

Não há.

## DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível, pois trata-se de entrevistas com muitos dados pessoais protegidos pela LBPD.

## COMO CITAR ESTE ARTIGO

ZILIOTTO, Denise Macedo. As políticas de acesso à educação superior e o contexto dos alunos deslocados. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 41, e93036, 2025. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.93036>

*O presente artigo foi revisado por Maria Alejandra Saraiva Pasca. Após ter sido diagramado foi submetido para validação da autora antes da publicação.*

---

**Recebido:** 16/10/2023

**Aprovado:** 20/08/2024

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

