

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA, CAMPUS VII
CENTRO DE CIÊNCIAS DE CODÓ – CCCO
CURSO LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS-HISTÓRIA

LINDSON DE SOUSA DA SILVA

A MIGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO PERÍODO DE 2014 A 2019 PARA A UFMA,
CAMPUS VII, CODÓ-MA: “a vida é combate”

CODÓ-MA
AGOSTO/2022

LINDSON DE SOUSA DA SILVA

A MIGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO PERÍODO DE 2014 A 2019 PARA A UFMA,
CAMPUS VII, CODÓ-MA: “a vida é combate”

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de graduado em Licenciatura em Ciências Humanas/História.

Orientador: Prof. Dr. Alex de Sousa Lima

Coorientador: Prof. Dr. Antonio Alexandre Isidio Cardoso

CODÓ-MA

AGOSTO/2022

SILVA, Lindson de Sousa da.

A MIGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO PERÍODO DE 2014 A 2019 PARA A UFMA, CAMPUS VII, CODÓ-MA: a vida é combate / Lindson de Sousa da SILVA. - 2022.

85 f.

Coorientador(a): Antonio Alexandre Isidio Cardoso.

Orientador(a): Alex de Sousa Lima.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Humanas - História, Universidade Federal do Maranhão, Codó-MA, 2022.

1. Adaptação a universidade. 2. Jovens migrantes. 3. Migração universitária. I. Cardoso, Antonio Alexandre Isidio. II. Lima, Alex de Sousa. III. Título.

LINDSON DE SOUSA DA SILVA

A MIGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA NO PERÍODO DE 2014 A 2019 PARA A UFMA,
CAMPUS VII, CODÓ-MA: “a vida é combate”

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de graduado em Licenciatura em Ciências Humanas/História.

Data da aprovação: ____/08/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alex de Sousa Lima
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
Orientador

Prof. Dr. Antonio Alexandre Isidio Cardoso
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
Coorientador

Profa. Dra. Fabiana Pereira Correia
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
Examinadora 1

Profa. Dra. Cristiane Dias Martins da Costa
Universidade Federal do Maranhão – UFMA
Examinadora 2

CODÓ-MA
AGOSTO/2022
DEDICATÓRIA

Dedicado aos migrantes Josicleide Ribeiro Leite,

Zara Mayan Alves de Sousa, Ana Raquel Mesquita dos Santos, Naiara Oliveira de Sousa e Atalicio Gomes de Sousa Moreira

AGRADECIMENTOS

A todas as casualidades do universo que me trouxeram até aqui.

À minha mãe, Jeane Ferreira, pelo acolhimento, confiança, esforços, incentivos e conselhos que me deu durante não somente a graduação, mas no decorrer da minha vida.

Aos meus avós paternos, Raimunda Pereira e Candido Cardoso que me deram educação e valores à medida do que podiam e que me ensinaram sobre respeito, amor e fé.

Ao meu orientador, professor Alex de Sousa Lima, pela paciência e conversas quando tudo já parecia árduo demais para mim, pela inspiração e principalmente pela dedicação a este trabalho.

Ao meu coorientador Alexandre Cardoso, pela agilidade e presteza de oferecer novos ângulos de debate que trouxeram reflexões para este trabalho.

Aos meus amigos que me acompanharam durante a graduação, especialmente a Josicleide Ribeiro Leite, que esteve comigo a maior parte do tempo desde que ingressamos juntos no IFMA - Campus Codó, até a nossa jornada pela UFMA, por muitas vezes ter sido mais pé no chão do que eu e pela amizade sincera. À Zara Mayan Alves de Sousa, por tanto carinho, amor e confiança que me deu, pelas nossas conversas e nossos consolos. À Ana Raquel Mesquita por me acolher em sua casa nas diversas vezes que precisei, pelo senso de humor e pelas risadas que tornaram nossos dias melhores.

Aos meus colegas de turma por compartilharem saberes e pelos exemplos de humildade e dedicação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela oportunidade de conhecer e atuar na área docente por meio do PIBID.

Ao Programa Residência Pedagógica e por ter me evidenciado os moldes da educação brasileira, sobretudo a codoense, e também aos meus coordenadores, preceptores e colegas bolsistas de ambos os projetos pela boa convivência e trabalho realizado em conjunto.

Ao Núcleo de Assistência Estudantil (NAE) pela prestatividade e servir de ponte até os discentes migrantes.

Aos migrantes que se disponibilizaram a responder o questionário da pesquisa e pelas palavras de apoio.

A todos os professores que tive no decorrer da minha formação acadêmica, por terem se importado com minha educação.

A todos os colaboradores terceirizados da UFMA – Campus Codó, senti o cuidado de todos a cada dia que estive na universidade. Obrigado por fazer da instituição um segundo lar para os discentes.

Aos que vieram antes de mim tornando o meu caminho mais fácil e seguro.

“Ah, comigo o mundo vai modificar-se. Não gosto do mundo como ele é”. (Carolina Maria de Jesus)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo constatar os motivos que levaram os (as) discentes oriundos (as) de outros municípios a escolherem a UFMA / campus Codó para cursar o ensino superior, bem como, as dificuldades enfrentadas por eles (as) no processo de adaptação à cidade. Para tanto, buscou-se subsídio em estudos sobre migrações brasileiras assim como em teorias gerais relacionadas as migrações e estudos sobre a adaptação de jovens migrantes. No decorrer do trabalho foi feito um apanhado sobre as tendências migratórias no país, que serviram de embasamento para compreensão das características atuais que agem nas migrações. Os (as) jovens que participaram deste estudo ocupam local principal no debate considerando suas vivências anteriores e a decisão de migrar, que foi percebida no decorrer da pesquisa como ponto de partida da temática, decisão essa que é condicionada pelos contextos que os indivíduos migrantes estiveram inseridos o longo de suas vidas. Sendo estes migrantes graduandos dos cursos de licenciatura em Ciências Humanas – História, Ciências Naturais – Biologia e Pedagogia, suas características principais são serem jovens, predominantemente mulheres, da faixa etária de 21-24 anos de idade, autodeclarados pardas (os), de renda familiar baixa. Verificou-se por fim, que apesar das dificuldades enfrentadas os (as) migrantes universitários (as) tiveram sentimentos positivos quanto realização do fluxo, bem como, embora as motivações de cada discente sejam semelhantes quanto ao campus, cidade e curso escolhido estas decisões são oriundas de particularidades pessoais.

Palavras-chave: migração universitária, adaptação a universidade, jovens migrantes

ABSTRACT

This work aims to verify the reasons that led students from other municipalities to choose UFMA / Campus Codó to attend higher education, as well as the difficulties faced by them in the process of adapting to a new city. For that, subsidies were sought in Brazilian migration studies as well as general migration theories and studies on the adaptation of young migrants. In the course of the work, an overview of the migratory trends in the country was built and that served as a basis for understanding the current characteristics that act in migrations. The young migrants in this study occupy the main place in the debate considering their previous experiences and the decision to migrate, which was perceived during the research as a starting point of the theme and being a result of the contexts that migrant individuals were inserted throughout their lives. These migrants are undergraduates of the degree courses in Human Sciences - History, Natural Sciences - Biology and Pedagogy, their main characteristics are that they are young, predominantly women, aged between 21-24 years old, self-declared brown, with income low family. Finally, it was found that, despite the difficulties faced, the university migrants had positive feelings about the migration, as well as, although the motivations of each student are similar regarding the campus, city and course chosen, these decisions come from their particularities.

Key words: university migration, adaptation to university, young migrants

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Indicador de desenvolvimento e atratividade local por área regional comparável (Brasil, 1980)-----	
	22
Figura 2: Panorama das vagas ofertadas na graduação presencial nas universidades federais no período de 2003 a 2017-----	
	40
Figura 3: Modalidades de ingresso nas IFES definidos pela Lei 12.711/2012-----	46
Figura 4: Localização do município de Codó-----	47
Figura 5: Localização das origens dos migrantes universitários (2014-2019)-----	50
Figura 6: Distribuição dos entrevistados por faixa etária-----	51
Figura 7: Distribuição dos entrevistados por ano/semestre de ingresso na UFMA - Campus Codó-----	
	52
Figura 8: Distribuição dos entrevistados segundo autodeclaração para cor/etnia	52
Figura 9: Características quanto às formas de ingresso nos cursos-----	53
Figura 10: Você conhece pessoas que miraram para Codó (a fim de cursar o ensino superior) e que te incentivaram a fazer o mesmo?-----	
	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Distribuição de gênero, etnia, auxílios e bolsas-----	55
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Número e taxa de crescimento das instituições federais de ensino superior e de campi por regiões geográficas, 2002 e 2017 - Brasil-----	
41	
Tabela 02: Evolução do volume de recursos PNAES (2008-2018) – Brasil-----	43
Tabela 03: Taxa líquida de matrícula por raça/cor, Brasil, 2001-2014-----	44
Tabela 04: Características dos entrevistados quanto às condições de habitação-----	52
Tabela 05: Ocupações dos migrantes-----	52
Tabela 06: Ajuda financeira-----	52
Tabela 07: Auxílios-----	53

LISTA DE ABREVIATURAS

PIN - Programa de Integração Nacional
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MEC - Ministério da Educação
ENEM - O Exame nacional do Ensino Médio
IES - Instituições de Educação Superior
SISU - Sistema de Seleção Unificada
PROUNI - Programa Universidade Para Todos
FIES - Fundo de Financiamento Estudantil
AE - Assistência Estudantil
FONAPRACE - Pró-Reitores de Assuntos Estudantis
ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
CF - Constituição Federal
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE - Plano Nacional da Educação
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil
IFS - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
CEFETS - Universidades Federais e aos Centros Federais de Educação tecnológica
STF - Supremo Tribunal Federal
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior
GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa

PIB - Produto Interno Bruto
 UFMA - Universidade Federal do Maranhão
 UEMA - Universidade Estadual do Maranhão
 IFMA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
 CRUTAC - Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
 CAT - Centro de Aplicação Tecnológica
 PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
 RP - Residência Pedagógica
 PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
 IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	15
3 CONHECENDO OS CONTORNOS DAS MIGRAÇÕES	17
3.1 As teorias das migrações	17
3.2 As fases de migração no Brasil	20
3.3 Desafios dos universitários em novas realidades	29
3.4 Migração universitária no contexto de novo ENEM e SISU	33
3.5 Políticas públicas de acesso e permanência nas universidades públicas federais	37
4 MIGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA NA UFMA / CAMPUS VII	47
4.1 Caracterização do município de Codó-MA e da Universidade Federal do Maranhão - Campus VII	47
4.2 Traçando perfis dos migrantes universitários	49
4.3 Vivências e processos de adaptação dos migrantes universitários	57
5 CONCLUSÕES	69
REFERÊNCIAS	72
APÊNDICES	78

1 INTRODUÇÃO

A saída da casa dos pais para cursar uma universidade é um dos momentos de reviravolta na vida, sendo pelo menos, o início de experiências potencialmente estressantes para os jovens calouros. E no que se refere aos favorecidos, a entrada no ensino superior é uma passagem típica, salvo casos de exceções, da adolescência para a vida adulta, já para os menos providos a entrada na universidade é um grande desafio a ser vencido (TEIXEIRA *et al.*, 2008). Assim sendo, torna-se fundamental o conhecimento a respeito de como os jovens que estão vivenciando esse momento e tem lidado com as dificuldades enfrentadas em sua adaptação à universidade.

Diversos aspectos compõem essa temática e se fazem relevantes para o debate neste trabalho, que vão desde as motivações que levaram esses discentes a fazerem suas escolhas quanto ao curso, instituição e cidade, até aspectos que compõe as divergências que os calouros enfrentam na sua nova realidade.

Então, para que se estude este tema é necessário a consideração de vários contextos, tais como: i) a expansão das universidades públicas; ii) a renda da família do estudante; e, iii) a educação escolar que já recebeu. Além disso os aspectos mais pessoais, como as inspirações e a vocação.

Com o advento do Sistema de Seleção Unificada (SISU) surge uma nova possibilidade para aqueles de renda mais baixa, que agora podem disputar uma vaga em universidades de outras cidades ou estados, sem a necessidade de viajar para realizar os exames para a instituição onde deseja estudar. Desse modo, ocorre uma facilidade para que estudantes ingressem em uma universidade de outra localidade com base na sua nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Esse processo tem ajudado a democratizar o acesso ao ensino superior no território nacional.

Na Universidade Federal do Maranhão, Campus VII, em Codó, percebe-se uma clara formação de um corpo estudantil mais diversificado a cada ano no que se refere aos seus lugares de origem, contando com discentes desde os municípios mais próximos, como Timbiras-MA e Coroatá-MA, a até mesmo os mais distantes além da fronteira estadual. Nesta perspectiva, surge o ensejo de compreender algumas questões, como: quais as motivações quanto à escolha do seu curso no Campus VII, em Codó? Qual o local de origem (cidade, família, escola, etc.) do(a) discente enquanto base para sua atual formação? Quais as dificuldades enfrentadas no novo cotidiano?

Para além da compreensão do fenômeno em si e dos contextos que envolvem tais questões, como as políticas públicas que possibilitam o ingresso na universidade, tal como ENEM e SISU, o estudo do tema, também, pode nos proporcionar uma visão mais detalhada sobre as questões que implicam negativamente na vida destes universitários e que podem causar a desistência do curso. Deste modo, compreender a temática nesta realidade pode apontar “caminhos” que ajudem a vida acadêmica dos discentes que já enfrentam muitas adversidades em sua formação.

Para tanto, o estudo teve como objetivo geral conhecer os motivos que levaram os discentes oriundos de outros municípios a escolherem a UFMA / Campus Codó para cursar o ensino superior. Como objetivos específicos buscou-se: conhecer e caracterizar os(as) discentes com a finalidade de traçar perfis socioeconômicos; elencar os desejos e as motivações pessoais que levaram os discentes a escolherem um curso da UFMA / campus VII; identificar os aspectos que possibilitaram o ingresso e a permanência na universidade (políticas públicas, assistência estudantil, entre outras); relatar as dificuldades enfrentadas pelos(as) discentes e as experiências vividas quanto a adaptação ao dia-a-dia em uma nova casa e cidade; situar a Universidade Federal do Maranhão / Campus Codó,

apontando seus atrativos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho se constituiu, inicialmente, na pesquisa de fonte bibliográfica no que tange ao conteúdo abordado, a fim de se apropriar dos termos e teorias relacionados ao deslocamento de pessoas para outras cidades ou estados, no intuito de cursarem o ensino superior. Além disso, buscou-se nas fontes bibliográficas os fatos que por ventura facilitaram ou possibilitaram o ingresso de pessoas na universidade pública, tais como a criação de novas universidades e de políticas públicas nos últimos anos.

Alguns autores foram importantes fontes para o embasamento deste trabalho, como por exemplo: Baeninger (2002; 2011) que serviram para estabelecer contornos da migração brasileira e ajudaram a entender o contexto histórico da temática; Vale *et al* (2004) por abordarem sobre as diversas migrações que tivemos no país,

também, comentam sobre teorias e conceitos sobre os fluxos migratórios, servindo de fundamental aporte teórico para a compreensão geral do tema; Teixeira (2008) que apresenta uma gama de temáticas no que se refere às migrações universitárias e como estes fluxos impactam na vida de milhares de indivíduos migrantes.

A segunda parte da pesquisa se pautou na aplicação de questionários com 39 discentes dos cursos de Ciências Humanas - História e Ciências Naturais – Biologia (do segundo período em diante) e Pedagogia que são originários de outros municípios e que se fixaram em Codó-MA. Os aspectos que fizeram parte do questionário foram: 2. Faixa etária; 3. Gênero; 4. Etnia; 5. Qual o município que você morou anteriormente à migração? Acrescente se é zona rural ou urbana; 6. Em Codó-MA você mora/morou; 7. Condições de moradia em Codó; 8. Ano/semestre de ingresso na UFMA - campus Codó; 9.a. Curso: Licenciatura em...; 9.b. Sobre o curso; 10. Com relação a política de cotas, qual seu tipo de ingresso? ; 11. Você cursou ensino médio em; 12. Ocupações; 13. Recebe ajuda financeira? ; 14. Auxílio; 15. Você poderia relatar como se deu o processo desde a escolha da UFMA - campus Codó para estudar até a sua mudança para o município?; 16.a. Você conhece pessoas que migraram para Codó (a fim de cursar o ensino superior) e que te incentivaram a fazer o mesmo?; 16.b. Se sim, como esta pessoa lhe incentivou e relatou sobre as vantagens de cursar na UFMA - campus de Codó? ; 17.a. Faça um relato de como foi a reação da sua família em relação a sua mudança?; 17.b. Em relação a pergunta anterior você encontrou dificuldades para convencê-los de sua decisão?; 18. Com relação à sua família, descreva qual ou quais tipos de apoio(s) você recebeu (emocional, financeiro, outros); 19. No seu município de origem possui instituições de ensino superior? Se sim, você poderia descrever se haveria perspectiva de futuro acadêmico lá? ; 20. Você poderia relatar se seu interesse em migrar se deu exclusivamente para estudar ou desejou também uma oportunidade de emprego em Codó?; 21. Você poderia relatar as suas maiores dificuldades de adaptação à cidade enquanto migrante universitário?; 22. Em momentos de dificuldades (emocionais e financeiros), a quem você recorre?; 23. No seu processo migratório, quais mudanças em si mesmo você notou (ex.: se acha mais maduro, confiante, independente, entre outros)?; 24. Você poderia relatar se em algum momento se arrependeu de ter migrado ou de ter escolhido a UFMA-campus Codó como local de estudo?; 25.a. Você poderia relatar como é ser um migrante universitário?; 25.b. Você poderia relatar a forma como se sente acolhido pela instituição de ensino?; 26. Com relação

às suas perspectivas de futuro: pretende voltar a morar no seu município de origem quando se graduar?; 27.a. Com a atual pandemia, você teve que retornar ao seu local de origem?; 27.b. Se você respondeu sim para a pergunta anterior, relate como foi retornar nestas condições.;

Os sujeitos da pesquisa foram mantidos em sigilo sendo preservados os seus dados pessoais e aqui conhecidos como “Migrantes” e atribuídos a eles uma numeração única, conforme ordem de resposta do questionário, exemplo: M001 (migrante correspondente ao que primeiro respondeu ao questionário), M002, M003.....M039.

3 CONHECENDO OS CONTORNOS DAS MIGRAÇÕES

O processo de migração costumeiramente surge como efeito de transformações no tecido social que ora se revelam em sua complexidade, ora se mantém ocultos quanto aos seus aspectos e dinamismo. Os deslocamentos de indivíduos, sejam internos ou externos (dentro e para fora do país), tendem a representar um dos sintomas das transições que se enfrentam nos contextos

políticos, sociais, culturais, entre outros. Este movimento no decorrer da história pode ser percebido no desdobrar de processos de desenvolvimento ou de conflitos. Portanto, dentro dos aspectos que compõem a temática, a migração fundamentalmente é vista como uma forma de buscar melhorias, emprego e no ensejo de recomeçar.

Visto por um viés histórico da questão, as migrações fizeram parte da constituição do Brasil, inicialmente com a colonização passando pelos fluxos migratórios internos em cada tempo de mudança na base econômica. É dentro das fronteiras nacionais que alcançam local de destaque, pois, conforme Vale *et al.*, (2004), passam a desempenhar uma forte influência na recomposição do espaço e da relação da população com este.

Nesse sentido, os movimentos migratórios são alvo de estudos seja pelos aspectos quantitativos ou ainda sobre questões referentes à origem e ao destino. No entanto, segundo Vale *et al.* (2004), deve-se fugir de análises demográficas simples e elaborar hipóteses que proporcionem uma visão mais estrutural da questão, evidenciando os fluxos migratórios juntamente aos contextos econômicos e de desigualdades regionais. Desta forma, estudar quantitativamente as migrações e estabelecer relações com momentos e espaços com o objetivo de explicar suas motivações e seus “porquês”, trazendo à tona a subjetividade da temática.

Desse modo, destacam-se os subtemas que gravitam com frequência a temática em questão, como: pobreza; êxodo rural; cenários político-econômicos nacional e global; entre outras. Gonçalves (2001) entende que a correlação entre migração e pobreza, no entanto, deve ser feita com cuidado, pois a questão não é e não possui efeito tão instantâneo e mecânico. Porém, atesta que se pode trabalhar a ideia de que estes dois fenômenos são faces de uma realidade ampla que compõem a história do país.

3.1 As teorias das migrações

As teorias sobre as migrações passaram por processo de defasagem ao longo do tempo. Para Peixoto (2010), os fluxos migratórios, enquanto material de estudo no período de construção e consolidação das ciências sociais, passou despercebido por diversos autores clássicos, diferentemente de temas como trabalho, educação e territorialidade.

O interesse pelo tema cresceu durante o século XX, quando o fenômeno migratório passou a ser tratado por diversas ciências. Conforme o autor, ainda que esse fator pareça uma desvantagem visto por outra perspectiva, se tem a oportunidade de trabalhar as migrações de forma interdisciplinar, já que suas bases disciplinares são variadas.

Assim, conforme Jansen (1969 *apud* PEIXOTO, 2010):

A migração é um problema demográfico: influencia a dimensão das populações na origem e no destino; é um problema econômico: muitas mudanças na população são devidas a desequilíbrios econômicos entre diferentes áreas; pode ser um problema político: tal é particularmente verdade nas migrações internacionais, onde restrições e condicionantes são aplicadas àqueles que pretendem atravessar uma fronteira política; envolve a psicologia social, no sentido em que o migrante está envolvido num processo de tomada de decisão antes da partida, e porque a sua personalidade pode desempenhar um papel importante no sucesso com que se integra na sociedade de acolhimento; e é também um problema sociológico, uma vez que a estrutura social e o sistema cultural, tanto dos lugares de origem como de destino, são afetados pela migração e, em contrapartida, afetam o migrante. (JANSEN, 1969, p. 60).

Nesse cenário, Peixoto (2010) entende que o único provável teórico e autor clássico das migrações é Ernst Georg Ravenstein (que viveu do século XIX ao XX). O geógrafo e cartógrafo inglês publicou pioneiramente, no final do século XIX, dois trabalhos (nos anos 1885 e 1889) que definiam as “leis das migrações¹” no que diz respeito aos fluxos interiores e internacionais. Ainda que estes estudos sejam atualmente entendidos como inacessíveis e de caráter primário, por se basear em deduções, suas contribuições foram um avanço dos estudos da temática.

Posteriormente, os debates sobre as abordagens teóricas das migrações dividiram-se essencialmente entre duas vertentes, sendo elas a neoclássica-fundamentalista e a estruturalista; mesmo que estas teorias tenham concepções em comum, tais como a ideia de fatores de atração e expulsão, se diferenciam na percepção de como estes fatores influenciam os indivíduos. Conforme Oliveira

¹ “As “leis da migração”, apresentadas no primeiro estudo de Ravenstein, em 1885, são as seguintes: “(1) A maioria dos migrantes apenas percorre uma curta distância, e as «correntes de migração» dirigem-se para os centros de comércio [e da indústria]. (2) O processo de atracção para uma cidade em rápido crescimento começa pelas suas zonas circundantes, e gradualmente estende-se para lugares mais remotos. (3) O processo de dispersão é o inverso do de atracção. (4) Cada corrente principal de migração produz uma contra-corrente compensadora. (5) Os migrantes provenientes de longas distâncias preferem os grandes centros de comércio [e da indústria]. (6) Os nativos das cidades são menos migratórios do que os das zonas rurais do país. (7) As mulheres são mais migratórias do que os homens” (PEIXOTO, 2010, p. 04)

(2011), dentre os representantes da abordagem neoclássica-fundamentalista, está o trabalho de Everett Lee (1980), que buscou elaborar um viés teórico da modernização. Já entre os que trabalhavam a vertente histórica-estruturalista está Paul Singer (1980) que contribuiu consideravelmente para o entendimento das migrações internas nos países em desenvolvimento (*apud* OLIVEIRA, 2011).

Na perspectiva neoclássica-fundamentalista de Lee (1980), o indivíduo, dotado de sua racionalidade, considera as variáveis de custo-benefício da migração, e decide se realiza ou não o deslocamento (OLIVEIRA, 2011). Por outro lado, na teoria estruturalista de Singer (1980), os fluxos migratórios são um fenômeno social que se desdobra nas dimensões de classes sociais, e surgem como resposta aos processos socioeconômicos e políticos, ou seja, para este autor, as migrações são condicionadas pelos contextos históricos e resultantes de processos de mudanças globais, das quais não devemos desvincular para o real entendimento dos fluxos migratórios (SINGER, 1980 *apud* OLIVEIRA, 2011).

Não obstante, no que se refere à decisão de migrar e a efetivação disso, o fenômeno pode ser individual ou de caráter grupal, desta forma, os fluxos são respectivamente representados pelas abordagens micro e macro-sociológicas. Assim tem-se a relação das teorias migratórias da seguinte forma: teorias micro-sociológicas com a neoclássica-fundamentalista; e as teorias macro-sociológicas com a estruturalista.

Para a primeira, Peixoto (2010) compreende, fundamentalmente, que o indivíduo é dotado de um certo privilégio analítico enquanto agente individual. Ou seja, ainda que tenha fatores condicionantes (de caráter econômico, social ou político) para influenciar a decisão de alguém migrar, esta decisão é tomada individualmente de maneira racional e deliberada. Outra ideia reside na questão do custo/benefício elaborado por Massey (1990), na qual a migração é entendida pelos migrantes como investimento cujo retorno é a ascensão social e/ou melhoria de vida, (*apud* PEIXOTO 2010).

A segunda, conforme Santos *et al.* (2010), pode ser melhor compreendida nos trabalhos de Germani (1974) e Singer (1976) em aspectos distintos. Para Germani, o indivíduo precisa de informações sobre o local de destino para assim formar as suas expectativas, podendo se entender a migração em três níveis: ambiental, normativo e psicossocial. Por outro lado, Singer entende que o processo de migração está estreitamente associado às dinâmicas do capitalismo, especialmente à

industrialização. No tópico seguinte serão destacados alguns recortes das migrações no Brasil.

3.2 As fases de migração no Brasil

Até mesmo na atualidade, os movimentos migratórios possuem suas raízes nos processos de décadas passadas. Portanto, cabendo aqui uma recapitulação das tendências das migrações internas no Brasil desde as duas décadas finais do século XX até os dias atuais, uma vez que, ao se estabelecer relação entre contextos e os fluxos migratórios é interessante perceber o contorno de fenômenos passados.

Dessa forma, optou-se por iniciar pela década de 1980 considerando os seguintes aspectos: a) por marcar a reconfiguração populacional no país; b) por haver forte desconcentração da atividade industrial; c) por causa dos resultados das políticas adotadas nas décadas anteriores para povoamento de áreas de expansão; e, d) por apresentar números expressivos de migrações no país.

A princípio, como forma de esclarecimentos sobre a temática em discussão, questões devem ser ressaltadas, uma vez que, ela se desdobra em diversos espaços simultaneamente e possuem diversos caracteres e motivações. Assim, a proposta de descrição sucinta sobre as migrações será trabalhada década a década perpassando algumas regiões e seu recebimento e/ou evacuação de indivíduos, buscando apontar números, causas e destinos. Em relação a isso, sempre que possível, serão evocados os debates que envolvem a temática.

Baeninger (2011), no cerne da questão migrações, alerta que este fenômeno no Brasil, pelo menos nos últimos 60 anos, está intrinsecamente ligado ao processo que se desdobra a urbanização e a reconfiguração espacial da população no território nacional. A autora entende que estes fluxos são facilitados pela mobilidade populacional, marcadas por questões sociais e econômicas e, por vezes, incentivadas por políticas experimentais do país ao longo de todo esse período.

Conforme apontam Vale *et al.* (2004), se faz necessária a pesquisa que aponte para os elementos que distinguem os tipos de migrações que são mais expressivas nas regiões do país, se ela é: rural-rural; urbano-urbano ou rural-urbano. Assim, para cada uma destas deve haver tanto as causas quanto efeitos que lhes

são particulares devido às características da própria região onde se estabelecem esses fluxos migratórios.

Nesse contexto, Lima *et al.* (2016) afirmam sobre a necessidade de um estudo que relacione o fenômeno migração aos processos de desenvolvimento, uma vez que, sem esta relação, se resultaria numa limitação da pesquisa. Os autores ainda relatam que a decisão de migrar é influenciada pelos níveis de desenvolvimento de uma região e concordam com Vale *et al.* (2004) quando apontam que os movimentos migratórios impactam tanto as localidades de origem como a de destino do migrante.

Na década de 1980, a região Sudeste, tradicional receptora de contingentes populacionais de outras regiões, em especial os estados de São Paulo e Rio de Janeiro, presenciaram uma redução da chegada de imigrantes. O Sudeste que anteriormente já havia recebido cerca de 5 milhões de pessoas nos anos de 1970, sofreu uma redução para 4,3 milhões no período 1981 a 1991 (BAENINGER, 2011).

Segundo a autora, este fenômeno que ocorre em contrapartida aos movimentos já conhecidos e tradicionais, surge com o advento das áreas de fronteiras agrícolas em especial na região Norte. No entanto a autora não traz a discursão da região como já habitada por comunidades indígenas, tratando a região a partir dos ideais de industrialização. Assim, Baeninger (2011), relata a existência de extensa área onde ainda não ocorria expressivo uso da terra. Com esse cenário, e com a ideia de “vazio demográfico” criado para justificar a integração da região ao restante do país as custas da supressão violenta (resultando muitas vezes em genocídio) dos povos tradicionais da região durante o então período da Ditadura Militar no país, aliado a outras questões, se impulsionou a chegada de fazendeiros e empresas de mineração que passaram a trabalhar nas terras, reunindo uma mão de obra não especializada das demais regiões do país, especialmente a da região Nordeste. Contudo, Baeninger (2011), destaca que a migração para a Região Sudeste, especialmente o Pólo Industrial (São Paulo e Rio de Janeiro) não cessaram, tendo, porém, um fluxo de retorno para a Região Nordeste e ao estado de Minas Gerais.

Lima *et al.* (2016), contribuem para o entendimento espacial sobre a dinâmica de migração no Brasil da década de 1980 ao elaborarem um método com base em variáveis² para montar um mapa onde fosse possível observar o nível de

² Algumas das variáveis consideradas são: o rendimento domiciliar per capita regional; escolaridade média; grau de industrialização; densidade de serviços modernos; força de trabalho especializada;

desenvolvimento das regiões no país. Os indicadores obtidos apontaram para características de uma localidade denominada de “área regional comparável” com objetivo de estabelecer locais mais favoráveis e atrativos para a migração.

A Figura 1 demonstra como estava distribuído o desenvolvimento socioeconômico e conseqüentemente o nível de atratividade de cada área no país na década de 1980. De imediato, percebe-se que as áreas com maior indicador de desenvolvimento estão nas regiões Sul, Sudeste (em especial as áreas metropolitanas) e Norte. A região Nordeste, por outro lado, foi a que menos se sobressaiu em níveis de atratividades e de desenvolvimento.

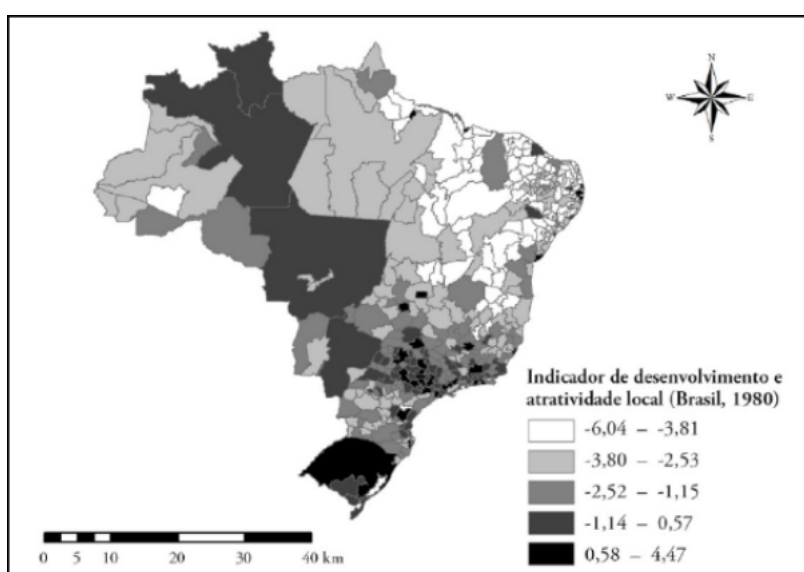


Figura 1: Indicador de desenvolvimento e atratividade local por área regional comparável (Brasil, 1980).

Fonte: LIMA *et al.* (2016).

No que tange à região Norte e como esta passou a ter maior nível de desenvolvimento o processo ocorreu em decorrência da criação de demanda através de ações governamentais que visavam povoar e organizar o território dessa região. Destacam-se entre estas ações a criação do Programa de Integração Nacional (PIN) pelo Dec. Lei nº 1106, de 1970. Os resultados dessas ações, apesar de ineficazes na fixação definitiva de colonos para o estado do Amazonas nos anos de 1970, estimularam a economia da região e em seguida fomentaram a migração de um

taxa de formalidade; oferta de cultura; oferta de serviços de saúde etc. Cada uma destas variáveis ganha um valor, onde a partir da análise desses componentes se pode identificar quais áreas possuem maior dinamismo socioeconômico. Desta análise, são gerados dois índices, o primeiro se refere ao desenvolvimento socioeconômico propriamente dito, pois considera variáveis que implicam positivamente no desenvolvimento, como exemplo, o grau de industrialização. O segundo índice reflete a relevância industrial, pois relaciona a importância deste setor com a pobreza e desigualdade de renda da região.

contingente considerável de pessoas para a Região Norte, o que se tornou o princípio da incorporação da Amazônia ao restante do país (MARTINE, 1994 *apud* VALE *et al.*, 2004).

Além disso diversas medidas e projetos buscaram desenvolver a região:

Na década de 80, na medida em que a Amazônia ia sendo revelada ao Brasil através dos inúmeros inventários e levantamentos de seus recursos naturais, minerais e energéticos, inúmeros projetos foram implantados no setor de mineração e eletricidade: o Projeto Trombetas, pela Companhia Vale do Rio Doce, para exploração da bauxita; o Projeto Grande Carajás, para exploração de minério de ferro, compreendendo o complexo mina - ferrovia - porto; o Projeto Albrás-Alunorte, em Vila do Conde, para produção de alumina e alumínio metálico; o Projeto Tucuruí, no rio Tocantins, para produção de cerca de 4 milhões de quilowatts; e o das hidrelétricas de Balbina, no rio Uatumã, e de Samuel, no rio Jamari (VALE *et al.*, 2004, p. 37).

Como consequência, nos anos 1980, a região da Amazônia, apresentou a maior taxa de crescimento populacional de todo o país, tendo um crescimento absoluto superior ao das regiões Centro-Oeste e Sul (MARTINE 1994 *apud* VALE *et al.*, 2004). Além disso, foi a única região a ter um crescimento populacional na zona rural, resultado da expansão de fronteiras agrícolas e das promessas do estado para a região, especificamente nos estados de Rondônia e Pará (VALE *et al.*, 2004). Este crescimento, é resultado do movimento migratório motivado pelo comércio, atividades agrícolas, atividade madeireira, garimpo e demais setores de prestação de serviços.

Esta década destacou-se por representar uma virada nas tipicidades de movimentos migratórios no país. Durante o período de 1970-1980, por exemplo, onze dos vinte e seis estados existentes registraram trocas migratórias positivas, ou seja, receberam mais migrantes do que expulsaram. Assim sendo, durante a década de 1970 haviam mais estados que perdiam mais do que ganhavam população devido as migrações. Em contrapartida, na década de 1980, se inverteu a situação quando se passou a registrar mais unidades federativas “ganhadoras” (com número maior de chegada de migrantes do que saída) de população nas migrações interestaduais que as “perdedoras”. A quantidade de estados ganhadores foram catorze (durante o período de 1981-1991), com destaque para os estados do Norte do país (exceto o Acre), tendo ainda entre eles o estado de Sergipe, Espírito Santo e Goiás (nas regiões Nordeste, Sudeste e Centro-Oeste respectivamente) (BAENINGER, 2011).

Desta forma, áreas que costumavam expulsar migrantes, tais como Minas Gerais e os Estados do Nordeste, passam a ter um fluxo de retorno de pessoas a suas origens, enquanto que as metrópoles do Sudeste perdem sua capacidade de crescimento por meio das migrações. Assim, temos um comportamento demográfico abaixo da média nacional no Rio de Janeiro e São Paulo (VALE *et al.*, 2004).

Essa transição migratória³ é efeito ressoante das transformações socioeconômicas que passaram a ser verificadas no Brasil e que determinaram a diminuição de fluxos migratórios para metrópoles super povoadas em favor de cidades médias (em desenvolvimento) (BRITO, 2002 *apud* LIMA *et al.*, 2016). Para os autores conforme as metrópoles do país se desenvolviam e recebiam mais contingentes de indivíduos, maior a competitividade por vagas de empregos, dificultando a fixação e ajustamento dos migrantes. Por outro lado, as cidades de médio desenvolvimento, passaram a ter cada vez mais dinâmicas internas, proporcionando oportunidades de emprego e de renda, sem apresentar altos custos de vida e concorrência típicos dos grandes centros urbanos. Tais cidades passaram a atrair mais fluxos migratórios devido ao potencial de desenvolvimento nas atividades produtivas, além das vantagens na mobilidade urbana, entre outras.

Esse cenário surge e se soma com a crise econômica prolongada estabelecida no Brasil na época e parece ter invertido, em partes, o movimento já tradicionalmente estabelecido. Assim, diante do declínio do esfriamento econômico nacional houve menos migrações inter-regionais e a intensificação deste movimento para curta distância (VALE *et al.*, 2004).

Por outro lado, Vale *et al.* (2004) concordam com Povia-Neto (1997) quando entende que o movimento de migração não esteve simplesmente se tornando de curta distância, mas sim, construindo uma espécie de rede e diminuindo ainda os períodos de permanência. Assim, houve um fenômeno, no qual as pessoas em constante movimento se deslocavam para as localidades próximas.

Outro fenômeno marcante na década se deu com o movimento de indivíduos retornando aos seus estados de origem. Na década de 1970, conforme aponta Baeninger (2011), o contingente de migrantes que retornaram a seus estados de

³ Conforme Castiglioni (2019), Wilbur Zelinsky entende as modificações da mobilidade dos indivíduos como “transição migratória”, isto é, ocorre como um fenômeno resultante das alterações do local (podendo ser o de origem ou de destino da migração) e de seus elementos que resultam em novos fluxos migratórios.

origem fora de 11,0% (105.482 indivíduos) do total de migração do país e no período de 1981-1991 esta porcentagem saltou para 24,5% (259.582 indivíduos) do total.

As tendências de migrações, portanto, passaram por momentos de transformações a partir desta década, os movimentos de retorno em relação a década anterior dobraram e as migrações de curta distância tornaram-se mais expressivas. Em relação à década anterior, os anos 1980, representou uma descentralização relativa da indústria e a retenção da população em suas localidades originais.

Desta forma, apresenta-se as principais características das migrações internas da década de 1980: 1) continuidade de migração, porém com redução para a região Sudeste, em especial para os estados de São Paulo e Rio de Janeiro; 2) migração para áreas de expansão agrícola na região Norte; 3) a maioria dos estados apresentaram trocas migratórias positivas, ao total catorze, incluindo todos os estados do Norte (exceto o Acre); 4) intensificação de fluxos de curta distância e com menor tempo de permanência; 5) movimento de retorno dos migrantes para seus estados de origem (BAENINGER, 2011; VALE *et al.*, 2004).

Em se tratando da década de 1990 tem-se a perpetuação de processos de transição iniciados na década anterior, quando os migrantes, de maneira desproposita, romperam aos poucos com o padrão de movimento tradicionalmente já conhecido como fluxo Nordeste-Sudeste. As novas rotas buscavam áreas em processo de desenvolvimento ao em vez de áreas já consolidadas e saturadas pela grande procura (BAENINGER, 2011; BRITO, 2002; LIMA *et al.*, 2016). Para Lima *et al.* (2016) estes fluxos de caráter secundário, tendiam a ocorrer de centros urbanos com maiores rendas médias para os de menor renda média. Tal fato contraria os argumentos de teorias sobre migração anteriormente disseminadas, que consideravam haver uma relação inversa entre a migração e o nível de desenvolvimento, ou seja, em tese poucos migrariam de uma localidade desenvolvida para uma de menor renda média.

Outro processo acentuado nesta década foi o fluxo de retorno para os estados nordestinos perdedores de população, que passou a ocorrer de maneira mais intensa, passando a ter uma recuperação populacional que outrora havia migrado. De maneira geral, o Brasil passa a ter um dinamismo maior de contínuo fluxo migratório em diversas localidades, e a maioria dos estados passou a ganhar mais migrantes do que perder (BAENINGER, 2011).

Dessa forma, entende-se que os poucos estados perdedores foram suficientes para ofertar mais contingentes populacionais que a maioria ganhadora (quando há mais indivíduos chegando do que saindo). Por outro lado, nos estados que ocorreram ganho, com essa nova tendência, o cenário se tornou mais diversificado, onde as pessoas de diversos estados diferentes passaram a conviver na mesma vizinhança, nas relações de trabalho, nos ambientes escolares, entre outros.

É sabido que a população nordestina tem um longo histórico de migração com características mais acentuadas no êxodo rural e suas múltiplas faces. Esse fenômeno, conforme aponta Vale *et al.* (2004) ocorrera com frequência desde a década de 30, na chegada da década de 90 o Nordeste continuou apresentar êxodo rural, em contraposição às regiões Sul e Sudeste que, segundo os autores, apresentam declínio desse fluxo desde os anos de 1960. Na década de 1980 a região Nordeste apresentava cerca de 50% da população residindo em áreas urbanas, enquanto as regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste esse percentual era de 60%, fruto do êxodo rural ocorrido na década de 1950 (VALE *et al.*, 2004; LIMA *et al.*, 2016).

Na Região Norte, que anteriormente atraía mão de obra, passou a ter maior emigração rural, ou seja, maior dispersão populacional do campo, o que não significou encerramento de migrações. Vale *et al.* (2004) e Lima *et al.* (2016) ressaltam que houve uma adaptação e uma transformação dos costumes com a chegada dos migrantes dos demais estados como Rio Grande do Sul, Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo e Goiás. Com este contingente, formaram-se as vilas e com elas diversas associações, com Centros de Tradições Gaúchas, onde se tinham danças e comemorações típicas do Sul ou de outras regiões.

Se por um lado, estas novas interações ocorreram de maneira a buscar por estabilidade financeira e melhorias, as consequências para os processos de povoamento da Amazônia deram origem a diversas problemáticas, passando desde a destruição de parcelas da floresta, com construção de hidrelétricas nas décadas anteriores, a conflitos com indígenas.

Conforme Baeninger (2011), as tendências das migrações internas no país nesta década foram:

- 1) os fluxos migratórios de longa distância reduziram-se, consideravelmente, em particular aqueles que se dirigiam às

fronteiras agrícolas; 2) mantiveram-se como área de absorção de fluxos de longa distância, os Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Goiás e Distrito Federal, que canalizaram os fluxos do Nordeste; 3) houve a recuperação migratória no âmbito intra-regional de “espaços perdedores” no âmbito nacional, especialmente os Estados nordestinos; 4) houve o surgimento e a consolidação de pólos de absorção migratória no âmbito inter-regional e intra-regional, com a maior parte dos Estados tornando-se “ganhadores” de população - mesmo que estes ganhos estejam circunscritos a contextos regionais específicos (BAENINGER, 2011, p. 75).

Na virada do século, no entanto, as migrações internas tornaram-se mais complexas e de difícil compreensão dos seus objetivos, sobretudo devido às alterações nos moldes de migração visualizados na década passada. As relações anteriormente conhecidas como migração e industrialização, migração e expansão de fronteira agrícola, migração e emprego tiveram uma desassociação conforme aponta Baeninger (2011). A autora relata que as tendências de migrações passaram a ter uma nova roupagem, onde os movimentos de indivíduos mais expressivos em números e de longa distância são caracterizados por deslocamentos de idas-e-vindas, sendo assim, ganhando caráter de um refluxo ou “re-migração”, isto é, os indivíduos migravam e depois de um dado período retornavam a seu local de origem e em seguida repetiam o processo, esse tipo de fenômeno é conhecido como migração sazonal.

Desse modo, as migrações passaram a ganhar um aspecto reversível, conforme aponta Domenach; Picouet (1990 *apud* BAENINGER, 2011), cabendo uma reflexão sobre os motivos para tal fenômeno. Pode-se especular que os migrantes, mesmo depois de se fixarem em outra localidade, ainda se sentiam ligados aos seus locais de origem, tendo o desejo de retornar em condições de vida melhor. Por outro lado, há a possibilidade do caráter desilusório, que a partir do momento em que os objetivos iniciais não se tornaram possíveis, o migrante tende a retornar a sua terra natal.

Na década de 1990 então houve uma queda nos números das migrações interestaduais de maneira abrupta. Conforme Baeninger (2011), entre os anos 1995-2000 foram registrados cerca de 5,2 milhões de migrações entre estados, este volume passou a ser de 4,6 milhões entre 1999-2004, e 3,2 milhões entre 2004-2009. Ainda que configurando uma clara tendência de diminuição não implica em uma estagnação dos movimentos migratórios, apontando na verdade para uma nova disposição dos fluxos internos. Desse modo, os reflexos de seus desdobramentos

apresentam traços específicos e de caráter mais local.

Com o decréscimo da migração nordestina rumo ao Sudeste, teve-se então redução no ganho de migrantes na região Sudeste. A exemplo, o estado de São Paulo, que anteriormente no período de 1995-2000 registrou um saldo migratório positivo de 339.688 migrantes, apresentou saldo de migração de -207.098 entre os anos 2001-2006. De maneira semelhante no Rio de Janeiro, o saldo migratório passou de 45.526 (entre 1995-2000) para -41.596 (entre 2001-2006). A autora ainda ressalta que estes números ainda se devem provavelmente pela evasão de indivíduos da Região Metropolitana de São Paulo, uma vez que, as cidades do interior paulista continuaram a atrair migrantes nordestinos até recentemente (BAENINGER, 2002).

Os fluxos migratórios para as áreas de fronteiras agrícolas na região Norte também tiveram alterações em sua continuidade, quando na virada do milênio, notou-se uma reversão de movimentos para Rondônia. No quinquênio anterior, entre 1995-2000, o estado supracitado, por exemplo, registrou trocas migratórias positivas de 10.591 pessoas, porém os dados de 2001-2006 evidenciaram perda de -20.801 (BAENINGER, 2011). A autora deixa claro, no entanto, que essa tendência se mostrou apenas como uma oscilação das migrações, visto que os saldos migratórios tornaram a ser positivos nos anos seguintes.

Para o entendimento mais completo sobre as migrações é necessário o conhecimento dos atores principais deste fenômeno, se fazendo assim, uma descrição do perfil do migrante brasileiro. Lima *et al.* (2016) realizaram um estudo para estimar as probabilidades de indivíduos com determinadas características tenderem a migrar internamente no Brasil da década de 1980 a 2010, estimados em modelos logísticos⁴ baseados em censos demográficos fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Os homens, independente de outras variáveis, possuíam uma probabilidade em torno de 10% maior de migrar que as mulheres, esta disparidade se manteve constante no período de 1980 a 2010 (LIMA *et al.*, 2016). Nesse sentido, quanto a cor (ou etnia), a pesquisa mostrou que durante o período analisado ocorreu uma diminuição das diferenças entre os grupos de brancos e negros (pretos e pardos). Assim sendo, na década de 1980, pessoas brancas tinham 9% a mais de

⁴ Consultar Cameron e Trivedi (2005).

probabilidade de migrar quando comparados às pessoas negras, esta diferença decaiu no decorrer das décadas analisadas, chegando a quase zero nos anos 2000 (LIMA *et al.*, 2016). Os autores concordam com Barros *et al.* (2007), ao apontar que esta queda esteve associada à diminuição da discriminação racial no mercado de trabalho brasileiro.

Um dos aspectos mais relevantes para a decisão de migrar na década de 1980 reside nos dados do estado civil dos indivíduos. Com 48% mais chances de migrar que os solteiros, os que estavam em união estável formavam um grupo bastante presente entre os migrantes (LIMA *et al.*, 2016). Os autores ressaltam, no entanto, que esse percentual reduziu para 24% em 2010. Evidenciando assim, que os solteiros passaram a fazer mais parte dos fluxos migratórios recentemente. Quanto a escolaridade, Lima *et al.* (2016) indicam que:

Indivíduos pertencentes aos grupos de escolaridade mais baixa (0 a 3 anos de estudo) possuíam, em 1980, probabilidade de migrar aproximadamente 4% mais elevada do que os indivíduos com níveis de escolaridade intermediária e elevada. [...] Nos anos censitários posteriores, observa-se uma inversão desta probabilidade, de tal forma que indivíduos pouco escolarizados passam a ter em 2010 uma probabilidade de migrar 20% mais baixa do que os mais escolarizados, um provável reflexo da diminuição percentual deste grupo no total da população brasileira e/ou da elevação da percepção de suas dificuldades de inserção mesmo em conjunturas mais favoráveis (permanecer na origem seria menos prejudicial do que migrar e não obter emprego) (LIMA *et al.* 2016, p 71).

De início, o que se pode inferir sobre estes números é a conjuntura brasileira de empregabilidade, na qual indivíduos que estavam dispostos ao trabalho braçal e com baixa remuneração em grandes centros urbanos, são também aqueles com poucos anos de estudo. Assim, estes se moviam em maior frequência para as metrópoles em desenvolvimento (para trabalhar na construção civil, como operário ou na prestação de serviço). Lima *et al.* (2016) percebem este número como apontamento de que aqueles que migram tendem a ver “a mobilidade espacial” como “mobilidade social”, ainda que tal fato não seja comprovado. Este último argumento ainda serve, também, como explicação para os movimentos migratórios da região nordeste para o sudeste ocorridos na década de 1970 (LIMA *et al.*, 2016).

Em síntese, segundo os autores, ficou evidente com os dados que os homens, de cor branca, jovens (entre 25 e 34 anos), em uma relação conjugal estável e com alto nível de escolaridade formaram o grupo com maior probabilidade de migrar no

país considerando o período de 1980-2010. Por outro lado, as mulheres e pessoas negras (pardas ou pretas) passaram a ter maior probabilidade para migração conforme as décadas se passaram, contudo, suas características “não são as mais beneficiadas pelo processo migratório, que possui caráter significativamente seletivo” (LIMA *et al.*, 2016, p. 10).

Considerando o exposto, observa-se as mudanças nas dinâmicas socioespaciais e socioeconômicas no período de 1980-2010, quando os contextos de desenvolvimento e a desconcentração industrial promoveram alterações nas tendências migratórias. Desse modo, fez com que no início do século XXI houvesse uma redefinição desses polos, com a formação de novas áreas de retenção de migrantes. Logicamente que as condições econômicas influenciam na tomada de decisão de migrar ou não. Percebe-se que as trajetórias secundárias ganharam notoriedade influenciando nos fatores de atração e repulsão populacional, que determinam as migrações de localidades mais pobres para as mais desenvolvidas ou de frentes de trabalho.

Considerando o cenário apresentado, entende-se que a força de reinvenção dos fluxos onde as estagnações, as superlotações e a competitividade resultaram em rearranjos das trajetórias de migração. Assim, ocorre também a mudança no perfil dos migrantes, entre eles os historicamente excluídos, tais como mulheres, pretos e pardos.

No tópico seguinte serão destacadas as contribuições teóricas sobre a temática em questão sob o viés das migrações universitárias, as quais se destacam por suas características singulares.

3.3 Desafios dos universitários em novas realidades

O estudo de migração universitária encontra-se ainda em construção no país e, dessa forma, não são facilmente encontrados trabalhos acadêmicos, artigos, monografias, dissertações e teses que busquem conceitualizá-la e descobrir seus contornos, bem como construir teorias acerca do tema. A pesquisa da temática então surge como necessidade de compreender os movimentos migratórios que se dão em virtude do ingresso no ensino superior.

De modo geral, o que se trabalha referente a este tema são as investigações que se dedicam aos seguintes aspectos: a saída da casa dos pais e o processo de

maturação na pós-adolescência ou em jovens adultos; o processo na adaptação numa nova cidade e no ensino superior (este possuindo maior visibilidade e com maior número de trabalhos que o pesquisam) com abordagem qualitativa e com análise crítica dos dados; e o crescimento na oferta de vagas em instituições de ensino superior como incentivo na migração, bem como, políticas públicas que facilitam o acesso ao ensino superior universitário.

Destarte, os jovens universitários que migram com o objetivo de estudar, não fogem da comum percepção que se tem da migração como forma de ascensão social. Como ponto de partida, inicia-se com a contribuição de Abramo (2016) para qualquer estudo que se debruce sobre jovens adultos. O autor concorda com Silva (2005) que o conceito de juventude não está simplificado no cenário contemporâneo, tendo na verdade, um caráter polissêmico. Assim sendo, entendem que há necessidade de usar o termo “juventudes” (no plural), para representar as diferenças e desigualdades presentes nesta condição. Para este estudo, não se considera os migrantes como pessoas de uma só classe, mas como indivíduos pertencentes a um segmento social diverso e heterogêneo.

Zago (2006) compreende que a classe “estudante” se refere a uma diversidade de situações e contextos, notadamente que os estudantes não estão todos no mesmo grau e os estudos ocupam lugares distintos em suas vidas, sendo difícil caracterizá-los. Conforme Carmo; Polydoro (2010), essa heterogeneidade pode ser notada na diversidade de estudantes que pertencem a várias classes econômicas, localidades geográficas e grupos étnicos, além do maior número de acadêmicos em faixas etárias mais avançadas e os trabalhadores que dividem os espaços na universidade.

Sobre os estudantes universitários, Sousa *et al.* (2018) relatam que dentre os principais impulsionadores da migração de jovens universitários estão a busca por centros de referência nas áreas de estudos pretendidas e quiçá de emprego, uma vez que, suas cidades de origem são, no geral, limitadas quanto às opções de ensino superior público ou até de oferta de trabalho.

Sousa *et al.* (2018) concordam com Skinner (1983) quando entendem que a cultura está atrelada ao comportamento dos sujeitos que ao se fixarem em uma nova localidade modificam e concomitantemente são modificados por ele, ao inserir seus comportamentos e hábitos ao repertório do local. Nesse sentido, entende-se que a chegada em um outro ambiente não se dá de maneira simples, sobretudo por

causa das duas novas realidades ou até mais, a da cidade e a do universo acadêmico.

Para Sousa *et al.* (2018) há uma necessidade dos jovens de construírem uma identidade, buscar independência financeira e maturidade. No que tange a isso, a migração está carregada de aspectos que afetam as estruturas emocionais dos migrantes. Destacam ainda que, a independência e a maturidade são adquiridas durante o processo de adaptação à nova localidade e no distanciamento da sua cidade de origem e família. Isso acaba por estabelecer situações em que as ações maduras e independentes precisam ser tomadas. Ressaltam que há outras mudanças ligadas a este grupo que estão nos aspectos emocionais de natureza física ou psíquica.

Nessa perspectiva, Teixeira (2008) corrobora com Erikson (1979) quando entende que a entrada no ensino superior configura numa passagem que repercute no desenvolvimento psicológico do jovem discente. Destaca que isso representa uma vontade de praticar seu próprio senso de identidade autônoma, que é uma ação típica da transição entre a adolescência e a vida adulta.

A temática ganhou destaque em trabalhos realizados por pesquisadores na China e nos EUA, segundo Fleming (2003). Nestes países, a saída de casa vem, na contemporaneidade, sendo mais tratada como uma etapa importante na formação do indivíduo adulto (TING & CHIU, 2002 *apud* FLEMING, 2005) e como um limiar na transição da adolescência para a vida adulta (HUSSONG & CHAINS, 2002 *apud* FLEMING, 2005).

Os estudos (no exterior) da saída de casa, segundo Fleming (2005), têm se debruçado especialmente em amostras de discentes de Ensino Superior e são repartidos e focados de maneira fundamental nas seguintes áreas:

Aspectos socioculturais: estudos sobre as diferenças entre as trajetórias ou padrões de saída entre épocas e culturas; Aspectos psicológicos: estudos sobre as percepções juvenis, dimensões do constructo e conexões entre as dimensões psicológicas da saída de casa e as dimensões da autonomia e do vínculo aos pais; Aspectos familiares: estudos sobre o impacto psicológico nos pais e nas relações familiares e do impacto da estrutura familiar. Aspectos clínicos: estudos sobre as perturbações associadas à dificuldade da separação nos pais e nos filhos e consequências no desenvolvimento de competências sociais, escolares e outras (FLEMING, 2005, p 69).

As trajetórias no processo de separação física da família, podem ocorrer cedo

ou mais tarde, com motivações que são pessoais, de aspectos culturais e de acordo com os contextos sociais e históricos, apresentando ainda um caráter definitivo ou reversível na procura de outros locais para viver, podendo ser um outro lar, cidade, estado ou país (FLEMING, 2005). Assim, este debate não se dá exclusivamente sobre a migração de jovens adultos ao saírem de casa, pois considera que a mudança possa ser somente para uma outra casa na mesma cidade, porém como a migração universitária se dá na saída de casa, este debate é aqui realizado como forma de conhecer algumas das características dessa migração.

Voltando-se aos impactos que são causados pela saída de casa, de uma perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento, esta saída é um fenômeno com suas complexidades e compreende uma série de dimensões que podem ser elencadas em importância pelos próprios jovens, sendo elas: “controle pessoal; independência econômica; graduação; residência separada; separação física; filiação escolar; dissociação e separação emocional” (MOORE & HOTCH, 1981, MOORE, 1987 *apud* FLEMING, 2005, p. 70).

Neste sentido, os impactos desta saída podem:

produzir um impacto negativo (perturbação emocional, desajuste à nova situação, inibição social, quebra do rendimento escolar...) como produzir ganhos notáveis em bem-estar, dependendo de fatores tanto intrapessoais quanto relacionais e contextuais. Numa direção ou noutra, o resultado parece estar associado à “negociação inacabada” da separação pais-adolescentes (FLEMING, 2018, p 70).

Conforme aponta Beyers & Goossens, (2003); Wiseman, Mayselless & Sharabany (2006) (*apud* Teixeira, 2008) os jovens que tem sentimentos positivos quanto a sua separação dos pais, tem propensão a se adaptar com maior sucesso na vida universitária do que os jovens que estão em maior dependência dos pais.

Desta forma, a saída de casa gera implicações na estrutura familiar e os seus resultados podem ser de caráter negativo, causando incômodos emocionais e desconfortos para os envolvidos como a depender dos seus desdobramentos também são alcançados efeitos positivos na construção individual do jovem, que pode obter mais autonomia e maturidade nesta separação física. Tudo isso está associado ao melhor desenvolvimento da adaptação dos indivíduos no novo local ao qual eles se fixam, levando-se ao próximo aspecto de debate: a adaptação numa nova cidade e na universidade.

No que se refere a adaptação de calouros oriundos de outros estados ou

idades, Teixeira *et al.* (2008) concordam com Pascarella; Terenzini (2005) e Diniz; Almeida (2006) que o processo de ajustamento à instituição de ensino implica integrar-se a um novo contexto, onde haverá a participação de atividades sociais e desenvolvimento de relações interpessoais que necessitam ser satisfatórias.

Segundo Almeida; Soares (2003) a experiência universitária não se limita, no entanto, a uma formação acadêmica ou de aprendizagem. Principalmente nos seus primeiros anos a instituição de ensino superior transcende de uma experiência de profissionalização e a capacitação dos alunos está longe de se reduzir às aulas dos currículos, mesmo que por vezes, algumas instituições não se tenham um sistema de ensino satisfatório para contribuir com o desenvolvimento psicossocial dos alunos.

Quanto as dificuldades enfrentadas pelos ingressantes, Serpa; Santos (2001), apontam as condições financeiras para manter os estudos e as despesas pessoais, à adaptação a rotina universitária com suas exigências e as incertezas quanto à escolha do curso, que podem se atenuar ou se intensificar no decorrer do curso e acumulando em questões mais complexas.

Em sua pesquisa com calouros universitários, Teixeira (2008) relata que perante estas dificuldades, se faz necessário um ambiente acadêmico que esteja preparado para realizar apoio a esses discentes. Além de um diálogo com parentes (em específico, para apoio emocional), estabelecimento de amizade com demais discentes e professores, participação em atividades extra classe que se mostra essencial logo no primeiro semestre de aula (TEIXEIRA, 2008). Já a adaptação quanto às questões de responsabilidade, no entanto, só ganham mais importância nos próximos semestres (DINIZ & ALMEIDA, 2006).

Nesse cenário, um outro aspecto abordado na literatura sobre as migrações universitárias advém do aumento da oferta do número de vagas nas universidades. Mesmo que para alguns o aumento neste número signifique oportunidade de cursar uma faculdade na sua própria cidade, o que funcionaria como retentor de população, o fenômeno não beneficia a todos os candidatos ao ensino superior.

Conforme aponta Barufi (2012), com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e Ministério da Educação (MEC), há uma expansão do número de vagas em cursos superiores no país em um período bastante recente. Dos anos 2000 para 2010 o total de matrículas saltou de 2,69 milhões para 5,45 milhões, sendo o total de vagas 1,22 milhões e 3,12 milhões

respectivamente.

No entanto, como a distribuição de vagas não se dá de forma uniforme no território nacional, alguns estados federativos foram contemplados com mais vagas que outros. Assim, estados como São Paulo, Rio Grande do Norte, Goiás, Bahia, Roraima, Acre e Distrito Federal, foram os que mais registraram números de vagas por 100 habitantes da faixa etária dos 18 aos 24 anos (idade relativa dos ingressantes no ensino superior) (BARUFI, 2012).

Em sua pesquisa Barufi (2015), busca avaliar de que maneira e em que grau o oferecimento de vagas no ensino superior proporcionou para os movimentos migratórios de jovens discentes. A autora chega a conclusão (por meio de uma equação/modelo⁵ com base em informações dos Censos Demográficos de 1991, 2000 e 2010 e do INEP) que o número de vagas ofertadas serviam para explicar ou justificar o índice de migração de jovens universitários. Assim como, cidades com maiores índices de renda per capita são vistas como mais atrativas para os jovens universitários e suas famílias.

3.4 Migração universitária no contexto do Novo ENEM e SISU

O ENEM foi inicialmente instituído pela portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 438 em 28 de maio de 1998 revogada pela Portaria MEC nº 807, de 18.06.2010, tendo seu planejamento e operação pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) surgiu como forma de avaliação anual dos conhecimentos e competências adquiridos pelo alunado durante os ensinos fundamental e médio. Sendo de caráter voluntário o exame objetiva avaliar o sistema de ensino do país no intuito de identificar déficits, possibilitar a autoavaliação dos participantes, criar referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do Ensino Médio, desenvolver indicadores sobre a educação brasileira, etc. Concomitante o ENEM ainda serviu como uma prova para atestar ou adquirir um certificado de conclusão de Ensino Médio, como forma de acesso aos cursos profissionalizantes e de ensino superior semelhante a um vestibular.

A primeira edição do ENEM ocorreu no dia 30 de agosto de 1998, em 184 municípios brasileiros com o total 115.575 participantes; já em sua quarta edição o

⁵ Barufi (2015), utiliza um modelo baseado em variáveis para determinar a probabilidades de o jovem migrar.

número de inscritos chegou a 1.200.883 de participantes em 277 municípios brasileiros, consequência direta da isenção da taxa de inscrição para alunos oriundos de escolas públicas (LI; CHAGAS, 2017). Em 2004, o Ministério da Educação instituiu o Programa Universidade para Todos⁶ (ProUni) que concede bolsas de estudos em instituições privadas de Ensino Superior utilizando a nota do discentes obtida no ENEM. Este fato deu um salto no número de inscrições no exame que no ano seguinte obteve 2,2 milhões de concorrentes.

Em 2009, depois de reformulações por meio da Portaria nº 462, o exame passou a ser chamado de “O novo ENEM” e propunha a utilização da nota como uma seleção unificada para processos seletivos das universidades públicas federais, funcionando semelhante a um vestibular. Baseava-se na democratização da disputa por vagas nas Instituições de Educação Superior (IES) do país, além de buscar reestruturar os currículos do ensino médio e possibilitar a mobilidade acadêmica. Esta democratização seria possível com o processo unificado do exame, onde o concorrente poderia realizar a prova em sua cidade e concorrer em qualquer universidade do país que aceitasse a nota do ENEM, via Sistema de Seleção Unificada (SISU) ou não. Em um seletivo não unificado, apenas indivíduos de maior poder aquisitivo poderiam realizar vestibulares em diversas universidades, incluindo as mais distantes e arcar com custos de deslocamento e hospedagem. É necessário lembrar, no entanto, que o ENEM não democratiza o ingresso nas universidades, uma vez que, não abre maiores números de vagas dos cursos superiores. Na última edição (em 2019) participaram 3.920.638 inscritos⁷.

Conforme as informações no portal do MEC (2019), a nova proposta não retira a autonomia das universidades que podem optar por quatro possibilidades de utilização da nota do exame como processo seletivo: a) Como fase única, por meio do sistema de seleção unificada; b) Como primeira fase; c) Combinado com o

⁶ Semelhante ao Sisu, o ProUni possui uma plataforma digital onde os participantes possuem duas opções para concorrer a vagas em instituições privadas. Existem diversos critérios para a obtenção de bolsas, sendo exemplos: ter cursado ensino médio integralmente em escolas públicas e possuir renda familiar de até 1,5 salários mínimos por pessoa para recebimento de bolsa integral.

⁷ Conforme portal do Inep, “O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2019 tem a menor redução percentual no número de inscritos registrada pelo Inep desde 2016. Números revelam que a quantidade de inscrições vem caindo ao longo dos anos. Da edição de 2016 para a de 2017, as inscrições despencaram em 22%; em 2018, caíram 17,9%. Já do ano passado para cá, a redução foi de 7%. Uma das explicações é a menor participação de egressos no exame, além de um menor número de matrículas no ensino médio, atribuído a componentes demográficos e à melhoria nas taxas de aprovação. Em 2016, foram confirmadas 8,6 milhões de inscrições; no ano seguinte, caíram para 6,7 milhões. Em 2018, houve 5,5 milhões de inscrições contra 5,1 milhões em 2019.”

vestibular da instituição; d) Como fase única para as vagas remanescentes do vestibular.

A partir das suas reformulações, o ENEM passou a atrair cada vez mais participantes que desejavam ingressar na universidade, seja pelo já citado ProUni, ou a partir de 2013 o SISU, sendo ainda possível o uso da nota para a obtenção de bolsa do programa Ciência Sem Fronteiras.

O SISU foi instituído por meio da Portaria Normativa nº 21, de 05 de novembro de 2012, gerenciado pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação. É por meio desta plataforma digital que as instituições de ensino superior podem ofertar vagas em seus cursos, onde os concorrentes podem ser selecionados por meio da sua média da nota obtida exclusivamente no último ENEM realizado. Este processo seletivo ocorre duas vezes ao ano, uma em cada semestre da seguinte forma: a inscrição online; a primeira chamada para ocupação de vagas; a segunda chamada para ocupação de vagas ainda não preenchidas; e, a lista de espera para ocupação de vagas remanescentes.

Concluído sua inscrição, o participante pode escolher duas opções de curso nas instituições e modalidades (seja ampla concorrência ou uma determinada cota que lhe compete). Durante 4 dias o sistema calculará a nota de corte dos cursos e suas modalidades com base no número de vagas e nas notas dos candidatos que terão acesso a sua própria média, a nota do último colocado pré-selecionado e sua posição no ranking. A plataforma ainda possibilita visualização da nota de corte de todos os cursos disponíveis e a troca de modalidade ou curso e instituição nas duas opções do candidato durante estes 5 dias.

Feito a contextualização, o debate aqui se dará em torno da questão do grau de centralização do sistema de seleção de indivíduos para o ingresso na universidade, que é tema do trabalho de Li; Chagas (2017). Conforme os autores, um sistema de seleção unificada se utiliza de apenas uma coordenação das admissões, isto é, existe uma forma de ingresso a ser utilizado por diversas instituições em todo o país, como é o caso da China, Grécia e Turquia. Em oposição, está um sistema completamente descentralizado onde as instituições realizam cada uma seus próprios exames e no mesmo dia, fazendo os concorrentes escolherem apenas uma instituição para realizar o vestibular, a exemplo, o Japão (HAFALIR *et al.*, 2014 *apud* LI; CHAGAS, 2017).

Li; Chagas (2017) buscam avaliar como a mudança de um processo seletivo

de ensino superior descentralizado para um centralizado influencia na migração (interna) estudantil no Brasil, por meio de dados dos universitários ingressante entre os anos de 2006 a 2014 (amostra A) e 2009 a 2014 (amostra B) e utilizando de bases derivadas do cruzamento entre microdados identificados de responsabilidade do Inep. Os resultados obtidos pelos autores apontaram o SISU como efeito positivo na probabilidade de migrar entre estados (2,9 pontos percentuais na amostra A e 2,54 pontos percentuais na amostra B). Ou seja, os estudantes ingressantes por meio do SISU como forma de acesso à universidade eram migrantes interestaduais mais frequentes que os que escolheram os vestibulares.

Além disso, as autoras constataram que receber algum auxílio social ou ter pelo menos um dos pais formados no ensino superior contribui na probabilidade do discente ser um migrante interestadual⁸. Por outro lado, indicaram as características negativas, que diminui a probabilidade de migrar: ser do sexo feminino, ser mais velho e ter frequentado o ensino médio em escola pública, tendo esse efeito diminutivo, quanto maior o tempo de frequência, menor a probabilidade de ser migrante. Já ser cotista, tinha novamente efeito positivo e significativo. Considerando a comparação das variáveis de ingresso por vestibular em comparação ao ENEM (não necessariamente por meio do SISU), concluíram que os ingressantes, via da nota do ENEM possuem uma probabilidade de migrar 3,02pp (pontos percentuais) mais elevada em comparação com os alunos que não utilizaram o exame, que apresentaram 2,45pp (pontos percentuais) a menos de chances de migrar. (LI; CHAGAS, 2017).

Existem ainda fatores que não são próprios dos discentes ingressantes que influenciam a atração de migrantes universitários. Assim, a pesquisadora averiguou que, quanto maior a oferta de vagas em um determinado estado, maior será a atração destes migrantes. Além disso, o custo de deslocamento de origem para destino reduz o fluxo migratório, que condiz com a literatura de migrações que considera o custo na decisão de migrar. Outra constatação, foi que estados com maiores percentuais de jovens tendem a atrair mais migrantes universitários de estados com menores percentuais de jovens. Por fim, os dados apontam que os migrantes são atraídos por locais com maior nível de renda.

Quanto maior o percentual de professores doutores na instituição mais ela

⁸ Nos casos citados, Li e Chagas (2017), considera o local onde o universitário cursou o ensino médio para tomá-lo como migrante e não o local de nascimento.

passa a atrair o interesse dos migrantes, o que evidencia a busca por universidade de qualidade e que este aspecto é relevante. A pesquisa evidenciou ainda que instituições pequenas ou de médio porte próximos a instituições de grande porte, tendem a atrair menos migrantes.

Li; Chagas (2017) também consideram a migração intraestadual, isto é, entre municípios de uma mesma unidade federativa. Considerando o SISU como maneira de ingresso, houve um efeito negativo, ou seja, aqueles que ingressam por meio da plataforma tem menos probabilidade de ser migrante intraestadual (2,19pp, na amostra A e 2,03pp na amostra B). De maneira semelhante aqueles que ingressaram com a nota do ENEM (não necessariamente via SISU) tinham probabilidades de migrar, 1,67pp menor em relação aqueles que os ingressantes por vestibular.

Ainda no cenário de migração intraestadual via SISU, os autores constataram que mulheres e discentes mais velhos possuem menos probabilidade de migrar. Porém de modo contrário, cotistas possuem maior probabilidade de deixar o local onde cursou o Ensino Médio para ingressar na universidade em outro município. Novamente em sentido oposto ao das migrações interestaduais, os ingressantes oriundos de escola pública são mais propensos a migrarem para municípios de mesmo estado, assim como não ter pais com ensino superior. Deste modo fica evidente que, como as variáveis utilizadas por Li; Chagas (2017) são de caráter financeiro, indivíduos de família com menor renda somente são mais propensos a realizar migração intraestadual. Por outro lado, aqueles pertencentes a famílias de renda elevada têm maior probabilidade de mudar de estado. Os autores, no entanto, não determinam ou buscam, constatar a renda per capita destas famílias.

Por fim, as instituições com proporção de discentes por docentes elevada tendem a atrair menos migrantes intraestaduais, assim como as instituições menores geograficamente próximas das maiores (LI; CHAGAS, 2017). Isso evidencia que a eficiência da instituição influi na decisão dos ingressantes em migrar. Todavia, as autoras não abordaram a importância dos comentários ou indicações de quem frequentou ou está frequentando as instituições.

3.5 Políticas Públicas de acesso e permanência nas universidades pública federais

Nas últimas décadas assistiu-se o desdobrar de políticas públicas e seus

aperfeiçoamentos que têm em seus cerne a intenção de democratizar a educação brasileira e superar as desigualdades de cunho socioeconômico ou mesmo étnicas. Muito embora as primeiras políticas de Assistência Estudantil (AE) tenham sido aplicadas há muito tempo, é com a redemocratização que se tem, ainda a passos lentos, as primeiras formas de assistencialismo estudantil voltado para as classes mais baixas e os efeitos destas somente passaram a ser sentidas nos últimos anos. A seguir serão apresentadas algumas discussões nessa direção.

De início, conforme aponta o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE) que atua como órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES) em sua V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018, ainda são raros os estudos que buscam avaliar as políticas de AE:

Não têm sido produzidos dados sistematizados, acompanhados de reflexões robustas acerca das políticas de Assistência Estudantil e sua contribuição para a manutenção do vínculo do discente com o sistema, para o sucesso e o desempenho acadêmico, nem no âmbito do Ministério da Educação, nem, eventualmente, por parte das próprias instituições federais através de seus pesquisadores. São mais frequentes os estudos de caso, isolando uma instituição[...].

No entanto, Maciel *et al.* (2016) concordam com Melo, Santos e Andrade (2009), quando apontam em seus escritos que as desigualdades que marcam nossa história passam a implicar no meio educacional, que por sua vez, reproduzem processos de exclusão. Assim, os autores entendem que, desde a colonização até a Primeira República, os alcances do ensino superior foram voltados para as elites e com obstáculos que dificultavam ou simplesmente excluía a porção maior da população.

Com a consciência destes processos, temos as elaborações de políticas públicas tais como decretos, leis e textos constitucionais que estabelecem normas a fim de proporcionar o direito a educação para as populações vulneráveis e a melhoria do seu desenvolvimento.

O ingresso e permanência na universidade requer uma série de ações, e por diversas vezes, investimento econômico que, no entanto, para os ingressantes de grupos historicamente excluídos possuem recursos escassos ou mesmo inexistentes, limitando assim suas oportunidades de sucesso na educação superior (MACIEL *et al.*, 2016). Desta forma, para o alívio destas limitações, são necessários,

o desenvolvimento de políticas que visem o ingresso e a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade na graduação, a fim de tornar o espaço acadêmico mais democrático. Para os autores, as políticas de permanência não se limitam simplesmente em ações de assistencialismo, mas abarcam ainda aspectos de infraestrutura, física e tecnológica e ainda condições didático-pedagógicas.

Nessa direção, Brito; Barbosa (2017) concordam com Alves (2002) no que se refere à democratização do ensino superior que não são suficientes o acesso à universidade pública e gratuita, mas a viabilização da permanência destes estudantes ao reduzir os efeitos das desigualdades experimentadas por eles neste processo. As políticas de Assistência Estudantil devem abranger, portanto, as necessidades básicas de moradia/aluguel, transporte, alimentação, saúde, cultura e lazer, além de demais elementos para a permanência dos discentes (BRITO; BARBOSA, 2017).

Imperatori (2017), assim como Finatti (2007) e Vasconcelos (2010) reconhecem que a AE deveria atuar no atendimento de todas as áreas dos direitos humanos, abarcando desde o direito à saúde até os instrumentos pedagógicos necessários do curso e os abastecimentos dos recursos básicos para sobrevivência do graduando.

Dessa forma, considerando a Constituição Federal (CF) de 1988, a educação passa a ser tida como um direito de todos cabendo ao Estado e à família o dever de incentivá-la e promovê-la, tendo como apoio a comunidade de modo geral, para o desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e para sua qualificação profissional. Concomitante, também atribui aos entes da Federação e ao Estado a garantia e a consolidação do direito supracitado.

Não se limitando à CF, existem outras legislações que tomam a educação como um direito, tais como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional da Educação (PNE), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Desse modo, o direito à educação possui pleno reconhecimento, em termos documentais, num nível nacional e internacional (MACIEL, 2016).

No entanto, um dos maiores projetos para a democratização do ensino superior se deu com a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por meio do decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, aumentou o número de instituições de nível superior públicas e que

ampliou o número de vagas em curso de graduação e até mesmo pós-graduação. Conforme Mancebo; Vale; Martins (2015), do ano de criação do REUNI até 2012, ocorrera por meio do programa um aumento de 60% no número de matrículas em universidades federais na modalidade presencial. No entanto, entende-se que o REUNI é suscetível a críticas, visto que, o programa aumentara o número de discentes sem, no entanto, aumentar o número de docentes e técnicos, resultando numa sobrecarga no trabalho destes profissionais.

Embora o crescimento das IES públicas tenha sido considerável, Mancebo; Vale; Martins (2015), apontam que o crescimento das instituições particulares foi ainda maior no período de 1996 a 2014, com cerca de 347,15% de aumento no número de matrículas, enquanto que as IES públicas tiveram 134,58% de aumento. Em 2014, a rede privada atingiu um número de matrículas de 493.561, enquanto que a rede pública teve 28.475. Neste sentido, o crescimento das IES públicas não foi tão significativo em relação às instituições privadas. Tal crescimento das instituições privadas pode, em partes, ser atribuído aos investimentos do Governo Federal nos programas Fundo de Financiamento Estudantil - FIES e ProUni, investimentos esses que poderiam ter sido utilizados para fortalecer as universidades públicas, seja para aumentar o número de vagas e cursos ou investir no assistencialismo aos discentes em situação de vulnerabilidade, para garantir a sua formação.

Em 2007, mesmo ano do decreto do REUNI, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) aprovou o Plano Nacional de Assistência Estudantil na cidade de Belém/PA, que levou o Ministério da Educação (MEC) a debater a implementação de um programa nacional de assistência estudantil, que visasse a diminuição das desigualdades sociais e regionais, assim como, uma forma de ampliar as oportunidades de acesso e permanência de indivíduos na educação superior. Em 12 de dezembro de 2007 fora então instituído pela Portaria Normativa nº 39, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Por conseguinte, no ano de 2010, essa portaria foi alterada e o PNAES passou a ser regido pelo Decreto nº 7.234. de 19 de julho de 2010 consolidando melhor o programa e com os seguintes objetivos:

Art. 2º São objetivos do PNAES: I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III – reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV – contribuir para a promoção da inclusão

social pela educação.

Quanto à área de atuação, o decreto define em seu § 1º do art. 3º, que o PNAES, deve atuar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Suas ações assistenciais devem buscar suprir as necessidades dos discentes nas áreas de: moradia estudantil; alimentação; transporte; saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; além de oferecer respaldo a discentes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, assim como, os de altas habilidades e superdotação. O § 2º determina que cabe à instituição federal definir os critérios e a metodologia para a contemplação dos benefícios. O art. 5º, salienta que, na concessão de assistência, os discentes oriundos de escolas públicas possuem prioridade ou aqueles que possuam uma renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio.

Assim sendo, percebe-se que os termos do decreto buscam construir ações que se põem em combate às desigualdades existentes entre os discentes, respaldando os mais suscetíveis a evasão devido as suas condições financeiras e garantindo a sua conclusão do curso.

Cechet (2013) relata que diversas pesquisas apontam o crescente número de estudantes de camadas populares ingressando ao ensino superior. A autora ainda assinala que os programas que visam ampliar as Universidades Públicas estão empenhados na ampliação de vagas ofertadas nessas instituições, contemplando assim os grupos historicamente excluídos, o que por sua vez modificou o perfil dos estudantes universitários.

Uma boa fonte para detalhar essa modificação do perfil dos universitários são as pesquisas da ANDIFES que possui como órgão assessor o FONAPRACE, onde as pesquisas de levantamento de dados (divulgadas nos anos 1996, 2003 e 2010) sobre o perfil dos estudantes e outros aspectos sobre as universidades, subsidiaram a criação do PNAES. Já as publicações de 2014 e 2018 ajudam a visualizar a mudança e o processo de democratização do ensino ocorridas nas IES em contexto de REUNI, SISU, PNAES e Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas).

Assim, vindo de um passado de paralisia no processo de expansão das universidades federais ocorrido na década de 1990, os anos 2000 trouxeram uma mudança neste aspecto, e essas instituições passaram a ter mais investimentos e o número de vagas ofertadas expandiu 260% entre os anos 2003 a 2017 (Figura 2).

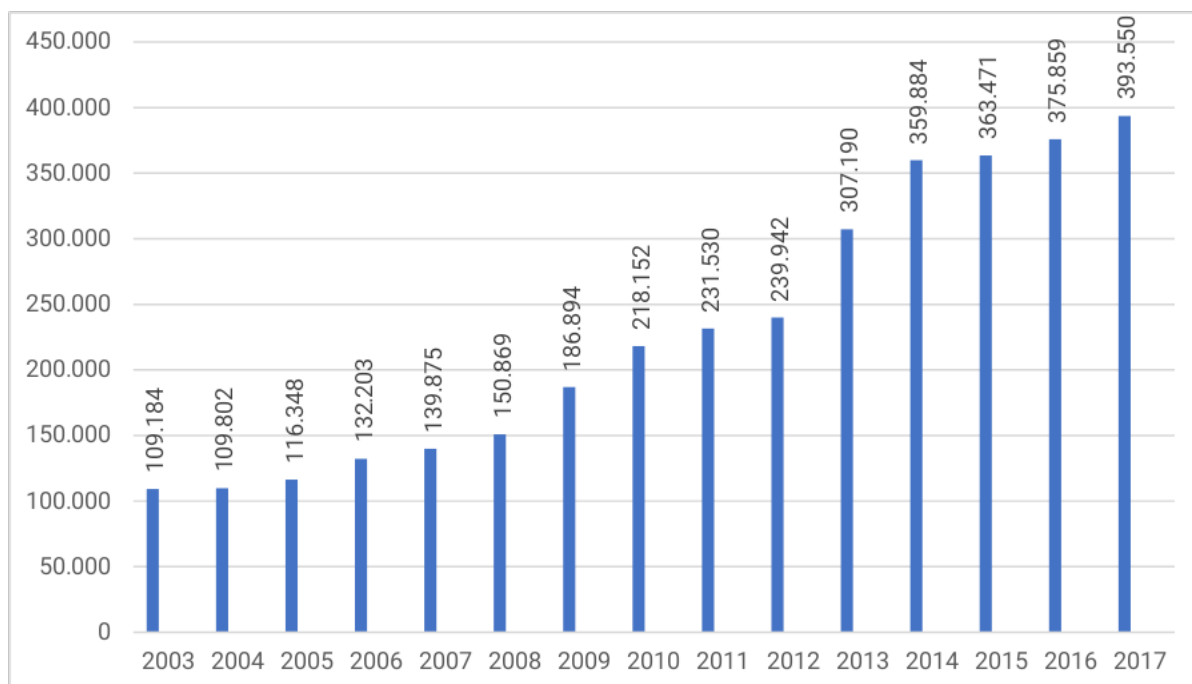


Figura 2: Panorama das vagas ofertadas na graduação presencial nas universidades federais no período de 2003 a 2017.

Fonte: INEP, 2018.

O FONAPACE/ANDIFES (2018), associa essa expansão de vagas à abertura de novas instituições federais e a construção de novos *campi*. De 2002 a 2017, (tabela 1), foram criadas 18 novas IFES⁹ por todo o território nacional, contemplando todos os estados. E no ano de 2018, depois do início da pesquisa da V Pesquisa do FONAPACE/ANDIFES, foram criadas ainda cinco novas universidades federais.

Teve-se assim, de 2002 a 2017, o aumento percentual no número de instituições federais em todo o país, que alcançou os 40%. Sendo mais expressivo o aumento delas nas regiões Sul e Nordeste. Quanto aos *campi*, se teve o crescimento de 175,7% percentual no mesmo intervalo de tempo, com destaque aos estados do Nordeste e Norte, com crescimento de 253,3% e 187,5% respectivamente.

Tabela 1: Número e taxa de crescimento das instituições federais de ensino superior e de *campi* por regiões geográficas, 2002 e 2017 - Brasil.

REGIÃO	UNIVERSIDADES			CAMPI		
	2002	2017	Δ%	2002	2017	Δ%

⁹ Tais instituições citadas pela pesquisa do FONAPACE/ANDIFES são referentes somente às Universidades Federais e aos Centros Federais de Educação tecnológica (Cefets) de MG e RJ, não incluem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFS).

Norte	08	10	25,0	24	69	187,5
Nordeste	12	18	50,0	30	106	253,3
Sul	06	11	83,3	29	76	162,1
Sudeste	15	19	26,6	46	110	139,1
Centro-oeste	04	05	25,0	19	47	147
Total	45	63	40,0	148	408	175,7

Fonte: BRASIL, 2014; INEP, 2018.

Essa expansão, no entanto, não se deu de maneira desordenada e aleatória no território nacional, os investimentos utilizados estavam orientados para buscar uma desconcentração da quantidade de IFES localizadas em regiões metropolitanas, com maiores índices de desenvolvimento e de concentração de renda. Assim sendo, as áreas favorecidas contempladas foram as regiões com baixa densidade de universidades públicas e mais distantes de maiores centros urbanos. Tem-se assim a interiorização das instituições federais, que buscavam suprir a demandas específicas e evitar o “escoamento” da população para outras localidades (MARQUES; CEPÊDA, 2012, *apud* FONAPRACE/ANDIFES, 2018).

De maneira simultânea à expansão das universidades federais, houve a mudança na seleção de ingressantes como já mencionado. Para substituir os vestibulares descentralizados foram instituídos o SISU a partir da nota obtida no ENEM.

Vale ressaltar que quanto maior o número de ingressantes, maior será o número na evasão, tornando-se necessário os investimentos em políticas de Assistência Estudantil para permanência dos discentes. O já citado PNAES, é o principal respaldo neste sentido conforme a tabela 2. O programa que passou a atuar no investimento de AE em 2008, com um montante de R\$ 125 milhões, teve seus investimentos em uma crescente até o ano de 2016, quando atingiu R\$ 1 bilhão, com quedas consecutivas nos anos seguintes. Falando de contexto, o ano de 2016 marcou a saída da Presidenta Dilma Rousseff de seu cargo, ocupado posteriormente pelo seu vice Michel Temer que passou a adotar uma política de austeridade e cortes de verbas.

Outra política pública de democratização das IES, e que se faz necessário sua citação, são as ações afirmativas. Os debates que trouxeram à tona a necessidades desta política e uma lei que estabelecesse cotas no ingresso de cursos superiores

para grupos social e historicamente excluídos não é recente. Tais ações surgiram com a necessidade de lutar contra o elitismo nas universidades federais e como forma de atenuar as consequências do colonialismo no país mesmo que ainda de maneira limitada quanto ao seu alcance e impacto.

Tabela 2: Evolução do volume de recursos PNAES (2008-2018) – Brasil.

ANO	PNAES NACIONAL (R\$)	Δ %
2008	125.300.000,00	-
2009	203.000.000,00	62,0
2010	304.000.000,00	49,8
2011	396.189.588,00	30,0
2012	503.843,628,00	27,5
2013	603.787.226,00	19,8
2014	742.720.249,00	23,0
2015	895.026.718,00	20,5
2016	1.030.037.000,00	15,1
2017	987.484.620,00	-4,1
2018	957.178.952,00	-3,1

Fonte: Extraído: FONAPACE/ANDIFES, 2018

Cabe frisar que anteriormente à Lei nº 12.711/12 que estabelece as cotas, algumas universidades no Brasil já adotavam, desde 2003, diferentes formas de ações afirmativas na seleção de seus ingressantes. Devido aos esforços de movimentos sociais, tal como os movimentos negros no Brasil, e as tentativas de alguns parlamentares para aprovação de leis de ações afirmativas, a temática passou a ganhar mais repercussão.

Assim, uma breve abordagem sobre a construção desta conquista se faz necessária. Conforme Moehlecke (2002), o termo “ação afirmativa” que teve sua origem nos Estados Unidos tem sua chegada no Brasil tomado por diversos significados, provavelmente pelos debates iniciais e experiências no país que foi desenvolvido. Desta maneira, não se tem mesmo atualmente uma definição geral e única para o termo, mas um conjunto de diversas definições feitas por diversos autores e militantes.

Conforme Trevisol; Nierotka (2015) a provável maior problemática que tem

impulsionado as lutas por democratização do ensino superior, é a já citada elitização que esta modalidade de ensino se tornou sinônimo e que, por sua vez, evidencia uma das muitas consequências da colonização, escravidão e das desigualdades socioeconômicas vivenciadas no Brasil. Neste sentido, as ações afirmativas surgem como políticas para a viabilização do ingresso de grupos excluídos ao ensino superior. A título de definição:

Nas palavras de Silvério (2002, p. 91), as ações afirmativas são “um conjunto de ações e orientações do governo para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. [...] as ações afirmativas têm por objetivo fazer realidade o princípio de igual oportunidade. E, [...] prevenir a ocorrência de discriminação” (TREVISOL; NIEROTKA, 2015, p. 6).

No entanto é necessário lembrar que as ações afirmativas não restiveram estritas somente às modalidades de ensino, mas também à oferta de vagas de emprego, cursos de qualificação de trabalhadores e na representação política (MOEHLECKE, 2002). Ainda conforme o autor, as cotas foram surgindo como voluntárias, obrigatórias ou mistas; de iniciativas governamentais ou privadas; implantadas sejam por decisões judiciais, por leis ou agências reguladoras e de desenvolvimento; tendo seu público alvo variado de acordo com condições de existência, abrangendo mulheres, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

Enquanto a “lei de cota” esteve em trâmite por treze anos no Congresso, se sobressaltam as primeiras experiências de adoção de cotas em algumas universidades do país e os protagonismos dos movimentos sociais para que de fato essas políticas fossem aplicadas nacionalmente (TREVISOL; NIEROTKA, 2015). Em contra partida, os debates acerca do tema e da aplicabilidade das ações afirmativas, desde o princípio foram marcados por diversas polêmicas e com oposições de parte da sociedade civil e de alguns parlamentares.

Apesar das controvérsias, Feres Júnior *et al.* (2013) em uma pesquisa de ação afirmativa com 70 instituições públicas de ensino superior entre 2002 e 2010, constaram que mais de 70% das instituições públicas utilizavam ações afirmativas, e a maioria dessas universidades operavam de acordo com suas próprias decisões universitárias e leis estaduais (TREVISOL; NIEROTKA, 2015).

Ainda sobre os avanços das cotas, conforme aponta Heringer (2018), após a adoção de ações afirmativas, por algumas universidades a partir de 2002, os

primeiros impactos positivos passaram a ser sentidos nestas instituições nos anos seguintes, ficando evidente um aumento no número de ingressantes oriundos das escolas públicas, pretos, pardos e indígenas. A tabela 3 demonstra a percentagem de jovens entre 18 e 24 anos no país que estão cursando ensino superior no país seccionados por etnia.

Embora o crescimento no número de universitários pretos e pardos tenha sofrido expressiva ascensão ao longo do período analisado, ainda há uma discrepância quanto aos jovens brancos. O número de indígenas em universidades no período não foi divulgado pelo IBGE, não se sabendo as razões para a não inclusão desses dados.

Tabela 3: Taxa líquida de matrícula por raça/cor, Brasil, 2001-2014

ETNIA	PERÍODO DE 2001 - 2014												
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	11	12	13	14
Branco	14,5	15,8	17,2	16,5	17,6	19,7	20,2	20,8	21,6	21,3	22,4	23,6	25,3
Pretos	2,2	3,3	4,3	4,8	6,3	6,5	6,4	7,5	7,5	7,9	8,2	10,2	11,4
Pardos	3,6	4,0	4,7	5,2	5,7	6,5	7,2	7,9	8,8	9,7	10,3	11,2	12,1

Fonte: Extraído: Heringer (2018) com base no IBGE/Pnad – Elaboração: Todos Pela Educação.

No ano de 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF), reconheceu a constitucionalidade das políticas de ações afirmativas, notando também a importância destas ações incluírem a questão racial. Teve-se assim, a promulgação da Lei 12.711, determinando a reserva de vagas para ingressantes egressos de escolas públicas de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e pessoa com deficiência.

Posteriormente à decisão do STF, depois de décadas de trâmites, o Congresso finalmente decidiu pela aprovação da Lei 12.711, que institui as cotas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A referida lei determina que todos os cursos ofertados por IFES reservarão no mínimo 50% de suas vagas para estudantes

que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas. Dentre estes 50%, metade deve ser preenchida por estudantes provenientes de famílias de renda igual ou inferior a 1,3 salário mínimo per capita.

Nesta reserva por renda, as vagas serão preenchidas por pessoas pretas, pardas, indígenas e deficientes em um percentual no mínimo igual à proporção respectivas à população das unidades da federação onde se encontra a instituição, seguindo os dados do IBGE, isto é, se 60% da população de determinado estado for negra, então 60% das vagas destinados às pessoas de baixa renda serão obrigatoriamente preenchidas por pessoas negras (Figura 3).

Assim as modalidades de cotas para ingresso nas IFES são: estudante de escola pública de baixa renda; estudante de escola pública autodeclarado preto, pardo ou indígena; estudante de escola pública, autodeclarado preto, pardo ou indígena de baixa renda; pessoa com deficiência. Com a lei que passou a vigorar, se assiste um abrupto crescimento no número de vagas destinadas a ingressantes pretos, pardos e indígenas, que conforme levantamento realizado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (GEMAA), teve um aumento de 225% destas vagas de 2012 até 2014 (DAFLON *et al.*, 2014 apud HERINGER, 2018).

Por fim, entende-se que a “lei de cotas” constitui um marco rumo à democratização do Ensino Superior e demonstra como o Estado brasileiro pode ser um promotor do acesso à educação superior para as classes mais pobres e aos historicamente excluídos. No entanto, cabe refletir se tal lei por si só é suficiente para tornar as IFES mais diversas e inclusivas. É importante lembrar que tão relevante quanto o ingresso de indivíduos com deficiência, negros, indígenas e pobres nas universidades, são as ações que viabilizem a permanência e a finalização do curso por estas pessoas, tais como as políticas de assistência estudantil.

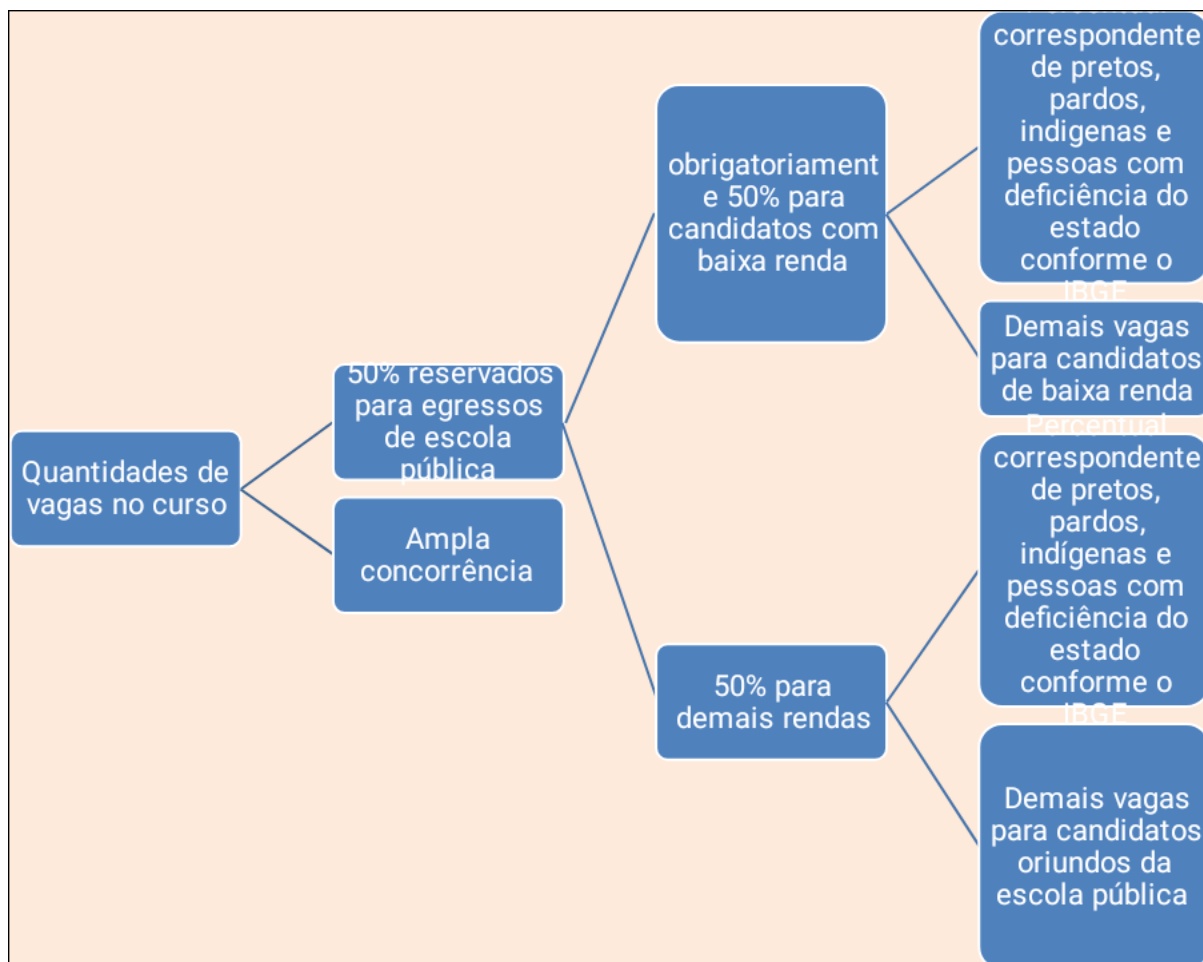


Figura 3: Modalidades de ingresso nas IFES definidos pela Lei 12.711/2012.
 Fonte: Extraído: Heringer (2018) com base no IBGE/Pnad – Elaboração: Todos Pela Educação.

4 MIGRAÇÃO UNIVERSITÁRIA NA UFMA / CAMPUS VII

Vimos que para o entendimento de qualquer desdobrar de fluxos migratórios, necessita de uma reflexão e conhecimento dos contextos ao qual os migrantes estão inseridos e da contextualização da localidade ao qual optou por migrar. Neste sentido, faz-se necessário aqui uma contextualização da cidade de Codó e da UFMA – Campus VII para o entendimento das bases que estão a decisão pelo fluxo. Além disso, serão debatidos os dados obtidos pelo questionário da pesquisa e a exposição de relatos dos migrantes.

4.1 Caracterização do município de Codó-MA e da Universidade Federal do Maranhão - Campus VII

Situada no Leste Maranhense, na Região dos Cocais, Codó passou a se formar por volta do ano 1780 com a construção de depósitos para comercialização de produtos agrícolas às margens do rio Itapecuru. Posteriormente, o adensamento populacional e urbano seguiu o ritmo das atividades agrícolas desenvolvidas por portugueses e senhores aristocratas rurais maranhenses. Com o desbravamento da floresta local e a expulsão dos indígenas (das etnias Barbados e Guaranis) que habitavam a região, vieram grandes contingentes de escravizados traficados do continente africano para o trabalho forçado nas lavouras. No final do século XIX ocorreu a chegada de migrantes sírios e libaneses, que se dedicavam ao comércio tal como os portugueses (SILVA, 2013).

O município de Codó está situado na mesorregião Leste Maranhense fazendo limites com os municípios de Timbiras, Coroatá, Caxias, Aldeias Altas, Peritoró, São João do Sóter, Gonçalves Dias, Governador Archer, Capinzal do Norte e Santo Antônio dos Lopes (Figura 4). Ocupa uma área territorial de 4.361,344 km² e, segundo os dados estimados para população do IBGE (2020), há cerca de 123.116 habitantes. É considerado o sexto município mais populoso do estado.

Nos aspectos econômicos, especialmente a renda média, segundo o IBGE (2020), era de 1,8 salários mínimos, com taxa de pessoas ocupadas de 8,0% em relação à população total. Ocupava a posição 106 de 217 no ranking estadual de população empregada em 2018, com 51% da população habitando em domicílios com rendimento de até meio salário mínimo per capita. Conforme os dados do ano de 2017, o Produto Interno Bruto - PIB era cerca de R\$ 7.924,31 por pessoa, o 72º maior do estado, e seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2010 alcançou os 0,595 (IBGE, 2020). Os dados acima indicam haver uma desigualdade social e econômica apontando o município como um dos de maior população empobrecida.

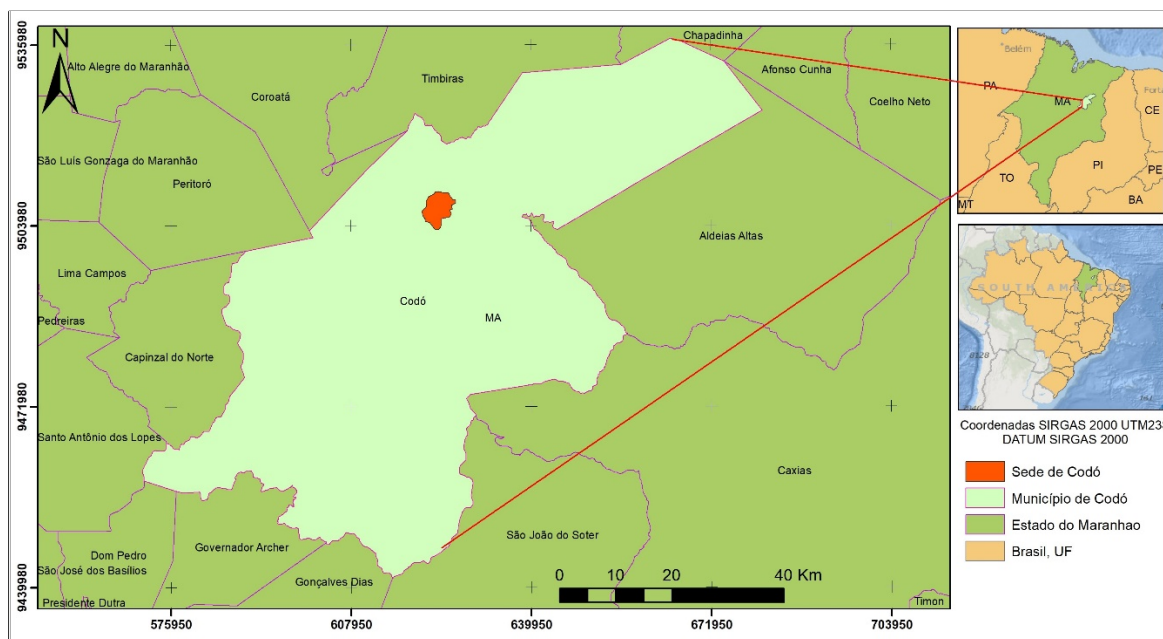


Figura 4: Localização do município de Codó.

Fonte: elaborado a partir do IBGE (2020) malhas territoriais.

No aspecto de ofertas de Ensino Superior público a cidade de Codó possui três instituições, a saber: a Universidade Federal do Maranhão, Campus VII - UFMA; a Universidade Estadual do Maranhão - UEMA; o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA. Considerando isso, entende-se que o município é privilegiado pela educação superior pública (em relação às demais cidades próximas) e que contemplam um contingente considerável de universitários.

Com relação à UFMA, com base no portal oficial do Campus VII, a expansão para o interior do estado se deu por meio do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária - CRUTAC. As principais atividades e ações realizadas foram principalmente por estágio rural, assessoramento à administração pública municipal e implantação do Centro de Aplicação Tecnológica - CAT. Em seguida, no ano de 1988, foi instalado o Curso de Pedagogia, porém, dificuldades enfrentadas pela instituição nos anos seguintes promoveram a suspensão das atividades do curso.

A retomada da UFMA no ensino superior presencial em Codó ocorreu no ano de 2007 com a finalização da obra de um novo prédio e campus devidamente demarcado. Naquela época foram adquiridos equipamentos para a instalação do laboratório de informática e houve investimento em livros para a composição da biblioteca setorial. Esse processo também marcou a implantação dos cursos de Graduação em Licenciatura em Informática (presencial) e do curso à distância de Especialização em Gestão Escolar.

Anos mais tarde um novo capítulo à consolidação do ensino superior foi marcado pela aplicação dos recursos do REUNI direcionados à criação de duas novas licenciaturas em 2010, a saber: Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais com habilitação em Biologia e Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas com habilitação em História. Tais cursos possibilitaram o desenvolvimento de uma dinâmica pautada no tripé da instituição, com ensino, pesquisa e extensão. No ano de 2015, o curso de Pedagogia foi reaberto, com um Projeto Político Pedagógico desenvolvido para atender às necessidades locais. Vale ressaltar que as bolsas de auxílio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), bolsa permanência, Residência Pedagógica (RP) e Foco Acadêmico fortaleceram as ações nos cursos do Campus VII.

4.2 Traçando perfis dos migrantes universitários

Neste tópico serão apresentados os dados que compõem as características dos sujeitos da pesquisa. Tratam-se de discentes matriculados regularmente nos cursos presenciais (Ciências Humanas/História, Ciências Naturais/Biologia e Pedagogia) da UFMA - Campus VII considerando os diferentes anos de ingresso. Nesse sentido, serão descritas e discutidas 12 questões que se referem aos seguintes aspectos: condições de moradia, etnias e formas de ingresso, etc.

Com relação à origem desses migrantes a figura 5 abaixo destaca dois estados fronteiriços além do Maranhão, Pará e Piauí, que contribuíram com discentes migrantes para o campus de Codó. A maior parte dos migrantes, no entanto, são de municípios do interior do Estado do Maranhão.

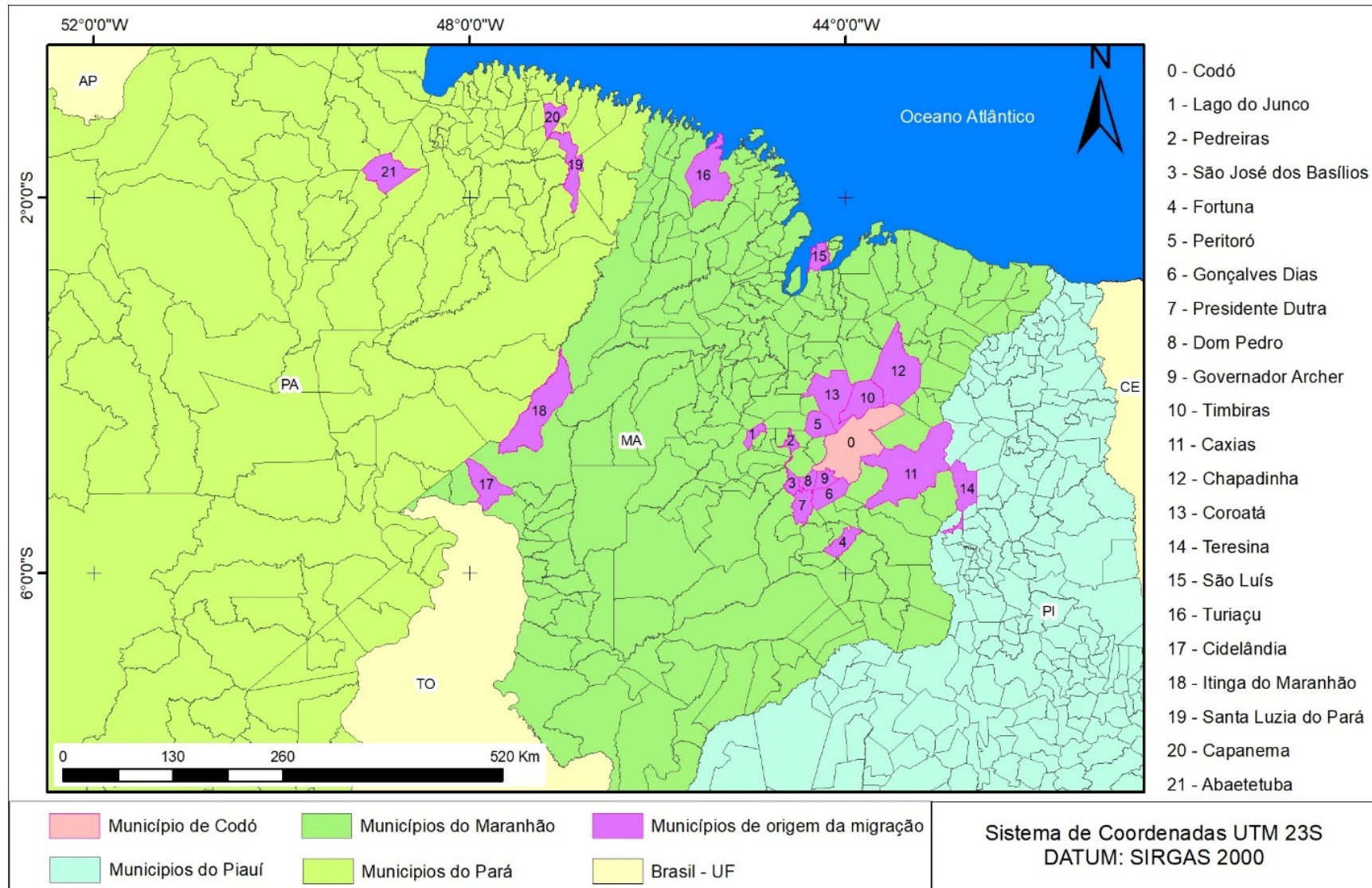


Figura 5: Localização das origens dos migrantes universitários (2014-2019).
 Fonte: dados da pesquisa e IBGE (2020).

Ao todo foram 39 discentes migrantes que aceitaram responder ao questionário, sendo destes 51,2% acadêmicos do curso de Ciências Humanas/História, 46,3% do curso de Ciências Naturais/Biologia e 2,4% do curso de Pedagogia. Quanto à faixa etária, seis migrantes estavam entre os 17-20 anos; vinte e um migrantes entre os 21-24 anos; e doze migrantes entre os 25-29, configurando-se assim num grupo de indivíduos majoritariamente jovens.

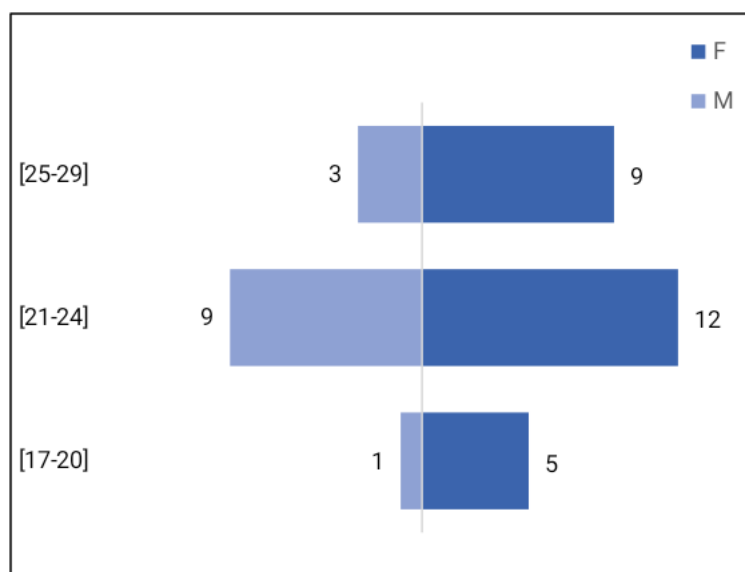


Figura 6: Distribuição dos entrevistados por faixa etária.
Fonte: dados da pesquisa.

No que se refere ao gênero dos pesquisados, 75,5% são mulheres e 23,5% são homens. Nota-se uma característica muito peculiar nesses indivíduos que é a maior quantidade de mulheres que saem de suas cidades para estudar fora. Pode-se inferir tal característica como uma conquista no direito ao estudo pelas mulheres que por anos foram excluídas do ingresso ao ensino superior. É com participação delas neste trabalho, que se visualizou a experiência da migrante mulher com nuances e aspectos que lhe são muito particulares e distintas das dos homens. Porém, esse debate será mais à frente.

No que se refere ao ano/semestre de ingresso, os discentes se distribuem da seguinte maneira: cinco são das turmas de 2014; dois das turmas de 2015; nove das turmas de 2016; cinco das turmas de 2017; cinco das turmas de 2018 e treze das turmas de 2019, conforme Figura 7. Do total, 34 estavam matriculados regularmente e 5 já haviam se graduado à época do questionário.

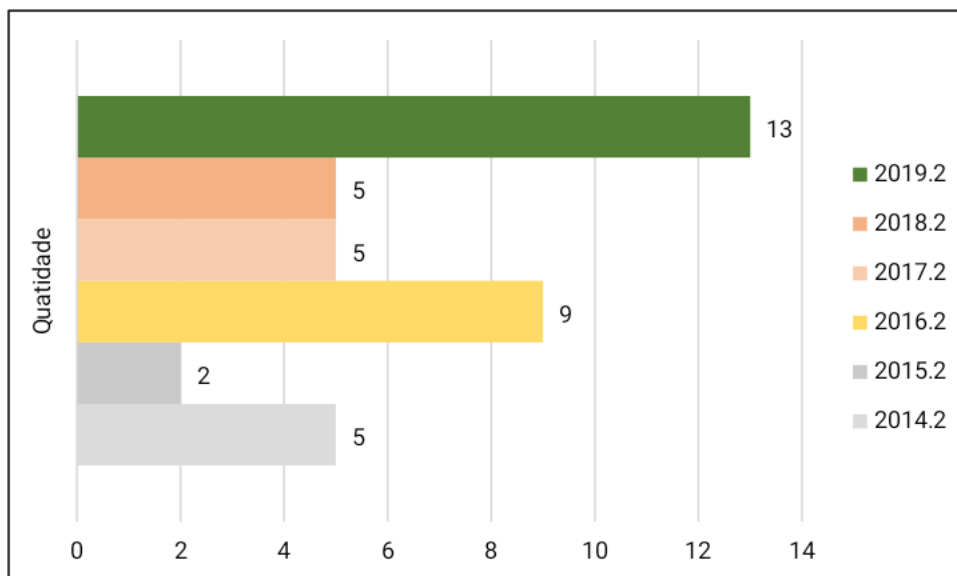


Figura 7: Distribuição dos entrevistados por ano/semestre de ingresso na UFMA - Campus Codó.

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação ao aspecto de autodeclaração quanto à cor/raça identificou-se um número relativamente alto de pardos, com 61%, e de pretos com 24,4%, se somados tem-se um percentual de 85,4% de negros migrantes. Os autodeclarados de cor/raça branca corresponderam a 14,6% das respostas. Cabe destacar que não houve registro de pessoas autodeclaradas indígenas, conforme vemos a seguir:

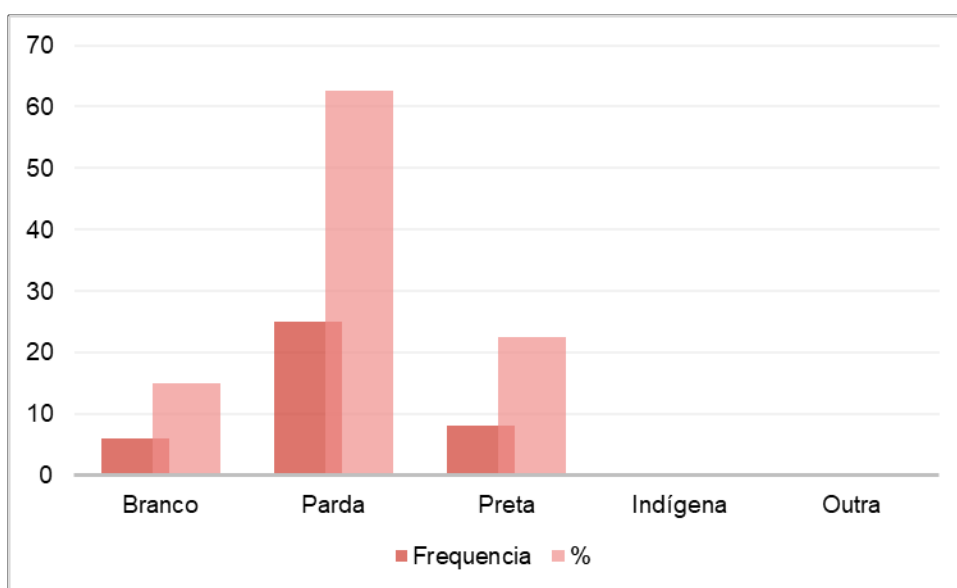


Figura 8: Distribuição dos entrevistados segundo autodeclaração para cor/etnia.

Fonte: dados da pesquisa

Nota-se nesta análise microsocial, que a presença de pessoas negras (isto é, pretas e pardas) é mais acentuada, deixando crer na existência de um espaço universitário, bastante democrático racialmente, pelo menos na categoria migrante no referido campus.

Quanto as formas de ingresso na universidade, a Figura 9 evidencia que 7 dos sujeitos que independente da renda familiar ingressaram na categoria autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e que se somados aos também autodeclarados pretos, pardos e indígenas de baixa renda totalizam 15 pessoas, um contingente bem pequeno de migrantes em cotas raciais, visto que são 85,4% de autodeclarados negros na pesquisa (em números absolutos: 33 pessoas). A questão aqui pode ser simplesmente uma reluta ao ingresso enquanto cotista, já que para alguns indivíduos se pode ingressar perfeitamente sem que seja necessário a utilização da cota, ou estratégia por parte dos ingressantes. Ora se (eu negro/a) consigo (com minha nota) ingressar em ampla concorrência, então não ocupo uma vaga pré-estabelecida, pelas cotas, para uma pessoa negra/indígena que não estabeleceu a mesma pontuação que a minha no ENEM, resultando numa otimização da presença “não-branca” na universidade. Ainda que este pensamento seja real por parte dos migrantes negros, não é possível saber de fato se estas cotas raciais não estão sendo fraudadas e ocupadas unicamente por pessoas negras. A problemática se estende por outros planos, uma vez que a autodeclaração é subjetiva. Muito embora a maioria dos discentes migrantes que participaram da pesquisa sejam autodeclarados negros, estes, no entanto, não optaram em maioria pelo ingresso via cotas raciais.

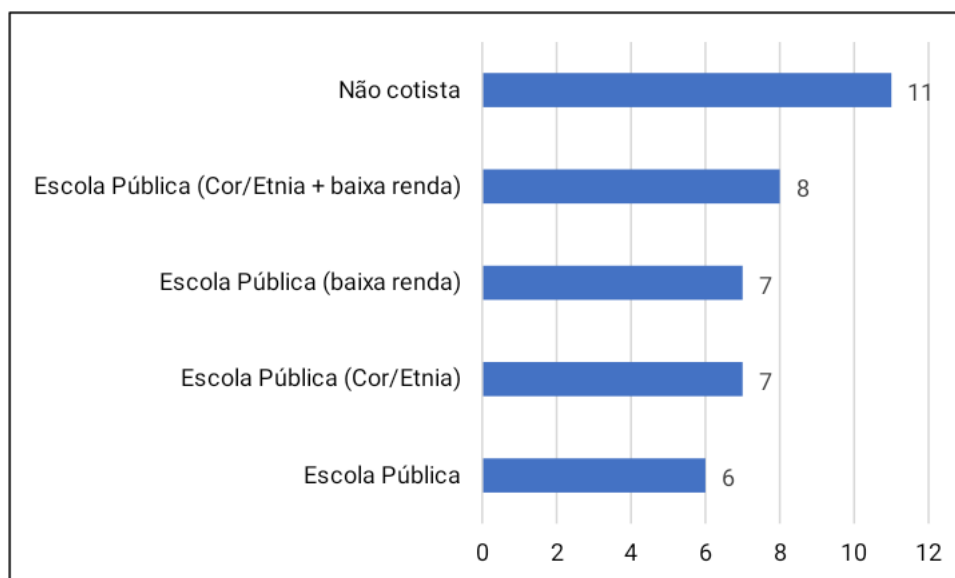


Figura 9: Características quanto às formas de ingresso nos cursos.

Fonte: dados da pesquisa.

Sobre o local de habitação a maioria dos docentes migrantes optaram por morar em repúblicas com colegas, conforme aponta a Tabela 4. Esta escolha é compreensível pois visa a diminuição dos gastos ao dividir aluguel e contas de energia elétrica, água e internet, bem como alimentação. Ao passo que significa ter companhia no dia a dia e quem sabe estabelecer relações interpessoais que facilitam a adaptação na cidade e vida acadêmica, tal como já vimos que uma rede de apoio é benéfica no processo de migração. Mas é necessário lembrar que nem sempre esta opção se revela como esperado e tendo suas quebras de expectativas, quando ocorrem desentendimentos entre os colegas de habitação. Tal fato será melhor abordado a frente quando mais oportuno.

Tabela 4: Características dos entrevistados quanto às condições de habitação.

CONDIÇÃO DA HABITAÇÃO	TIPO		
	Alugada	Cedida	Própria
Com familiares	1	-	-
República com colegas	24	2	-
Sozinho(a)	7	1	1
Outro	2	1	-

Fonte: dados da pesquisa 2021.

Outra característica relevante descoberta com a pesquisa, fora como está dividida a ocupação dos migrantes universitários. Estes são notadamente estudantes e participantes de projetos institucionais, voltados à própria docência. Dentre as respostas, 12 migrantes não exercem trabalhos se dedicando

exclusivamente à graduação e a outra porção de 17 são bolsistas, realizando, além do estudo das disciplinas regulares, projetos de pesquisa e extensão. E 9 responderam serem trabalhadores como vemos na tabela a seguir.

Tabela 5: ocupações dos migrantes

OCUPAÇÃO	FREQUÊNCIA	%
Apenas estuda	12	30,77
Estudo e trabalho	9	23,08
Estuda / Bolsista	17	43,59
Estuda / trabalho eventual	1	2,56
TOTAL	39	100,00

Fonte: dados da pesquisa

Pelo fato de se tratar de jovens estudantes, é natural que estes recebam ajuda financeira de familiares para manter o sustento. Na Tabela 6 temos uma gama maior de respostas, visto que, os discentes possuíam liberdade para acrescentar uma opção de respostas que mais lhes contemplavam. É cabível o entendimento que estes migrantes não realizaram a migração com o intuito de completa e instantânea independência financeira. Nestes casos de migração, os pais tomam papel fundamental para o sucesso da mobilidade e da conclusão do curso. Assim notou-se que 23 dos entrevistados recebem/receberam ajuda financeira dos genitores no período de estudo. Mas chama atenção a porcentagem de migrantes que não receberam ajuda financeira: um total de 11 pessoas, desta porção somente 4 recebiam auxílio moradia. Uma pessoa optou por responder que é bolsista (mesmo a questão não sendo direcionada a isso).

Tabela 6: ajuda financeira

TIPO DE AJUDA FINANCEIRA	FREQUÊNCIA	%
Outros familiares	1	2,56
Companheiro(a)	1	2,56
Dos pais	23	58,97
Dos pais e outros familiares	3	7,69
Não recebo ajuda	11	28,21
TOTAL	39	100,00

Fonte: dados da pesquisa

Fechando o aspecto financeiro e de sustento destes jovens, os auxílios estabelecidos por assistência estudantil da universidade, ocupam também local de destaque neste processo de mobilidade. Dos que responderam ao questionário (vide

Tabela 7), 16 migrantes receberam/recebem auxílio moradia, uma porcentagem verdadeiramente muito boa, 5 receberam/recebem auxílio alimentação. Uma pessoa optou por responder o “foco acadêmico” e uma pessoa respondeu “PIBIC” como um auxílio e 15 responderam que não recebiam nenhum auxílio de prestação pecuniária. Cabe aqui reverberar que o Programa Foco Acadêmico e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) não se caracteriza enquanto um auxílio de prestação pecuniária.

Tabela 7: auxílios

TIPO DE AUXÍLIO/BOLSA	FREQUÊNCIA	%
Auxílio Alimentação	5	12,82
Auxílio Aprimoramento	1	2,56
Auxílio Moradia	16	41,03
Foco Acadêmico	1	2,56
PIBIC	1	2,56
Não recebe	15	38,46
TOTAL	39	100,00

Fonte: dados da pesquisa

Com a análise mais profunda das respostas ao questionário constatou-se, no entanto, que 30 dos migrantes participantes da pesquisa receberam/recebem pelo menos um tipo de recurso financeiro institucional seja por bolsa de projeto, tal como PIBID e RP, seja por auxílio de assistência estudantil. Os 8 migrantes restantes que responderam não receber auxílio ou serem bolsistas, exercem trabalhos remunerados, de onde garantem o sustento e o custeio de suas despesas.

No ensejo de entender melhor como estão sendo respaldados os migrantes de maneira mais específica, pelo menos no que se refere ao gênero e etnia, resolveu-se colocar em quadro como ocorre a distribuição de auxílios e bolsas para estes indivíduos. Vejamos no quadro a seguir esta relação. Dos 13 homens que responderam ao questionário 2 se autodeclararam pretos, 9 pardos e 2 brancos. Das 26 mulheres, 6 se autodeclararam pretas, 16 pardas e 4 brancas.

Quadro 1 – Distribuição de gênero, etnia, auxílios e bolsas.

GÊNERO	COR/RAÇA	QUANTIDADE	TIPOS DE AUXÍLIOS		
			Moradia	Alimentação	Bolsa PIBID, RP, etc.

Masculino	Preta	2	0	0	0
	Parda	9	4	3	7
	Branca	2	1	0	0
Feminino	Preta	6	5	0	4
	Parda	16	5	1	9
	Branca	4	4	0	2

Fonte: dados da pesquisa

Entre os 2 homens pretos, nenhum respondeu que recebe/recebeu auxílio de prestação pecuniária ou bolsas do PIBID ou RP, porém ambos declararam estudar e trabalhar à época da graduação. Estes dois responderam serem trabalhadores assalariados e um deles já estava graduado à época do questionário. Quanto aos autodeclarados pardos, 4 deles recebem/recebiam auxílio moradia, 3 o auxílio alimentação e 7 responderam serem bolsistas de programas como o PIBID ou RP, etc. Assim sendo, a maior porção de migrantes homens são pardos beneficiários de assistência estudantil, 5 destes inclusive acumulando uma bolsa de projeto de extensão e auxílio de prestação pecuniária. Dos autodeclarados brancos um apenas estudava e recebia bolsa e o outro estudava e trabalhava.

Entre as 6 mulheres pretas, 4 recebem/recebiam auxílio moradia, 1 recebe/recebia auxílio aprimoramento e 4 são/eram bolsistas de programas como o PIBID ou RP e duas delas não recebiam ajuda da família. Já em relação as 16 mulheres pardas, 4 apenas estudavam com ajuda dos pais e duas delas recebiam auxílio; outras seis estudavam com algum tipo de bolsa sendo quatro delas com ajuda da família; outras cinco declararam estudar e trabalhar sendo que duas delas recebiam ajuda familiar; apenas uma delas disse estudar e eventualmente trabalhar e contava com ajuda do auxílio alimentação. Das autodeclaradas brancas todas confirmaram “Apenas estudar”, recebiam ajuda dos pais e familiares e contavam com o auxílio moradia.

Neste sentido e de modo geral, percebe-se que as categorias de jovens negros conseguindo migrar e possuindo amparo para tal, uma vez que, dentre todos os 33 autodeclarados pretos ou pardos (incluindo homens e mulheres), 12 deles possuem/possuíam auxílio moradia (R\$400,00), 5 possuem/possuíam auxílio

alimentação (R\$300,00), totalizando 17 graduandos contemplados pelos auxílios de prestação pecuniária. Novamente dos 33 migrantes (autodeclarados) negros, 18 possuem ou possuíam bolsa do PIBID (R\$400,00) ou Residência Pedagógica (RP) (R\$400,00) enquanto estiveram em Codó. De forma geral, 26 migrantes autodeclarados pardos ou pretos possuíam pelo menos um tipo de bolsa ou auxílio (10 destes acumulavam a bolsa e o auxílio moradia ou auxílio alimentação). Podendo ser acumuladas um auxílio moradia com uma bolsa do tipo PIBID, RP.

4.3 Vivências e processos de adaptação dos Migrantes Universitários

Neste tópico serão apresentadas e discutidas algumas das respostas ao questionário na tentativa de encontrar algum padrão sobre as migrações universitárias do Campus VII. As considerações individuais dos sujeitos da pesquisa podem indicar as causas e as nuances do fenômeno.

O princípio desta análise, encontra-se nas condições de vida destes discentes e oportunidades em suas localidades originais, bem como, suas vocações acadêmicas. Neste sentido faz-se necessário constar “Por quais eventos se deu a necessidade de mudar de endereço para o pleno estudo superior?” e “Como ocorrera este processo?”. Quando questionados sobre a escolha da UFMA – Campus Codó como local de estudo, os migrantes se dividiram em suas respostas, mas sendo possível encontrar semelhanças em seus relatos. Por exemplo, há fundamentalmente aqueles que optaram devido à afinidade com o curso, mas considerando a questão de proximidade de sua cidade de origem:

“Optei por Codó por ser próxima do município que meus pais moram (Timbiras/MA) e também porque um colega cursava naturais na época.” M002

“Se deu por motivo ter conhecidos que estudam no Campus e por ser perto da minha cidade natal.” M007

“A escolha foi inicialmente pelo desejo de cursar matemática ou biologia. E que essa escolha teve um peso significativo pelo fato de onde o curso estava sendo ofertado. No caso Codó, que é uma cidade próxima a Timbiras (cidade de origem), e que é claro, facilitaria muito a minha locomoção.” M030

Neste aspecto, para uma porção em particular destes jovens, a maneira mais segura e viável de migrar, é ainda estando perto, de preferência em localidade já conhecida e que possibilita o retorno à casa dos pais mais constantemente e de maneira mais em conta. Desta forma, o fator locomoção, que por um olhar mais

desatento pode ser desconsiderado no fenômeno migração, mostra-se neste tipo de fluxo, como uma variável no pensamento do migrante universitário pesando inclusive na sua escolha, uma vez que, considera a ida e a volta como necessidades a serem supridas, além de serem tidas como investimentos. Cabe ressaltar que são sujeitos que constantemente mencionam em suas respostas as baixas condições financeiras.

Não muito distante desta questão, encontram-se os discentes oriundos de Timbiras/MA que inicialmente se dispuseram a cursar o ensino superior na UFMA realizando o trajeto diário de ida e volta entre as cidades. Todavia, com a dinâmica do curso e as dificuldades em realizar as tarefas complementares e de participar de projetos de pesquisa e extensão, ou ao menos de se encontrar com colegas de turma mais facilmente para a realização de trabalhos acadêmicos, optaram por realizar a mudança de cidade, como nos casos abaixo:

“Ingressei na UFMA-Campus Codó em 2017, ainda morando em Timbiras/MA e migrei para a cidade de Codó em 2019. O motivo da migração se deu por conta da dificuldade em acompanhar as atividades da UFMA, principalmente após ser selecionada para a bolsa PIBID, que requer uma maior participação fora dos horários normais de aula, e conseqüentemente mais gastos com passagens. Por esse motivo seria mais fácil me mudar para Codó, já que as despesas de moradia são divididas com amigas.” M002

“A mudança para o município se deu pela necessidade e facilidade nas realizações dos trabalhos acadêmicos, em grupo ou individual.” M026.

Outro aspecto que incorre na escolha para o campus Codó como local de estudo, se dá pela impossibilidade de acessar outro campus ou curso com a nota adquirida no ENEM. Neste caso, o referido campus é a universidade que se pode acessar devido às limitações impostas pelo sistema de contagem de nota em relação ao número de vagas ofertadas por curso: a nota de corte. Assim a escolha de alguns discentes não está baseada em vocação ou no interesse pelo campus ou curso, mas devido às possibilidades alcançadas com a nota. Isso pode ser notado no relato a seguir:

“Pelo fato que é a universidade pública mais perto da minha cidade e não sou fã de privada. Não que não faria em uma, mas como pude escolher, optei por pública. E o curso que realmente queria fazer não foi viável cursar.” M21

“Minha escolha ocorreu pela oportunidade de ingressar num curso superior e tinha a oportunidade de passar com a minha nota, a mudança foi uma coisa muito impactante em deixar a minha zona de

conforto, família e amigos, houve bastante dificuldades financeiras enfrentadas.” M016

“Fiz minha escolha com base na minha nota, pois os outros campus as notas de corte eram bem maiores.” M015

Em alguns casos, se pode notar que o interesse pelo curso superior é tanto, que é mais importante frequentar qualquer curso, mesmo que não tenha a ver com seus gostos, do que nenhum. Em contrapartida, ainda existem discentes que mesmo limitados pela nota, manifestaram interesse baseado na qualificação dos professores para a escolha do curso e campus. Vejamos:

“Minha integração na UFMA se deu com a nota do ENEM. Observei várias faculdades que eu poderia ingressar e optei pela UFMA por ser uma universidade que a maiorias dos meus professores estudaram e sempre me disseram ser de boa qualidade e com excelentes docentes, então isso de fato me incentivou a querer estudar nesta instituição.” M018

Outra parte dos migrantes, revelaram em suas respostas a falta de recursos financeiros para se manter em outra cidade que não Codó ou de custear mensalidade de faculdade particular. Alguns manifestaram interesses em outros campus, mas se viram impossibilitados de frequentar um curso em cidades maiores e mais distantes das suas origens, tal como São Luís/MA. Como relatado pelos seguintes migrantes:

“Então, a escolha não foi minha primeira opção, mas pelo motivo financeiro tive que escolher história, no começo eu não me identificava. Hoje eu realmente estou me identificando muito, hoje não penso em desistir.” M023

“Trabalhei durante todo o ensino médio, e guardava um dinheiro para me manter por alguns meses no curso que deseja fazer – desejava fazer Geografia –, entretanto, não tinha condições de me manter em São Luís ou em algum lugar tão longe da minha cidade. Início de 2016 eu soube da UFMA em Codó, que oferecia o curso de História, não era o que eu queria, mas eu também me identificava, sendo assim, me inscrevi no SISU e consegui a vaga em Codó. Logo que cheguei soube das bolsas e fiz o processo seletivo. Consegui a vaga em moradia pecuniária e é ela que tem me ajudado a permanecer no curso durante esse período.” M010

São com relatos como esses que se percebe que o ingresso no curso superior se dá muitas vezes “compulsoriamente”, já que para determinados discentes, não há de fato uma escolha, mas a adaptação ao contexto que se encontra para nesta tentativa de conseguir formação superior. Em comparação com outros relatos, nota-se os conflitos e a ânsia pela graduação, onde corriqueiramente os discentes se

põem em cursos os quais não se identificam tanto. De certa forma, muitos estão incapacitados de se graduar em áreas de sua preferência por impossibilidades financeiras ou de limites de notas no ENEM. Nestes casos, observa-se que as estruturas que formam o ingresso na universidade ainda são bastante limitantes e que não suporta o contingente de candidatos que almejam um determinado curso. Infere-se que o cenário formado revela duas possibilidades, a saber: a) de indivíduos que possuíram privilégios o suficiente (a elite) para ingressar nos cursos de sua vocação; e, b) de indivíduos que experimentam os cursos que podem ingressar e que está ao alcance no momento.

Outro aspecto sobre a escolha do curso e em consequência o campus, fora a interdisciplinaridade, uma vez que, os cursos ofertados apresentam uma pluralidade de disciplinas e ciências, por exemplo, com curso de “Ciências Humanas”, além do foco História, o discente também cursará disciplinas de Sociologia, Filosofia e Geografia, quando este se graduar terá uma formação ampla, que favorece a conquista de emprego na docência de nível fundamental com as ditas áreas complementares ou então favorece e projeta uma perspectiva maior para um possível mestrado, já que o graduado poderia optar pelo aprofundamento em uma destas áreas do conhecimento. Alguns relatos destacam isso:

“Sempre gostei de História, porém não queria fazer uma graduação com disciplinas voltadas somente a História. Foi quando descobri o curso de ciências humanas e resolvi fazer, já que em São Luís não tem esse curso.” M022

“Se deu a partir do modo como o curso abrange todas as minhas vontades e propósitos para o meu futuro por ser um curso que integra quatro áreas que eu amo e que vai dar mais chances futuramente e Codó é a cidade que sempre tive vontade de conhecer, então uni o útil ao agradável.” M028

“A escolha de Codó ocorreu pelas possibilidades que a interdisciplinaridade ofertada pelo campus e a minha mudança tornou-se mais fácil por conhecer uma pessoa que facilitou e encontrou um lugar onde pude ficar temporariamente, até que as vagas na residência universitária fossem ofertadas.” M003

Por fim, um dos fatores mencionados pela escolha do local é a também referida acima: conhecer pessoas já fixadas em Codó/MA. Um total de 39% dos migrantes pesquisados conheciam pessoas que já haviam migrado para Codó/MA no intuito de estudar e que lhes haviam incentivado a fazer o mesmo (Figura 14). Neste aspecto, a familiaridade com pessoas que habitam o local também pode significar a melhor introdução no referido lugar. Assim, conhecer pessoas em Codó

facilitaria, em certa medida, a adaptação na cidade e aumentaria a sensação de segurança quanto ao novo lugar. Entende-se que por meio das amizades se pode conseguir informações sobre o município e quiçá uma inserção mais facilitada na vida social do local, o mesmo pode ser dito sobre a universidade em si:

“Primeiro, escolhi a UFMA - campus Codó por ter uma prima que estava cursando um curso na universidade, e me acolheu na cidade, o que facilitou a minha mudança e adaptação.” M012

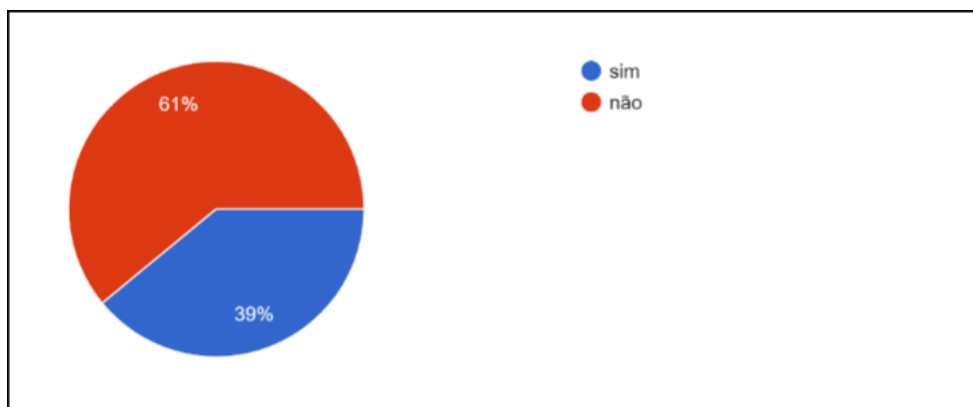


Figura 10: Você conhece pessoas que miraram para Codó (a fim de cursar o ensino superior) e que te incentivaram a fazer o mesmo?

Fonte: dados da pesquisa

Aos que responderam sim, que conheciam pessoas que já haviam migrado para Codó, quando perguntados se este conhecido havia incentivado e relatado sobre graduação no campus VII, os migrantes revelaram terem sido incentivados e encorajados a enfrentarem o processo de migração, onde o respectivo colega migrante contou vantagens quanto a oportunidades que o campus oferecia, tais como bolsas e auxílios, bem como, a participação em projetos e a excelência dos profissionais da instituição. O baixo custo de vida no município também foi uma das vantagens citadas:

“Incentivou no momento em que falou que não era difícil conseguir uma vaga, relatou que era um campus calmo. Que o custo de vida em Codó não era caro.” M007

“Falou sobre o oferecimento das bolsas de assistência e sobre a preparação acadêmica do corpo docente.” M010

“Que era uma ótima oportunidade, e a Universidade auxiliava os alunos que viesse de outra Cidade, possuía uma ótima estrutura.” M016

Quanto à tomada de decisão para efetivar a migração, e sabendo que o processo envolve também os pais, já que se faz a necessidade da separação do convívio familiar e os esforços financeiros que envolve a mudança, foi perguntado

aos discentes se encontraram dificuldades de convencer seus familiares sobre a necessidade de migrar. Os relatos foram distintos entre felicidade e negação, mas o que cabe aqui é entender como o processo por vezes pode ser facilitado pelo apoio familiar ou dificultado com a falta dele. Entre as similaridades citadas estão a contestação inicial pela família, que se assusta com a desvinculação, mas que posteriormente passa a aceitar e demonstrar mais apoio ao jovem.

“A reação foi triste, no primeiro momento não tive apoio para vir para Codó, devido meus pais não possuírem renda estável, apenas o bolsa família, mas depois mesmo com as dificuldades e resistências pude vir e então conseguir o auxílio que custeia as minhas despesas.”
M008

No entanto, esta falta de apoio não parece de fato estar baseada tão somente no apego ao filho, mas à carência familiar de recursos financeiros para custear a mudança e a vida deste em outra cidade, custos como aluguel, água, luz e internet, assim como, bens de consumo estariam fora do alcance dessas famílias, impossibilitando ou no mínimo dificultando a permanência na academia. Aos que são oriundos de lares mais aparatados financeiramente, foi relatado uma passagem mais fácil, onde os pais entendem a migração e veem a ocasião como forma de ascensão do jovem, pois estas famílias entendem que em suas respectivas localidades não oferecem oportunidades para o filho no quesito universidade. Como vemos a seguir:

“Tranquila, por que entenderam que é necessário, já que a cidade que moro não apresenta oportunidades para um concludente de ensino médio que quer continuar com seu estudo.” M009

Como referido anteriormente, não se trata de uma única classe de indivíduos, mas de uma gama delas, que se encontram unidos apenas pelo fator migração. Assim, a forma como cada processo se desdobra e de como a vivência destes migrantes se dará está intrinsecamente ligada aos fatores originários destes jovens, se para alguns o processo pode ser dificultado haja vistas as condições financeiras, também há os casos em que outras questões vêm à tona. O fator gênero sem dúvidas foi um dos mais percebidos nas respostas das migrantes. As mulheres corriqueiramente citaram em suas respostas o fato de serem “filhas” que estavam em processo de desvinculação do lar. Sobre essa questão anterior, temos o seguinte relato:

“Uns ficaram felizes, outros até hoje dizem que se eu estivesse trabalhando como vendedora eu ganhava mais. Por eu ser a filha mais nova, minhas irmãs dizem que era pra eu tá tomando conta de casa e não estudando. Às vezes, isso me desmotiva bastante, em outros momentos levo isso como motivação [...]. Eu nunca mostro que estou mal nas disciplinas, eu nunca choro na frente da minha família, dizendo que eu estou tendo dificuldades. Porque elas falam que era pra estar trabalhando, ganhado meu dinheiro e não perdendo meu tempo estudando. Eu fico tão triste com isso, mas não demonstro pra ninguém. Eu não tenho apoio da minha família.” M023

Percebe-se aqui o peso do processo migratório para certas realidades de sujeitos a depender de quais grupos o estão realizando. Este peso, implicado sobre os indivíduos que passam a viver tal processo, parece ser reflexo e proporcional às questões de desigualdades de classe e gênero que estes grupos já viviam. Se para algumas famílias a migração está fora de questão pois seus recursos financeiros impendem tal fluxo, para os indivíduos do sexo feminino, este processo não é facilmente aceito, visto a condição de mulher em sociedade e dos papéis atribuídos a elas enquanto cuidadoras do lar. São marcas do patriarcado histórico que destina às mulheres a saída da casa dos pais apenas para o casamento ou se não o for, que esta mulher fique e cuide dos pais em velhice.

Percebe-se que a questão apoio familiar encontra-se como aspecto chave deste fenômeno, tal como citado pelos autores Beyers; Goossens, (2003); Wiseman; Mayselless; Sharabany (2006) (*apud* TEIXEIRA, 2008), que relatam sobre os sentimentos positivos sobre a separação são eficientes na adaptação à nova cidade e vida acadêmica. Quanto aos que não tiveram apoio familiar como visto anteriormente, nota-se pesadamente o sofrimento emocional dos migrantes que tiveram que enfrentar as adversidades sozinhos. Neste sentido, quando questionados sobre os apoios recebidos da família no processo de migração, os discentes que relataram apoio tanto financeiro quanto emocional, tiveram mais força para a continuidade no curso nos momentos de maiores dificuldades. Como destacado pelas migrantes mulheres a seguir:

“Sempre foram a favor e me apoiaram desde o primeiro momento. Entenderam que em virtude das condições e falta de oportunidades do interior, sobretudo, da zona rural, minha ida a Codó seria (e foi) uma mola propulsora para minha formação acadêmica e amadurecimento pessoal. Acreditaram em meu potencial e, foram, mesmo nas suas limitações, presentes no processo. M005

“Particularmente, no início da universidade, eu estava sem um emprego e dependia muito da mãe pra pagar as minhas despesas. Eu chorava por ficar longe da minha família, me sentia sozinha às vezes

e falar com minha mãe e ouvir uma palavra de motivação era algo que me mantinha firme.” M018

De modo geral, quando perguntados se haviam encontrado dificuldades para convencer os pais sobre a necessidade da migração, 28 migrantes, cerca de 80% dos discentes, relataram que não tiveram dificuldades neste aspecto, evidenciando até um bom grau de aceitação dos pais. Do lado oposto a esse grupo, quando justificado a relutância dos pais por conta da migração é citado novamente o fator financeiro.

“A maior dificuldade não foi convencê-los, mas pensar formas de me manter em outra cidade, visto que, não tínhamos uma renda muito favorável. Minha mãe - quebradeira de coco - e meus avós tendo que viver apenas com dois aposentados.” M004

Sobre a necessidade de migrar para acessar a faculdade, fora perguntado aos discentes sobre as oportunidades de Ensino Superior em sua localidade de origem, para entender se este processo de migração ocorre devido à escassez de universidades. As respostas encontram-se divididas quase que em igualdade, porém com a maior parte dos discentes relatando haver instituições de Ensino Superior em suas cidades. Nesta questão são as particularidades de cada caso que podem traduzir as motivações de cada migrante. Há os indivíduos, que mesmo possuindo possibilidades de acesso ao Ensino Superior em sua cidade, optaram por migrar, visto que, as áreas de cursos ofertadas nestas instituições não são de seu interesse. Já outros poderiam acessar a universidade particular em sua localidade, mas optaram pela pública (no caso, a UFMA - Campus Codó) apesar da distância do lar, da família, e há ainda aqueles que são de municípios com universidade pública, mas que, no entanto, tem poucos investimentos, o campus VII neste caso, seria de melhor oferecimento em infraestrutura. Vejamos os relatos a seguir, que expõem algumas destas situações:

“Sim, existem instituições de ensino superior na cidade que fica próximo da zona rural. Em relação a perspectiva de futuro acadêmico, acredito que não porque as instituições de lá na época não disponibilizavam do curso que eu realmente queria.” M011

“Possui uma instituição de ensino superior particular, mas sem perspectivas de uma nova instituição superior pública.” M015

“Sim, porém as oportunidades na época (até hoje) eram escassas. Isso me impulsionou a buscar perspectivas melhores. Creio que pela a falta de estrutura das instituições de lá, eu teria mais dificuldade e possíveis déficits na minha formação. Além de limitações para

continuar na vida acadêmica." M005

Vemos, assim que mesmo tendo escolhido o município de Codó e a UFMA como local para graduação, estes processos se deram de maneiras distintas e as escolhas tiveram como base questões que são próprias a cada indivíduo e a qual grupo ele pertence, apesar de encontrarmos falas em comum nos relatos de decisão e para execução da migração (como a questão financeira), o fenômeno migratório universitário para o Campus VII é heterogêneo, cabe aqui visualizar então como cada tipo de indivíduo vivenciou este processo no quesito adaptação à nova realidade.

Sabendo que o novo ambiente exige esforços emocionais e financeiros, entende-se que a ruptura com a base familiar acarreta dificuldades para o jovem migrante. Portanto, durante o processo de adaptação ao local estranho com a vivência no ambiente universitário demanda superação das adversidades para alcançar os objetivos traçados. Os relatos sobre as dificuldades enfrentadas durante o início do processo são os que dão maior dimensão sobre a vivência e o sofrimento emocional destes jovens após a mudança:

"No início minha maior dificuldade foi tentar conviver com pessoas não tão legais. Que por um determinado tempo me fez muito mal, mexeu muito com o meu psicológico. Mas naquele momento não poderia cogitar a ideia de sair fora, pois eram as únicas pessoas que eu e minha família conhecia. Com o passar do tempo fui conhecendo novas pessoas e fazendo amizades sinceras, que me ajudaram e me deram forças para continuar mesmo com as inúmeras dificuldades. Contudo, pude dar continuidade aos meus objetivos, firme e forte ao lado de pessoas tão maravilhosas que Codó me possibilitou conhecer." M004

"A convivência diária com pessoas que não faziam parte do meu ciclo social/amizade. Ter que lidar com pessoas de personalidades diferentes na mesma casa." M001

"A moradia, não me dei bem com a pessoa a qual morava, foram momentos tensos, cheguei a ter crises de ansiedade." M019

Um dos primeiros choques ao efetuar a migração citado pelos calouros foi a necessidade de dividir moradia com pessoas desconhecidas em repúblicas como relatado, convivendo com pessoas que não possuem os mesmos hábitos no trato do lar e temperamento, resultando em conflitos e quebra de expectativas quanto à vida de universitário. Em completude a isso, superado o primeiro obstáculo e ao encontrar pessoas de afinidade para dividir despesas, ocorre a formação de laços com outros indivíduos que são essenciais para o sucesso acadêmico. Tal como

esclarece Teixeira *et. al.* (2008), o sentimento de pertencimento a um grupo, com amizades de fato, pode funcionar como rede de apoio nos momentos de dificuldades e o compartilhamento de experiências facilitam a adaptação. Isso pode ser notado em relatos como estes:

“As minhas maiores dificuldades, que lembro, foram principalmente psicológicas. A gama de responsabilidades que tive que assumir de um momento a outro. Sair de uma casa onde eu não precisava pensar sobre organização doméstica de modo geral (o que inclui questões de ordem financeira, alimentícia, etc.), para um lugar onde eu precisava me virar sozinho, o que também culminou em sentimentos de solidão. A universidade acabou tornando-se um local de refúgio, onde cumpria o papel que era o motivo da minha vinda a cidade.” M035

“Foi um pouco engraçado no começo eu não gostava da cidade e pensava muito de ir embora. Achava que eu não ia me adaptar com o curso, mas com o passar do tempo e com a convivência com os meus professores, meus amigos e o pessoal da direção, hoje posso dizer que vou sentir saudades quando terminar o meu curso, pois a UFMA virou a minha segunda família e Codó a minha segunda cidade natal.” M028

Desta forma, percebe-se a importância de o campus adotar programas e ações voltadas aos acolhimentos psicológico e psicopedagógico com vistas à melhor convivência entre os universitários, o quadro de professores e os demais colaboradores, para fins de apaziguar os danos emocionais que são sofridos no ingresso à universidade e em seu decorrer.

Quando instigados a responderem sobre quão acolhidos se sentem pela universidade, os migrantes deram respostas em sua maioria positivas, com relatos que apontam o apoio de professores como fundamental para a continuidade na graduação. Também são citados como forma de apoio as bolsas ofertadas que viabilizam o custeio de alimentação e moradia, como relatado aqui:

“A instituição sempre busca maneiras para te acolher. A mesma me possibilitou participar de dois projetos que foram primordiais para o meu crescimento como pessoa e profissional.” M004

“Creio que o corpo docente e os outros profissionais da universidade são maravilhosos. Inclusive alguns tem grande parcela de “culpa” por eu não ter abandonado o curso nos primeiros problemas. Acredito muito nessa troca de professor e aluno, é como se tivéssemos padrinhos e madrinhas que aconselham [...]” M022

Além do bom relacionamento com os professores citado como forma de acolhimento, também cabe destacar os relatos sobre o apoio psicológico da

instituição por meio da psicóloga do campus:

“A UFMA fornece uma ótima rede de apoio, seja pelos profissionais ou pelos demais estudantes, e é por conta disso que resolvi migrar. Além do suporte da maioria dos professores, a instituição fornece o apoio psicológico e estudantil para os graduandos.” M002
 “A instituição me oferece bolsa de assistência estudantil, bons professores e assistência psicológica, de certa forma acaba sendo um espaço que se tornou uma segunda casa.” M010

Outro aspecto que chamou bastante atenção é a utilização do termo “casa” por vários migrantes, para se referir ao campus, que por sua vez mostra o grau de familiaridade dos discentes com aquele espaço. Para um grupo que deixou a casa dos pais e o convívio familiar, considerar a universidade como casa, de fato denota uma boa adaptação ao campus. Como se relata a seguir:

“Como falei anteriormente, a instituição se tornou um lugar de refúgio, onde me sentia melhor estando lá do que em casa.” M035
 “Sempre me senti muito acolhida por todos os profissionais, nunca estamos desamparados, mesmo em nossas questões pessoais (financeiras, emocionais, burocráticas). Me sinto em casa.” M020

Entendendo o processo de migração somado ao ingresso na universidade como também um processo de desenvolvimento pessoal, visto a necessidade de estabelecer independência e administrar a própria vida longe dos pais. Faz-se oportuno aqui entender quais transformações estes migrantes universitários notaram em si após a mudança para Codó e o ingresso na UFMA. Entre os relatos dos discentes, a mudança mais clara e citada fora o amadurecimento, a independência e a autoconfiança aumentada.

“As dificuldades pelas quais eu passei foram essenciais no meu processo de construção enquanto pessoa e principalmente como mulher. Amadureci, me tornei mais independente e conseqüentemente mais responsável.” M004
 “Com certeza o amadurecimento pessoal, independência e autoconfiança foram exponenciais conjuntamente com o conhecimento científico adquirido na academia durante a graduação. Sem dúvidas, é um divisor de águas.” M005
 “Eu entrei na UFMA com 17 anos. Hoje com 22 posso dizer que a maior parte do meu amadurecimento pessoal, e também profissional eu devo à UFMA.” M030

Com os relatos percebe-se que estes são jovens que desde muito cedo tiveram que resolver problemas pessoais e burocráticos sozinhos, além de administrarem a vida econômica, fazendo as compras do mês e pagamentos de

despesas, descobrindo os seus limites financeiros e pondo ordem na própria casa, tudo isso enquanto estudavam e eram avaliados academicamente com um rigor diferente do Ensino Médio.

Sobre a percepção destes migrantes quanto à sua escolha, achou-se interessante que se perguntasse sobre arrependimento de migrar para Codó com a finalidade de estudar na UFMA. Dentre os migrantes, 30 (trinta) relataram não se arrependem de ter iniciado o processo de migração, enquanto que 9 (nove) responderam ter pensado em desistir mesmo que momentaneamente e uma pessoa deu resposta evasiva. Os que apontaram terem se sentido arrependidos, mesmo que momentaneamente, foi citado principalmente a dificuldade de se adaptar à rotina estudantil em conjunto com as responsabilidades da vida adulta independente e à saudade de casa.

“Sim (pensei em desistir), não conseguia me adaptar ao ambiente de estudo, a correria, no final de um período meu emocional pesou e me vi encurralado as dificuldades.” M016

“Sim, muitas vezes devido as dificuldades em algumas disciplinas e quando eu tinha problemas financeiros.” M034

Do lado oposto, os que relataram não terem se sentido arrependido em nenhum momento, possuem sentimentos positivos quanto à vida acadêmica e aos laços formados durante a graduação. Neste aspecto, para alguns o aprendizado no processo da migração é visto como edificante:

“Tanto a UFMA quanto Codó me proporcionaram grandes aprendizados, além de grandes amigas(os).” M005

Outra questão que abordava a satisfação quanto à migração foi se havia nestes discentes o desejo de retornarem às suas cidades de origem assim que se formassem. Como a resposta estava aberta e sem opção de múltipla escolha, 16 (dezesesseis) migrantes relataram o desejo de retornarem às suas respectivas cidades, tendo em mente inclusive a necessidade de levar os conhecimentos da formação para contribuir intelectualmente em suas localidades. Vejamos um destes relatos:

“Como já havia falado anteriormente pretendo voltar para também contribuir para o crescimento da minha comunidade, principalmente na área que irei me formar.” M004

Outros 14 (quatorze) migrantes não demonstraram interesse em retornar,

fazendo isso somente se necessário ou não havendo escolha. Outros 5 (cinco) migrantes deram respostas evasivas. O principal aspecto percebido com esta questão fora o pouco ensejo de retornar ou quando desejado somente retornariam se o local de origem lhes oferecerem oportunidades de renda com aplicação dos conhecimentos adquiridos na academia. Notando-se assim uma clara formação de pretensão, dos discentes, sobre crescimento profissional e busca por estabilidade financeira, bem como, a autonomia e independência, possivelmente como forma de continuar/finalizar o processo de autodeterminação iniciado com a migração.

No entanto, com a pandemia de Covid-19, que acarretou na suspensão das aulas presenciais e impossibilitou os discentes de frequentassem a universidade, muitos discentes tiveram que retornar ao seu lugar de origem de maneira compulsória. Assim sendo, achou-se oportuno identificar como este fenômeno global atingiu a vivência de migrantes universitários e por quais motivos foram dados como importante para retornar à casa dos pais.

Ao todo, 29 (vinte e nove) migrantes relataram, na data de resposta do questionário, terem retornado ao lugar de origem e 10 (dez) relataram não terem feito o fluxo de volta. Sobre os que relataram o retorno, foi percebido a frustração de ter que abandonar a rotina na nova cidade, mesmo que esta rotina tenha sido bastante curta em espaço de tempo (aqueles que ingressaram no ano de 2019, por exemplo), com pouco tempo para adaptação. Percebe-se que a expectativa criada no início do processo é usada como forma de motivação para a conclusão do processo de migração e de conclusão de curso. Em sua maioria, os discentes não desejavam retornar a casa de seus pais, mas, no entanto, avaliaram que estavam em uma situação de risco, com um cenário que se desdobrava ainda de maneira desconhecida, o ideal era estar com os pais. Desta forma, a confiança de estar na casa dos pais, era o refúgio das dificuldades do processo migratório atravessado pelo contexto de pandemia. Vejamos dois destes relatos:

“A parte ruim do retorno se dá por conta das preocupações com os acontecimentos recentes, e principalmente por não saber quando tudo voltará ao normal. Além de que os estudos através do EAD são extremamente estressantes e não tão produtivos como os estudos presenciais.” M002

“Foi algo totalmente inesperado. Depois de muito tempo morando fora sinto uma enorme dificuldade em me adaptar a uma nova rotina.” M004

5 CONCLUSÕES

As migrações brasileiras possuíram e possuem diversas características e facetas. Os resultados delas são sempre reagrupamento dos espaços e das experiências e das vivências em que se ocorrem. Ficou claro que no decurso do tempo a migração universitária para Codó-MA age como força motriz de complexos mecanismos de desenvolvimento profissional, acadêmico e pessoal de centenas de indivíduos das regiões mais próximas até os locais mais distantes que resolveram migrar. Os migrantes não somente veem-se em novidade como também a são, participando ativamente da vida em Codó-MA, principalmente no Campus VII da UFMA e donde dela faz oportunidade de melhoria, seja de renda ou qualidade de vida e acesso ao ensino superior.

A experiência dos migrantes universitários, não ocorreu de maneira simplória, ela teve como ponta pé com a expansão das universidades por meios de programas, como o REUNI e o método adotado pelo ENEM para a disputa de vagas. Foi por meio destes supra, e do estabelecimento de cotas, que o acesso à educação superior passou a ser mais democrático e com a presença de grupos excluídos durante a história. As camadas empobrecidas passam a frequentar estes locais e a experiência que temos no campus Codó é exatamente esta, de filhos de famílias com poucos recursos financeiros e de grupos socialmente excluídos: negros e mulheres.

Outro aspecto que envolve a questão são as juventudes. Os universitários migrantes formam um grupo genuinamente jovem, lidando com questão da vida adulta de maneira repentina. Muitos passam a enfrentar questões outrora não imaginadas, em uma localidade pouco ou totalmente desconhecida. Os obstáculos enfrentados por eles, não se estendem apenas em cunho acadêmico, como também sobre o pessoal, visto a necessidade de amadurecer e de tomar decisões responsáveis, além de resolver problemas burocráticos e o sofrimento emocional que hora pode ser pela distância da família, ora pela falta de apoio e dificuldades financeiras.

A falta de recurso financeiros, inclusive pode ser a principal questão dentro do tema. Os migrantes são indivíduos de famílias pobres, que se esforçam para amparar a vida acadêmica dos filhos e a educação em outra cidade, que é considerada um investimento valioso, visto a renda per capita familiar. Ainda neste sentido, notou-se que a desistência da faculdade e da migração é vista como uma perda destes investimentos, perda esta que os migrantes se esforçam para não

terem. O investimento no Ensino Superior é percebido, fundamentalmente, como a melhor maneira de obter emprego e melhores recursos no futuro.

Em diversos momentos, se percebe que os migrantes tentam ser contundentes em suas respostas, indicando estarem em fase de autodeterminação e buscam em suas palavras explicar suas experiências como catalizadores para a mudança que notaram em si próprios. Mesmo que a ideia do sofrimento para o autodesenvolvimento pessoal possa ser uma problemática, estes indivíduos se orgulham de superarem a baixa renda e limitações quanto ao acesso de alimentação, dispositivos para estudo tais como notebook, apostilas etc. e mostraram que o desconforto do processo os edificou no sentido pessoal e acadêmico.

A universidade ocupa lugar central na adaptação destes migrantes, devendo ser, portanto, trabalhado pela instituição maneiras de receber e acompanhar estes discentes no decurso da graduação, seja psicologicamente, seja por ações ou projetos extraclasse com encontros para troca de informações quanto à universidade em si e à cidade de Codó/MA.

É necessário dizer que apesar das respostas que por muitas vezes são bastante similares, os migrantes universitários formam um grupo heterogêneo e cada indivíduo tem suas experiências próprias e os motivos para efetivação do fluxo são particulares. Por vez o motivo da migração a Codó se deu pela proximidade da casa dos pais, e por se mostrar como cidade universitária e por outras se deu pela necessidade de sair de grandes centros urbanos onde os custos são maiores para se ter a rotina universitária.

Foi percebido, também, que a nota do ENEM determina quem estuda o que deseja. O corpo discente é formado por aqueles que tiveram melhor nota dentre aqueles que disputaram a vaga, e simultaneamente por muitos que não obtiveram nota suficiente para cursar o que desejavam. Nota-se que muitos escolheram serem universitários, porém não tiveram escolha genuína quanto ao curso que frequentam.

Pensando sobre os objetivos iniciais deste trabalho, alcançou-se de maneira satisfatória os objetivos de elucidar como ocorre o ingresso de migrantes à UFMA - campus XVII, as motivações iniciais e os interesses pelo referido campus, bem como, o debate e expor os relatos dos migrantes e entender com eles as dificuldades vividas e quais são os mecanismos que facilitam o ingresso e permanência deles na universidade.

Já no que se refere a este trabalho, enxerga-se como contribuição para a

temática a abordagem de temas como o sistema de seleção unificada via ENEM e SISU, para a disputa de vagas por diversos indivíduos de localidades longínquas, como importantes no processo de migração. Assim como a importância do estudo sobre a saída da casa dos pais em paralelo com o ingresso à universidade em outra cidade, tema pouco abordado no Brasil, além de entender a escolha de migrar como um dos pontos essenciais para o processo de migração e não somente a adaptação e os desafios como ponto principal para a temática “migrações universitárias”. Também, fica como contribuição a relação feita do tema com o oferecimento de assistência estudantil para o suporte financeiro a estes discentes migrantes e que viabiliza a graduação.

Por fim, como vimos, vários discentes tiveram que fazer o fluxo de retorno ao seu local de origem em decorrência da pandemia e o ensino remoto fora a via possível para a manutenção do ensino. Vimos ainda que o acolhimento dos migrantes na instituição se mostra como fundamental para o processo de adaptação destes indivíduos. Com o retorno das aulas presenciais depois de dois anos de ensino remoto, acaba por se tornar um dilema na vida destes universitários e que em breve terão de retomar suas experiências como migrantes. Os próximos passos adotados pela UFMA no acolhimento e trato destes discentes serão essenciais para o sucesso acadêmicos deles.

REFERÊNCIAS

BAENINGER, R. Expansão, redefinição ou consolidação dos espaços da migração em São Paulo? Análises a partir dos primeiros resultados do Censo 2000. **Anais...Encontro Nacional de Estudos Populacionais**, 13., Ouro Preto. Belo Horizonte: ABEP, 2002.

BAENINGER, R. Migrações internas no Brasil século 21: evidências empíricas e desafios conceituais. In: CUNHA, J. M. P. (org.) **Mobilidade especial da população: desafios teóricos e metodológicos para o seu estudo**. Campinas: NEPO/UNICAMP, 2011. p. 71- 9. Disponível em: < <https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/mobilidade/cap4.pdf> > Acesso em 01 set. 2019.

BARUFI, A. M. B. Impactos do crescimento de vagas em cursos universitários sobre a migração de estudantes: uma análise preliminar com o censo demográfico de 2010. **TD Nereus**. São Paulo, 2012.

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. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm >.

BRASIL. **Portaria MEC nº 438 de 28/05/1998**. Disponível em: < <https://www.normasbrasil.com.br/norma/?id=181137> > Acesso em 14 de mar. 2020.

BRASIL. **Portaria MEC nº 807 de 18/06/2010**. Disponível em: <

https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-807-2010_226878.html > Acesso em 14/03/2020.

BRITO, F. **As migrações internas no Brasil: um ensaio sobre os desafios teóricos recentes.** 2009. Disponível em < <https://core.ac.uk/download/pdf/6227031.pdf> > acesso em 30 ago. 2020

BRITO, L. S.; BARBOSA, A. Programa de Auxílio Moradia em uma Unidade Acadêmica de uma Universidade de Pernambuco: uma avaliação na perspectiva dos (as) discentes beneficiados. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, 2017. Disponível em: < <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9989> > Acesso em: 16 mar 2020.

CECHET, A. G. S. O ingresso na universidade pública: análise dos sentidos atribuídos por um grupo de estudantes atendidos pela assistência estudantil. Curitiba, 2013. Disponível em: < <http://www.humanas.ufpr.br/portal/psicologiamestrado/files/2014/12/Adriana-Garcia-disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf> > Acesso em: 15 jun. 2019.

CERVINSKI, L. F.; ENRICONE, J. R. B. Percepção de calouros universitários sobre o processo de adaptação ao sair da casa dos pais. **Revista Perspectiva**, Rrechim. vol. 36, nº136, 2012. Disponível em: < http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/136_311.pdf > Acesso em 10 jun. 2019.

IBGE: Codó Panorama. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/codo/panorama> > Acesso em 06 jan. 2021.

Codó (MA). Prefeitura. 2014. Disponível em: < <http://www.codo.ma.gov.br> > Acesso em 06 jan. 2021.

DINIZ, A. M.; ALMEIDA, L. S. Adaptação à universidade em estudantes de primeiro ano: Estudo diacrônico da interação entre o relacionamento com pares, o bem-estar

pessoal e o equilíbrio emocional. **Análise Psicológica**, 1(XXIV), 2006, 29-38.

Edição do ENEM 2019 registra a menor queda no número de inscritos dos últimos 4 anos. **MEC**. Disponível em: < http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/educacao-do-ENEM-2019-registra-a-menor-queda-no-numero-de-inscritos-dos-ultimos-4-anos/21206 > Acesso em 14 de mar. 2020

Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): relatório final 98. **Inep**. Brasília, 1998. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/ENEM/resultados> > Acesso em 14 de mar. 2020

Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): relatório pedagógico 2001. **Inep**. Brasília, 2013. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/ENEM/resultados> > Acesso em 14 de mar. 2020.

FLEMING, M., O risco de não correr risco nenhum – Impasses do desenvolvimento psíquico adolescente, **Revista Portuguesa de Psicanálise**, n.º 24, 2003, pp. 97-105.

FLEMING, M. (2005). A saída de casa: A separação da família na pós-adolescência. **População e Sociedade**, 12, 59-81. Disponível em: < <https://www.cepese.pt/portal/pt/publicacoes/obras/estudos-e-ensaios-em-homenagem-a-eurico-figueiredo/a-saida-de-casa-a-separacao-da-familia-na-pos-adolescencia> > Acesso em: 05 de mar. 2020.

FONAPACE/ANDIFES. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018. 2018

GONÇALVES, A. J. Migrações Internas: evoluções e desafios. **Estudos Avançados**, 15(43), 173-184. São Paulo, 2001.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, 2017. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-

[66282017000200285&lng=en&nrm=iso](#) > Acesso em: 16 mar 2020.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902018000100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt >. Acesso em: 24 set. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): relatório pedagógico 2009-2010 / **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. – Brasília: O Instituto, 2013. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/ENEM/resultados> >. Acesso em 14/03/2020

LI, D. L.; CHAGAS, A. L. S. Efeitos do Sisu sobre a migração e a evasão estudantil. **Anais**. São Paulo: ABER, 2017.

LIMA, A. C.; SIMÕES, R. S.; HERMETO, A. M. Desenvolvimento regional, hierarquia urbana e condição de migração individual no Brasil entre 1980 e 2010. EURE (Santiago) [online]. 2016, vol.42, n.127, pp.29-54.

MACIEL, C. E.; LIMA, E. G. dos S.; GIMENEZ, F. V. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/68574>. Acesso em: 16 mar 2020.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo do; MARTINS, Tania Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan/mar 2015. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2016/10/Pol%C3%ADticas-de-expans%C3%A3o-ES.pdf>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2020.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cadernos de**

Pesquisa, São Paulo, n. 117, p. 197-217, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 set. 2020.

MORENO, A. C.; REIS, T. 13% dos calouros no Sisu migram de estado em 2013. **G1 Educação**, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/05/13-dos-calouros-no-SISU-migram-de-estado-em-2013.html>>. Acesso em: 11 jun. 2019.

MUNIZ, J. O. Um ensaio sobre as causas e características da migração. Disponível em <<https://docplayer.com.br/16195482-Um-ensaio-sobre-as-causas-e-caracteristicas-da-migracao.html>> Acesso em 03 set 2020

Novo ENEM. **MEC**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/179-estudantes-108009469/vestibulares-1723538374/13318-novo-ENEM>>. Acesso em 14/03/2020

OLIVEIRA, A. T. R. de. Reflexões sobre os deslocamentos populacionais no Brasil, 2011. Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9159-reflexoes-sobre-os-deslocamentos-populacionais-no-brasil.html?edicao=9189&t=sobre>> Acesso em 30 ago. 2020

PASCARELLA, E. T.; TEREZINI, E. T. How college affects students: A third decade of research. (Vol. 2). San Francisco: Jossey-Bass (2005).

PEIXOTO, J. As teorias explicativas das migrações: teorias micro e macrosociológicas. 2010 Disponível em <<https://socius.rc.iseg.ulisboa.pt/publicacoes/wp/wp200411.pdf>> Acesso em 30 ago. 2020

SANTOS, M. A.; BARBIERI, A. F.; CARVALHO, J. A. M.; MACHADO, C. J., Migração: uma revisão sobre algumas das principais teorias. - Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2010. Disponível em: <<https://ideas.repec.org/p/cdp/texdis/td398.html>> Acesso

em 02 set. 2020

SILVA, C. A. Fernandes da. Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional. **Tempo soc.**, São Paulo, 2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200020&lng=en&nrm=iso > Acesso em 01 fev. 2020.

SILVA, J. A. M: CRUTAC: a história da Extensão Universitária da UFMA no município de Codó (1972-1979), 2013. Disponível em: < <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/253> > Acesso em 05 de jan. 2021

SOUSA, A. G.; SIQUEIRA, J. R. S.; BRANDAO, V. B. G. Migração intra-regional e identidade: uma análise sobre jovens universitários. **Anais...VI Congresso em Desenvolvimento Social - Desafios à Democracia, Desenvolvimento e Bens Comuns'**, 2018, Montes Claros. Migrações e Resistências: Políticas Desenvolvimentistas, Extrativismos e o Direito à Terra e à Água, 2018. Disponível em: < http://congressods.com.br/anais_sexto/ARTIGOS_GT01/MIGRACAO%20INTRA-REGIONAL%20E%20IDENTIDADE%20UMA%20ANALISE%20SOBRE%20JOVENS%20UNIVERSITARIOS.pdf > Acesso em: 05 de mar. 2020.

TEIXEIRA, P. A. M.; DIAS, G. C. A.; WORTTRICH, H. S.; OLIVEIRA, M. A. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Psicologia Escolar Educacional**, vol. 12 n° 1. Campinas, 2008. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572008000100013&script=sci_abstract&tlng=pt > Acesso em: 13 jun. 2019.

TREVISOL, J. V.; NIEROTKA, R. L “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 573-593, 2015. Disponível em: < <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/2406> >. Acesso em: Acesso em: 24 set. 2020.

VALE, A.L.F.; LIMA, L. C.; BONFIM, M.G. Século XX: 70 anos de migração interna no Brasil. Revista de Ciências Humanas da Universidade Federal de Roraima. Boa Vista,

2004. Disponível em: < <https://revista.ufrb.br/textosedebates/article/view/1027/841>
> Acesso em: 01 set. 2019.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Chapecó: **Revista Brasileira de Educação** v. 11 nº 32, 2006

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO PARA PESQUISA