

## Mobilizando Jovens para o Ensino Superior: O Caso do Ceará, Brasil

### Mobilizing Young People for University Education: The Case of Ceará, Brasil

Eloisa Maia Vidal <sup>\*,1</sup>, Anderson Gonçalves Costa <sup>2</sup>, Ana Gardennya Linard Sírío Oliveira <sup>3</sup>  
y Eliana Nunes Estrela <sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Ceará, Brasil

<sup>2</sup> Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

<sup>3</sup> Secretaria de Educação do Estado do Ceará, Brasil

#### DESCRIPTORES:

Ensino médio  
Ensino superior  
Políticas afirmativas  
Exame  
Brasil

#### RESUMEN:

O artigo investiga como a criação de políticas afirmativas federais para o ensino superior, associadas à reformulação do Enem, é incorporada à política do ensino médio numa unidade federada subnacional, o estado do Ceará, Brasil. Trata-se de pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e explicativa, recorrendo a indicadores e a documentos oficiais. O período de investigação compreende os anos de 2012 a 2019, e os dados foram obtidos junto à Secretaria da Educação do Estado do Ceará, sendo trabalhados a partir de estatística descritiva. Constatou-se que, visando mobilizar e estimular os alunos para progressão na sua trajetória acadêmica, a Secretaria de Educação instituiu estratégias pedagógicas, motivacionais e logísticas que envolvem o conjunto das escolas estaduais e constituem-se como vetores da política educacional para os jovens de ensino médio desse estado. Os resultados das análises confirmam que estas ações tiveram consequências, com alta taxa de participação dos estudantes no exame e crescimento do número de aprovados em cursos de ensino superior, ao longo dos anos. A quantidade de jovens provenientes das escolas públicas que ingressaram no ensino superior corresponde a 1/3 da população cearense com nível superior em 2010, o que evidencia a importância da focalização de uma política pública.

#### KEYWORDS:

High school  
University education  
Affirmative policies  
Exam  
Brasil

#### ABSTRACT:

The paper studies how the creation of federal affirmative policies for higher education, associated with ENEM reformulation, is incorporated into the secondary education policy in a subnational federated unit, the state of Ceará, Brazil. It is a qualitative research, descriptive and explanatory in nature, using indicators and official documents. The investigation period covers the years from 2012 to 2019 and the data were obtained from the Department of Education of the State of Ceará, using descriptive statistics. It has been noticed that aiming to mobilize and encourage students to progress in their academic trajectory, the Education Secretary of Ceara has instituted pedagogical, motivational and logistical strategies that include all state schools and constitute vectors of the state's educational policy to the high school students from this state. The results of the analysis show that these actions had consequences such as a high number of the high school student's participation on the national exam and the increase of number of these student's approval on the universities' courses through the years. The number of young people from public schools who entered higher education corresponds to 1/3 of the Ceará population with higher education in 2010, which highlights the importance of targeting a public policy.

#### CÓMO CITAR:

Vidal, E. M., Costa, A. G., Oliveira, A. G. L. y Estrela, E. N. (2022). Mobilizando jovens para o ensino superior: O caso do Ceará, Brasil. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1), 121-138.  
<https://doi.org/10.15366/rie2022.15.1.007>

## 1. Introdução

O acesso ao ensino superior no Brasil sempre foi um grande desafio. Até os anos 1990, o país não conseguia oferecer educação básica pública universalizada, o que fazia um contingente expressivo de crianças e jovens permanecerem fora da escola, e mesmo entre os que conseguiam ter acesso a níveis mais altos de escolaridade, apenas uma pequena parcela conseguia ingressar no ensino superior. Aspectos relacionados ao financiamento da educação pública e a pouca participação do governo federal na oferta de ensino superior fez com que o país adentrasse o século XXI com parcela reduzida de jovens matriculados nesse nível de ensino.

A Constituição Federal de 1988 conseguiu avançar na garantia de direitos sociais no Brasil, entre eles o direito à educação, conforme o artigo 205, ao definir que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, enquanto o artigo 209 assegurou que “O ensino é livre à iniciativa privada...”. Desta forma, o país convive com a oferta pública e a privada, sendo que a primeira predomina na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e a segunda no ensino superior, detendo em 2019, 75,8% do total de matrículas (Inep, 2019).

Devido ao seu caráter fortemente excludente e elitista, no período compreendido entre os anos 1960 e 2010, o acesso ao ensino superior deu-se por processos seletivos rigorosos, conhecidos como vestibulares, em que alunos concluintes do ensino médio se submetiam a concorrências que chegavam, em algumas instituições, a mais de 60 alunos para uma vaga. Cada instituição de ensino superior definia processo seletivo específico, e, a depender da procura e reputação da instituição, as provas apresentavam maior ou menor grau de dificuldade. Um mesmo candidato podia participar de vários processos seletivos para instituições distintas, inclusive em estados subnacionais diferentes, desde que os calendários dos exames assim o permitissem. Ao longo dos anos, esse modelo favoreceu o ingresso de jovens das classes média e alta, que geralmente frequentavam a educação básica em escolas privadas, sendo o acesso de jovens de baixa renda a exceção, especialmente nas instituições de ensino superior federais ou estaduais, consideradas com melhores padrões de qualidade, aprofundando as desigualdades associadas ao nível socioeconômico.

Nos anos 2000, movida pela universalização do ensino fundamental e a ampliação gradativa da oferta do ensino médio, a demanda por ensino superior entrou em um novo ciclo, em que a pressão pela garantia do acesso às universidades emergia de todas as classes sociais. Esse período coincide com a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) à Presidência da República, com um projeto para o ensino superior que diferia do anterior ao apostar na democratização do acesso, inclusão social e diminuição da elitização que marcava os assentos das universidades federais (Fonseca, 2018). Prevalendo a oferta privada em relação à pública, ocorreu um crescimento do número de vagas e matrículas ocasionado pelo deslocamento do debate sobre direito à educação superior, intermediado por segmentos da sociedade que cobravam representatividade no perfil das universidades brasileiras (Senkevics, 2021).

Em decorrência das mudanças advindas com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), em 1998 foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), uma avaliação anual da aprendizagem de participação individual e voluntária. O exame apresentava caráter transdisciplinar,

envolvendo os componentes curriculares do ensino médio e avaliava cinco competências e 21 habilidades, julgadas relevantes para uma formação adequada do cidadão ao término da educação básica, assim como também se propunha a oferecer parâmetros para o prosseguimento dos estudos ou para o ingresso no mundo do trabalho. Desde sua primeira edição, o Enem permitia que os resultados individuais fossem utilizados como modalidade alternativa ou complementar aos tradicionais exames de acesso ao ensino superior. Esse modelo vigorou até 2009, quando o Enem passou por uma profunda reformulação.

No período 1998-2008, o Enem tinha como objetivo a avaliação do ensino médio, cabendo a cada indivíduo decidir sobre a participação no exame. Algumas instituições de ensino superior passaram a considerar o resultado do Enem em seus processos seletivos, incluindo-o como uma etapa e atribuindo algum peso relativo às demais etapas, o que serviu para aumentar o interesse dos jovens pelo exame. Embora as instituições públicas e privadas tenham feito experiências nessa direção, muitas abandonaram, voltando a adotar o clássico processo seletivo, via vestibular.

Nesse cenário, permanece o desafio de acesso ao ensino superior, sobretudo daqueles com menos privilégios sociais. Reconhecer este problema requer pensar estratégias que possam também compor a agenda política para a educação básica nos estados subnacionais, que abrigam a maior parte das matrículas no ensino médio, muitos dos quais marcados por profundas desigualdades socioeconômicas com repercussão sobre a trajetória do alunado. Assim, ações voltadas para a mobilização e o engajamento de jovens ao Enem, promovidas pelos governos estaduais, interessam ao campo da política educacional para o ensino médio e ao mesmo tempo se articulam com o acesso ao ensino superior.

Este artigo pretende analisar e descrever como a reformulação do Enem, pelo governo federal, é incorporada à política educacional numa unidade federada subnacional, o estado do Ceará, e quais as iniciativas desenvolvidas para mobilizar a participação dos alunos do ensino médio nesta avaliação, como oportunidade de progressão na sua trajetória acadêmica. Embora seja um dos vetores da política educacional do estado, esta iniciativa não tem sido estudada por pesquisadores da área, o que justifica a necessidade de sistematização e análise desta experiência.

Para atender ao objetivo, o artigo está dividido em outras quatro seções. Na sequência são contextualizadas as políticas educacionais que conseguem edificar uma abordagem sistêmica para democratizar o acesso ao ensino superior e a emergência do novo Enem no ano de 2009. Em seguida é apresentado o percurso metodológico da investigação. O artigo segue descrevendo e analisando as estratégias pedagógicas, motivacionais e logísticas adotadas no Ceará para mobilizar e sensibilizar os alunos da rede estadual para participar do exame, bem como os resultados alcançados a partir delas. Encerra-se tecendo considerações sobre a política.

## 2. Revisão de literatura

### 2.1. Políticas de inclusão no ensino superior no Brasil

As duas décadas que iniciam o século XXI no Brasil são marcadas pela implementação de políticas educacionais que fomentam a universalização do ensino fundamental e a progressiva ampliação da oferta de educação infantil e ensino médio por parte do poder público. Este movimento de crescimento da oferta de educação básica pode ser compreendido a partir de três momentos relevantes.

O primeiro ocorre com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) em 1996, um fundo contábil que subvinculava recursos financeiros da educação, estabelecendo um valor aluno-ano, e que estimulou, num curto espaço de dez anos de vigência, a universalização do ensino fundamental. Em decorrência da crescente quantidade de estudantes concluindo esta etapa da educação básica, iniciou-se, na virada do século, o segundo momento, com a demanda por vagas no ensino médio.

Mesmo sem fonte de recursos financeiros assegurados, os estados subnacionais, responsáveis legais pela oferta desta etapa educacional, ampliaram o número de vagas. O crescimento de matrículas no ensino médio caminhou em ritmo acelerado até o ano de 2006, quando se estabilizou para, nos anos seguintes, começar uma lenta redução. Em 2007 foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), um novo fundo contábil, que passou a subvincular recursos financeiros, atendendo todas as etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e as modalidades educacionais (educação especial, educação escolar indígena, educação do campo, etc.) com vigência de 14 anos.

O terceiro momento foi marcado pela Emenda Constitucional nº 59/2009, que ampliou a escolaridade obrigatória de 7 a 14 anos para 4 a 17 anos, passando a incluir a pré-escola (crianças de 4 e 5 anos de idade) e jovens de 15 a 17 anos, a faixa etária ideal recomendada para o ensino médio. Embora o atendimento ao ensino médio não esteja universalizado, se registra crescimento nas taxas de escolarização líquida e redução da distorção idade-série, o que representa a melhoria do fluxo escolar (Inep, 2020).

O crescimento das matrículas no ensino médio tencionou ainda mais a procura por vagas no ensino superior, e, com a incapacidade do sistema público aumentar o contingente de vagas, a oferta privada passou a responder pela grande maioria da demanda, o que explicita a situação paradoxal que a educação superior já vivia: os ingressantes no ensino superior público e gratuito são aqueles provenientes das escolas privadas de educação básica, acentuando as desigualdades sociais (Trevisol e Nierotka, 2015) e confirmando que é na passagem da educação básica para o ensino superior que os marcadores sociais atuam mais fortemente (Gonçalves e Ramos, 2019). Aos alunos que frequentaram as escolas públicas durante a educação básica resta o ingresso no ensino superior das instituições privadas, cujos valores de mensalidades inviabilizam o acesso e a permanência do jovem, tornando-os instáveis e em instituições que, em sua maioria, são de baixa qualidade (Neves et al., 2007).

Diante destas contradições, e com a eleição de um governo nacional comprometido com pautas sociais, passam a ser implementadas políticas públicas que proporcionaram o crescimento de vagas e matrículas no ensino superior, o que leva Bastiani e Arbave (2018, p. 142) a afirmarem que esse movimento “cumprir um papel relevante quanto à justiça social”, pois, “significa atenção às parcelas da população historicamente desassistidas e inviabilizadas ao acesso à educação de nível superior. Dito de outra forma, significa: reparar, incluir”. Essas iniciativas envolveram a indução do aumento de vagas nas instituições de ensino superior privadas, e, em menor proporção, o crescimento da quantidade das instituições de ensino superior federais públicas, que passaram a disponibilizar mais vagas em novas unidades criadas no interior dos estados subnacionais e ampliação de suas sedes, geralmente nas capitais ou grandes centros urbanos.

Um novo arcabouço jurídico-legal se consubstanciou por meio de um conjunto de políticas inclusivas, entre as quais merecem destaque: a) a criação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) em 2001 e sua ampliação em 2010; b) o Programa Universidade para Todos (Prouni) criado em 2005; c) o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em 2007 e d) a Lei das Cotas, em 2012. Enquanto os dois primeiros envolvem iniciativas de políticas educacionais dirigidas para o setor privado, o Reuni representa forte investimento no setor público e a Lei de Cotas tem caráter abrangente, uma vez que pode ser considerada um marco legal, que embora tardio, repara parcialmente uma dívida histórica das elites políticas e econômicas brasileiras.

A primeira dessas iniciativas, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), foi criado pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, com o objetivo de financiar cursos de graduação para alunos matriculados nas instituições de ensino superior privadas, cuja renda familiar não suportasse o pagamento de mensalidades. Funcionava como um sistema de empréstimo a juros módicos, que o aluno teria que pagar de forma parcelada após a conclusão do curso de graduação.

Ampliado em 2010, o Fies passou a ser operado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Com redução dos juros, o financiamento passou a ser liberado em qualquer período do ano (Carmo et al., 2014), mas continuou sendo uma política com ônus para os alunos, uma vez que a dívida contraída precisava ser quitada após a conclusão do curso. Rossetto & Gonçalves (2015, p. 806), alertam que o Fies era de “difícil acesso para as pessoas em piores condições de vida, porque exigia fiador em todos os contratos e não possibilitava 100% de financiamento”, situação que foi sanada a partir de 2010, quando o FNDE retirou o fiador das condições de financiamento e assumiu até 100% do valor a ser financiado. Em razão dessas modificações, houve aumento do número de contratos deste crédito, mas a situação voltou a sofrer novas alterações em 2016, o que leva novamente a redução do interesse pelo financiamento. Mesmo no interstício em que se observa aumento no número de contratos firmados, não houve incremento proporcional das matrículas no ensino superior privado, o que revela que, aqueles que já estavam no sistema migraram para o Fies, estimulados pelas instituições, e se beneficiaram das baixas taxas de juro (Resende, 2018), uma oportunidade de lucro e de consolidação do setor privado proporcionadas pelo governo federal (Santos et al., 2021).

O Prouni foi criado por meio da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. A lei de criação do Prouni define que as bolsas de estudo do programa devem ser destinadas àqueles estudantes que cursaram o ensino médio completo em escolas públicas ou na condição de bolsista integral em instituições privadas. A lei ainda estabelece que podem ser beneficiários da política estudantes portadores de deficiência e professores das redes públicas que pretendam cursar pedagogia ou licenciaturas (Brasil, 2005). O Programa financia bolsas integrais ou parciais para alunos das instituições de ensino superior privadas a depender da renda familiar, - até 1 ½ salários-mínimos, bolsa integral; e 3 salários-mínimos, bolsa parcial. As bolsas são financiadas pelas instituições privadas por meio da isenção de Imposto sobre a Renda de Pessoa Jurídica (IRPJ), Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). Desde sua criação, o Prouni tem atendido um número crescente de alunos e contribuído para o aumento do contingente de jovens matriculados no ensino superior nas instituições privadas.

Essas duas iniciativas de financiamento do ensino superior, dirigidas para o setor privado de ensino, tem sido objeto de críticas por parte de estudiosos do assunto. No caso do Fies, diz respeito ao modelo de governança, uma vez que tem apresentado alto nível de inadimplência e risco de crédito para instituições financiadoras; e o Prouni, pelo fato de a isenção fiscal representar, na visão de muitos, recursos públicos aplicados na educação privada (Heringer, 2011; ver também, Pacheco, 2013; Oliveira, 2015). No entanto, elas não deixam de ser consideradas políticas de ação afirmativa, conforme argumenta Senkevics (2021), o que pode ser observado pelo crescimento de matrículas no ensino superior para parte de jovens de classes mais pobres e vulneráveis social e economicamente.

O Reuni, institucionalizado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, tem como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (art. 1º), assim como entre suas diretrizes estão “I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; [...] V- ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil” (art. 2º). O Programa também previa financiar a expansão das instituições mediante plano de reestruturação a ser apresentado ao Ministério da Educação. Sua duração foi de cerca de dez anos e criou 18 novas universidades federais e 173 campi universitários no interior do país.

As Cotas Étnico-Raciais e Sociais estabelecida pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, é fruto de um movimento iniciado no ano 2000 quando algumas universidades começaram a criar critérios em forma de cotas destinadas ao ingresso de alunos provenientes das escolas públicas, como a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e a Universidade de Brasília (UnB), com cotas para afrodescendentes. No entanto, foi somente em 2012 que o Congresso Nacional aprovou legislação que estabeleceu que 50% das matrículas por curso e turno em todas as universidades e institutos federais do país seriam destinadas a alunos provenientes do ensino médio público autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, levando-se em conta a proporcionalidade de afrodescendentes e indígenas existentes em cada unidade federada.

A Lei de Cotas destina primeiramente 50% das vagas aos candidatos que estudaram na rede pública durante toda sua escolarização em nível médio e, num segundo momento, no interior dessa reserva cria outras duas condições: 50% deverão ser destinadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo *per capita*; e uma proporção de autodeclarados pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiência “em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística” (Brasil, 2012, art. 3º).

Estas políticas apresentam condicionalidades distintas, embora todas se caracterizem por possuírem dimensões afirmativas e inclusivas: as cotas utilizam como condição o ensino médio público, renda e raça (Rossetto e Gonçalves, 2015), enquanto o ProUni utiliza os critérios de ensino médio público e renda e o Fies atende apenas ao critério de renda (Senkevics, 2021).

A implementação dessas quatro iniciativas de políticas públicas no período de quinze anos teve forte impacto sobre o ensino superior no país, possibilitando não só o crescimento de matrículas, mas o acesso de jovens historicamente excluídos por questões associadas a classe social, raças, deficiências etc. O que parece questões

superadas em países desenvolvidos, e mesmo em nações em estágio de desenvolvimento semelhante ao do Brasil, ainda se coloca como desafios especialmente sensíveis a retrocessos, em decorrência das fragilidades apresentadas pelas iniciativas, duas das quais são sujeitas a tempestividade da economia e mudanças de regramentos, que às vezes avançam, outras vezes recuam.

## ***2.2. Mudanças no exame nacional do ensino médio (Enem)***

Criadas as condições que permitiram o aumento de vagas no ensino superior e iniciativas que asseguravam bolsas de estudos ou financiamento a juros baixos àqueles que conseguiam ingressar neste nível de ensino, o desafio se deslocou para os mecanismos de ingresso cuja seletividade continuava marcadamente excludente para os jovens provenientes das escolas públicas. É então que em 2009, o Enem passa por uma reformulação que afeta as instituições federais de ensino superior, ao introduzir um novo modelo que implica na padronização dos processos seletivos para admissão de alunos, o conhecido vestibular. Entre os objetivos do Novo Enem, o artigo 2º da Portaria nº 109, de 27 de maio de 2009, indica suas pretensões em criar condições de acesso a programas governamentais; avaliar o desempenho das escolas de ensino médio, prevendo divulgar os resultados por unidade escolar; e avaliar o desempenho dos estudantes ingressantes no ensino superior (Brasil, 2009).

Estes três objetivos apontam o caráter multiuso do exame na medida em que: a) é parâmetro para definição de acesso a programas governamentais que beneficiem os jovens, como a concessão de bolsas de demanda social ou estudos para a permanência nas instituições públicas federais ou continuidade de estudos, a exemplo do Programa Bolsa Permanência e do Programa Federal Ciências sem Fronteiras (descontinuado em 2017); b) funciona como uma avaliação externa para a escola, envolvendo todas as áreas de conhecimento; e c) é critério de admissão a vagas para ingresso nas instituições de ensino superior: nas públicas por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSu); nas privadas, para acesso às bolsas do Prouni ou compondo com outros critérios adotados por estas instituições para processos seletivos de ingresso aos cursos superiores.

Para viabilizar a unificação do processo seletivo pelo Enem, o Ministério da Educação criou o SiSU, um sistema informatizado que utiliza as notas do Enem para selecionar os ingressantes nas vagas, cursos e turnos disponibilizados pelas instituições federais. Sua configuração nacional torna o processo de seleção “mais equitativo porque permite a participação de certas parcelas da população que outrora sequer participavam dos vestibulares das inúmeras universidades federais pelo fato de não poderem custear os gastos de transporte e estadia envolvidos” (Oliveira, 2015, p. 160). No entanto, embora a proposta possa ser considerada mais inclusiva e igualitária, na prática a mobilidade dos estudantes não tem sido a esperada, em parte explicada pela insuficiência de políticas estudantis que assegurem a permanência dos jovens universitários diante desses deslocamentos. Mesmo o SiSU sendo uma iniciativa federal, algumas instituições estaduais e municipais aderiram ao sistema para selecionar seus estudantes no total ou em parte, o que aumentou ainda mais a quantidade de vagas de ensino superior públicas disponibilizadas de forma equitativa para concorrência.

Esse conjunto de iniciativas aludidas para o acesso ao ensino superior tem seu ponto de integração com a educação básica a partir da criação e implementação do Enem/SiSu. Com isso as contradições apontadas são abaladas por essas medidas, e o acesso ao ensino superior passa a ser uma possibilidade exequível para àqueles a quem tal direito vinha sendo negado há séculos. É nesse cenário de criação de políticas afirmativas e de inclusão para acesso ao ensino superior que o estado do Ceará

identifica uma oportunidade de mobilizar e estimular os estudantes das escolas públicas para participarem do Enem.

### 3. Método

O problema é abordado por meio de pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e explicativa (Gil, 2017), utilizando de indicadores de acesso ao ensino superior, documentos oficiais e referências bibliográficas sobre o assunto.

A fim de verificar na agenda governamental ações de mobilização e estímulo aos estudantes, recorreu-se ao levantamento de documentos produzidos pelo governo estadual no interstício 2007-2020, que compreende três mandatos governamentais de um mesmo grupo político. Foram buscadas as Mensagens à Assembleia Legislativa, que são relatórios de prestação de contas apresentados anualmente na abertura dos trabalhos legislativos; os planos de governos; e as legislações educacionais. Além destes, coletou-se relatórios e publicações institucionais no sítio da Secretaria da Educação do Governo do Estado do Ceará (Seduc). A análise documental foi precedida pela leitura exploratória do material, a partir da qual foi possível identificar aqueles que tratavam do acesso ao ensino superior como vetor da política de ensino médio, seguida pela análise de conteúdo dirigida pela questão norteadora da pesquisa (Bardin, 2010).

Os indicadores analisados envolvem o período 2012-2019, e foram fornecidos pela Seduc, em planilha de Excel, por meio de solicitação especial, sendo trabalhados com uso de estatística descritiva, observando dados sobre matrículas do ensino médio, número de inscritos e aprovados no Enem discriminados por tipo de ingresso à universidade. A partir da análise desses indicadores buscou-se verificar eventuais alterações nas taxas de aprovação dos estudantes no SiSU e vestibulares ao longo da implementação das estratégias do governo estadual.

### 4. Janela de oportunidade para os estudantes das escolas públicas: O caso do Ceará

Dadas as difíceis condições de acesso ao ensino superior no Brasil, que, como visto, são marcadas por desigualdades forjadas historicamente, mobilizar políticas que garantam a presença das classes menos favorecidas no espaço universitário foi um desafio enfrentado pelo governo federal ao longo dos últimos vinte anos. É fato que algumas das políticas públicas implementadas o foram sob forte tensionamento, como o que diz respeito à relação público-privado, no entanto, não se pode negar que a democratização do acesso ao ensino superior foi posta no horizonte das políticas governamentais.

Enquanto um “estado de coisas” (Rua, 2014, p. 66), o difícil acesso ao ensino superior incomodava e gerava insatisfação nos indivíduos e movimentos sociais que reivindicavam esse direito, mas, por muito tempo, a questão não constituiu a agenda do poder executivo. É só a partir do momento em que o “estado de coisas” é reconhecido como problema público que as alternativas a ele são equacionadas.

Para efeitos deste artigo, é importante ter em vista que a condição de Estado federativo no Brasil impõe desafios de ordens diversas que repercutem tanto na formulação como na implementação das políticas públicas. Significa dizer, como observa Secchi (2010, p. 7), que “a cada nível da política pública, há um entendimento diferente dos



problemas e das soluções, há uma configuração institucional diferente, existem atores e interesses diferentes”. Portanto, ainda que haja uma política de Estado de nível estratégico-estrutural (Secchi, 2010), como a do ensino superior, são necessários instrumentos variados que atendam os diferentes problemas que surjam em sua operacionalização, seja em termos de implementação, seja de resultados.

É nesse sentido que o artigo se aproxima da ideia de que a garantia do acesso ao ensino superior no Brasil pode ser encarada também como um desafio das unidades subnacionais, que são responsáveis pela oferta de ensino médio, última etapa da educação básica. Esse momento de terminalidade de um nível educacional tem forte impacto sobre o perfil de qualificação das novas gerações que vão atuar como a população economicamente ativa pelas próximas décadas. Dados da OCDE (2020) mostram que no Brasil, a remuneração para aqueles que concluem um curso superior é, em média, 114% superior aos dos que concluem o ensino médio e 258% superior aos daqueles que possuem o ensino médio incompleto em 2017. É nesse contexto de disparidades salariais que os jovens percebem o acesso ao ensino superior como uma estratégia de mobilidade social de cunho geracional.

Percebendo que as políticas federais de inclusão no ensino superior podem ser potencializadas a partir da implementação de políticas estaduais, o estado do Ceará tem usado de estratégias com foco nos estudantes do ensino médio, visando, com isso, favorecer o acesso à universidade e possibilitar mobilidade social a partir da educação. Nessa perspectiva, o poder público procura articular políticas educacionais que visem “conjuguar iniciativas de desarrollo socioeconómico junto con el diseño de acciones socioeducativas” (Serrano et al., 2020, p. 153), investindo no desenvolvimento das capacidades e conhecimentos dos jovens matriculados no ensino médio. E esse movimento, passa necessariamente, pelo incentivo a participação no Enem.

O Ceará é uma das 27 subunidades nacional que carrega as marcas das desigualdades sociais ao apresentar um índice de Gini de 0,547 em 2019, maior que o da região Nordeste (0,531) e do Brasil (0,509) (Ipece, 2020). Outros indicadores sociais também mostram que 29,1% da população vive em condições de pobreza, correspondendo a 1.105.457 famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família (PBF), um programa federal que “contribui para erradicar a fome, a pobreza e a extrema pobreza no país, apoiando-se na articulação interfederativa, com esforços conjugados das três esferas de governo: federal, estadual e municipal”<sup>1</sup>, cujo valor médio mensal do benefício no estado é de R\$ 74,44, equivalente a U\$ 14,31 dólares americanos em julho de 2021.

Dados de 2019 mostram que de um total de 1.253.622 matrículas públicas no ensino fundamental e médio nas redes estadual e municipais, 866.179 (69,1%) são crianças e jovens acompanhados pelo PBF, por meio da frequência escolar<sup>2</sup>. No caso do ensino médio, a oferta pública é assegurada pela rede estadual, cuja gestão é centralizada na Secretaria de Educação do estado. O ano de 2019 registra 323.094 alunos cursando esta etapa da educação básica, atendidos em 718 escolas distribuídas pelos 184 municípios. Nessa rede escolar atuam 17.000 docentes entre professores efetivos e temporários, com regime de trabalho de 20 ou 40 horas semanais.

Nos últimos trinta anos, as políticas educacionais no estado têm seguido algumas diretrizes que orientam para a universalização do atendimento da população em idade

---

<sup>1</sup> <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagirms/bolsafamilia/carta-gestao-estaduais.pdf>

<sup>2</sup> <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagirms/bolsafamilia/painel.html>

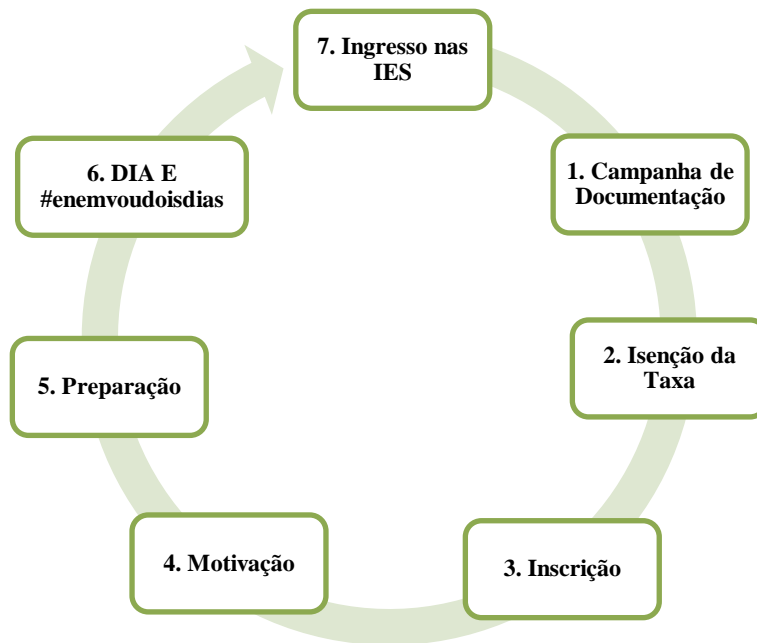
escolar, melhoria nos resultados de desempenho nas avaliações em larga escala e aumento do número de anos de estudos das novas gerações. É nessa perspectiva que o estado vislumbrou uma janela de oportunidade diante das reformulações realizadas no Enem em 2009 para ampliar o contingente de alunos das escolas públicas no ensino superior, amparados pelas políticas afirmativas criadas pelo governo federal, complementadas por iniciativas desenvolvidas no âmbito do poder público estadual. O pano de fundo da estratégia do governo é a preparação e mobilização de alunos para participação no Enem.

Este objetivo pode ser observado em documentos oficiais que tratam do tema da educação básica no Ceará. Pelo menos desde 2006 se reconhecia os baixos resultados dos estudantes no Enem (Ceará, 2006), mas foi a partir de 2011 que o governo estadual passou a sistematizar ações voltadas para o ingresso dos alunos no ensino superior no âmbito dos Projetos Enem 2011 e Preparação Rumo à Universidade, que consistiam na disponibilização de ambiente virtual de aprendizagem e distribuição de materiais impressos a fim de preparação para o exame (Ceará, 2012). Deste então, o apoio aos estudantes no Enem, como incentivo à inserção na universidade, tornou-se um dos três vetores da política educacional do estado, ao lado da política de colaboração entre estado e municípios e da articulação do ensino médio à educação profissional (Ceará, 2014a).

A preocupação com o reduzido número de estudantes das escolas públicas que tinha acesso à universidade entrou na agenda política estadual, que passou a fomentar ações articuladas no sentido de assegurar a continuidade de trajetória escolar desses jovens com o acesso ao ensino superior, o que confirma que “a política pública pode ser composta por mais políticas públicas que a operacionalizam” (Secchi, 2010, p. 6). Há nesse movimento duas questões que merecem destaque: primeira, que o estado, ao identificar o problema público, conjuga esforços para enfrentá-lo com ações que estimulam os alunos e envolvem escolas e professores; segunda, que a sistematização destas estratégias toma como impulso as políticas federais de inclusão no ensino superior e as mudanças no Enem, como mencionado acima.

A importância dada pelo governo estadual a esta política pode ser evidenciada também pelos recursos destinados para o desenvolvimento das ações; pelas propostas de fortalecimento das estratégias articuladas à elevação do desempenho acadêmico dos estudantes (Ceará, 2014a); pelo planejamento de metas estratégicas que articulam o Enem e a qualidade da educação básica (Ceará, 2016); e o acompanhamento do percentual de estudantes concluintes do Ensino Médio com proficiências satisfatórias no Enem (Ceará, 2017, 2018, 2020). Como resultado, a repercussão nas escolas é observada pelo alinhamento das estratégias nas ações administrativas e pedagógicas (Oliveira, 2020), que devem envidar esforços para a universalização da participação dos alunos no exame.

Atualmente, o conjunto de iniciativas dirigidas às escolas e aos alunos para mobilizar e estimular a participação no Enem são agrupadas em torno de um programa denominado Enem Chego Junto Chego Bem, promovido pela Coordenadoria de Protagonismo Estudantil (Copes) da Secretaria Estadual da Educação, que tem como objetivo promover o protagonismo estudantil nas escolas estaduais de ensino médio a fim de estabelecer uma cultura de engajamento e proatividade dos estudantes (Seduc, s/d). Na esteira desse objetivo, o Enem Chego Junto Chego Bem conta com uma estrutura de acompanhamento e monitoramento que envolve ações multiformes em torno de sete etapas, como mostra a Figura 1.

**Figura 1***Esquema de ações do programa Enem Chego Junto Chego Bem*

Essas etapas acontecem durante o ano letivo e contam com apoio financeiro específico para sua realização, assim como envolvem instituições públicas e privadas, que se associam à gestão das escolas para a plena realização do objetivo final. A seguir é descrito em que consiste cada uma das etapas.

- Campanha de Documentação: no intuito de assegurar uma maior participação no Enem, no início do ano letivo, as escolas se organizam para que os alunos do ensino médio, especialmente os matriculados na 3ª série, providenciem a documentação exigida pelo Ministério da Educação (MEC) para solicitação de isenção da taxa de inscrição no exame. Documentos como Cadastro de Pessoa Física (CPF) realizado junto à Receita Federal do Brasil e Célula de Identidade que deve ser retirada junto à Secretaria da Proteção Social, Justiça, Cidadania, Mulheres e Direitos Humanos (SPS) são exigidos para todos os alunos interessados em participar do Enem, assim como a criação de um endereço de e-mail válido e único.
- Isenção da Taxa: a etapa de solicitação de isenção de taxa de inscrição tem calendário previamente definido pelo Edital do Enem e os estudantes das redes públicas regularmente matriculados na 3ª série do ensino médio contam com o acompanhamento de suas respectivas escolas para auxiliá-los no processo de solicitação da isenção, que exige, além do CPF e da Célula de Identidade, outros documentos individuais que serão emitidos pela própria escola e que diz respeito a situação acadêmica do aluno.
- Inscrição: com os estudantes já isentos, dá-se início ao processo de inscrição através da Página do Participante no Inep. Esse momento é marcado por grande mobilização, em todos os níveis hierárquicos da Secretaria de Educação, considerando a meta de cada unidade escolar conseguir inscrever todos os alunos que se encontram cursando a 3ª série do ensino médio.
- Motivação: os estudantes inscritos no Enem são beneficiários de atendimento escolar diferenciado, no sentido de informar, esclarecer e orientar sobre a

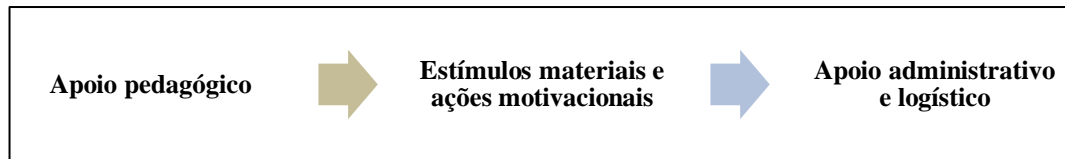
importância do exame para a continuidade de sua trajetória escolar, o acesso ao ensino superior, a escolha da profissão etc. O projeto Ampliando Horizontes, convida profissionais liberais e servidores públicos de diversas áreas de conhecimento para falarem sobre suas profissões e carreiras, de modo a servir de inspiração e esclarecimento aos estudantes. Além dessas informações qualificadas que contribuem para o conhecimento do mundo das profissões, são incluídas palestras motivacionais que apoiam os estudantes no sentido de acreditarem no seu potencial e perseverarem em suas conquistas. Essa etapa acontece durante todo o ano letivo, com programação nas escolas.

- **Preparação:** diversas estratégias têm sido disponibilizadas aos estudantes inscritos no Enem para fortalecer o processo de preparação para as provas, tais como: Enem Não Tira Férias (intensivo de aulas durante o mês de julho), Fds Curtindo Enem (atividades aos finais de semana que integram lazer e aulas preparatórias), Enem na Rede (material interativo estruturado por meio do uso do Portal Aluno Online), Quiz Enem (jogo virtual de perguntas e respostas para consolidar as aprendizagens), Conexão Seduc (agenda virtual com programações diversas na linguagem de webinários e colóquios, exibidas via Youtube), Conexão Educação (teleaulas via televisão educativa e outros canais televisivos institucionais abertos). Instituições educacionais não públicas contribuem com algumas iniciativas oferecendo material estruturado (cadernos de provas, apostilas, acesso a cursos online), simulados online e impressos, live aulas, videoaulas veiculadas em mídias diversas, e um concurso de redação Chego Junto Chego a 1000<sup>3</sup> que movimenta toda a rede escolar com vistas a produção textual com corretores de redação dando feedbacks e que culmina em um evento dinâmico com diversas premiações e publicação dos textos selecionados.
- **DIA E (#enemvoudoisdias):** para assegurar a presença dos alunos nos dois dias do exame são providenciados transportes para aqueles que necessitam, créditos nas carteiras de estudante e passaportes a serem usados nos transportes urbanos a depender da demanda da região. Além do apoio no transporte, é providenciado material identificador dos alunos das escolas públicas como camisas com logomarca institucional e itens alimentícios, água e canetas, a serem distribuídos aos candidatos em tendas locadas e montadas próximas aos pontos de aplicação da prova.
- **Ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES):** com a divulgação dos resultados do Enem e abertura do SiSu, Prouni e demais processos seletivos, as escolas asseguram apoio aos estudantes para a realização das inscrições nesses sistemas que garantirão o ingresso no ensino superior das instituições públicas e privadas do estado e do país.

Como ilustrado na Figura 2, as ações do Enem Chego Junto Chego Bem podem ser sintetizadas em três eixos: apoio pedagógico; estímulos materiais e ações motivacionais; e apoio administrativo e logístico.

---

<sup>3</sup> A expressão faz referência à nota máxima da prova de redação no Enem que vai de zero a mil considerando as competências exigidas no edital.

**Figura 2****Esquema de ações do programa Enem Chego Junto Chego Bem**

Para além do interesse em criar condições de acesso para os alunos das escolas públicas no ensino superior, a Secretaria de Educação também procura aproveitar o Enem como uma avaliação externa em larga escala, e para isso a universalização da participação dos alunos da 3ª série do ensino médio no exame é imprescindível (Ceará, 2016). Como o Enem avalia competências e habilidades dos estudantes a partir de todas as disciplinas que compõem o currículo do ensino médio esse interesse é justificado pelo fato de seus resultados possibilitar obter um panorama do desempenho das escolas de ensino médio a cada ano. Esse movimento, no entanto, vai de encontro às finalidades que o Enem assumiu desde 2009, não como avaliação da qualidade da educação básica, mas “um exame para acesso ao Ensino Superior, finalizando-se na emissão do desempenho de cada ‘candidato’” (Amaral et al., 2020).

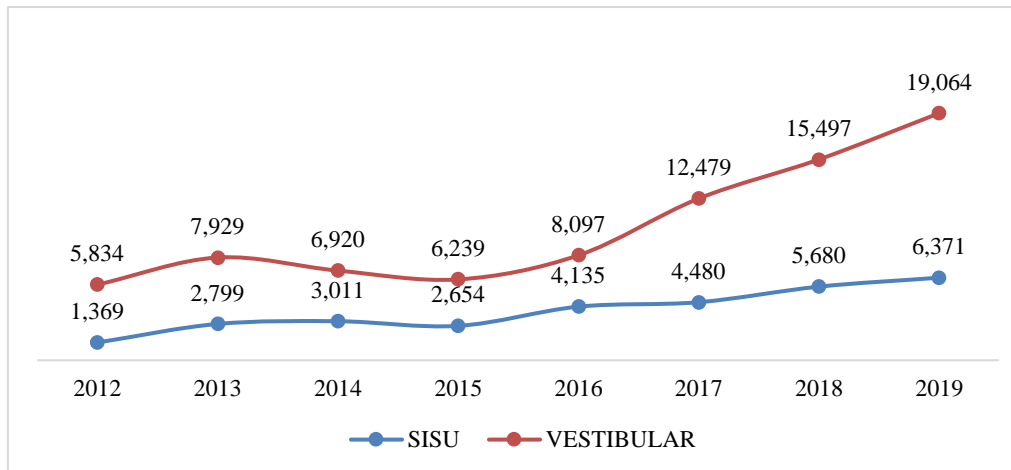
Os efeitos da mobilização em torno do Enem produzida pela Secretaria de Educação associado aos interesses dos alunos pela continuidade de sua trajetória escolar podem ser observados nos dados apresentados na Quadro 1, no período 2012-2019.

**Quadro 1****Matrículas na 3ª série do ensino médio, inscritos e aprovados no Enem**

Ano	Matrículas 3ª série do Ensino Médio	Total inscritos com isenção de taxa*	Total de Aprovados em cursos de ensino superior	% de aprovados em relação a matrícula	% de aprovados em relação aos inscritos
2012	99.355	87.563	7.203	7,2%	8,2%
2013	98.127	91.983	10.728	10,9%	11,7%
2014	97.654	97.387	9.931	10,2%	10,2%
2015	94.038	93.891	8.893	9,5%	9,5%
2016	95.833	95.049	12.232	12,8%	12,9%
2017	93.788	95.148	16.959	18,1%	17,8%
2018	95.896	97.021	21.177	22,1%	21,8%
2019	97.703	98.412	25.435	26,0%	25,8%

*Nota.* \*Inclui alunos egressos das escolas públicas de anos anteriores. Secretaria de Educação do estado do Ceará, 2021.

Analisando a série histórica, se observa que em oito anos, o número de aprovados em cursos superiores que tiveram sua trajetória escolar no ensino médio público mais do que triplicou e que a partir de 2016 ocorre um crescimento médio anual da ordem de 30% no número de estudantes que conseguem uma vaga nas instituições de ensino superior. No total, são 112.558 alunos provenientes das escolas públicas que ingressaram no ensino superior no período de 2012-2019, o que dá uma média de 14.070 alunos por ano e desse total, 48.801 (43,4%) foram admitidos em instituições públicas federais e estaduais. Essa quantidade de ingressantes chama a atenção, especialmente quando se constata que o estado do Ceará possuía em 2010, 352.253 pessoas com formação de nível superior (IBGE, 2010). Quando se considera o tipo de ingresso os dados obtidos são apresentados no Figura 3.

**Figura 3***Número de aprovado por tipo de ingresso 2012 - 2019*

Em 2012, o número de alunos das escolas públicas aprovados para cursos de ensino superior nas instituições federais e estaduais representava 19% do total de inscritos, valor que se estabiliza em torno de 28% nos anos seguintes, até 2019. Os dados da Figura 3 permitem constatar que a quantidade de jovens que ingressam no ensino superior por processos seletivos no modelo vestibular é expressivamente maior, o que significa o acesso majoritário a instituições de ensino superior privadas, utilizando os programas federais Fies e Prouni como suportes financeiros em forma de crédito ou bolsas.

Para aqueles que são admitidos em instituições públicas federais existem o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) e o Programa Bolsa Permanência que têm como objetivo apoiar a permanência de estudantes de baixa renda no ensino superior. Nessa mesma direção, o governo do Ceará lançou no ano de 2017 o Programa Avance-Bolsa Universitário que concede auxílio financeiro aos alunos egressos da rede pública estadual, em situação de vulnerabilidade econômica, que ingressam no ensino superior, havendo reserva para negros, pessoas com deficiência, indígenas, quilombolas. As condições para recebimento das bolsas são estabelecidas em edital específico, podendo o aluno recebê-la pelo período de doze meses. O apoio de governos estaduais a estudantes egressos de suas redes que adentram o ensino superior é prática incomum no Brasil, devendo ser objeto de investigações futuras.

A situação vivida pela educação superior brasileira a partir da implementação das políticas afirmativas aludidas anteriormente ocorre simultaneamente a uma mudança de paradigma que vem se instaurando no ensino superior, em que se passa do modelo de “universidade de ensinar” para a “universidade de aprender”, o que segundo Pegalajar (2020) exige dos jovens ingressantes nas instituições, o desenvolvimento de sua autonomia, o conhecimento sobre seus processos cognitivos e a capacidade de controlar suas aprendizagens. Isso implica também numa reformulação de práticas pedagógicas historicamente consolidadas mobilizando os professores a repensar suas metodologias, planejamentos e modelos de avaliação que se adequem ao novo paradigma, o que tem representado um grande desafio.

## 5. Considerações finais

A constitucionalização do direito à educação básica no Brasil como dever do Estado tem pouco mais de trinta anos e o processo de universalização do acesso é mais recente

ainda. No caso do ensino superior, só a partir da primeira década do século XXI é possível falar em ampliação do acesso e criação de políticas afirmativas que têm como objetivo favorecer um contingente expressivo da população até então excluída de galgar esse nível de escolaridade. Essas políticas conseguiram cumprir, embora de forma parcial, as premissas de ‘reparar’ e ‘incluir’.

As políticas concebidas no nível federal sofrem processos de adaptações e adequações no âmbito das unidades subnacionais e no caso do estado do Ceará, as modificações introduzidas no Enem a partir de 2009, associadas às políticas afirmativas dirigidas para o ensino superior, foram percebidas como uma oportunidade de aumentar a participação dos alunos das escolas públicas neste nível de ensino. Ao implementar ações de mobilização dos estudantes, se reconheceu que o acesso ao ensino superior é um dos vetores da política de ensino médio do estado, e, uma vez instituído na agenda política, diferentes estratégias foram mobilizadas. Essas ações se iniciam com iniciativas de mobilização e estímulo, contemplando preparação sistemática e envolvimento dos alunos para a continuidade de sua trajetória escolar. Como resultado, produziu em oito anos o acesso a mais de 100.000 jovens provenientes das escolas públicas ao ensino superior.

Os dados mostram que a quantidade de estudantes das escolas públicas que ingressaram no ensino superior representa cerca de 1/3 da população que possuía nível superior no estado em 2010. Embora possa ser considerada uma iniciativa bem-sucedida no que diz respeito ao ingresso, ainda não é possível mensurar a quantidade de jovens que consegue concluir a formação de nível superior. Mesmo assim, esse movimento de aumento dos anos estudos para parcela da população antes excluída significa avanços que repercutirão na dinâmica social e junto às novas gerações. Reconhecendo-se os limites deste artigo, espera-se que novas investigações possam avaliar a relação de causalidade entre o acesso ao ensino superior e as estratégias implementadas no Ceará, associada a variáveis de desigualdades observadas no sistema escolar, como raça, gênero e sexo, bem como as trajetórias do alunado.

## Referências

- Amaral, M. F. B., Alavarse, O. M. e Silva, F. A. (2020). O desafio da construção de um modelo alternativo de avaliação externa em larga escala da aprendizagem: Um desafio, simultaneamente, conceitual, técnico e político como ponto de apoio para o sucesso de todos os alunos. *Olhar De Professor*, 23, 1-18.  
<https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.23.2020.15616.209209225971.0530>
- Bardin, L. (2010). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Bastiani, S. C. e Arbage, L. A. (2018). As políticas para expansão e democratização do acesso à educação superior no cenário brasileiro. *Revista Pedagógica*, 20(44), 137-152.  
<https://doi.org/10.22196/rp.v20i44.3673>
- Brasil. (2009). *Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009*. Brasil
- Carmo, E. F., Chagas, J. A. S., Figueiredo Filho, D. B. e Rocha, E. C. (2014). Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95, 304-327.  
<https://doi.org/10.1590/S2176-66812014000200004>
- Ceará. (2006). *Diretrizes para o plano de governo da Coligação Ceará Vota Para Crescer*. Fortaleza.
- Ceará. (2012). *Mensagem à Assembleia Legislativa*. Seplag.
- Ceará. (2014a). *Mensagem à Assembleia Legislativa*. Seplag.

- Ceará. (2016). *Lei nº16.025, 30 de maio de 2016*. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (2016/2024). Casa Civil.
- Ceará. (2017). *Mensagem à Assembleia Legislativa*. Seplag
- Ceará. (2018). *Mensagem à Assembleia Legislativa*. Seplag
- Ceará. (2020). *Mensagem à Assembleia Legislativa*. Seplag
- Fonseca, R. (2018). Democracia e acesso à universidade no Brasil: Um balanço da história recente (1995-2017). *Educar em Revista*, 34(71), 299-307.  
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.62654>
- Gil, C. A. (2017). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*, 6ª edição. Atlas.
- Gonçalves, F. G. e Ramos, M. P. (2019). Sucesso no campo escolar: Condicionantes para entrada na universidade no Brasil. *Educação & Sociedade*, 40, 1-22.  
<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019188393>
- Heringer, R. (2011, 7 de febrero). *Expansão do ensino superior no Brasil: Acesso, diferenciação interna e políticas de inclusão* [Comunicación]. XV Congresso Brasileiro de Sociologia. São Paulo.
- IBGE. (2010). *Censo demográfico 2010*. IBGE.
- Inep. (2019). *Sinopse estatística da educação superior 2019*. Inep.
- Inep. (2020). *Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação*. Inep.
- Ipece. (2020). *Enfoque econômico nº 218*. Ipece.
- Lei 9394 de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 20 de dezembro de 1996.
- Lei nº 10.260 de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. 12 de julho de 2001.
- Lei nº 11.096 de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. 13 de janeiro de 2005.
- Lei nº 12.711 de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 29 de agosto de 2012.
- Lei 15.702 de 2014. Altera o inciso II do art. 1º da Lei nº 14.483, de 8 de outubro de 2009, que institui a premiação para alunos do ensino médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do estado e dá outras providências. 20 de outubro de 2014.
- Lei nº16.025, 30 de maio de 2016. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (2016/2024). 30 de maio de 2016.
- Neves, C. E. B., Raizer, L. e Fachinetto, R. F. (2007). Acesso, expansão e equidade na educação superior: Novos desafios para a política educacional brasileira. *Sociologias*, 9(17), 124-157.  
<https://doi.org/10.1590/S1517-45222007000100006>
- OCDE. (2020). *Education at a glance 2020*. OECD Indicators.
- Oliveira, A. B. C. (2015). O Enem como processo seletivo para o ensino superior: Algumas considerações sobre a democratização do acesso e sobre o construto do exame. *Jornal de Políticas Educacionais*, 9(17/18). <https://doi.org/10.5380/jpe.v9i17/18.40721>
- Oliveira, B. K. A. (2020) *Políticas de currículo em cena: discursos dos professores de sociologia sobre a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017)* [Dissertação de Mestrado]. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.
- Pacheco, J. A. (2013). *As metamorfoses do ENEM: De avaliação coadjuvante para protagonista chave das políticas públicas de acesso à Educação Superior* [Tese de doutorado]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Pegalajar, M. C. (2020). Estrategias de trabajo autónomo en estudiantes universitarios noveles de educación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 29-45. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.002>



- Portaria nº 109 de 2009. [Ministério da Educação]. Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2009 (Enem/2009). 27 de maio de 2009.
- Resende, M. V. A. (2018) *Crédito educativo: Uma análise comparada sobre focalização e sustentabilidade financeira em programas de financiamento estudantil no Brasil, Estados Unidos e Austrália* [Dissertação de Mestrado]. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
- Rossetto, C. B. e Gonçalves, F. D. O. (2015). Equidade na educação superior no Brasil: Uma análise multinomial das políticas públicas de acesso. *Dados*, 58, 791-824.  
<https://doi.org/10.1590/00115258201559>
- Rua, M. G. (2014). *Políticas públicas*. UFSC.
- Santos, A. V., Chaves, V. L. J. e Paixão, D. L. L. (2021). O jogo político do fundo de financiamento estudantil (FIES) (2010-2016). *Revista Brasileira de Educação*, 26, e260046.  
<https://doi.org/10.1590/s1413-24782021260047>
- Secchi, L. (2010). *Políticas públicas: Conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. Cengage Learning.
- Seduc. (s/d). *Secretaria executiva de ensino médio e educação profissional*. Seduc.
- Senkevics, A. S. (2021). A expansão recente do ensino superior. *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, 3(4), 48-48.  
<https://doi.org/10.24109/27635139.ceppe.v3i4.4892>
- Serrano, B. F., Cabrera, L. Y., Hernández Maqueda, R., Ballesteros, I. e del Moral, F. (2020). Estudio de caso sobre el empoderamiento con mujeres en Ecuador: Elementos para una intervención socio-educativa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 151-172. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.008>
- Trevisol, J. V. e Nierotka, R. L. (2015). “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. *Quaestio. Revista de Estudos em Educação*, 17(2), 27-45.

## Breve CV de los/as autores/as

### Eloisa Maia Vidal

Doutora em educação. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação, é professora associada da Universidade Estadual do Ceará. Desenvolve pesquisas nas áreas de política e gestão educacional, gestão escolar e avaliação em larga escala. Desde 2011 é coordenadora Adjunta da Universidade Aberta do Brasil na Universidade Estadual do Ceará. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Política Educacional, Gestão e Aprendizagem, registrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil na Plataforma Lattes (CNPq). Email: [eloisamvidal@yahoo.com.br](mailto:eloisamvidal@yahoo.com.br)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0535-7394>

### Anderson Gonçalves Costa

Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE). Bacharel em Ciências Humanas e Licenciado em História pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Membro dos Grupos de Pesquisa Política Educacional, Gestão e Aprendizagem (GPPEGA-UECE) e Políticas Públicas da Educação (GEPE-UFPE). Bolsista da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE). Pesquisa e escreve sobre política, gestão e avaliação da educação. Email: [anderson.gcosta@ufpe.br](mailto:anderson.gcosta@ufpe.br)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8897-3816>

**Ana Gardennya Linard Sório Oliveira**

Professora de Física da rede estadual, doutoranda em Políticas Educacionais na Universidade Estadual do Ceará e Membro da Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação e Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Também compõe o Grupo de Pesquisa SPAECE/UECE e integra o Grupo de Pesquisa Política Educacional, Gestão e Aprendizagem, registrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil na Plataforma Lattes (CNPq). Email: [gardennya@prof.ce.gov.br](mailto:gardennya@prof.ce.gov.br)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3913-4984>

**Eliana Nunes Estrela**

Pedagoga, Mestra em Gestão e Avaliação Educacional pela UFJF/Caed, doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará. Com experiência em ensino, gestão escolar, regional e de políticas educacionais, regime de colaboração, primeira infância e alfabetização, currículo, formação continuada de professores, educação integral e protagonismo estudantil. Desde janeiro de 2019 é Secretária da Educação do Estado do Ceará. E-mail: [elianacrato@gmail.com](mailto:elianacrato@gmail.com)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7920-6578>