

Acesso à educação superior no Brasil: Das origens às políticas de democratização do século XXI

Access to higher education in Brazil: From its origins to 21st-century democratization policies

Acceso a la educación superior en Brasil: De sus orígenes a las políticas de democratización del siglo XXI

Natália Gomes dos Reis Dutra¹

Psicóloga da Universidade Federal de Pernambuco, Vitória de Santo Antão/PE, Brasil

Fatima Maria Leite Cruz²

Professora Titular da Universidade Federal de Pernambuco, Recife /PE, Brasil

Recebido em: 17/07/2025

Aceito em: 02/11/2025

Resumo

A histórica insuficiência de vagas diante da crescente demanda por educação superior no Brasil levou à adoção de mecanismos de acesso marcados pela seletividade, contribuindo para a elitização desse nível educacional. O presente artigo tem como objetivo discutir a evolução histórica das políticas de acesso à educação superior no Brasil, desde suas origens até a contemporaneidade, com foco nas inovações do atual sistema ENEM/SiSU. Por meio de uma análise documental e histórica, discute-se o campo de disputas que se estabelece ao longo da história acerca do acesso à educação superior no país. Na perspectiva analítica da pesquisa, conferiu-se que as políticas de acesso oscilam entre estratégias de ampliação/contenção, com predomínio do movimento de democratização nas últimas décadas. Mesmo com avanços, ainda não se consolidou a superação da tensão entre desigualdades sociais e seletividade educacional. Entende-se que essa seletividade fragiliza o processo democrático e, por conseguinte, perpetua tais discrepâncias no interior do sistema educativo.

Palavras-chave: Acesso. Educação Superior. Democratização.

Abstract

Access to higher education in Brazil: From the Origins to Policies for Democratization in the 21st Century The persistent shortfall of available slots relative to the increasing demand for higher education in Brazil has prompted the adoption of highly selective access mechanisms, contributing to the elitization of this educational level. This article aims to examine the historical evolution of access policies for higher education in Brazil, from their inception to the present, with a particular emphasis on the innovations introduced by the ENEM/SiSU system. Through a documentary and historical analysis, the study explores the contested terrain surrounding access to higher education in the country. The research findings indicate that access policies have fluctuated between strategies of expansion and restriction, with a notable trend toward democratization in recent

¹ natalia.reis@ufpe.br.

² fatima.cruz@ufpe.br.

decades. Despite significant progress, the tension between social inequalities and educational selectivity remains unresolved. It is contended that such selectivity undermines the democratic process, thereby perpetuating inequalities within the educational system.

Keywords: Access. Higher Education. Democratization.

Resumen

La histórica escasez de plazas frente a la creciente demanda por educación superior en Brasil llevó a la adopción de mecanismos de acceso marcados por la selectividad, lo que contribuyó a la elitización de este nivel educativo. Este artículo tiene como objetivo analizar la evolución histórica de las políticas de acceso a la educación superior en Brasil, desde sus orígenes hasta la contemporaneidad, con énfasis en las innovaciones introducidas por el actual sistema ENEM/SiSU. A través de un análisis documental e histórico, se discute el campo de disputas que se establece a lo largo de la historia en torno al acceso a la educación superior en el país. La perspectiva analítica de la investigación constató que las políticas de acceso han oscilado entre estrategias de ampliación y de contención, con una tendencia notable hacia la democratización en las últimas décadas. Aún con los avances, todavía no se ha consolidado la superación de la tensión entre las desigualdades sociales y la selectividad educativa. Se comprende que esta selectividad debilita el proceso democrático y perpetúa las desigualdades dentro del sistema educativo.

Palabras clave: Acceso. Educación Superior. Democratización.

Introdução

Nas últimas décadas, observou-se no Brasil um importante movimento de expansão do ensino médio e superior, impulsionado por políticas voltadas à democratização da educação escolar. Nesse contexto, a educação superior tornou-se uma aspiração para grande parte da juventude brasileira, inclusive entre estudantes oriundos das camadas populares e de escolas públicas, algo pouco comum em gerações anteriores. Esse cenário foi impulsionado, sobretudo, pela adoção de políticas públicas de acesso e permanência nos governos Lula e Dilma (2003 – 2016), que abriram a esses jovens perspectivas de mobilidade social ascendente, sustentada na ideia socialmente compartilhada de que a educação pode possibilitar “um futuro melhor”.

A despeito desses avanços, o direito constitucional à educação ainda não é plenamente garantido para todos. Na educação superior, mesmo diante de uma demanda sempre crescente, o ingresso continua restrito, sobretudo devido ao número insuficiente de vagas no sistema público. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2023, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o número de jovens matriculados na educação superior no Brasil, no referido ano, foi de 9.976.782 estudantes. Em termos percentuais, a taxa de escolarização líquida, que mede a proporção de jovens entre 18 e 24 anos matriculados nesse nível de ensino em relação ao total

dessa faixa etária, era de 21,6%, valor ainda distante da Meta 12 do vigente Plano Nacional de Educação (PNE), que buscava elevar essa taxa para 33% até 2024. Dentre a população geral de jovens na referida faixa etária, 44,8% concluíram o ensino médio, mas não acessaram a educação superior, apontando para o desafio que ainda enfrenta o país para acelerar o ritmo e a direção da expansão da educação superior em sintonia com o Plano Nacional de Educação (PNE).

Ainda de acordo com Censo da Educação Superior de 2023, no que se refere ao número de vagas oferecidas para ingresso em cursos de graduação no país, tínhamos, até 2023, um total de 24.687.130 vagas disponibilizadas, dentre as quais 95,9% se encontravam na rede privada e apenas 4,1% no sistema público (Municipal, Estadual e Federal). Na Rede Federal, foram ofertadas 658.273 vagas, correspondendo a aproximadamente 2,6% do total.

Essa realidade da insuficiência de vagas não é um fenômeno recente, mas sim um problema histórico. Tal problemática conduziu à criação de mecanismos de seleção para ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES) ao longo dos anos, a fim de distinguir os estudantes mais aptos e qualificados (Almeida, 2006). Esse quadro implicou a elitização da educação superior, formato que tende a privilegiar quem já possui melhores condições socioeconômicas e maiores oportunidades de formação escolar. Nesse cenário, o sistema de educação superior brasileiro tem reproduzido diversas desigualdades sociais em seu interior, com destaque para alguns recortes, como a regionalidade, renda e raça/cor, com predomínio, por muito tempo, de pessoas brancas, de classes socioeconômicas mais altas e oriundas dos grandes centros urbanos (Corbucci, 2004; 2014).

A preocupação com a insuficiência de vagas na educação superior brasileira passou a se intensificar ao longo do século XX, especialmente em resposta ao aumento da demanda (Almeida, 2006; Cunha, 2007; Durham, 2005). Na tentativa de enfrentar esse problema, foram propostas várias políticas de acesso à educação superior no decorrer da história da educação superior no Brasil. Nessa trajetória, diferentes perspectivas se colocam em disputa no seio da sociedade, resultando em projetos políticos diversos nesse campo.

Na atualidade, predomina o discurso de democratização e ampliação do acesso, conduzindo a Reforma da Educação Superior implementada a partir dos Governos Lula-Dilma (2003-2016). Nesse âmbito, foi proposto e executado um conjunto de políticas públicas voltadas para a ampliação e democratização do acesso a esse grau de escolarização, como o Programa Universidade para todos (ProUni), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o aumento da oferta do crédito educativo, por meio do Fundo de Financiamento Estudantil

(FIES), a implementação de ações afirmativas, como a Lei de cotas (Lei nº 12.711/2012), e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7234/2010. Também se implementa o atual mecanismo de acesso às instituições públicas federais: o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), em que instituições públicas gratuitas de educação superior ofertam vagas em cursos de graduação a estudantes selecionados, exclusivamente, pelas notas obtidas no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Este artigo objetiva discutir a evolução histórica das políticas de acesso à educação superior no Brasil, desde suas origens até a contemporaneidade, com foco nas inovações do atual sistema ENEM/SiSU. A partir de uma análise documental e histórica, buscou-se avaliar o campo de disputas sociais que se estabelece ao longo da história acerca do ingresso nesse nível de ensino no país, problematizando o potencial democratizante das atuais políticas públicas de acesso.

Breve histórico da educação superior no Brasil e a evolução das políticas de acesso

Uma característica marcante da história do sistema de educação superior no Brasil é o seu caráter tardio (Dutra, 2015), inclusive em relação à maioria dos países latino-americanos. As primeiras universidades da América remontam ao século XVI, ao passo que a primeira universidade fundada no Brasil data do século XX, evidenciando-se uma defasagem de quase quatro séculos em relação aos países vizinhos. Isso se deve à política de colonização administrada por Portugal, a qual dificultou a criação dessas instituições em suas colônias, visando controlar e evitar movimentos de independência, especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo efervesceu em várias regiões da América (Cunha, 2007). Desse modo, a Coroa Portuguesa buscava impedir a formação de quadros intelectuais em suas colônias, concentrando, na Metrópole, a formação de nível superior, na época destinada aos filhos da elite, que seguiam para estudar em universidades europeias, como a de Coimbra (Oliven, 2002, p. 24). A situação mudou com a expulsão dos jesuítas no final do século XVIII, o que desestruturou o pouco ensino organizado existente na região. A reestruturação só ocorrerá com a chegada da família real portuguesa ao Brasil em 1808.

A instalação de Dom João VI com toda a Corte em terras brasileiras promoveu várias transformações nas condições políticas, econômicas, culturais e educacionais da antiga colônia. Dentre as ações implementadas nesse momento, está a criação das primeiras instituições de ensino superior brasileiras, as quais passariam por diversas reformas no futuro e teriam regulamentação mais detalhada

no período do Império, razão pela qual o ano de 1808 é comumente apontado como o início da educação superior no Brasil (Colossi; Consentino; Queiroz, 2001; Oliveira, 2014; Rudá, 2016).

As primeiras instituições desse nível de ensino, influenciadas pelo modelo das Grandes Escolas francesas, eram independentes entre si e tinham uma forte orientação profissionalista e elitista, focadas em formar quadros para o Estado e as elites. Não havia interesse em criar universidades abrangentes, mas sim formar profissionais específicos, predominando os cursos de medicina, engenharia e direito. O sistema se expandiu lentamente no período imperial, com a criação de novos cursos, mas sem alterar substancialmente seu caráter centralizador e estatal, somando apenas 24 escolas de formação profissional até a Proclamação da República, em 1889 (Durham, 2005, p. 195).

Junto à criação dos primeiros cursos superiores no país, a partir de 1808, desenvolveram-se também as primeiras políticas educacionais de acesso, que estabeleceram os critérios para ingresso nesses cursos. Tais políticas seguem evoluindo a partir de um conjunto de reformas educacionais que acompanham o desenvolvimento da educação superior no contexto nacional, implicando modificações nos mecanismos de acesso nesse percurso, sobretudo em termos de formato/estrutura e metodologias.

A admissão dos candidatos às escolas superiores, a princípio, esteve condicionada à aprovação nos chamados exames de estudos preparatórios, os quais eram desenvolvidos pelo estabelecimento de ensino almejado por cada candidato. Tratava-se de um exame seletivo, também com característica de curso preparatório com aulas regulares, contudo, sem exigir a frequência como requisito para a realização do exame ao final do curso. Era realizado um conjunto de avaliações compondo um rol de matérias específicas, conforme as exigências de cada curso. Ressalta-se que, nessa época, a conclusão com aprovação no chamado Ensino Secundário não era condição para ingresso na educação superior. Neste sentido, os cursos preparatórios atuavam, possibilitando aos candidatos o contato com conhecimentos essenciais que, posteriormente, seriam exigidos na seleção de admissão nos cursos superiores (Cunha, 2000; Almeida, 2006; Oliveira, 2014).

Posteriormente, a partir de 1837, os concluintes do Curso Secundário do recém-criado Colégio Pedro II, administrado pelo poder central, e mais tarde outros estabelecimentos equiparados, passaram a ter o privilégio de matrícula em qualquer escola superior do Império, sem a necessidade de realização dos exames preparatórios. Desse modo, passaram a coexistir duas formas de ingresso: os exames preparatórios (para estudantes de outras escolas secundárias e aulas régias) e a conclusão do Ensino Secundário em instituições privilegiadas. Ainda que esta última se constituísse uma nova alternativa, esta não se tornou, segundo Almeida (2006), muito atrativa, pois a formação no Colégio Pedro II e em

seus equivalentes correspondia a seis anos de estudos, enquanto os exames preparatórios exigiam uma formação básica restrita a matérias específicas, logo um trajeto mais curto para se ingressar no Ensino Superior.

Em torno dessas políticas de acesso, erguem-se, segundo Cunha (2000, p. 161), pressões contínuas e crescentes, por parte das elites regionais, exigindo facilitação do ingresso no ensino superior, almejando sua integração no e pelo Estado centralizado. Essa conjuntura resultou na implementação de numerosas medidas que visavam reduzir os obstáculos representados pelos exames preparatórios. Nessa direção, a partir de 1851, os exames preparatórios sofreram várias modificações relativas à forma e ao local de oferta, ao prazo de validade e aos critérios de aprovação, de modo que o exame preparatório passou a ser denominado Exame Preparatório Geral (Oliveira, 2014, p. 16).

Em sua nova configuração, os exames começaram a ser parcelados, permitindo-se realizar as provas de cada matéria no tempo e no lugar mais convenientes para os candidatos. A aprovação garantia ingresso em qualquer instituição de educação superior do Antigo Império, levando os estudantes a buscar realizar seus exames em instituições com menor rigor avaliativo para obterem seus certificados para ingresso em qualquer instituição. Segundo Oliveira (2014, p. 16), tal situação gerou grande desconforto em instituições mais rigorosas, pois muitos ingressantes em seus cursos não apresentavam o desempenho exigido em seus exames.

Com o objetivo de aprimorar os exames parcelados e os estudos secundários no país, foi proposta a substituição dos exames parcelados pelo exame único de Madureza, fruto de projetos de Rui Barbosa, em 1882, e Cunha Leitão, em 1886. Regulamentado em 1890 pela Reforma Benjamin Constant (Decreto n. 981/1890), o Madureza só veio a ser implementado em 1908. Além de tardio, esse exame teve duração efêmera e acabou coexistindo com os exames preparatórios, desvirtuando-se de seu sentido original (Almeida, 2006; Cunha, 2007).

As primeiras décadas da República foram marcadas pela expansão do ensino superior, a partir da multiplicação das faculdades, e pelas mudanças no processo de admissão. Nesse período, a nova Constituição, de 1891, promoveu a descentralização da educação superior no país, permitindo a criação de novas instituições por esferas estaduais e municipais e pela iniciativa privada, implicando a diversificação desse sistema educacional, o que se identifica consolidado até os dias atuais: instituições públicas e instituições privadas (Cunha, 2007; Durham, 2005; Dutra, 2015).

Nesse cenário, as reformas educacionais de 1891 facilitaram o acesso aos cursos superiores a partir de duas medidas. A primeira corresponde à equiparação dos estabelecimentos de ensino

secundário estaduais e particulares ao Colégio Pedro II (renomeado Ginásio Nacional), concedendo-lhes os mesmos privilégios de matrícula direta em qualquer curso superior do país, sem exigência de exames preparatórios, desde que tivessem o mesmo currículo do Ginásio Nacional e fossem fiscalizados pelo governo federal. A segunda medida permitiu que faculdades criadas e mantidas pelos governos estaduais ou por particulares, com currículos equivalentes aos federais e sob fiscalização, emitissem diplomas válidos para o exercício profissional (Cunha, 2000, p. 191). Essa nova configuração facilitou as condições de ingresso e levou a uma grande expansão do ensino superior, com a criação de 27 novas escolas superiores entre 1891 e 1910 (Cunha, 2007).

À medida que o acesso era facilitado, cresciam também as resistências a esse processo, culminando em novas reformas que atuariam no sentido de contenção. As classes dominantes passam a se sentir ameaçadas, uma vez que os diplomas perdiam a sua raridade, afetando o prestígio, poder e remuneração conferidos por eles (Cunha, 2000, p. 86). A Reforma Rivadávia Corrêa, em 1911, extinguiu os privilégios dos egressos do Colégio Pedro II e seus equiparados e implementou o Exame de Admissão para ingresso nos cursos superiores, extinguindo o exame de Madureza. Essa reforma visava barrar candidatos sem a qualificação entendida como necessária, por meio de provas escritas e orais que avaliavam o desenvolvimento intelectual e a capacidade para os estudos superiores (Cunha, 2007, p. 163).

Descontentamentos com essa reforma criam o cenário para a implementação da Reforma Carlos Maximiliano em 1915 (Decreto nº 11.530/1915). Com o intuito de corrigir distorções da anterior, essa nova reforma reorganizou o Ensino Secundário e Superior no país e resultou na criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ), considerada a primeira universidade brasileira de fato implantada e que assim permaneceu. A Reforma Carlos Maximiliano manteve a extinção dos privilégios de acesso direto e a realização dos exames de admissão, que passaram a ser denominados exames vestibulares. O ingresso nos cursos superiores passou a exigir aprovação no vestibular e certificado de conclusão dos cursos ginásiais – equivalentes ao Ensino Médio –, com exames vestibulares mais rigorosos para dificultar o acesso. Essas exigências contribuíram para reduzir significativamente o acesso de estudantes.

Seguindo o movimento de contenção ao acesso, a Reforma Rocha Vaz (Decreto n. 16.782-A/1925), em 1925, buscou solucionar problemas como a livre frequência e a falta de limite de vagas. Com essa reforma, introduziu-se o *numerus clausus* (número limitado de vagas) e o critério de classificação para o acesso aos cursos superiores, pois, até esse momento, todos os estudantes aprovados tinham direito à matrícula. O ingresso ficou limitado ao número de vagas ofertadas

anualmente, e os aprovados eram matriculados por ordem de classificação. A frequência nas aulas também se tornou obrigatória (Almeida, 2006; Cunha, 2007; Oliveira, 2014).

A década de 1920 presenciou um grande movimento de modernização e renovação cultural do país, fruto da urbanização e das transformações econômicas que ocorreram em decorrência da industrialização, refletindo-se também em reformas educacionais. Durante o Governo Vargas (1930-1945), a questão da qualificação da mão de obra e o desenvolvimento nacional exigiram uma resposta do Estado Novo, levando ao crescimento das taxas de escolarização e matrículas no Ensino Superior. Na República Populista (1945-1964), o número de universidades saltou de 7 para 39 e houve um crescimento de 236,7% no número de estudantes em universidades e escolas superiores (Rudá, 2016, p. 80).

Apesar desse crescimento, a demanda por educação superior não foi acompanhada pela oferta de vagas, gerando um imenso contingente de jovens que não conseguiam ingressar, os chamados "excedentes". Essa alta demanda refletia a percepção de que a educação era um instrumento de ascensão social e o diploma era o principal produto almejado, independentemente da qualidade do ensino (Rudá, 2016, p. 80). O governo enfrentou essa questão expandindo rapidamente o Ensino Superior e promovendo a sua privatização massiva. Entre 1960 e 1972, as matrículas em instituições privadas cresceram 718,4% e em estabelecimentos isolados (maioria particulares) aumentaram 1.083,4% (Cunha, 2007; Corbucci, 2014).

Em 1964, o cenário político do país foi profundamente alterado pelo Golpe Militar, impulsionando uma reforma do sistema de educação superior, em um contexto de intensa repressão. Em resposta às pressões do movimento social por uma Reforma Universitária, o Estado instituiu a Lei nº 5540/1968, conhecida como Lei da Reforma Universitária, que estabeleceu as normas de organização e funcionamento do ensino superior (Cunha, 2007; Durham, 2005; Dutra, 2015). Inspiradas no modelo norte-americano, as medidas propostas no denominado concurso vestibular anunciam que visavam aumentar a eficiência e produtividade da universidade, o que era um engodo, porém serviria para atenuar as pressões populares por mais educação.

No tocante ao acesso, a Lei de 1968 efetivou o concurso vestibular classificatório e propôs a realização de vestibular unificado. Foi durante a Ditadura Militar que o processo de acesso passou a ser denominado Concurso Vestibular. A matrícula condicionava-se à conclusão do ensino colegial e à classificação no concurso. A substituição do termo "exame" por "concurso" objetivava evitar inconvenientes jurídicos relacionados à expectativa de matrícula por parte dos "aprovados" fora das

vagas, já que concursos ordenam os candidatos apenas por desempenho, consolidando seu caráter classificatório (Cunha, 2007, p. 171).

O modelo de vestibular unificado proposto pela Reforma de 1968, que deveria ser organizado e executado em âmbito regional e abordar conteúdos do Ensino Médio, foi alvo de muitas críticas devido às disparidades regionais, o que culminou na criação da Comissão Nacional de Vestibular Unificado - CONVESU, com a função de assessorar o Ministério da Educação (MEC), aprimorando o processo seletivo, dando um tom cada vez mais profissional no que dizia respeito à organização dos processos de admissão. Esse vestibular deveria abordar conteúdos em nível de ensino médio, como já dito acima, sem se limitar ou estender às disciplinas de cursos específicos, sendo realizada a mesma avaliação para todos os cursos, na mesma data e horário em todo o país.

Na prática, a proposta de unificação se restringiu à aplicação da prova em uma mesma data, não expandindo as oportunidades de acesso como previsto (Oliveira, 2014, p. 24). Esse modelo perdeu força e foi extinto pelo Decreto nº 79.298/1977, abrindo caminho para novos processos vestibulares não unificados, com as seguintes particularidades: i) poderiam incluir redação; ii) ser realizados em duas etapas; iii) ser aplicados mais de uma vez ao ano. A partir daí, cada instituição passou a utilizar o modelo de seleção que considerasse o mais adequado.

Nesse período, persistiu a preocupação com a ociosidade de vagas em alguns cursos, intensificada pela adoção do critério de nota mínima — nota de corte. Os vestibulares classificatórios e habilitatórios geraram o paradoxo de eliminar candidatos excedentes, enquanto muitos cursos tinham vagas ociosas por falta de candidatos aprovados, problema ainda presente na atualidade. Uma medida adotada foi a criação de modelos matemáticos para permitir aos candidatos duas opções de curso, buscando evitar a migração posterior (Oliveira, 2014, p. 23).

A década de 1980, marcada por um longo e gradual processo de redemocratização, crise e transição, foi um período de estagnação para o Ensino Superior, sendo considerada a “década perdida” para a educação, devido aos pequenos avanços na época. Os concursos vestibulares não sofreram alterações importantes em sua estrutura, mas o governo passou a focar no discurso da melhoria da qualidade da educação superior, continuando a exigir que as avaliações abordassem conteúdos do Ensino Médio, com questões dissertativas e redação. Com a justificativa de buscar maior qualidade, os vestibulares tornaram-se mais difíceis, resultado do desequilíbrio entre novas exigências e a suposta melhoria do Ensino Médio.

Após essa desaceleração, nos anos 1990, sob influência da lógica neoliberal, a expansão da

Educação Superior foi retomada. A demanda por educação superior cresceu 161,6% entre 1990 e 2002, e a oferta de vagas ampliou-se em 252,6% (Corbucci, 2004, p. 683), centrada, contudo, na iniciativa privada. Devido ao ajuste fiscal, o poder público federal teve dificuldade em ampliar os gastos com educação, resultando na impossibilidade de atender plenamente à demanda na esfera pública. Houve forte contenção orçamentária nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Com o enfraquecimento do setor público, o setor privado experimentou uma expressiva ampliação na oferta de vagas e matrículas, impulsionada pela desregulamentação e pela flexibilização dos critérios para a criação de cursos e instituições (Dutra, 2015). O objetivo era expandir a oferta sem aumentar a participação federal e os gastos da União. Como resultado, em 2002, a iniciativa privada já respondia por cerca de 70% do total de matrículas no Ensino Superior, alinhando-se à perspectiva neoliberal do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC). Medidas como a criação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) foram implementadas para estudantes com insuficiência econômica.

Mesmo com a instauração da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, não se fixara, ainda, uma denominação específica para os exames de ingresso no Ensino Superior. A LDB (art. 44, inciso II) apenas indicou que o acesso aos cursos de graduação seria por meio de "processo seletivo", dando liberdade às instituições para escolher o instrumento que melhor atendesse às suas necessidades. Assim, surgiram novas formas de ingresso que substituíram ou complementaram o tradicional concurso vestibular. Essas formas incluem avaliações progressivas ao longo do Ensino Médio, como o Sistema Seriado de Avaliação (SSA), desenvolvido pela Universidade de Pernambuco (UPE), provas únicas, porém mais simplificadas, e o aproveitamento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O percurso histórico descrito até aqui evidencia que as políticas de acesso à educação superior no Brasil transitaram entre processos seletivos descentralizados (exames preparatórios, concursos vestibulares) e exames centralizados (exame de Madureza, vestibular unificado), sendo estes últimos geralmente malsucedidos, com o primeiro modelo predominando por muito tempo.

Independentemente do formato, prevalece a lógica meritocrática das avaliações, visando verificar a capacidade/mérito dos candidatos. A construção dessas políticas oscila entre a ampliação/facilitação do acesso e sua contenção. Em determinados momentos, observa-se uma maior abertura (resultante da pressão da demanda e necessidade de maior qualificação da mão de obra), com ampliação de exames preparatórios, expansão de cursos (principalmente privados) e diminuição do rigor das provas. Em outros, há um estreitamento das portas de acesso, justificado pela insuficiência de

vagas e exigência de melhoria da qualidade do Ensino Médio. Esse movimento de contenção se manifesta em exames classificatórios/habilitatórios, maior rigor em estrutura/conteúdo e critérios de nota mínima (nota de corte). Tais mecanismos dificultaram a ocupação das vagas, especialmente em cursos menos prestigiados, gerando alto percentual de vagas ociosas.

Nessa perspectiva, Oliveira *et al.* (2008, p. 80) destacam que se estabelece um confronto entre perspectivas elitistas de contenção, visando manter o prestígio dos diplomas e *status profissional*, e concepções populares de ampliação do acesso, aspirando à inserção profissional e melhoria das condições de vida.

É fundamental ressaltar que as estratégias para ampliar as condições de acesso adotadas até então não implicaram uma real democratização, pois continuaram privilegiando as camadas mais abastadas da sociedade, com melhores oportunidades de preparação para os processos seletivos. O modelo de expansão baseado na rede privada não resolve o problema da democratização do acesso, pois vagas ampliadas podem não ser preenchidas por segmentos sociais menos favorecidos, uma vez que não podem arcar com os custos da formação.

A partir dos anos 2000, no quadro político dos Governos Lula-Dilma (2003-2016), a Agenda da Educação é marcada pela grande ênfase no discurso da democratização desse nível de ensino no país. Nesse contexto, ampliam-se as discussões em torno dos mecanismos de acesso, sendo implementado um conjunto de políticas públicas voltadas à expansão e democratização da educação superior, dentre as quais se destaca a instituição do Sistema de Seleção Unificada (SISU), que, associado ao ENEM, constitui um sistema único de acesso, atualmente uma das principais portas de entrada para as instituições públicas e gratuitas de ensino superior no país. Adiante, se discute a construção dessa política no bojo da reforma da educação superior, implementada nas duas últimas décadas.

Expansão e democratização da educação superior no Brasil no século XXI e as inovações do sistema ENEM/SISU

A década de 1990 foi marcada por uma expansão da educação superior no Brasil que, paradoxalmente, não resultou em maior inclusão de estudantes historicamente excluídos, nem na descentralização das instituições, que continuaram concentradas em capitais e grandes centros urbanos. A alta demanda por acesso a este nível de ensino tem sido apenas parcialmente atendida, com a maioria das vagas concentradas na rede privada ou em grandes cidades.

Na América Latina, políticas públicas de acesso à educação superior têm emergido como um caminho para superar desigualdades sociais (Pereira; Silva, 2010; Dutra, 2015). Essas políticas têm sido influenciadas por teorias que associam desenvolvimento econômico aos investimentos em educação – cita-se como tal a Teoria do Capital Humano. A partir dos anos 2000, sob a gestão do Partido dos Trabalhadores (PT), houve um esforço para redirecionar as políticas de acesso à educação superior, pretendendo-se democratizar este nível de ensino e reverter o panorama de acesso à universidade restrito às elites. A expansão da educação superior tornou-se uma das políticas mais visíveis no cenário nacional durante o Governo Lula (2003-2010), mas não é ponto exclusivo do processo democrático, vindo a ser complementada por ações afirmativas e políticas de permanência que buscam incluir grupos marginalizados, sem, necessariamente, criar novas vagas. Tem como principal fundamento a concepção de igualdade de condições, presente na Carta Magna do país de 1988 e na LDB de 1996, sobressaindo-se a perspectiva de educação como direito social.

Nessa direção, o Governo Lula-Dilma (2003-2016) empregou um conjunto de políticas públicas na área da educação superior voltadas para a ampliação de oportunidades de acesso e criação de novas vagas, a partir de políticas de caráter expansionista e de inclusão social. Durante esse período, foram desenvolvidos programas como o Programa Universidade para Todos (ProUni), a Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), além do aumento da oferta do crédito educativo (FIES). Também foram implementados o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº 7234/2010, e ações afirmativas, como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), a fim de aumentar significativamente o acesso e a permanência de jovens na educação superior, sobretudo, daqueles considerados historicamente excluídos. O desenvolvimento de todos esses programas e ações alinhou-se às orientações de organizações internacionais, a exemplo do Banco Mundial, ao mesmo tempo em que buscava responder às demandas dos Movimentos Sociais da área da Educação (Borsato, 2015).

Segundo Chiroleu (2009, p. 8), até 2007 o Brasil orientou suas políticas públicas de educação superior para a aquisição de vagas em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, por meio de programas como o ProUni (Lei nº 11.096/2005) e o FIES. Essas iniciativas tinham como objetivo ampliar o acesso de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica ao ensino superior oferecido por esse setor. Por meio do ProUni, é possível se obterem bolsas de estudo integrais ou parciais (50%) em cursos de graduação e cursos sequenciais de formação específica, em IES privadas – em contrapartida,

essas instituições recebem isenção de tributos pela adesão ao Programa.

Há críticas intensas a esse modelo de expansão da educação superior essencialmente privatista. Embora as medidas governamentais tenham possibilitado uma significativa expansão quantitativa, questiona-se seu potencial de democratização. Segundo Dias Sobrinho (2010), diante do baixo poder aquisitivo que caracteriza grande parte da população brasileira, a expansão do ensino superior deveria ocorrer prioritariamente por meio do sistema público. Contudo, as políticas de caráter mercantilista têm, até os dias atuais, fortalecido o setor privado, que concentra cerca de 88% das instituições e 79% das matrículas totais. Esse segmento segue em crescimento, com aumento de 7,3% registrado em 2023 (MEC/Inep, 2023), resultando em um processo de inclusão precário, inserido em um sistema frequentemente criticado pela baixa qualidade.

A estratégia adotada pelo Governo Federal para promover a expansão da rede pública de educação superior foi a criação do REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096/2007, com o propósito de ampliar o acesso e a permanência na graduação, otimizando a utilização da estrutura física e dos recursos humanos já existentes nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (Brasil, 2007). Por meio desse programa, o governo implementou um conjunto de ações voltadas à retomada do crescimento da educação superior pública, então marcada pelo sucateamento ocorrido na década de 1990, possibilitando sua expansão física, acadêmica e pedagógica. Suas ações incluíram a ampliação de vagas, aumento da oferta de cursos noturnos, interiorização das IFES, inovações pedagógicas e combate à evasão, visando reduzir desigualdades sociais e regionais.

A interiorização, com a criação de *campi* no interior, expandiu as vagas públicas, beneficiando estudantes que não podiam se deslocar para os grandes centros urbanos e impulsionando o desenvolvimento socioeconômico local. O investimento do Governo nesse aspecto proporcionou uma expansão de vagas públicas que representou um aumento de 153% do número de municípios atendidos por universidades federais, passando de 114 para 289 municípios, no período de 2003 a 2014 (MEC/SESu, 2015).

As políticas de educação adotadas pelo governo petista a partir de 2003 estavam alinhadas com o Plano Nacional de Educação (PNE –2001/2010), que priorizava a ampliação do número de estudantes em todos os níveis, tendo como meta, para a educação superior, o provimento de vagas para pelo menos 30% da faixa etária de 18 a 24 anos, até 2010. A reforma dos Governos Lula-Dilma levou a um salto de 86% nas matrículas (de 3,9 milhões em 2003 para 7,3 milhões em 2013), atingindo 18% de taxa líquida de escolarização (MEC/SESu, 2015). Esse crescimento expressivo, contudo, não foi suficiente para

o Brasil atingir a meta do PNE 2001/2010, nem a meta atual do PNE 2014-2024 (50% bruta e 33% líquida para 18-24 anos), pois a taxa líquida em 2023 estava em 21,6% (MEC/Inep, 2023).

Após o golpe parlamentar-midiático que resultou no *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, uma ofensiva ultraconservadora incidiu sobre a educação superior, a partir de um movimento anticiência e de uma agenda de desmonte da esfera pública, hipervalorizando o privado e reduzindo sistematicamente recursos para a ciência e tecnologia. O governo sob a presidência de Jair Bolsonaro (2019-2022) não deu continuidade às políticas de democratização da educação superior no Brasil. Ao contrário, adotou uma postura crítica em relação às iniciativas do governo anterior, imprimindo redução de investimentos e cortes orçamentários no campo educacional, além de críticas às cotas e às políticas afirmativas. Durante esse período, houve uma estagnação na expansão de vagas nesse nível de ensino, não havendo a criação de nenhuma nova universidade entre 2019 e 2022.

Com o retorno de Lula ao Governo Federal, em 2023, retoma-se o discurso de democratização da educação superior, com promessas de resgate e fortalecimento dos princípios do projeto democrático de educação, que fora desmontado e aviltado durante o governo Bolsonaro. Na atual gestão, adotam-se medidas para voltar a fortalecer esse movimento no país, como, por exemplo: atualização e ampliação da Lei de Cotas, em novembro de 2023, incluindo os quilombolas entre os beneficiários; expansão de vagas e infraestrutura, criando 100 novos Institutos Federais, gerando 140 mil novas vagas; criação do programa Pé-de-meia Licenciaturas, que, sob determinados critérios, concede bolsas a estudantes dos cursos de licenciatura, com o objetivo de incentivar o ingresso, a permanência e a conclusão nesse âmbito; e fortalecimento da assistência estudantil na educação superior, a partir da instituição da Política Nacional de Assistência Estudantil, por meio da Lei nº 14.914/2024, representando um importante avanço e consolidação das ações iniciadas com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado em 2010.

Desde então, a educação superior volta a se expandir no país, com um aumento expressivo de ingressantes nesse nível de ensino. Conforme apontado pelo Inep (2023), em 44 anos de estatísticas produzidas por esse Instituto de Pesquisa, o número de matrículas se aproxima agora da marca de 10 milhões de estudantes na graduação, observando-se, em 2023, um aumento de 5,6% de matriculados, o maior desde 2014. Destaca-se que o processo de ocupação dessas vagas vem sofrendo modificações desde 2009, com o ENEM. Essa medida, juntamente com a posterior adoção de ações afirmativas e o SiSU, vão integrar as políticas expansionistas e democratizantes da educação superior brasileira.

Criado em 1998, o ENEM objetivava inicialmente avaliar o desempenho dos estudantes ao

concluírem a Educação Básica. A partir de 2009, o MEC o propôs como exame unificado de acesso à educação superior, substituindo os vestibulares tradicionais, sendo denominado "novo ENEM", procedimento que, segundo Almeida (2006), retoma o espírito do "exame de madureza", com inovações significativas.

Nessa ocasião, o MEC (2009) encaminhou uma proposta à Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (ANDIFES), sugerindo a utilização do novo ENEM como exame unificado de acesso à educação superior, fortalecendo-o como política de acesso. Na proposta apresentada, os objetivos do ENEM como porta de entrada para a educação superior incluem: I – servir como referência nacional para reestruturação dos currículos do Ensino Médio; II – democratizar a concorrência às vagas de ensino superior, de modo a contribuir com a inserção de candidatos oriundos das camadas mais populares; III – favorecer localidades menores aumentando a eficiência na capacidade de recrutamento dos estudantes; e, IV – possibilitar a mobilidade dos estudantes entre as regiões do Brasil. A partir desses fundamentos, o ENEM substitui concursos vestibulares ou processos seletivos, consolidado pela Portaria do MEC Nº 807/2010, que o explicita como mecanismo único, alternativo ou complementar aos exames de acesso à educação superior.

Além disso, a nota do ENEM também passou a ser utilizada nos processos seletivos referentes ao ProUni e FIES, para o ingresso em IES privadas. Em 2010, o MEC cria um novo mecanismo de seleção para acesso à educação superior pública, com a publicação da Portaria nº 02/2010: o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), que é proposto como uma alternativa ao uso da nota do ENEM. A adesão ao SiSU, de caráter voluntário, pressupõe a utilização do novo ENEM como fase única do processo seletivo, em sistema unificado e administrado pelo MEC, sem prejuízo de eventual realização de exame de aptidão para áreas específicas.

O SiSU é um sistema informatizado que permite às instituições públicas e gratuitas de educação superior oferecer vagas de graduação. Os estudantes são selecionados exclusivamente com base nas notas do ENEM, compondo o sistema ENEM/SiSU, um processo seletivo unificado que democratiza o acesso às vagas nessas instituições. O sistema teve como objetivos principais a redução de gastos com exames descentralizados, a diminuição de vagas ociosas, a democratização do acesso e a ampliação da mobilidade geográfica estudantil (Brasil, 2009).

Segundo Nogueira *et al.* (2017), o sistema ENEM/SiSU seria mais vantajoso em relação aos vestibulares em três aspectos básicos: 1 – Processo mais barato e eficiente, reduzindo custos com para as instituições e para os estudantes, eliminando a necessidade de deslocamento e preparação para

múltiplos vestibulares; 2 – Maior mobilidade geográfica aos estudantes, ampliando as trocas acadêmicas e culturais e a própria integração do país; 3 – Inclusão social, ao facilitar o acesso de estudantes de baixa renda a cursos e instituições que seriam inacessíveis pelos custos, além de articular-se com a Lei de cotas, que garante reserva de vagas dentre aquelas oferecidas pelo SiSU para cada curso, em cada instituição, para grupos socialmente vulneráveis (estudantes de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência).

O sistema tem apresentado uma crescente adesão por parte das IES em todo o país, as quais passaram a utilizá-lo de forma total ou parcial no lugar do tradicional vestibular. A inscrição é gratuita e online, com vagas distribuídas conforme a Lei de Cotas e políticas afirmativas das instituições. A seleção do estudante se dá até o limite das vagas disponibilizadas, por curso e modalidade de concorrência, de acordo com as escolhas dos candidatos inscritos, selecionando-os por ordem de classificação. O processo é realizado em duas edições anuais, visando otimizar o aproveitamento das vagas.

O ENEM/SiSU introduziu inovações significativas no processo seletivo: a possibilidade de o candidato escolher duas opções de curso após a divulgação da nota do ENEM; e acompanhamento diário das notas de corte, podendo alterar suas opções quantas vezes quiser durante o período de inscrição. Isso permite que os estudantes ajustem suas escolhas às suas pontuações e às probabilidades de aprovação, diferentemente do vestibular tradicional, cuja escolha era prévia e sem acesso a informações em tempo real, tornando mais difícil e impreciso o ajustamento das preferências às probabilidades reais de aprovação.

As vantagens são destacadas; todavia, o sistema tem despertado o interesse dos pesquisadores em avaliar os reais efeitos e impactos dessa atual política de acesso à educação superior. Pesquisas, como a de Ariovaldo e Nogueira (2018), indicam que o ENEM/SiSU tem sido analisado sob três perspectivas: o processo de decisão/escolha dos cursos, a ocupação de vagas e mobilidade geográfica e a democratização. Há uma preocupação acerca da flexibilidade na escolha do curso que pode levar os candidatos a optarem por cursos mais acessíveis, de acordo com suas notas, em detrimento de suas preferências originais, aumentando os riscos de desmotivação e evasão (Flores, 2013; Nogueira *et al.*, 2017; Ariovaldo; Nogueira, 2018; Ribeiro; Morais, 2020).

No tocante à efetividade da ocupação das vagas, diversos estudos vêm apontando contradições a esse respeito, afirmando que o SiSU tem resultado em ao menos dois fenômenos indesejados: 1 – aumento expressivo do número de aprovados que não efetivam suas matrículas, levando às IFES a realizar diversas convocações, o que resulta em atrasos no processo de preenchimento inicial das vagas;

e 2 – aumento significativo na taxa de desistência de ingressantes que abandonam a instituição, ainda no primeiro ano dos seus cursos, gerando maiores dificuldades relativas à ocupação das vagas que se tornam precocemente ociosas (Lima; Bianchini, 2017; Nogueira *et al.*, 2017; Ariovaldo; Nogueira, 2018; Cabello *et al.*, 2021).

A intenção do SiSU é de promover maior mobilidade geográfica. Pesquisas indicam, porém, que essa meta não tem sido totalmente alcançada. Há uma persistência das desigualdades regionais, com universidades em estados mais ricos preenchendo suas vagas predominantemente com estudantes locais (Silveira; Barbosa; Silva, 2015, p. 1101-2). A mobilidade de alunos de regiões mais pobres para estados mais ricos é limitada, principalmente devido a restrições financeiras dos estudantes e insuficiência das políticas de assistência estudantil. Assim, a mobilidade pós-SiSU se restringe, em grande parte, àqueles com recursos para arcar com os custos de mudança e manutenção em cidades distantes.

Neste sentido, o caráter democrático do sistema é colocado em questão, pois, mesmo ampliando o acesso às instituições públicas, persistem barreiras decorrentes das desigualdades socioeconômicas que caracterizam a sociedade brasileira. Avanços ocorreram, mas a manutenção do caráter seletivo do processo de acesso continua a privilegiar aqueles que detêm recursos para uma preparação mais efetiva, pondo em desvantagem os indivíduos das classes socioeconômicas mais desfavorecidas. Assim, o ENEM/SiSU ainda enfrenta desafios significativos para promover uma efetiva inclusão e equidade plena no acesso à educação superior no Brasil.

Considerações finais

A trajetória das políticas de acesso à educação superior no Brasil revela um processo histórico marcado pela persistente tensão entre pressões populares por ampliação e democratização do acesso, impulsionadas pelo anseio de mobilidade social e pela crescente demanda popular, e a resistência das elites, que buscam a manutenção do sistema elitista, restringindo o ingresso para manter o prestígio dos diplomas. Nesse cenário, as políticas governamentais transitam oscilando entre medidas mais restritivas ou mais democráticas e entre modelos descentralizados ou centralizados, refletindo não apenas escolhas técnicas mas, sobretudo, projetos de sociedade em disputa.

Predomina na atualidade o discurso democrático, no qual se institui o ENEM/SiSU. O sistema é amplamente reconhecido como um avanço na unificação e democratização do acesso à educação

superior pública, contudo, a literatura acadêmica tem apontado para a necessidade de aprimoramentos, principalmente no que diz respeito à maior eficiência na ocupação de vagas e efetiva ampliação do acesso e superação das profundas desigualdades educacionais que antecedem o ingresso na universidade.

Embora o sistema constitua uma vantagem em relação aos vestibulares tradicionais, ao possibilitar ajustes estratégicos que facilitam o acesso, ainda não supera a tensão entre desigualdades sociais e seletividade. A meritocracia, processo que fundamenta o sistema, configura um campo de disputa desigual, no qual as condições de partida dos estudantes continuam sendo um fator determinante para o sucesso. O sistema, portanto, ao mesmo tempo que abre portas, reforça também armadilhas e assimetrias na lógica de mérito individual em detrimento de uma concepção de educação como direito universal.

O caráter seletivo como um cânones estético e de classe fragiliza o processo democrático e, por conseguinte, perpetua desigualdades no interior do sistema educativo, reflexo do contexto de iniquidades estruturais que caracterizam a realidade brasileira. Neste cenário, políticas compensatórias, embora legítimas e necessárias, mostram-se insuficientes para superá-lo, exigindo maiores investimentos no campo educacional como um todo, desde a educação básica até a educação superior, bem como uma abordagem crítica da cultura avaliativa vigente, que tende a fortalecer o ideário da meritocracia como sinônimo de qualidade educacional.

O sistema ENEM/SiSU representa uma mudança significativa na história do acesso à educação superior, trazendo avanços importantes em direção à democratização. Sua eficácia como instrumento democratizador ainda depende, entretanto, de fatores que extrapolam a esfera da seleção, como políticas complementares de permanência estudantil e valorização da educação pública. O desafio contemporâneo, portanto, reside na consolidação de um projeto educativo que vise não apenas à ampliação de vagas mas também à garantia de condições equitativas de ingresso e permanência com qualidade, possibilitando a criação de vínculos e pertencimento das camadas populares, e que seja capaz de resistir às tendências de precarização e elitização que ciclicamente ressurgem na história do país como imperativo social da produtividade mercadológica. A luta pela democratização da educação superior no Brasil, como ficou evidenciado, é um processo contínuo e atravessado por disputas político-econômicas e simbólicas, que exige compromisso coletivo e políticas públicas duradouras voltadas a avanços qualitativos e à efetivação da educação como direito social.

Referências

ALMEIDA, Silvia Maria Leite de. **Acesso à educação superior no Brasil: uma cartografia da legislação de 1824 a 2003.** 2006. 389 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

ARIOVALDO, Thainara Cristina Castro; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Nova forma de acesso ao ensino superior público: Um estado do conhecimento sobre o Sistema de Seleção Unificada – SiSu. **Rev. Inter. Educ. Sup.**, Campinas, SP, v. 4, n. 1, p. 152-174. jan/abr. 2018.

BORSATO, Francieli Piva. A Assistência estudantil no contexto da "democratização" da Educação Superior brasileira. In: VII Jornada Internacional de Políticas Públicas. 2015, São Luís. **Anais...** São Luís: UFMA, 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 29 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007**. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior**. 2009. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=768-proposta-novovestibular1-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC 807, de 18 de junho de 2010**. Institui o exame nacional do ensino médio - Enem como procedimento de avaliação. Brasília, DF, 2010d. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/legislacao/2010/portaria807_180610.pdf Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC n. 2, de 26 de janeiro de 2010**. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada. NET, 26 jan. 2010. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2704-sisuportarianormativa2&Itemid=30192 Acesso em: 21 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 16 jul. 2025.

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: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm Acesso em: 21 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 16 jul. 2025.

CABELLO, Andrea *et al.* Formas de ingresso em perspectiva comparada: por que o SISU aumenta a evasão? O caso da UNB. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 446–460, maio 2021.

CHIROLEU, Adriana. La inclusión en la educación superior como política pública: três experiencias en América Latina. **Revista Iberoamericana de Educación**. Buenos Aires, v. 5, n. 48, p. 1-15, fev. 2009.

COLOSSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo; QUEIROZ, Etty Guerra. Mudanças no contexto do Ensino Superior no Brasil: Uma tendência ao ensino colaborativo. **Rev. FAE**. Curitiba, v.4, n.1, p.49-58, jan./abr. 2001.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à Educação Superior no Brasil: Da deserção do Estado ao projeto de Reforma. **Educ. Soc. Campinas**, São Paulo, vol. 25, n. 88, p. 677-701, Especial - Out. 2004.

CORBUCCI, Paulo Roberto. **Evolução do acesso de jovens à educação superior**. Texto para Discussão, nº 1950, Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2014.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: TEIXEIRA, E. M. *et al.* **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporânea**: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3. ed. SP. Ed. UNESP, 2007.

DIAS SOBRINHO, José. Democratização, qualidade e crise da Educação Superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educ. Soc., Campinas**, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out-dez. 2010.

DURHAM, Eunice. Educação superior, pública e privada (1808 – 2000). In: SCHWARTMAN, S.; BROCK, C. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 2005. p.197-240.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis. **Assistência estudantil no espaço universitário: um estudo comparativo na perspectiva da abordagem societal das representações sociais**. 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

FLORES, César Augusto da Silva. **A escolha do curso superior no sistema de seleção unificada-SiSU**: o caso do curso de enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso. 2013. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.

LIMA, Lucinete Marques; BIANCHINI, Ângelo Rodrigo. Seletividade e/ou democratização da educação superior em tempos do Sisu. **Revista de Políticas Públicas**, v. 21, n. 1, p. 495-514, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - MEC/INEP. **Censo da Educação Superior – 2023.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados> Acesso em: 16 jul. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Superior - MEC/SESu. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014.** Brasília: MEC/SESu. 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192 Acessado em: 16 Jul. 2025.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins *et al.* Promessas e limites: o Sisu e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.33, n.02, p. 61-90, abr./jun. 2017.

OLIVEIRA, João Ferreira de *et al.* Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (org.). **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB.** Brasília: INEP, 2008. p. 71-88.

OLIVEIRA, Jonas de Paula. **Acesso À Educação Superior pelo Enem/SiSU:** uma análise da implementação nas Universidades Sul-Matogrossenses. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

OLIVEN, Arabella Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, M. S. (coord.). **A Educação Superior no Brasil.** Brasília: CAPES, 2002.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; SILVA, Luís Fernando Santos Côrrea da. As políticas públicas do Ensino Superior no Governo Lula: expansão ou democratização? **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 10-31, jul.-dez. 2010.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lôrdelo de Sales; MORAIS, Vitor Guimarães. A possível relação entre o SiSU e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 2020.

RUDÁ, Caio. Educação Superior e Escolha Profissional no Brasil. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, v. 5, n. 1, p. 74-85, 2016.

SILVEIRA, Fernando Lang da; BARBOSA, Marcia Cristina Bernardes; SILVA, Roberto da. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 37, n. 1, p. 1101, 2015.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Joseli Maria da Silva.