



O FINANCIAMENTO ESTUDANTIL NO CONTEXTO DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL

Adriano de Abreu Silva

PPGDS

Universidade Estadual de Montes Claros

adrianoagorgulho@hotmail.com

Ludimila Souza Oliveira Ferreira Dias

PPGDS

Universidade Estadual de Montes Claros

lcravo@hotmail.com

Willian Tonelli

PPGDS

Universidade Estadual de Montes Claros

wtoneli@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo trata do financiamento estudantil como política pública para acesso ao ensino superior no Brasil, tendo como recorte temporal a década de 1990 até os tempos atuais. Realiza abordagens sobre o Creduc e o Fies e retrata que a concessão do crédito estudantil foi cunhada como tentativa de democratização do acesso ao ensino superior no país, mas que também trata-se de mais uma estratégia que contribui para a expansão e manutenção do setor privado.

Palavras-chave: Financiamento Estudantil, Ensino Superior Privado, Expansão.





A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

Introdução

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 em seu artigo 205 consagrou que “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” (Brasil, 1988).

Entretanto, quando da positivação do direito à educação, o Brasil vivia um momento de retração econômica, o que resultou em uma dificuldade do próprio Estado em canalizar investimentos para diversas áreas, como o ensino superior. Como consequência, houve um claro reflexo no processo de expansão física da rede de ensino superior pública, com a perda da capacidade de investimento do Estado.

Já se notava, então, uma forte influência econômica na determinação da política pública educacional no período, sendo que no país, mais especificamente na década de 1990, verificou-se uma expansão do ensino superior privado, fruto da adoção de políticas neoliberais pelo governo daquele período.

Referido momento do país está caracterizada na primeira seção do artigo, com breves considerações do neoliberalismo no mundo, de modo a aclarar sua influência nos rumos da educação superior brasileira. Em seguida, esboça-se o momento político e econômico de cunho neoliberal vivido pelo Brasil na década de 1990 e suas influências para a educação, restando, por fim, demonstrada a adoção de ações públicas em prol do incremento do setor privado.

Na segunda seção, foram demonstrados dados do INEP que atestam, desde os anos de 1990 até o início de 2000, a expansão do setor privado, com considerações sobre os números de instituições privadas e públicas, números de matrículas e concluintes.

Já na terceira e última seção foram tecidas considerações sobre a democratização do acesso ao ensino superior, focando-se na concessão do crédito estudantil como estratégia de acesso ao ensino superior. Foram retratadas as iniciativas do primeiro financiamento brasileiro, o Programa de Crédito Educativo (Creduc) e do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) como forma não somente de democratização, mas como uma iniciativa do Governo brasileiro que vai ao encontro do privilégio à estratégia privatista do ensino superior brasileiro.

A década de 90 como marco da expansão do ensino superior privado

É sabido que o neoliberalismo prega que o bem-estar do homem seria alcançado através





A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

de duas grandes premissas, a saber: liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional marcada pela propriedade privada, pelo livre comércio e livre mercados (Harvey, 2008).

Essa teoria política-econômica baseada na abertura comercial, na privatização dos bens e serviços públicos, na desregulamentação financeira e das relações de trabalho passou a ser a opção para a classe dominante burguesa operar a crise estrutural do sistema capitalista, principalmente após a crise de 1973 (Neves, 2002).

O neoliberalismo ganharia força em 1989 em função do Consenso de Washington. Nesta oportunidade, os líderes das nações propuseram a expansão para todos os países, destacando que os investimentos nas áreas sociais deveriam ser direcionados para as empresas. Tal discurso era fundamentado pela seguinte questão: para gerar mais empregos e melhores salários, dever-se-ia haver investimento na economia, através de redução de gastos públicos, a diminuição dos impostos, a abertura econômica para importações, a liberação para entrada do capital estrangeiro, privatização e desregulamentação da economia (Boron, 1999).

Sendo o modelo econômico auto-regulável tido como o necessário para o desenvolvimento dos países periféricos, políticas públicas também na educação foram adotadas em sintonia aos preceitos do Consenso de Washington. O discurso apresentado pregava a democratização ao acesso à educação, entretanto, não havia função social como também não era garantido o acesso universal (Anderson, 1996; Oliveira, 1996).

O governo de Margareth Thatcher é exemplificativo no que diz respeito à educação no cenário neoliberal, tendo sido a Inglaterra o primeiro entre os países capitalistas a adotar políticas neoliberais na educação, promovendo mudanças no ensino público. Nesse passo, favoreceu a entrada das instituições privadas no fornecimento do serviço público em questão, através da redução de impostos, privatização das empresas públicas ou administração das instituições de ensino públicas pela iniciativa privada, financiamento de custos operacionais, dentre outros. Produtividade, competitividade e eficácia permeavam o discurso apresentado pela líder aos eleitores no governo da Grã-Bretanha, que por sua vez, também estão presentes em qualquer gestão empresarial (Ball, 2001; Netto, 2003; Harvey, 2008).

No Brasil, a educação também sofreu forte influência da política neoliberal, que foi adotado abertamente nos dois mandatos do Fernando Henrique Cardoso, sob a influência de organismos internacionais como o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional. Todavia, antes mesmo do Governo Fernando Henrique, o país já encaminhava para uma mudança no perfil do ensino superior brasileiro, como se verá adiante.

Em 1988, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, diversos





A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

avanços no campo político e social foram inseridos, dentre eles o direito à educação. Antes da Carta de 1988, não havia nenhuma obrigação formal por parte do Estado de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros e o ensino público era tratado como um serviço assistencial, um amparo dado àqueles que não podiam pagar¹.

Todavia, apesar de ter sido previsto o direito à educação no texto constitucional, não é demais lembrar que eles foram instituídos em um momento de retração econômica que se seguiu ao período do “milagre econômico”, o que resultou em uma dificuldade do Estado em canalizar investimentos para diversas áreas, aí incluindo a educação superior. Como consequência, houve um claro reflexo no processo de expansão física da rede de ensino superior público, que foi praticamente interrompida em vista da diminuição da capacidade de investimento estatal no setor.

Se é verdade que o país enfrentava um mau momento econômico, também é verdade que saía do período “milagre brasileiro”, que tinha transformado o seu contexto social. O país, mais competitivo e industrializado, era fortemente influenciado pela ambição da modernização e racionalização do trabalho. Em vista disso, a burguesia passou a exigir do Estado uma reestruturação do sistema educacional dos anos de desenvolvimentismo para aumentar a produtividade e competitividade empresarial, prioritariamente dos setores monopolistas, de capital estrangeiro (Neves, 2002). Ou seja, havia uma forte pressão para a formação de recursos humanos demandados por um mercado cada vez mais competitivo e necessitado de conhecimento, que se forjava a partir da entrada do Brasil no chamado Primeiro Mundo.

As novas competências exigidas pelo mercado e as possibilidades de ascensão social mais sedutoras condicionavam a passagem do cidadão no sistema educacional, principalmente o de nível superior. Nesse sentido, Giolo(2002), ao dissertar sobre a década de 1990, aduz que “*na verdade, a escolarização despontou como caminho (quase único) e possibilidade (quase única) de ascensão social*”.

A educação passou, então, a ser vista não só como uma vantagem para o educando, mas também para o país, vez que passou a ser considerada elemento essencial para a conquista do desenvolvimento socioeconômico. Daí a importância do estabelecimento de políticas públicas que favorecessem a ampliação do sistema educacional, já que nos termos como visto acima a educação passou a ser um dever do Estado, aliado aos interesses do setor produtivo.

E, como consequência desse momento, já se notava no programa de governo do presidente Fernando Collor (1990-1992), a previsão de cinco linhas de ação com relação ao ensino superior público: a) ampliação do acesso; b) respeito à autonomia universitária; c) maior estímulo ao desenvolvimento de pesquisas entre universidades e empresas; d) ampliação dos programas de

¹ Juntamente com a CRFB de 1988, há duas outras leis que garantem o direito à Educação: o [Estatuto da Criança e do Adolescente \(ECA\)](#), de 1990; e a [Lei de Diretrizes e Bases da Educação \(LDB\)](#), de 1996.



A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

pós-graduação; capacitação e valorização dos profissionais de educação.

Entretanto, vale desde logo destacar a existência de certas contradições entre o discurso e a prática, já que *“Se o Governo Collor defendia, via discurso, a ampliação da oferta de vagas nas instituições públicas, desde o início de seu mandato favoreceu-se a expansão do ensino privado”* (Corbucci, 2004).

Essa contradição se deveu em muito pela “queda de braço” que o Governo Collor (1990-1992), seguidor de uma tendência neoliberal, estabeleceu com o antigo Conselho Federal de Educação (CFE), órgão considerado ultrapassado e que apresentava obstáculos à criação de novos cursos superiores. Portanto, pode-se dizer que o Governo Collor como também o Governo Itamar, na verdade prepararam politicamente o país para a expansão do ensino superior privado, já que empreendeu uma luta contra os obstáculos criados pelos CFE.

A partir de então, no Governo Fernando Henrique Cardoso *“o MEC delegou maior responsabilidade pela expansão do ensino superior à esfera privada, evidenciada pela ampliação considerável da participação desse setor na oferta de vagas”* (Corbucci, 2004).

Desta forma, com o intuito de implementar uma nova estrutura política educacional, a equipe de FHC, passou a “desobrigar” o Estado quanto ao fornecimento de ensino superior público, fornecendo assim, subsídios para a iniciativa privada expandir, sob a alegação que o acesso à educação seria uma responsabilidade não somente do Estado como também da sociedade civil.

Importante marco do período se trata da Lei nº 9.394/96. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Estado assumiu um maior controle da política educacional, dividindo a educação em dois níveis (básica e superior). Além disso, instituiu cursos sequenciais por campo de saber, mais simplificados que os cursos de graduação, ao mesmo passo que liberou a oferta da educação superior para a iniciativa privada, como se nota do dispositivo legal a seguir:

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no [art. 213 da Constituição Federal](#). (Brasil, LDB, 1996).

A partir da LDB a educação privada foi regulamentada, mas o referido diploma deixou claro que ela deve ser autofinanciada, ou seja, o educando deverá arcar com os custos do serviço, sendo que o Estado, por sua vez, funcionará como mero regulador ou controlador da atividade privada, com a criação de mecanismos de credenciamento e avaliação.





A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

Igual destaque merece ainda o artigo 20 da LDB que prevê a existência de instituições comunitárias, filantrópicas, confessionais e, ainda, as particulares empresariais, com finalidade lucrativa, que poderiam desempenhar a função sem necessariamente desenvolver pesquisa. Com efeito, quando a educação passa a ser objeto de exploração mercantil assume então a qualidade de mercadoria, favorecendo o setor empresarial. E, ao transformar direitos em bens, subjuga o seu usufruto ao poder de compra do usuário, *“mercantilizando as lutas em prol da cidadania pelo culto às leis do mercado”* (Dourado, 2002).

A educação passaria, assim, a atender os requisitos de gestão empresarial, a saber: produtividade, competitividade e eficácia. Adverte-se então, que:

[...] A educação superior, por sua vez, passa a ter como prioridades, a partir de então, capacitar a força de trabalho para adaptar a tecnologia produzida no exterior e conformar este novo trabalhador qualificado às novas exigências da cultura empresarial, especialmente no que tange à aceitação, como naturais, das desigualdades sociais, da competição acirrada entre indivíduos, grupos e classes e da perda dos seus direitos, conquistados ao longo da História (Neves, 2002:26)

Essa guinada para o setor privado está diretamente ligada às mudanças econômicas de cunho neoliberal, já explicadas anteriormente, que voltaram o país para uma estabilização monetária e abertura indiscriminada das barreiras tarifárias, com o início de privatização das empresas estatais e adoção de uma agenda neoliberal.

Além disso, não se pode deixar de considerar que a mudança do panorama no ensino superior também está ligada à incapacidade do Estado de ampliar os gastos com a educação pública, em grande parte devido ao processo de ajuste fiscal dos anos de 1990. Os sucessivos cortes orçamentários, bem como a priorização do ensino fundamental e médio, atingiram em cheio o sistema universitário público, impedindo sua expansão e provocando o sucateamento das universidades existentes, o que favoreceu as privatizações do ensino superior e viabilizou politicamente a desregulamentação do setor privado.

Ainda assim, ao mesmo tempo que promoveu a flexibilização para criação de novas instituições privadas, o MEC instou as instituições federais de ensino a aumentarem a oferta de vagas, mas a partir da capacidade já instalada. Ou seja, estrangulando ainda mais a carente estrutura, sem promover investimentos no setor público.

No mesmo rumo, também anotam Aprile e Barone (2009):

É importante destacar que, desde meados dos anos 1990, o Estado vem incentivando e criando facilidades para abertura e expansão das IES privadas. Em contrapartida, tem restringido o apoio à manutenção e expansão do setor público federal, que também não goza de autonomia administrativa e financeira sobre seu orçamento.



Portanto, nota-se que a década de 1990 foi representativa para o país no que diz respeito à expansão do setor privado. Houve um alinhamento da política educacional aos preceitos neoliberais e uma flexibilização do setor para criação de novas instituições privadas, abrindo-se a educação para a exploração pelo capital, mesmo tendo sido recentemente assumida como dever do Estado.

Os dados que comprovam a expansão

A Tabela 1 traz elementos que mostram a proporção do número de instituições públicas e particulares no país. Pelos dados, é possível se notar uma diminuição do setor público e um aumento de 46% (quarenta e seis por cento) do número de instituições privadas, de 1991 a 2002, o que representou um aumento de 13% de sua participação com relação ao setor público relativa ao período.

Tabela 1 : Distribuição Percentual do Número de Instituições de Educação Superior, por Categoria Administrativa - Brasil 1991-2002

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1991	893	222	24,9	671	75,1
1992	893	227	25,4	666	74,6
1993	873	221	25,3	652	74,7
1994	851	218	25,6	633	74,4
1995	894	210	23,5	684	76,5
1996	922	211	22,9	711	77,1
1997	900	211	23,4	689	76,6
1998	973	209	21,5	764	78,5
1999	1.097	192	17,5	905	82,5
2000	1.180	176	14,9	1.004	85,1
2001	1.391	183	13,2	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1

Fonte: EC/INEP/
DAES

A Tabela 2, por sua vez, apresenta o total de concluintes dos cursos de graduação. Ela indica que no período de 1998 a 2003 houve um crescimento expressivo de cerca de 75% (setenta e cinco por





cento) do número de concluintes. Quando se compara 1995 a 2002, chama a atenção o fato de o número de concluintes ter sido quase que o dobro. Da Tabela 1 se depreende também que o percentual do número das instituições privadas, no que diz respeito aos concluintes, expandiu-se ao longo dos anos 1990.

Comparando os dados da Tabela 1 com a Tabela 2 é possível se notar, ainda, que embora o número de instituições públicas tenha variado pouco, o número de concluintes subiu consideravelmente do ano de 1998 a 2003. O que se deu por consequência da política adotada de aumento do número de vagas no setor público com a manutenção da mesma estrutura.

Tabela 2: Concluintes da Graduação por Dependência Administrativa — Brasil

Ano	Pública *	Privada	Total	%Privada/Total
1995	94.951	159.450	254.401	62,7%
1998	106.360	195.401	301.761	64,8%
2003	169.159	359.064	528.223	68,0%

Fonte: MEC/INEP/SEEC. Censo da Educação

A Tabela 3, a seguir, também serve de parâmetro para análise da política educacional do período. O aumento considerável do número de matriculados (63% entre 1999 e 2003) tanto foi visto nas instituições públicas como nas privadas. Mas, nestas últimas a taxa de crescimento foi maior, uma vez que a participação dos alunos matriculados na rede privada em relação ao total passou de 65% para 70,8%.

Tabela 3: Matrículas na Graduação por Dependência Administrativa — Brasil

Ano	Pública *	Privada	Total	%Privada/Total
1981	535.810	850.982	1.386.792	61,4%
1994	690.450	970.584	1.661.034	58,4%
1999	833.093	1.544.622	2.377.715	65,0%
2003	1.136.370	2.750.652	3.887.022	70,8%

Fonte: MEC/INEP/SEEC. Censo da Educação

O crescimento do número de cursos de graduação aparece como corolário do aumento do número de matrículas. No período de 1999 a 2003, houve um crescimento de 85% no número de cursos de graduação.

A tabela 4 aponta também que aumentou a participação das instituições privadas na oferta de cursos de graduação de 60,6% do



A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

total em 1999 para 65,6%.

Tabela 4: Número de Cursos de Graduação por Dependência Administrativa: Brasil (1994-2003)

Ano	Pública *	Privada	Total	%Privada/Total
1994	2.412	3.150	5.562	56,6%
1995	2.782	3.470	6.252	55,5%
1996	2.978	3.666	6.644	55,2%
1997	2.698	3.434	6.132	56,0%
1998	2.970	3.980	6.950	57,3%
1999	3.494	5.384	8.878	60,6%
2000	4.021	6.564	10.585	62,0%
2001	4.401	7.754	12.155	63,8%
2002	5.252	9.147	14.399	63,5%
2003	5.662	10.971	16.453	65,6%

Fonte: MEC/INEP/Deaes, 2002 e 2003

Isto posto, os dados levantados permitem verificar um aumento significativo do peso das instituições privadas no ensino superior durante a década de 1990.

O financiamento estudantil no contexto da expansão

Mas, longe das mudanças ocorridas, a educação superior no país continuou sendo um modelo cujo acesso acabou voltado para uma minoria. Os dados do Censo de 2000, por exemplo, mostram que de uma população de 170 milhões de brasileiros apenas 5.485.710 tinham completado cursos de graduação e somente 302.043 tinham feito mestrado ou doutorado.

Tabela 5 - Pessoas de 25 anos ou mais de idade, por nível educacional concluído, segundo o sexo, a situação do domicílio e os grupos de idade - Brasil

Pessoas de 25 anos ou mais de idade

Total	Nível educacional concluído							
	Nenhum	Alfabetização de adultos	Fundamental incompleto		Fundamental	Médio	Superior	
			1ª série a 3ª série	4ª série a 7ª série			Graduação	Mestrado ou Doutorado
85 464 452	12 464 760	158 450	15 250 782	26 168 785	10 974 667	13 963 821	5 485 710	302 043

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

De tal sorte, ainda que tenham aumentado o número de instituições e cursos, principalmente através da iniciativa privada, fica claro que esse aumento *per si* não foi suficiente para assegurar





A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

a democratização do acesso à educação. Diante disso, a concessão do crédito educativo, especialmente no que diz respeito ao Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), serviu como tentativa de democratização do acesso ao ensino superior privado por quem não tinha condições de pagar as mensalidades dos cursos superiores.

Considerado por muitos como o grande responsável pela expansão da educação no ensino superior no Brasil, o financiamento estudantil público não se trata de novidade no país. Houve uma tentativa anterior, fracassada. Trata-se do Programa de Crédito Educativo (PCE/CREDUC), que foi instituído em 1975, pelo governo militar, com base em experiências de outros países, e tinha como objetivos buscar a igualdade de oportunidades educacionais, diminuir a evasão do ensino superior, proporcionar às camadas mais populares recursos financeiros para cursar o ensino superior, entre outros, cuja vitalidade foi prejudicada pela inadimplência.

Ao todo o CREDUC beneficiou cerca de 58.709 estudantes e contou com o financiamento de várias fontes, como Caixa Econômica Federal e Banco do Brasil, além da participação de bancos privados (Aprile e Barone).

Embora tenha sido em parte reformulado, com o estabelecimento de novas fontes de financiamento, exigência de fiador e diminuição do período de carência, o Creduc passou por problemas de natureza político-operacional, como aduzem Aprile e Barone (2009):

Na década de 1990, o Programa enfrentou problemas de natureza político-operacional, entre eles, a baixa prioridade dada pelo MEC e, em decorrência, a instabilidade dos recursos e a falta de clareza entre os papéis do MEC e da Caixa Econômica Federal, bem como a avaliação insuficiente da qualidade das IES parceira do Programa. Além disso, a taxa de retorno era baixa em oposição ao elevado custo operacional.

Já na análise de Schwartzman (1995), o programa sofreu com as consequências de sua má engenharia financeira, já que subsidiou a taxa de juros e a correção monetária do financiamento, num período de elevada inflação. Isso, ligado à inadimplência dos alunos, gerou uma dependência do aporte contínuo de recursos financeiros do MEC, tornando-se inviável a ideia de um fundo rotativo autossuficiente.

Posteriormente, em 1999, o Creduc foi substituído pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), criado pela medida provisória de nº 1.877, que posteriormente foi convertida em Lei nº 10.260 após 25 vezes ser reeditada, e novamente modificada em 2010, passando a ser a Lei nº 12.202. Tal política teria como proposta o financiamento para a graduação no ensino superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas e com certo nível de insuficiência econômica.

Muitos no Brasil já se beneficiaram do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), desde a sua criação mais de 560 mil estudantes ingressaram no ensino superior, educação profissional técnica de nível médio, além de mestrados e doutorados. O Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu que o FIES fosse ampliado e atingisse 30% dos estudantes das IES, no entanto, ele é o líder absoluto (Corbucci, 2004).

Para Duarte (2004), o FIES pode ser enquadrado como financiamento bancário e social, isto porque, a legislação que criou o mencionado instituto possui duas finalidades, a saber: mitigação da dificuldade no acesso ao ensino superior, em razão da indisponibilidade financeira; estabelecer





A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

uma parceria entre as instituições privadas e o governo; ademais, a Previdência Social receberia os créditos a serem pagos pelas IES através do CFT Certificados Financeiros do Tesouro.

Pode-se notar, que o FIES surgiu justamente em um contexto de expansão do ensino superior privado. A pretexto de democratizar o acesso, foi concebido para preencher as vagas ociosas ofertadas pelas IES privadas, financiando o ensino superior de estudantes sem condições de arcar com os custos de sua formação, que estivessem regularmente matriculados em instituições privadas cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC.

Todavia, apesar do apelo democrático e social, alguns autores, como Carvalho (2006), não acreditam que o FIES consiga desempenhar o seu papel perante os estudantes carentes haja vista a taxa de juros do financiamento e a taxa de crescimento da renda do recém-formado que também são relacionadas ao aumento da taxa de desemprego da população com o diploma de nível superior. Também, o programa sofreu críticas pela exigência da figura do fiador, tipo de garantia que não é de fácil acesso da população mais carente.

Não se pode negar que o FIES tornou-se importante para uma parcela grande de alunos, que não conseguem se sustentar financeiramente em uma faculdade privada. Mas, de outro lado, ao longo do tempo o que se viu é que o programa também atraiu os olhares de muitas IES sem compromisso com pesquisa, extensão ou excelência de ensino.

Assim, na linha oposta à preconizada pelo governo federal em suas políticas públicas para a democratização do ensino superior estão aqueles que questionam a “opção por privilegiar IES privadas, cuja maioria são faculdades ou centros universitários, desobrigados da pesquisa e extensão”(Aprile; Barone, 2008:14).

O que percebe, pelo menos nos últimos anos, é uma atuação dos gestores das instituições privadas orientada cada vez mais no sentido de ampliar a visibilidade do FIES, criando mecanismos que auxiliem os alunos na aquisição do benefício. E isso nos leva a crer que o crédito educativo comunga com a orientação privatista do ensino superior brasileiro, não podendo ser visto apenas como uma tentativa de ampliar o acesso ao ensino superior, mas também, como frisado acima, como iniciativa voltada a ocupar “vagas ociosas” no sistema privado de educação superior, garantindo o lucro dos empresários do ensino.

Na verdade, sem o financiamento é provável que muitas IES não sobreviveriam, pois algumas operam com quase 50% da sua população de alunos com o FIES. Trata-se, a nosso ver, de uma opção assumida pelo Estado brasileiro de transferir para o setor privado a tarefa de atender, de forma preponderante, a demanda por esse tipo de formação.

Considerações finais

Nos anos de 1990, sob a influência da onda neoliberal, os governos brasileiros caminharam para a deslegitimação da educação superior pública, mesmo que mantivesse o discurso de reconhecer sua importância para o desenvolvimento nacional e para a inserção competitiva do país no mundo globalizado.

Nesse sentido, adotou uma política volta para a expansão do ensino superior com base na iniciativa privada. O que se viu, a partir de então, foi a adoção de estratégias para facilitação da participação do capital no ensino superior brasileiro, transformando-o em direito do cidadão e dever do Estado, mas ao mesmo tempo em mercadoria.

A política para o setor levadas a efeito sobretudo a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, estavam impregnadas das ideias neoliberais e dos interesses do capital internacional. Sob o argumento de que havia uma demanda reprimida, em grande medida relativa ao fato de que as IES públicas não vinham respondendo a contento à oferta de vagas, estimulou-se a proliferação





deinstituições e cursos de natureza privada, mediante a flexibilização dos requisitos para tal. O que se viu, a partir da década de 1990 foi uma ampliação e domínio do setor privado, com aumento do número de vagas e cursos superiores.

Todavia, como a estratégia adotada foi a ampliação do setor privado e como ele deveria ser “autofinanciado”, uma das alternativas para melhorar o acesso da população ao ensino superior foi a adoção da política de concessão do crédito educativo. Tendo aprendido com a tentativa fracassada do Creduc, o governo articulou a criação do FIES, programa que ao longo do tempo atendeu milhares de brasileiros e se tornou um marco na democratização do acesso ao ensino superior.

Não obstante, embora muitos alunos tenham sido favorecidos pelo FIES, não se pode deixar de lado que o referido programa, que funcionou para preencher as vagas do setor privado, constituiu-se em uma clara estratégia “capitalista”, que comunga com o contexto brasileiro de incentivos ao setor privado. As IES privadas se expandiram e se expandem, não só pela demanda existente como também, pelas políticas públicas através de financiamentos educacionais que procuram desviar a demanda de ensino superior pública para o privado.



A UNIVERSIDADE E MODOS DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO - PARA QUE DESENVOLVIMENTOS?

Bibliografia

- ANDERSON, Perry (1996). “Balanço do Neoliberalismo”. In: Emir Sader, Pablo Gentili (orgs). Pós- neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, pp. 9-23
- APRILE, Maria Rita; BARONE, Rosa Elisa Mirra (2008). “Políticas Públicas para acesso ao Ensino Superior e Inclusão no Mundo do Trabalho-O Programa Universidade para Todos (PROUNI) em questão”. In: VI Congresso Português de Sociologia - Mundos Sociais: Saberes e Práticas (Anais). Lisboa - Portugal: Universidade Nova Lisboa. v. 01. pp. 01-218.
- APRILE, Maria Rita; BARONE, Rosa Elisa Mirra (2009). “Educação superior: políticas públicas para inclusão social”. In: Revista @mbienteeducação, São Paulo, v. 2, n.º. 1, pp. 39-55.
- BALL, Stephen J. (2001). “Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação”. In: Revista Currículo sem Fronteiras, v. 1, n.º. 2, pp. 99-116 [acesso em 20 de julho de 2015] <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>>.
- BALL, Stephen J. (2013). “Privatizações da educação e novas subjetividades: contornos e desdobramentos das políticas (POS) neoliberais”. In: Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro. v. 18, n.º. 53. [acesso em 20 de julho de 2015] <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782013000200012&script=sci_arttext>.
- BORON, A. Atílio (1999). “Os “novo Leviatãs” e a pólis democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina”. In: Emir Sader, Pablo Gentili (orgs). Pós Neoliberalismo II: que Estado e que democracia?. Rio de Janeiro: Vozes, pp. 7-67.
- BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988
- BRASIL. LDB. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996.
- CORBUCCI, Paulo Roberto (2004). “Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma”. In: Educ. Soc., Campinas, v. 25, n.º 88, pp. 677-701. [acesso em 20 de julho de 2015] <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300003&lng=en&nrm=iso> .
- DOURADO, Luiz Fernandes (2002). “Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90”. In: Educ. Soc., Campinas, v. 23, n.º 80, pp. 234-252. [acesso em 20 de julho de 2015] <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002008000012&lng=pt&nrm=iso>.
- DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes (2003). “Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil”. In: Luiz Fernando Dourado. João Ferreira de Oliveira, Afrânio Mendes Catani (orgs). Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã, pp. 17-30.
- DUARTE, Regina Horta (2004). “Em todos os lares, o conforto moral da ciência e da arte: a Revista Nacional de Educação e a divulgação científica no Brasil (1932-34)”. In: História, Ciências, Saúde. Manguinhos, v. 11, n.º 1, pp. 33-56.





GIOLO, Jaime (2002). “O Crédito Educativo Brasileiro”. [acesso em 20 de julho de 2015]
<http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Gestao_e_politicas_educacionais/Trabalho/01_21_19_t382.pdf>.

HARVEY, David (2008). O neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Edições Loyola.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO
TEIXEIRA. Sinopse estatística do ensino superior 2002. Brasília, 2003.

_____. Censo da Educação 2003. Brasília, 2004.

LIMA, Kátia Regina de Souza (2002). “Organismos internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração”. In: Lucia Maria W. Neves (org). O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil nos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002, pp. 41-63.

NEVES, Lucia Maria W (2002). “Legislação e planejamento no processo de privatização da Educação”. In: Lúcia Maria W. Neves (org). O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil nos anos 1990. São Paulo: Xamã, pp. 137-150.

NEVES, Lucia Maria W (2002). “Política neoliberal e educação superior”. In: Lúcia Maria W. Neves (org). O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil nos anos 1990. São Paulo: Xamã, pp. 21-40.

OLIVEIRA, Francisco de (1996). “Neoliberalismo a Brasileira”. Emir Sader, Pablo Gentili (org). Pós- neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, pp. 24-28.

SCHWARTZMAN, Jacques (1995). “O crédito educativo no Brasil”. In: Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, v. 17, n.º 34, pp. 71-84.