



espacio abierto

Cuaderno Venezolano de Sociología



**EN FOCO: 25 años de
Sociología I.
Los temas clásicos.**



Auspiciada por la International Sociological Association (ISA),
la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS)
y la Asociación Venezolana de Sociología (AVS)

Vol.25
Julio - Septiembre
2016

3



Tendências contemporâneas em educação superior a distância no mundo e no Brasil.

*Everton Garcia da Costa**

Resumo

Nos últimos anos, a Educação a Distância (EAD) é a modalidade de ensino que tem apresentado maior crescimento no cenário da educação superior internacional. Em todo o mundo, o número de cursos e de matrículas em cursos superiores a distância – tanto no nível de graduação, quanto no de pós-graduação – vem crescendo exponencialmente. As estatísticas relacionadas à expansão da EAD impressionam. Em países emergentes como China e Índia, por exemplo, os quais têm investido pesado na massificação de seus sistemas de ensino superior, existem megauniversidades a distância que chegam a possuir mais de três milhões de estudantes matriculados. No caso do Brasil, o crescimento da EAD começou a ocorrer ao longo da última década, também de forma massiva. Entre 2003 e 2013, o número de matrículas e de cursos de graduação a distância no país aumentou mais de 2.200% e 2.300%, respectivamente. Frente ao crescimento desta modalidade de ensino, temos o objetivo, aqui, de analisar algumas tendências nacionais e internacionais em EAD. Para tanto, utilizamos como recurso metodológico a pesquisa bibliográfica e documental.

Palabras clave: Educação a Distância; Ensino Superior; Tendências contemporâneas. Globalização.

Recibido: 19/01/16 Aceptado: 03-01-16

* Universidade Federal de Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil.
E-mail: eve.garcia.costa@gmail.com

Contemporary trends in distance higher education in the world and Brazil.

Abstract

In recent years, the distance education (EAD) appears as teaching mode with higher growth in the international higher education scene. Worldwide, the number of courses and enrolment in distance higher education - both undergraduate and postgraduate level in - has grown exponentially. The statistics related with the expansion of the EAD are impressive. In them countries emerging, as China e India, for example, that have invested much in the overcrowding of their systems of education upper, there is megauniversidades to distance coming to have more than three million of students enrolled. In Brazil, the EAD growth began to occur in the last decade, also massively. Between 2003 and 2013, tuition and courses of undergraduate distance in the country increased by 2,200% and 2,300%, respectively. Front growth presented by the distance, our purpose, learning is to analyze some Brazilian and international trends in EAD.

Keywords: Education at Distance; Higher education; Contemporary trends; Globalization.

Introdução

Desde o final do século passado e o início do século XXI, a economia e o mercado de trabalho têm passado por mudanças radicais, em nível mundial, em virtude dos processos de globalização. Vários são os autores que analisam a natureza e o impacto destas transformações, como por exemplo: Beck (1999), Bauman (1999), Castells (2003; 2005), Giddens (1991; 2007), Held (2003), Santos (2002), dentre outros. De um modo em geral, estes autores definem globalização como um conjunto de processos, os quais afetam a sociedade, tanto em um nível macroestrutural, quanto em um nível micro, no plano de nossas ações e condutas sociais particulares. Os processos globalizatórios tornaram o mundo um espaço “plano”, a medida em que conectaram os indivíduos do mundo inteiro através de redes digitais de comunicação, eliminando as distâncias espaço-temporais que os separavam. Conforme destaca Castells (2003), nunca antes da história houve um número tão grandes de pessoas conectadas em um mesmo espaço.

Uma das principais mudanças ocorridas no cenário econômico internacional tem sido o crescimento exponencial de algumas regiões emergentes do globo, sobretudo na Ásia. A

contribuição do Pacífico-Ásia, por exemplo, para o PIB mundial, aumentou de 9,1% para 22,8% nos últimos 30 anos (BARBER; DONNELLY; RIZVI, 2013). Além disso, na última década, a economia dos países BRICS passou de 3 trilhões de dólares para 10 trilhões – um acréscimo superior a 230% (AMARAL, 2014). Tal crescimento tem sido alavancado, principalmente, pela China, país que entre 1978 e 2007 apresentou taxa de crescimento real do PIB de 9,7% ao ano (NONNENBERG, 2010). Em 2015, a China passou a ser considerada a maior economia do planeta, no que concerne ao PIB real¹, tendo superado os Estados Unidos, o qual ocupou este posto simbólico desde o término da Segunda Guerra (STIGLITZ, 2014).

Mas as mudanças ocorridas na economia, em decorrência dos processos globalizatórios, não se restringem apenas ao crescimento das nações emergentes. Elas estão relacionadas também aos novos e radicais padrões de inovação tecnológica: desenvolvimento de aparelhos inteligentes (smart) como óculos, relógios, televisores, impressoras 3D; criação de novos equipamentos para os setores de produção da indústria; desenvolvimento de alimentos geneticamente modificados resistentes às pragas (insetos, fungos, vírus etc.); criação de novas técnicas de cultivo para garantir produção de alimentos em massa. Enfim, a inovação tecnológica, hoje, tornou-se uma ferramenta essencial para sustentar o crescimento econômico, social e a competitividade dos estados nacionais.

Desta forma, o mercado de trabalho atual necessita cada vez mais de profissionais altamente qualificados, criativos, com espírito de liderança e capazes de se adaptar às constantes mudanças ocorridas no campo das tecnologias. Possuir população dotada com estas habilidades tornou-se fator decisivo para o desenvolvimento nacional.

Estas mudanças impactam diretamente sobre o desenvolvimento do sistema educacional, especialmente sobre a educação superior. A natureza de tais transformações é tão drástica que, ao analisá-las, Altbach, Reisberg e Rumbley (2009) afirmam que o ensino superior global passa por uma revolução acadêmica. Tal revolução consiste em uma série de desafios que se apresenta às universidades desde o final do século XX, e que se aprofundaram no século XXI: massificação do acesso à educação superior; inclusão dos grupos sociais historicamente excluídos da universidade, como as parcelas mais pobres da população, os povos indígenas, os negros etc.; aumento da cooperação internacional entre os estados nacionais; formação de cidadãos conscientes e politicamente ativos na vida pública etc. Para lidar com estas demandas, o modelo tradicional de universidade – restrito a uma pequena elite intelectual – precisa ser radicalmente reformulado.

A lógica da massificação da educação superior – talvez a maior demanda da sociedade global – iniciou-se no século passado, ao final da segunda grande guerra. A essa época, a preocupação maior dos governos nacionais era aumentar o número de vagas nas universidades, alargar a infraestrutura e aumentar o corpo docente (ALTBACH; REISBERG; RUMBLEY, 2009). Hoje, o cenário global exige um novo modelo de massificação, o qual, além de atender a essas demandas, precisa lidar com outras, oriundas da sociedade do

1 O cálculo do PIB real é realizado como se todos os países tivessem uma moeda comum, sem interferência das taxas de câmbio. Se estas taxas forem consideradas, os Estados Unidos continuam a ser a maior economia do planeta, já que, devido ao peso do dólar no mercado de câmbio, a economia americana é quase duas vezes maior do que a economia chinesa.

conhecimento. Torna-se cada vez mais evidente e necessário o desenvolvimento de sistemas de ensino de massa, diversificados, de qualidade, capazes de identificar e incluir aqueles subgrupos sociais que estiveram, historicamente, aliados da educação superior, proporcionando-lhes maior mobilidade social.

A necessidade pela massificação da formação universitária ocorre, justamente, em um momento economicamente instável, em que a educação superior tem ficado cada vez mais cara. Acerca dos Estados Unidos, por exemplo, o jornal *The Economist* publicou recentemente uma manchete intitulada “*Is college worth it?*” (*A universidade vale a pena?*). Segundo o texto, o custo do ensino superior, por aluno, no país, cresceu mais de cinco vezes a taxa da inflação desde 1983. Além disso, como o financiamento estatal das universidades diminuiu cerca de 40% desde a década de 1970 (COLLINS, 2015), os estudantes veem-se obrigados a contrair imensas dívidas estudantis para conseguir financiar os estudos.² Tendência semelhante ocorre também em outros países (BARBER; DONNELLY; RIZVI, 2013).

É neste cenário de transformações, marcado, por um lado, pela necessidade de massificação da educação superior e, por outro lado, pelo encarecimento desta, que a Educação Superior a Distância (ESD) tem apresentado crescimento exponencial, em diversas partes do mundo, nos últimos anos.

O emprego das tecnologias da informação possibilita a esta modalidade de ensino atender a um vasto contingente de alunos, dispersos geograficamente, a um custo significativamente menor do aquele gasto na modalidade presencial. Além disso, a flexibilidade de horários para a realização das tarefas atrai uma gigantesca parcela da população mundial: indivíduos que não puderam cursar a educação superior na idade correta, que desempenham jornadas de trabalho muitas vezes completas e que, por isso, não podem acompanhar a rotina diária de aulas de uma graduação presencial.

Assim, por conseguir reduzir custos significativamente, atender a milhares de estudantes de forma simultânea e atrair uma importante parcela da população que, historicamente, tem sido excluída da universidade, a EAD tem se apresentado como uma alternativa essencial para a massificação dos sistemas de ensino superior de diversas nações. Consequentemente, a EAD é a modalidade de ensino que mais cresce no mundo.

Partindo desta reflexão, nosso objetivo, aqui, é o de apresentar e analisar algumas das principais tendências em ESD, tanto no mundo, quanto no Brasil. Neste sentido, o texto foi dividido em duas partes. Na primeira etapa, discutimos três tendências mundiais em ESD: I) A criação de megauniversidades, II) O desenvolvimento dos MOOCs (acrônimo de *Massive Open Online Courses*, ou, Cursos Online Abertos Massivos) e III) Criação de redes de cooperação internacional. Na segunda etapa, além de apresentar alguns dados relativos ao crescimento desta modalidade de ensino no país, discutimos também algumas das principais tendências da ESD brasileira: I) Formação de oligopólios, II) Crescimento de cursos profissionalizantes (tecnológicos) e III) Alta oferta de cursos da área de Gestão, Finanças e Negócios.

2 Segundo *The Economist* (2014), um estudante que contraiu débito estudantil em 2012 para cursar um bacharelado de 2 anos, deve hoje mais de 29 mil dólares.

Tendências contemporâneas em ESD no mundo

D) A criação de megauniversidades

Segundo o relatório *Trends Global Distance Learning 2014*, a tendência para os próximos anos é a de que a educação superior a distância (ESD) se expanda, principalmente, nas regiões emergentes do globo, sobretudo na Ásia e na África. Nestas regiões, as quais possuem ainda uma grande parcela da população sem acesso à educação básica e superior, a EAD surge como uma alternativa fundamental para ampliar os índices de escolarização. Consequentemente, estas regiões têm investido no desenvolvimento de megauniversidades a distância.

Megauniversidades podem ser consideradas aquelas instituições de ensino superior (IES) que possuem mais de 100 mil estudantes matriculados. O surgimento destas universidades começou a ocorrer no final do século passado, com o crescimento da população mundial, o que levou ao aumento da demanda global por acesso ao ensino superior. O modelo tradicional de universidade, historicamente elitista, não conseguia mais atender a demanda educacional da crescente população, sobretudo nos países em desenvolvimento, muitos dos quais, até hoje, ainda apresentam índices muito baixos de população com formação universitária. Consequentemente, criar um novo modelo de universidade, mais democrático, capaz de atender às exigências educacionais do terceiro milênio, tornou-se inevitável. Deste modo, nos últimos 30 anos, a Educação para Todos (*Education for All*) passou a ser uma prioridade para os governos nacionais (DANIEL, 1996; 2010). Em diversas partes do mundo começaram a ser criadas universidades abertas (*Open Universities*), isto é, instituições que utilizam as novas tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem e que buscam levar o ensino superior a todas as camadas da população. Algumas destas instituições tiveram desenvolvimento exponencial, tornando-se verdadeiras megauniversidades.

Segundo Jung (2005), as megauniversidades estão entre os mais importantes fornecedores de ESD no mundo. Até pouco tempo atrás, elas, em geral, enfatizavam muito mais o acesso do que a qualidade do ensino. No entanto, nos últimos anos, passaram a reconhecer que no contexto global a qualidade é tão fundamental quanto o acesso. A maior dessas instituições é a *The Indira Gandhi National Open University* (IGNOU).

A IGNOU foi criada em 1985, na Índia, na capital Nova Deli. A instituição começou a oferecer seus primeiros cursos dois anos depois, em 1987, momento em que contava com pouco mais de 4 mil estudantes. Nos anos seguintes, a universidade teve um crescimento exponencial. Em 2014, ela já possuía cerca de 3 milhões de estudantes matriculados (720 mil regulares), 67 centros regionais, 2.667 centros de apoio ao aluno, corpo docente formado por 810 professores e 32.212 conselheiros acadêmicos; além disso, a IGNOU oferecia 226 programas acadêmicos, sendo 44 de doutorado e 34 de mestrado (IGNOU, 2014).

Estes números mostram que a IGNOU tem contribuído fundamentalmente para a expansão do sistema de ensino superior da Índia. Nos últimos anos, visando alcançar níveis maiores de desenvolvimento econômico e social, o país tem apresentado enorme preocupação em ampliar o acesso à educação básica e superior às parcelas economicamente

marginalizadas da sociedade, buscando levar até elas ensino gratuito e de qualidade. A criação de universidades e centros de educação a distância tem sido decisivo nesse processo. Atualmente, além da IGNOU, a qual é mantida pelo governo federal, a Índia também possui 13 universidades abertas mantidas pelos estados e cerca de 183 instituições de ESD (MIRSA; BAL, 2014). O destaque, sem dúvidas, é a IGNOU. Em 2010, a Unesco concedeu a ela o título de maior instituição de educação superior do mundo, bem como, o de mais diversa e inclusiva universidade, a qual oferece oportunidades capitais às parcelas menos favorecidas da sociedade (IGNOU, 2014; MIRSA; BAL, 2014). Nos últimos anos, a IGNOU tem mantido uma média de mais de 600 mil estudantes matriculados regularmente, como pode ser observado Quadro 1.

Quadro 1 - Taxa de matrículas na IGNOU entre 2009 e 2013

Ano	Matrículas ¹	Taxa de crescimento
2009	652.946	---
2010	852.740	30%
2011	993.471	14%
2012	696.753	-42%
2013	722.390	3%

Fonte: Gaba e Li (2015).

Outra megauniversidade a distância presente na Ásia é a *Open University of China* (OUC). Cabe destacar que o sistema de ESD chinês teve início na década de 1970, período em que o país necessitava de mão de obra qualificada capaz de sustentar o processo de recuperação e reconstrução da economia (GABA; LI, 2015). Após presenciar os êxitos da experiência britânica com a *Open University* (OU), o então vice primeiro ministro da China, Deng Xiaoping, criou em 1979 a *Central Radio and Television University* (CRTVU), com o objetivo de massificar o ensino superior do país. Tal objetivo foi alcançado, se considerarmos que entre 1979 e 2009 a CRTVU formou cerca de 7,2 milhão de estudantes, o que representou 24% do total de diplomados do ensino superior no país (GABA; LI, 2015).

Em 2012, o governo chinês transformou a CRTVU em *Open University of China*, estabelecendo que a instituição deveria contribuir com a construção de uma aprendizagem ao longo da vida, aberta, diversificada e flexível. Nos últimos anos, a taxa de matrículas na OUC tem se mantido relativamente estável, sendo que a cada ano são registrados cerca de 1 milhão de estudantes, como pode ser observado na Quadro 2.

Quadro 2 - Taxa de matrículas na OUC entre 2009 e 2013

Ano	Matrículas ²	Taxa de crescimento
2009	1.014.362	---
2010	971.900	-4,2%
2011	1.034.815	6,5%
2012	1.013.571	-2,5%
2013	1.075.787	6,2%

Fonte: Gaba e Li (2015).

Além da IGNOU e da OUC, existem outras 23 megauniversidades espalhadas pelo mundo (DANIEL, 2012). No Quadro 3, podem ser observadas as principais delas.

Quadro 3 - Megauniversidades a distância selecionadas

Instituição	Localização	Ano de criação	Estudantes
IGNOU - <i>Indira Gandhi National Open University</i>	Índia	1985	3 milhões
OUC - <i>Open University of China</i>	China	1979	3,5 milhões
ANADOLU - <i>Anadolu University</i>	Turquia	1958	2 milhões
AIOU - <i>Allama Iqbal Open University</i>	Paquistão	1974	1,5 milhão
UT - <i>Universitas Terbuka</i>	Indonésia	1984	400 mil
OU - <i>Open University</i>	Inglaterra	1969	187 mil
KNOU - <i>Korea National Open University</i>	Coréia do Sul	1972	150 mil
STOU - <i>Sukhothai Thammathirat Open University</i>	Tailândia	1978	150 mil
SOU - <i>Shanghai Open University</i>	China	1960	110 mil

Fonte: Elaboração do autor a partir das páginas de internet das respectivas instituições.

II) O desenvolvimento de MOOCs

No verão de 2011, alguns professores da universidade de *Stanford* decidiram oferecer versões em vídeo de três de seus cursos sobre ciência da computação, no portal *OpenClass*. No outono, quando o primeiro desses cursos teve início, mais de 160 mil estudantes já haviam se matriculado (HABER, 2014). Começava então uma verdadeira “avalanche” mundial na criação dos MOOCs. O crescimento desse tipo de curso ocorreu de forma tão rápida e expressiva, que o jornal *The New York Times* classificou 2012 como o “Ano dosOOCs” (*Year of the MOOC*)³.

3 Informação disponível em: <http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html>. Acesso em: 5 jan. 2015.

Em geral, os MOOCs consistem em cursos abertos, de curta duração oferecidos pela internet, através de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), podendo ou não emitir certificado, da mesma forma como podem ou não ser pagos. Sua disseminação ocorreu, principalmente, através de empresas de tecnologia como o *Coursera*, o *Udacity*, o *edX* e o *OpenClass*. Tais empresas possuem parcerias com prestigiadas IES de todo o planeta, como por exemplo: universidades de *Harvard*, *Berkeley*, *Texas*, *Columbia*, *Boston*, *Queensland*, *Hong Kong*, *Kyoto*, *MIT*, *Sorbone*, *McGill*, dentre outras.

A popularidade dos MOOCs deve-se, sobretudo, ao fato de serem abertos, de serem oferecidos por professores e universidades renomados, por sua diversidade temática e também por serem de curta duração.

Quadro 4 - Alguns MOOCs oferecidos pelo *edX*

Curso	Universidade	Duração
Princípios de Biologia Sintética	MIT	14 semanas (8-9h por semana)
Fundamentos de Imunologia	Rice University	8 semanas (9-10h por semana)
Princípios de Bioquímica	Harvard University	15 semanas (4-6h por semana)
Desastres Naturais	McGill	12 semanas (5h por semana)
Introdução aos Métodos Estatísticos para o Mapeamento Genético	Kyoto University	4 semanas (2-3h por semana)
Design de Missões e Operações no Espaço	École Polytechnique	8 semanas (2-4h por semana)
Inteligência Artificial	Berkeley University	12 semanas (15h por semana)
Neurociência Cognitiva Robótica	Osaka University	4 semanas (3-4h por semana)
Astrofísica: o Universo Violento	Australian University	9 semanas (3h por semana)
Nanotecnologia: Fundamentos de Nanotransistores	Purdue University	8 semanas (6h por semana)

Fonte: <https://www.edx.org/course>. Acesso em: 7 jan. 2015.

Como podemos observar no quadro acima, relacionado a uma pequena parcela dos mais de 640 cursos disponíveis na empresa *edX*, os MOOCs abrangem as mais diversas áreas do conhecimento, são oferecidos por universidades de ponta e possuem curta duração. Todos os cursos acima são abertos e gratuitos. Caso o estudante deseje certificado, precisa pagar uma taxa que varia de US\$ 49,0 a US\$ 150,0.

Tais atrativos tornaram os MOOCs um fenômeno global. Esta inovadora modalidade de ensino abriu o conhecimento de nível universitário – historicamente restrito a uma elite – a praticamente todas as camadas da população mundial que possuem um computador conectado à internet e um mínimo conhecimento na leitura em língua inglesa. A esse respeito, são pertinentes as palavras de Summers (2013, p. 2):

Até recentemente, algumas poucas pessoas poderiam ter a oportunidade de se beneficiar de instituições de elite. Apenas este ano eu conheci uma menina de 12 anos de idade que mora no Paquistão, e que estava ensinando a si mesma

física de nível universitário, através da internet, utilizando os materiais de um curso da universidade de Stanford.

A expansão massiva dos MOOCs faz surgir, inevitavelmente, algumas importantes questões a respeito do futuro do ensino superior: até que ponto estes cursos online alterarão a estrutura e o papel da universidade? O modelo tradicional de ensino e os diplomas universitários tradicionais se tornarão obsoletos com o passar do tempo? Que perfis de estudantes as instituições de ensino devem visar no século XXI? Como os gestores e professores universitários devem se preparar para encarar estas mudanças?

Estas questões, certamente, não possuem uma resposta definitiva, sobretudo porque o crescimento dos MOOCs e o surgimento de novos modelos de educação aberta e a distância é um processo que ocorre neste exato momento. No entanto, o que parece claro, é que tais cursos não colocam em risco a relevância da formação e do diploma universitário tradicional. Um estudo publicado pela Universidade da Pensilvânia, em dezembro de 2013, revela que os MOOCs, apesar de apresentarem grande procura, possuem taxa de conclusão extremamente baixa: 4%. A pesquisa também mostra que os cursos que possuem as maiores taxas de conclusão (cerca de 6%) são aqueles que têm menor carga horária e menor número de atividades (PERNA et al, 2013). Além disso, a maior parte das desistências ocorre no início do curso, entre a primeira e a segunda semana. Há outros estudos os quais também apontam altas taxas de desistência. Andrew Ng, fundador do Coursera, aponta – em entrevista concedida ao jornal Financial Times⁴ – que apenas entre 4% e 5% das pessoas que se matriculam nos cursos da empresa acabam concluindo.

A respeito desse alto índice de desistência por parte dos usuários dos MOOCs, John Hennessy, presidente da Universidade de Stanford, afirma – também em entrevista ao Financial Times – que tais cursos não conseguem engajar os estudantes. Isso ocorre, principalmente, porque a maior parte dos indivíduos não está preparada para lidar com a complexidade do material oferecido pelas universidades. Consequentemente, a maioria dos estudantes, ao ter acesso ao material, acaba desistindo. Para Hennessy, esse quadro mostra que os MOOCs não cumprem as suas duas principais promessas: a abertura do conhecimento, já que são poucos aqueles que conseguem assimilar o conteúdo disponibilizado; e o caráter massivo, já que poucos estudantes chegam até o final do curso em que se matricularam.

Outro aspecto importante a ser destacado é que a maioria dos indivíduos que concluem os MOOCs são pessoas que já possuem formação universitária. É isto o que mostra, por exemplo, a já mencionada pesquisa realizada pela Universidade da Pensilvânia. Segundo o estudo, dos 35 mil estudantes ativos matriculados em MOOCs oferecidos pela instituição através do Coursera, 83% possuía diploma de ensino superior. Este dado nos mostra, por um lado, que os MOOCs não causaram ainda a revolução que fora prometida, isto é, de levar a educação superior aberta a todas as regiões do planeta – isso se torna ainda mais claro, se considerarmos que dos 35 mil estudantes que participaram do estudo, 2/3 eram oriundos de países desenvolvidos, especialmente dos Estados Unidos. Por outro lado, o fato

4 Disponível em: Disponível em: <http://www.ft.com/intl/cms/s/0/e711c690-8c2a-11e3-bcf2-00144feab7de.html#axzz3xiN2t1d7>. Acesso em: 19 jan. 2016.

de que a maior parte dos estudantes ativos dos MOOCs já possui formação universitária revela que estes cursos cumprem outra de suas promessas: possibilitar uma formação ao longo da vida, uma das principais exigências da sociedade globalizada.

Diante às constantes mudanças nas tecnologias, no mercado de trabalho e na economia, destacam-se aqueles indivíduos altamente qualificados, com conhecimento diversificado e que se encontram em ininterrupto processo de formação. Os MOOCs, por serem cursos rápidos e abertos, mas que oferecem conteúdo de ponta das mais diferentes áreas do saber, surgem como alternativa fundamental para a aprendizagem ao longo da vida.

Desta forma, o sucesso dos MOOCs nos últimos anos não deve ser visto como algo que colocará em xeque o tradicional diploma de ensino superior. Antes disso, estes cursos surgem, justamente, como uma forma de complementar a formação universitária, no interior de um contexto global que exige um constante processo de requalificação profissional.

III) Criação de redes de cooperação internacional

A internacionalização é uma das principais tendências da educação superior no contexto da globalização. Nas últimas três décadas, as atividades internacionais das universidades se expandiram radicalmente, seja em volume, escopo e complexidade (ALTBACH; KNIGHT, 2007). Nunca antes na história a universidade esteve imersa, de forma tão profunda, em redes transnacionais.

Neste sentido, o aumento no fluxo de estudantes pode ser visto como um exemplo dessa tendência. Atualmente, IES de todo o mundo têm alterado ou adotado novas regras administrativas, visando atrair estudantes estrangeiros. No caso das nações centrais, o intuito é atrair profissionais qualificados para dentro de seus domínios. Consequentemente, muitas delas têm flexibilizado suas normas de imigração para estudantes oriundos do exterior. Por sua vez, os países emergentes têm investido no envio de estudantes de graduação e pós-graduação para estudarem no exterior, com o objetivo de qualificá-los profissionalmente. Segundo dados da OCDE (2008), cerca de 2,73 milhões de estudantes de educação superior estudam fora de seu país de origem. A expectativa é de que até 2020 esse número salte para 7 milhões (ALTBACH; REISBERG; RUMBLEY, 2009).⁵

Mas a internacionalização da educação superior não se limita apenas ao fluxo de estudantes. Ela consiste em um conjunto de práticas e políticas adotadas pelas instituições acadêmicas – e pelos atores sociais que estão inseridos nelas – para lidar com as demandas do contexto global. Neste sentido, várias são as motivações para a internacionalização: vantagens comerciais; assimilação de conhecimento e linguagem estrangeiros; aprimoramento de currículo; criação de acordos de colaboração transnacional;

5 Cabe destacar que cerca de 80% do fluxo de estudantes no mundo ocorre do sul para o norte, sendo que boa parte deles acaba não retornando para seus países de origem. Além disso, a maioria dos estudantes que estuda no exterior paga por sua educação (ou com recursos próprios, ou com recursos oriundos de financiamento público). Com efeito, a cada ano são injetados cerca de US\$ 13 bilhões somente na economia dos EUA, provenientes de estudantes estrangeiros presentes no país (ALTBACH, 2005).

desenvolvimento de programas para intercâmbio de estudantes e de professores; esforços para monitorar iniciativas internacionais etc. (ALTBACH; KNIGHT, 2007).

No interior deste contexto global, a expansão da ESD ocorre, justamente, em meio ao processo de internacionalização da universidade. Em efeito, os impactos de tal processo sobre a ESD são nítidos. A criação de redes de cooperação internacional que envolvem um vasto número de instituições de ensino a distância, de diversos países, é um exemplo desta tendência.

Quadro 5 - Algumas das principais redes de EAD no mundo

Rede	Nº de IES membros	Nº de países barcados	Abrangência
ADLA - African Distance Learning Association	8	4	Continental
EDEN - European Distance and Learning Network	181	55	Transcontinental
EADTU - European Association of Distance Teaching Universities	29	25	Continental
ICDE - International Council for Open and Distance Education	170	60	Transcontinental

Fonte: Páginas de internet das respectivas redes.

Como podemos observar no quadro acima, algumas redes, como a EDEN e o ICDE chegam a envolver mais de 170 IES, espalhadas por mais de cinquenta países diferentes. De um modo em geral, estas associações promovem: um modelo de educação online, flexível e aberta a todas as camadas da população; intercâmbio internacional de estudantes e de professores; realização de ações conjuntas, como projetos de pesquisa e ensino; criação de fóruns e eventos para o debate entre administradores, professores e estudantes de EAD; manter os membros atualizados sobre as últimas tendências globais em ensino a distância.

Além dessas redes, a internacionalização também tem ocorrido muito em função dos MOOCs. Empresas como o edX e o Coursera, por exemplo, oferecem cursos ofertados por instituições (universidades e empresas de tecnologia) oriundas de países como Estados Unidos, Inglaterra, Austrália, Japão, China, França, México, Alemanha, Espanha, Índia, Israel, Rússia, Suécia entre outros. Além disso, os cursos oferecidos pelo edX e pelo Coursera atendem, hoje, a cerca de 5 milhões e 17 milhões de estudantes, respectivamente, de todo o planeta.

Tendências contemporâneas em ESD no Brasil

Historicamente, o Brasil apresenta um déficit de vagas no ensino superior. Dados da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2014) apontam que apenas 13% da população brasileira entre 25 e 64 anos possui formação superior. Esse é um percentual baixo se considerarmos que a média dos países da OCDE é de 32% e do G20 de 26%.

Apesar de possuir ainda um baixo percentual de população com formação universitária, o Brasil experimentou, na última década, um crescimento significativo e a interiorização de seu sistema de ensino superior. Entre 2003 e 2014, o número de matrículas de graduação no país aumentou cerca de 99%, passando de 3,93 milhões para 7,82 milhões. Tal aumento foi possibilitado pela adoção de importantes medidas de expansão, como por exemplo, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Criado em 2004, com o objetivo de conceder bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda em cursos de graduação de instituições de ensino superior privadas, o PROUNI já havia concedido, até 2015, cerca de 2,5 milhões de bolsas. Por sua vez, o FIES foi criado em 1999, com o intuito de financiar – de forma parcial ou integral – cursos de graduação de estudantes matriculados em instituições de ensino privadas. Após se formar, o aluno possui um período de carência de até 18 meses. Após o término desse prazo, deve começar a quitar sua dívida com o Estado. Do seu ano de criação até 2009, o FIES concedeu 600 mil bolsas de estudo. Em 2010, o programa passou por reformulações, com a flexibilização de suas regras visando expansão no número de estudantes atendidos. Com estas alterações, o número de bolsas concedidas aumentou radicalmente entre 2010 e 2013, período em que foram distribuídas 1,1 milhão de bolsas.

No que concerne à rede federal de ensino, a expansão ocorrida na última década deve-se, sobretudo, ao programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado em 2007, com o objetivo de retomar o crescimento do ensino superior público no país, o qual, durante a década de 80 e meados dos anos 90 passou por um período de recessão, devido à crise econômica. Em virtude do Reuni, a rede federal de educação superior passou de 45 universidades para 63; além disso, o número de municípios atendidos aumentou de 114 para 289.⁶

No âmbito desse processo de expansão do sistema nacional de educação superior, o desenvolvimento da EAD tem desempenhado papel fundamental. Cabe ressaltar, que no Brasil, as primeiras experimentações com ensino não presencial ocorreram no início do século XX. Tais experiências resumiam-se à oferta de cursos ministrados através de correspondência, rádio ou televisão e que visavam à educação profissionalizante, a alfabetização de adultos, ou o aprofundamento dos conteúdos dos ensinos fundamental e médio. A partir do final da década de 1960, começaram a ser criadas as primeiras legislações a respeito do ensino a distância. Todavia, a essa época, as leis sobre EAD no país encontravam-se em fase bastante embrionária, de modo que estabeleciam, basicamente, que os cursos supletivos poderiam ser ministrados em classe presencial, ou por meio da utilização de recursos de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação de massa.⁷

A EAD no país só passou a contar com uma legislação mais robusta no final do século XX, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n° 9.394, de 1996 (LDB/96). Em seu Art. 80, a Lei estabeleceu que:

6 Informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=21215:reitores-relatam-crescimento-das-universidades-com-a-reestruturacao-promovida-pelo-reuni>. Acesso em: 21 abril de 2016.

7 Para mais informações, ver o Art. 14 do Decreto-Lei n° 236/67 e o Art. 24 da Lei n° 5.692/71.

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

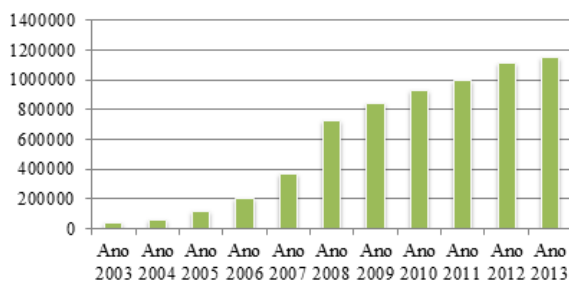
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996).

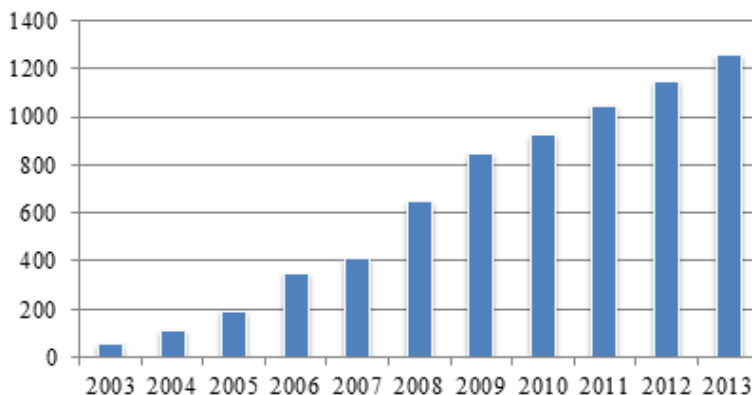
Apesar de oficializar a criação de programas de EAD, em todos os níveis de ensino, com o incentivo do governo federal, o Art. 8o da LDB/96 não especificava os critérios para a criação desses programas. Visando justamente tapar essa lacuna, foi criado o Decreto nº 5.622, de 2005, que passou a regulamentar o Art. 8o da LDB. A partir da criação desse decreto, o desenvolvimento de programas de ensino a distância – sobretudo de nível superior – explode no país. Enquanto que em 2003 havia 49.911 alunos matriculados em cursos de graduação a distância, em 2013 foram registradas 1.153.572 matrículas, ou seja, um aumento de 2.211%. Hoje, 17% do total de matrículas de graduação no país estão concentradas em cursos de EAD. Tal crescimento pode ser observado no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Crescimento no nº de matrículas de graduação a distância no Brasil entre 2003 e 2013



Nesse mesmo período, o número de cursos de graduação a distância no país também apresentou crescimento exponencial: em 2003, havia apenas 52 cursos no país; em 2013, esse número saltou para 1.258, ou seja, um acréscimo de 2.319%.

Gráfico 2 - Crescimento no nº de cursos de graduação a distância no Brasil entre 2003 e 2013



Fonte: MEC/Inep (2013).

As estatísticas sobre ESD no Brasil mostram também que os índices de evasão são maiores na modalidade a distância do que na presencial. Segundo dados do Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior (SEMESP, 2013), a evasão nos cursos a distância no Brasil, em 2011, atingiu o índice de 23,6% na rede pública e 41,7% na rede privada. No caso dos cursos presenciais, o índice de evasão ficou em 20% nas IES públicas e 36% na rede privada. Segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED): “A evasão constitui um grande obstáculo para o desenvolvimento das ações em EAD” no país (ABED, 2012, p. 90).

Os censos anuais publicados pela ABED (2013; 2014) apontam que as principais causas para a desistência dos estudantes são a falta de tempo para se dedicar aos estudos e o acúmulo entre atividades profissionais e tarefas do curso. Nesse sentido, a evasão está diretamente relacionada ao perfil dos estudantes. Segundo Fredric Michael Litto, atual presidente da ABED, “Um curso à distância não é para qualquer um. O aluno precisa ter características específicas: não pode ser uma pessoa que precise da atenção ativa do professor e deve ter disciplina”.⁸ Com efeito, as pessoas que optam pela ESD geralmente são mais maduras, na faixa etária acima dos 30 anos, casadas e trabalhadoras. Para muitas delas, no entanto, torna-se inviável conciliar o trabalho, o cuidado do lar e dos filhos com a extensa gama de atividades exigidas em uma graduação a distância. Consequentemente,

8 Frase formulada em entrevista concedida ao Jornal Zero Hora, em 6 de junho de 2013.

muitos estudantes acabam desistindo.

Uma vez observado o crescimento da ESD no Brasil, vejamos, agora, algumas tendências do ensino de graduação a distância no país.

D) Formação de oligopólios

As matrículas e os cursos de graduação no Brasil estão, massivamente, concentrados na rede privada de ensino. Na modalidade presencial, cerca de 71% das matrículas de graduação estão aglutinadas em instituições privadas; na modalidade a distância esse número é ainda maior: 86%. No total, o setor privado concentra 73,5% das matrículas de graduação em território nacional. Segundo Chaves (2010), este cenário é resultado da política de expansão da educação superior nacional, implantada no país desde o Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRE), criado em 1995, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), tendo por principais diretrizes a privatização, a publicização e a terceirização. De uma forma em geral, o PDRE buscava reduzir a presença do Estado em determinados setores do país. No que concerne ao sistema educacional, a política adotada foi a de priorizar os recursos da união para o ensino fundamental e criar bolsas de estudos para alunos de universidades particulares (como é o caso do PROUNI e do FIES).

Visando massificar a educação superior no país, a política de expansão mantida pelo governo federal estimulou as instituições privadas de ensino, através da isenção fiscal, da liberalização dos serviços educacionais e da licença para criação de cursos de rápida duração, voltados ao mercado de trabalho e desvinculados da pesquisa (CHAVES, 2010).

No interior desse processo de privatização/mercantilização da educação superior nacional, começaram a ser criadas – sobretudo a partir de meados dos anos 2000 – “redes de empresas por meio da compra e (ou) fusão de IES privadas do país, por empresas nacionais e internacionais de ensino superior e pela abertura de capitais destas nas bolsas de valores” (CHAVES, 2010, p. 481). Tais redes constituem oligopólios que concentram, hoje, a maior parte das matrículas e dos cursos de graduação do Brasil.

Com a emergência e o crescimento massivo da EAD no país, a formação de oligopólios se intensificou. O cenário da ESD nacional, na última década, foi marcado por negócios bilionários. As negociações de maior envergadura envolvem, sem dúvidas, a empresa mineira Kroton Educacional. A Kroton foi fundada na década de 1960, na cidade de Belo Horizonte, por meio da criação de uma empresa de cursos pré-vestibulares. Ao longo dos anos, a Kroton cresceu de forma expressiva, passando a atuar em praticamente todos os níveis escolares, especialmente na educação superior. Dentre os meganegócios em que a empresa esteve envolvida nos últimos anos, alguns merecem destaque.

O primeiro deles foi a compra da Universidade do Norte do Paraná - Unopar, em 2011, pela quantia de R\$ 1,3 bilhão. A Unopar é uma instituição de ensino privada criada em 1972, na cidade de Londrina. Na época em que foi adquirida pela Kroton, a universidade possuía cerca 162 mil estudantes, sendo que 145 mil deles estavam matriculados em cursos a distância. O modelo organizacional empregado pela instituição tornou-se referência no país. Para conseguir manter polos de apoio presencial em lugares remotos

do interior do Brasil, a Unopar firma acordos com representantes comerciais locais (geralmente professores ou donos de escolas particulares), os quais recebem uma parcela em cada mensalidade paga pelos alunos matriculados naquele polo. Já para conseguir atender ao maior número de alunos possível pelo menor custo, a Unopar utiliza as novas tecnologias informacionais. Um único professor da universidade, por exemplo, ancorado por uma equipe de tutores, chega a lecionar aulas virtuais para mais de 7 mil alunos, simultaneamente. Isso faz com que alguns cursos a distância da Unopar cheguem a custar até 50% a menos do que um curso presencial.⁹

Tal modelo organizacional – que visa à redução de custos e à maximização dos lucros – transformou a Unopar na maior universidade de EAD do país, com mais de 300 mil alunos matriculados, espalhados em mais de 450 municípios, em todos os estados do país.¹⁰ A aquisição da universidade, em 2011, pela Kroton, caracterizou o maior negócio do setor da educação no mundo, até aquele momento.

O segundo meganegócio no qual a Kroton esteve envolvida ocorreu em 2012, ano em que a empresa adquiriu o grupo Uniasselvi pelo valor de R\$ 510 milhões. Naquela época, o Uniasselvi possuía 86,2 mil estudantes – 73,7 mil matriculados em cursos a distância.¹¹

Um ano depois, em 2013, a Kroton se fundiu com a sua principal concorrente no mercado, a Anhanguera Educacional. A megaempresa oriunda da fusão passou a contar com 1,2 milhão de estudantes (445 mil em cursos a distância), sendo avaliada em R\$ 24,48 bilhões, tornando-se a 17ª maior empresa – em valor de mercado – da Bovespa e a maior empresa de educação do mundo.¹²

A segunda maior empresa de educação do país, a qual é também uma das maiores do mundo no setor, é o grupo Estácio Participações. Nos últimos anos, o grande negócio em que o grupo esteve envolvido foi a compra da Uniseb, pela quantia de R\$ 615,3 milhões. Em 2015, o Estácio esteve envolvido em duas outras negociações: adquiriu a Faculdade Nossa Cidade, de São Paulo, pelo valor de R\$ 90 milhões e as Faculdades Integradas de Castanhal, no Pará, por R\$ 26 milhões.

Outra empresa que também esteve envolvida em meganegócios recentemente foi o grupo norte americano Laureate. Em 2013, o grupo, o qual já possuía 51% das ações da Universidade Anhembi Morumbi, comprou os 49% restantes, por um valor estipulado de R\$ 400 milhões, tornando-se a única dona da instituição. No mesmo ano, o Laureate comprou as Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU), por cerca de R\$ 1 bilhão.

Os oligopólios resultantes da fusão destas IES concentram a maior parte das matrículas de ESD no país. Somente os grupos Kroton e Estácio aglutinam cerca 42% do total de matrículas de graduação a distância, como pode ser observado no Gráfico 3.

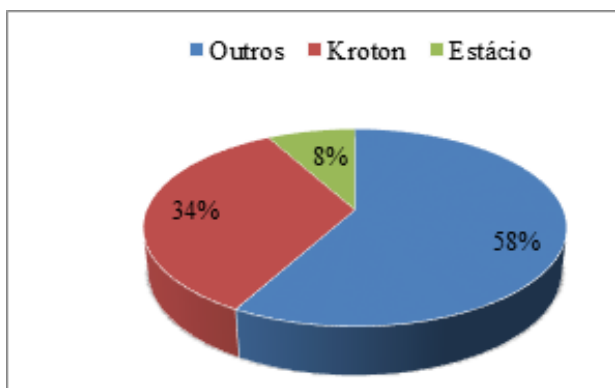
9 Informação disponível em: <http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/1008/noticias/a-maior-venda-da-historia>. Acesso em: 15 jan. 2016.

10 Informações disponíveis em: <http://www.unoparead.com.br/unopar/index.jsp>. Acesso em: 15 jan. 2016.

11 Informações disponíveis em: <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2012/05/kroton-educacional-compra-grupo-uniasselvi-por-r-510-milhoes.html>. Acesso em: 15 jan. 2016.

12 Informação disponível em: <http://g1.globo.com/economia/mercados/noticia/2014/07/fusao-da-anhanguera-e-kroton-cria-17-maior-empresa-da-bovespa.html>. Acesso em: 15 jan. 2016.

Gráfico 3 - Concentração das matrículas de graduação a distância no Brasil em grupos educacionais selecionados



Fonte: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/454278-DEPUTADOS-E-PROFESSORES-CRITICAM-FORMACAO-DE-OLIGOPOLIOS-NO-ENSINO-SUPERIOR.html>.

Para as empresas envolvidas, este processo de fusão de universidades e IES privadas representa a democratização da educação superior no país. Em entrevista concedida ao portal de notícias G1¹³ em agosto de 2013, o então vice-reitor das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU), Arthur Sperandéo de Macedo, afirmou que: “O ensino superior privado deve ser elogiado porque é o grande agente desta transformação que está promovendo centenas de milhares de jovens à formação superior que vai fazer uma

diferença monumental daqui a 20 anos.” Também em entrevista ao G1, Roberto Valério, presidente do grupo Anhanguera, afirma que a missão da empresa consiste em “oferecer educação superior para um grupo de pessoas que não tinha acesso, democratizar o ensino superior e ajudar o aluno no seu projeto de vida.”

Todavia, para alguns especialistas da área, este cenário de oligopolização pode ser extremamente nocivo à educação superior brasileira. Em uma audiência pública realizada em 2013 na Comissão de Educação, deputados e professores criticaram a fusão entre a Kroton e a Anhanguera. A professora Cristina Helena de Carvalho, da Universidade de Brasília (UnB), ressaltou que no interior dos oligopólios, “Para gerar lucros, há exigência de reestruturação, que envolve redução de quadro de pessoal, baixos salários, demissões dos mais qualificados e precarização das relações de trabalho.” Segundo o deputado Ivan Valente (Psol-SP), que também esteve presente na Comissão, os grupos de investimento estão preocupados em aumentar os lucros, e não a qualidade do ensino, sendo que este

13 Informação disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/08/faturamento-de-faculdades-privadas-cresce-30-em-2-anos-estima-estudo.html>. Acesso em: 15 jan. 2016.

processo de mercantilização, no qual o estudante se torna a mercadoria, só tende a diminuir a qualidade do ensino.¹⁴

II) Crescimento de cursos profissionalizantes

Uma das principais tendências do ensino superior brasileiro na última década é o crescimento de cursos superiores em tecnologia. De uma forma em geral, tais cursos visam à formação para o mercado de trabalho e têm por objetivo “garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias” (CNE, 2002, p. 1). Em 2003, havia no país 114 mil matrículas em cursos tecnológicos; em 2013, esse número passou para 995 mil, o que representa um crescimento médio anual de 24%. Tal expansão tem ocorrido, principalmente, na modalidade a distância, como pode ser observado no Quadro 6.

Quadro 6 - Percentual de matrículas e de cursos de graduação tecnológica no Brasil entre 2003 e 2013

	Presencial		EAD	
	% Matrículas	% Cursos	% Matrículas	% Cursos
2003	3%	7%	0%	2%
2004	3,6%	9,6%	9,4%	6,5%
2005	5%	12,3%	19,8%	9%
2006	6%	13,7%	22,7%	25,2%
2007	7%	15,7%	18,3%	24,7%
2008	8%	17,6%	17,5%	25%
2009	9,5%	16%	23%	23,6%
2010	10%	16,7%	25,3%	24%
2011	10,5%	17,6%	26,5%	27,3%
2012	10,8%	18,2%	27,31%	30,4%
2013	10,6%	18,8%	29,5%	33,8%

Fonte: MEC/Inep (2013).

Como pode ser observado, em 2013, a modalidade presencial registrou 10,6% de matrículas e 18,8% de cursos de tecnologia; na modalidade a distância os percentuais foram de 29,5% e 33,8%, respectivamente. Além disso, a formação tecnológica tem crescido, sobretudo na rede privada. Na rede pública, em 2013, foram registradas 7,4% de matrículas em cursos tecnológicos na modalidade presencial e 8,4% na EAD; por sua vez, a rede privada registrou 15,8% de matrículas presenciais e 32,7% de matrículas a distância.

14 Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/454278-DEPUTADOS-E-PROFESSORES-CRITICAM-FORMACAO-DE-OLIGOPOLIOS-NO-ENSINO-SUPERIOR.html>. Acesso em: 15 jan. 2016.

Há pelo menos três grandes fatores responsáveis pelo significativo crescimento nas graduações tecnológicas no país. Primeiro, cabe ressaltar que essa é uma tendência da política de expansão da educação superior nacional, a qual tem como um de seus objetivos expandir a educação profissional. Consequentemente, nos últimos anos, houve um aumento massivo nos investimentos – tanto públicos, quanto privados – voltados às graduações tecnológicas.

O segundo motivador relacionado ao crescimento dos cursos de tecnologia diz respeito ao fato de eles, normalmente, possuírem duração menor do que a de um curso de licenciatura ou bacharelado. Os cursos tecnológicos, em geral, apresentam duração mínima de 2,5 a 3 anos. Em contrapartida, um bacharelado pode durar entre 4 e 6 anos, dependendo do curso. Com efeito, os cursos tecnológicos acabam por atrair uma parcela significativa de indivíduos que buscam uma formação mais rápida.

Em terceiro lugar, o crescimento das graduações tecnológicas deve-se também a sua alta taxa empregabilidade. Segundo dados da pesquisa *A educação profissional e você no mercado de trabalho*, realizada em 2010, pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), os cursos tecnológicos aumentam em média 95% a probabilidade de conseguir emprego. O estudo também apontou que os profissionais com formação tecnológica recebem em média 23,3% a mais do que os profissionais não formados.

III) Alta oferta de cursos da área de Gestão, Finanças e Negócios

O curso de graduação a distância mais procurado no país é o de Pedagogia, o qual concentra cerca de 22,7% do total de matrículas desta modalidade de ensino. Todavia, nos últimos anos, a área que tem apresentado maior crescimento na ESD brasileira é a de Gestão, Finanças e Negócios. Entre os cinco cursos de graduação EAD com maior número de matrículas no país, 3 são dessa área, como demonstra o Quadro 7:

Quadro 7 - Os cinco cursos de graduação a distância mais procurados no Brasil em 2013

Curso	Matrículas	%
Pedagogia	262.952	22,7%
Administração	164.547	14,2%
Serviço Social	85.171	7,3%
Gestão de pessoas/Recursos Humanos	75.029	6,5%
Ciências Contábeis	67.794	5,8%

Fonte: SEMESP (2015).

O crescimento dos cursos da área de gestão reflete, primeiramente, uma tendência global. Segundo o relatório *Trends in Global Distance Learning* (HANOVER, 2014), no cenário internacional da educação a distância, a área de gestão e negócios é a que apresenta a maior oferta.

No Brasil, a expansão dos cursos da área de gestão está proporcionalmente relacionada ao crescimento no número de graduações tecnológicas, as quais concentram a maior parte dos cursos da supracitada área. Em 2010, por exemplo, 44% dos cursos tecnológicos no Brasil eram da área de gerenciamento e administração (MEC/Inep, 2011).

Cabe destacar que o crescimento da área de Gestão, Finanças e Negócios deve-se ainda a sua alta taxa de empregabilidade. Segundo a pesquisa Radar - Tecnologia, Produção e Comércio Exterior, publicada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, entre as 10 carreiras de nível superior que mais geraram postos de trabalho no país entre 2009 e 2012, ao menos 4 estão relacionadas à referida área: a) *Profissionais de relações públicas, publicidade, mercado e negócios*; b) *Secretariados executivos e a fins*; c) *Administradores*; d) *Profissionais de recursos humanos* (NASCIMENTO; MACIENTO; ASSIS, 2013).

Finalmente, é importante ressaltar que uma matéria publicada em 2014 pelo jornal *Folha de São Paulo*¹⁵ aponta que dentre as graduações a distância disponíveis nos países, as da área de gestão são as mais aceitas pelo mercado. Segundo a matéria, isso acontece, porque o aprendizado na área de gestão não exige laboratórios ou atividades muito práticas, como acontece em outras áreas, como a saúde, por exemplo, na qual a EAD ainda sofre bastante resistência de aceitação. Assim, na hora da escolha por profissionais formados na área de gestão, muitas empresas não diferenciam diplomas de graduação presencial ou a distância. A respeito disso, em entrevista à *Folha de São Paulo*, Adriana Thomazino, gerente de recrutamento e seleção da empresa *Manpower Group* afirma que: “Independentemente da vaga para qual o candidato esteja concorrendo, o que está sendo avaliado é o conhecimento e a competência técnica que ele adquiriu. A sua graduação só perderá validade caso não seja reconhecida pelo MEC.”

Frente ao crescimento exponencial das graduações da área de gestão, finanças e negócios emerge uma questão central: com o aumento de cursos e de matrículas o mercado de trabalho conseguirá incluir todos os profissionais formados? A princípio, a tendência é de que o mercado para esta área aumente nos próximos anos. Esta hipótese é defendida por Henrique Bessa, diretor-geral da empresa de recrutamento e seleção *Michael Page*. Segundo Bessa, em entrevista à Revista *Época*¹⁶, com a recente crise econômica vivenciada pelo país, ganharão espaço no meio empresarial profissionais orientados à redução de custos e ao ganho de eficiência. Para Bessa, dentre as profissões que terão “alta demanda” num futuro próximo estão: Logística, Tecnologia da Informação, Finanças e Marketing Digital.

Considerações finais

Como buscamos demonstrar ao longo do texto, a ESD tem apresentado crescimento massivo nos últimos, tanto no mundo, quanto no Brasil. No cenário internacional, coube

15 Disponível em: <http://classificados.folha.uol.com.br/empregos/2014/07/1490869-cursos-de-gestao-a-distancia-sao-os-mais-aceitos-pelo-mercado.shtml>. Acesso em: 19 jan. 2016. Acesso em: 22 abr. 2016.

16 Disponível em: <http://epocanegocios.globo.com/Carreira/noticia/2015/12/11-profissoes-que-estarao-em-alta-no-brasil-em-2016.html>. Acesso em: 22 abr. 2016.

destacar o desenvolvimento de megauniversidades a distância, as quais têm contribuído fundamentalmente com o processo de massificação da educação superior em muitos países, em especial nos emergentes.

Também destacamos o desenvolvimento dos cursos massivos online, os MOOCs. Inicialmente com uma proposta de “abrir” o conhecimento universitário a todos, tais cursos se disseminaram rapidamente pela internet, atraindo milhões de pessoas. No entanto, pesquisas mostram que pouquíssimos estudantes acabam concluindo os MOOCs, geralmente alunos universitários ou que já possuem diploma superior. Desta forma, os cursos online tem se apresentado como um complemento à universidade.

Ainda no cenário global, destacamos a criação de gigantescas redes de cooperação internacional entre instituições de ESD, como a EADTU, a EDEN e o ICDE. A formação destas redes tem contribuído significativamente com o processo de internacionalização da educação superior.

No que concerne ao contexto da ESD brasileira, identificamos o crescimento massivo de cursos profissionalizantes (tecnológicos), bem como, a proliferação de cursos da área de Gestão, Finanças e Negócios. Pesquisas têm apontado que estas graduações possuem elevada taxa de empregabilidade, o que culmina por atrair um vasto número de estudantes.

Evidenciamos também a emergência de oligopólios formados pela compra e/ou fusão das instituições de ensino superior. Um pequeno grupo de empresas nacionais e estrangeiras concentra a maior parte das matrículas e dos cursos de graduação a distância no país. Nesse sentido, é inevitável questionar até que ponto a expansão da ESD, da forma como está estruturada, representa, de fato, a democratização da educação superior no Brasil. É necessário ter em mente que o aumento de vagas não pode ser confundido com democratização do ensino. Democratizar implica ofertar um ensino superior de qualidade, um bem social ao qual terão acesso todas as camadas da população, sobretudo as mais pobres, as quais, historicamente, estiveram excluídas da universidade. O que se percebe no Brasil, entretanto, é a mercantilização/privatização do ensino. Ainda que a ESD tenha inegavelmente ampliado o número de vagas de nível superior – ampliação esta a qual era necessária –, cerca de 86% dessas vagas estão concentradas na rede privada, sobretudo em IES controladas por empresas que visam, antes de tudo, o lucro.

A mercantilização da educação traz consigo uma série de consequências preocupantes. Primeiro, porque nem todos os grupos sociais possuem condições econômicas de custear uma graduação paga. Segundo, porque a lógica do capital de ampliar os lucros e reduzir os custos da produção tem criado um cenário de precarização docente no âmbito do sistema nacional de ESD. Não há no país uma legislação específica acerca do trabalho docente na EAD. Consequentemente, muitos dos professores e tutores que trabalham com essa modalidade de ensino atuam como bolsistas ou com contratos de trabalho vagos que não lhe garantem direitos básicos, como seguro desemprego, férias, décimo terceiro salário etc.

Com efeito, é necessário que haja uma rigorosa atuação por parte do Estado brasileiro, primeiro, para fiscalizar a qualidade da oferta de ensino oferecida no país, seja no que diz respeito ao cumprimento das normas estabelecidas pelo Ministério da Educação, na elaboração dos projetos pedagógicos e curriculares, no material didático disponibilizado

aos alunos, na infraestrutura física e virtual das instituições etc. Segundo, cabe ao Estado criar leis que garantam as mínimas condições de trabalho para os docentes que atuam na ESD. Em terceiro lugar, é necessário também que se invista mais no desenvolvimento de programas de ensino a distância nas universidades públicas do país. Não se pode aceitar que a rede estatal concentre apenas pouco mais de 10% das matrículas de graduação a distância.

Enfim, a ESD não é o futuro para o qual caminhamos, ela é o nosso presente. Cabe aos governos nacionais, às universidades e aos profissionais docentes se adaptarem estrategicamente para lidar com essa nova realidade acadêmica.

Referencias bibliografica

- ABED. **Censo EAD. BR 2012**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.
- _____. **Censo EAD. BR 2013**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.
- _____. **Censo EAD. BR 2014**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2015.
- ALTBACH, P.; REISBERG, L.; RUMBLEY, L. (2009). **Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution**. Paris: UNESCO.
- ALTBACH, P.; KNIGHT, J. (2007) The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. **Journal of Studies in International Education**, v. 11, n. 3/4.
- ALTBACH, P. (2005) Globalization and the University: Myths and Realities in an Unequal World. In: NEA. **The NEA 2005 Almanac of Higher Education**. Washington: NEA.
- AMARAL, R. (2014) Quem tem medo dos BRICS? **Revista Carta Capital**. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/internacional/quem-tem-medo-do-brics-1522.html>. Acesso em: 12 jan. 2016.
- BARBER, M.; DONNELLY, K.; RIZVI, S. (2013) **An Avalanche is Coming: Higher Education and the revolution ahead**. London: IPPR, 2013.
- BAUMAN, Z. (1999) **Globalização: As consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- BECK, U. (1999) **O que é globalização? Equívocos do globalismo, respostas à globalização**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- BRASIL. (1971) **Decreto nº 5.622**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2016.
- _____. **Lei nº 5.692**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 30 out. 2015.

- _____. (1996) **Lei nº 9.394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 30 set. 2014.
- CASTELLS, M. (2003) **A Galáxia da Internet**. Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar.
- _____. (2005) A sociedade em rede. In: CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Orgs.) **A sociedade em rede: do conhecimento à acção política**. Disponível em: <www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede_CC.pdf> Acesso em: 24 set. 2013.
- CHAVES, V. L. (2010) Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 111, abr./jun. 2010.
- COLLINS, C. (2015) **The Student Debt Time Bomb**. Disponível em: <http://billmoyers.com/2015/03/13/student-debt-time-bomb/>. Acesso em: 12 jan. 2016.
- CNE. Conselho Nacional de Educação. (2002) **Resolução CNE/CP 3, de 18 de dezembro de 2002**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CPO32002.pdf>. Acesso em: 19. jan. 2016.
- DANIEL, J. (1996) **Mega-Universities and Knowledge Media**. Technology Strategies for Higher Education. Londres/Nova York: Routledge.
- _____. (2010) **Mega-Schools, Technology and Teachers**. Mega-Schools, Technology and Teachers Achieving Education for All. Londres/Nova York: Routledge.
- _____. (2012) **What role for open universities when eLearning becomes universal?** Apresentado no KNOU Forum, em 2012. Disponível em: <http://sirjohn.ca/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/120917KNOUForumPPT.pdf>. Acesso em: 19. jan. 2016.
- FINANCIAL TIMES. (2014) **Online ‘Mooc’ courses are too big to work, says Stanford head**. Financial Times, 2 fev. 2014. Disponível em: <http://www.ft.com/intl/cms/s/0/e711c690-8c2a-11e3-bcf2-00144feab7de.html#axzz3xiN2t1d7>. Acesso em: 19 jan. 2016.
- FOLHA DE SÃO PAULO. (2014) Cursos de gestão a distância são os mais aceitos pelo mercado. **Folha de São Paulo**, 28 jul. 2014. Disponível em: <http://classificados.folha.uol.com.br/empregos/2014/07/1490869-cursos-de-gestao-a-distancia-sao-os-mais-aceitos-pelo-mercado.shtml>. Acesso em: 19 jan. 2016.
- GABA, A.; Li, W. (2015) Growth and development of distance education in India and China: a study on policy perspectives. **Open Praxis**, v. 7, n. 4.
- GIDDENS, A. (1991) **As consequências da modernidade**. SÃO PAULO: UNESP.
- _____. (2007) **Mundo em descontrole**. 6.ed. Rio de Janeiro: Record.

- HABER, J. (2014) **MOOCS**. Cambridge/Londres: MIT Press.
- HANOVER. (2014) **Trends in Global Distance Learning**. Connecticut: Hanover Reserach.
- HELD, D. et al. (2003) Global Transformations - Introduction. In: HELD, David; MCGREW, Anthony (Eds.). **The Global Transformations Reader: an Introduction to the Globalization Debate**. Cambridge: Polity Press.
- IGNOU. (2014) **Academic Programmes on Offer 2014-15**. Nova Déli: IGNOU.
- JUNG, I. (2005) Quality Assurance Survey of Mega Universities. In: MCINTOSH, C.; VAROGLU, Z. (Eds.). **Lifelong Learning & Distance Higher Education**. Vancouver/Paris: Commonwealth of Learning /UNESCO.
- MEC/INEP. (2011) **Censo da Educação Superior 2010**. Brasília: MEC/INEP.
- _____. (2012) **Censo da Educação Superior 2012**. Brasília: MEC/INEP.
- _____. (2013) **Censo da Educação Superior 2013**. Brasília: MEC/INEP.
- MIRSA, S. N.; BAL, M. (2014) Recent Rumblings in IGNOU: a Perspective. **Journal of Education & Social Policy**, v. 1, n. 2.
- NASCIMENTO, P. M.; MACIENTO, L. R. As ocupações de nível técnico que mais geraram empregos entre 2009 e 2012. **Radar - Tecnologia, Produção e Comércio Exterior**, Rio de Janeiro, n. 27, jul. 2013.
- NERI, M. (2010) **A educação profissional e você no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro: FGV/CPS.
- NASCIMENTO, P. M.; MACIENTE, A. N.; ASSIS, L. R. (2013) As ocupações de Nível Superior que Mais Geraram Empregos entre 2009 e 2012. **Radar - Tecnologia, Produção e Comércio Exterior**, IPEA, n. 27.
- NEW YORK TIMES. (2012) The Year of the MOOC. **New York Times**, 2 nov. 2012. Disponível em: <http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html>. Acesso em: 19 jan. 2015.
- NONNENBERG, M. J. (2010) China: estabilidade e crescimento econômico. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 30, n. 2.
- OCDE. **Education at a Glance 2014**. OCDE Indicators. OCDE, 2014. Disponível em: <https://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2016.
- PAPPANO, L. The Year of the MOOC. **The New York Times**. 2012. Disponível em: <http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html>. Acesso em: 22 abr. 2016.
- PERNA, L. et al. **The Life Cycle of a Million MOOC Users**. University of Pennsylvania. 2013. Disponível em: http://k12accountability.org/resources/Online-Education/perna_ruby_boruch_moocs_dec2013.pdf. Acesso em: 22 abr. 2016.

SANTOS, B. S. (2002) Os processos da globalização. 2.ed. In: _____. **A Globalização e as Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez.

SEMESP. (2015) **Mapa do Ensino Superior 2015**. São Paulo: SEMESP.

STIGLITZ, J. (2014) **The Chinese Century**. Disponível em: <http://www.vanityfair.com/news/2015/01/china-worlds-largest-economy>. Acesso em: 12 jan. 2016.

SUMMERS, L. (2013) Foreword. In: BARBER, M.; DONNELLY, K.; RIZVI, S. **An Avalanche is Coming: Higher Education and the revolution ahead**. London: IPPR.

THE ECONOMIST. (2014) **Is college worth it?** Disponível em: <http://www.economist.com/news/united-states/21600131-too-many-degrees-are-waste-money-return-higher-education-would-be-much-better>. Acesso em: 12 jan. 2016.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA



espacio
abierto

Cuaderno Venezolano de Sociología

Vol 25, N°3 _____

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada
en septiembre de 2016, por el **Fondo Editorial Serbiluz**,
Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

www.luz.edu.ve
www.serbi.luz.edu.ve
produccioncientifica.luz.edu.ve