

A GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA NO BRASIL DE 2010 A 2021: IMPLICAÇÕES REGIONAIS DA CRISE ECONÔMICA, POLÍTICA E PANDÊMICA

Fernando Mesquita¹

Resumo: As crises de ordem econômica, política e pandêmica no Brasil impactaram diretamente as instituições de ensino superior. Nosso objetivo é discutir os efeitos dessas crises nos cursos de graduação em Geografia, tendo como ênfase sua configuração regional. Usamos os microdados do Inep, entre os anos de 2010 e 2021, para mensurar a retração do ensino presencial (público e privado) e a expansão do ensino a distância privado em número de alunos e locais atendidos. Defendemos que embora esteja disperso no território, o ensino a distância acaba reproduzindo uma lógica centralizadora que pouco contribui para o conhecimento da diversidade natural e social do país, ao passo que, o ensino presencial, ao se interiorizar estimula a participação de um maior número de regiões na produção do saber geográfico.

Palavras-chave: Graduação em Geografia. Ensino Presencial. Ensino a distância. Crise. Configuração Regional.

UNDERGRADUATE GEOGRAPHY COURSES IN BRAZIL FROM 2010 TO 2021: REGIONAL IMPLICATIONS OF THE ECONOMIC, POLITICAL, AND PANDEMIC CRISES

Abstract: The economic, political, and pandemic crises in Brazil have direct impacts on higher education institutions (HEIs). This article proposes a discussion about how these crises affected the undergraduate courses in Geography emphasizing its regional configuration. The Inep database, between 2010 and 2021, is used to measure the reduction of public and private education and the growth of private online courses in number of students and locations served. We argue that although it is territorially dispersed, online courses end up reproducing a centralized logic that contributes little to the knowledge about Brazilian natural and social diversity. Conversely, when in-class courses are extended to peripheral regions, they foster the participation of a greater number of regions in the creation of geographical knowledge.

Keywords: Undergraduate Geography Courses. In-class courses. Online Courses. Crisis. Regional Configuration.

GRADUACIÓN EN GEOGRAFÍA EN BRASIL DE 2010 A 2021: IMPLICACIONES REGIONALES DE LA CRISIS ECONÓMICA, POLÍTICA Y PANDÉMICA

Resumen: Las crisis económicas, políticas y pandémicas en Brasil impactan directamente a las instituciones de educación superior. Nuestro objetivo es discutir los efectos de estas crisis en los cursos de grado en Geografía, enfatizando su configuración regional. Utilizamos microdatos del Inep, entre los años 2010 y 2021,

¹ Universidade Federal de Santa Catarina, Departamento de Geociências, Florianópolis, SC, Brasil, fernando.mesquita@ufsc.br, <https://orcid.org/0000-0002-8192-2263>

para medir la retracción de la enseñanza presencial (pública y privada) y la expansión de la enseñanza virtual (privada) en número de estudiantes y locales atendidos. Defendemos que, aunque esté dispersa en el territorio, la enseñanza virtual acaba reproduciendo una lógica centralizadora que poco aporta al conocimiento de la diversidad natural y social del país, mientras que la enseñanza presencial, al dispersarse, estimula la participación de un mayor número de regiones en la creación de conocimiento geográfico.

Palabras clave: Graduación en Geografía. Enseñanza Presencial. Enseñanza Virtual. Crisis. Configuración regional.

“(…) para atingir as condições de desenvolvimento uma disciplina deve ser pensada em diversos pontos do mundo e de cada país”
(SANTOS, 2003, p. 53).

Introdução

A segunda década do século XXI marca mudanças profundas na sociedade brasileira que envolvem diretamente as instituições de ensino superior (IES). Até 2014, o Brasil vivenciou os momentos finais de um ciclo expansivo que permitiu a ampliação das vagas, a interiorização e o avanço da democratização do acesso ao ensino superior público. A partir de então, a crise econômica e as medidas de austeridade se combinam com o crescimento de uma onda conservadora que coloca as universidades públicas no centro de uma “guerra cultural”. Paralelamente, conglomerados privados ampliam sua entrada no ensino superior com a oferta de cursos de ensino a distância (EaD). O início da terceira década do século XXI é marcada pela pandemia do Covid-19 e pelo agravamento da crise econômica e social, o que leva à necessidade de uma rápida adaptação dos cursos presenciais para o ensino remoto em um momento de aumento do desemprego e precarização do mercado de trabalho.

Diante desse contexto, nosso objetivo é discutir os efeitos das mudanças que ocorreram no Brasil de 2010 a 2021 nos cursos de graduação em Geografia, tendo como ênfase sua configuração regional. A discussão proposta está pautada pelos microdados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), para mensurar as variações no ensino público e privado e no EaD e presencial. Os dados são analisados no âmbito nacional, das grandes regiões e dos municípios. Junto a esse trabalho, fazemos uma revisão de literatura para interpretar

as informações obtidas e situá-las na conjuntura econômica, política e social do Brasil de 2010 a 2021.

Nossos resultados demonstram um forte crescimento dos cursos privados a distância e uma retração – que tem início em 2015 e se aprofunda no contexto da pandemia – do ensino público de Geografia. Os cursos públicos mais atingidos pela crise estão localizados em municípios com menos de 100 mil habitantes. A expansão do EaD faz com que o ensino privado, antes concentrado em regiões de alta renda, se difunda tanto em locais não atendidos pelo ensino público quanto nos principais centros urbanos do país.

A interiorização do ensino superior não pode ser pensada apenas pelo prisma da formação de mão-de-obra ou da redução das assimetrias econômicas entre as regiões, mas também pela forma como interfere no avanço do conhecimento de uma disciplina (SANTOS, 2003). Nessa perspectiva, mesmo que o ensino privado consiga estar presente em maior parcela do país, com o uso de tecnologias para o EaD, acaba reproduzindo uma lógica centralizadora que pouco contribui para o conhecimento da diversidade natural e social. O ensino presencial, por outro lado, ao se interiorizar potencializa o saber geográfico ao promover o estudo das singularidades onde a IES se situa. Seguindo esse ponto de vista, problematizamos, a partir dos resultados obtidos sobre os cursos de Geografia, a ideia frequentemente defendida e expressa pelo ex-presidente do Inep, Carlos Eduardo Moreno Sampaio, de que um dos aspectos positivos do EaD está na possibilidade de a educação superior ser oferecida em todo o território nacional (INEP, 2022b).

O artigo é composto por mais cinco itens, além desta introdução. O segundo item analisa a conjuntura econômica, social e política do Brasil de 2010 a 2021, situando o ensino superior e as ciências humanas nesse contexto. O terceiro item discute as mudanças no ensino público e privado de Geografia em âmbito nacional, enquanto o quarto item aborda as variações dessas mudanças nas grandes regiões. Com base nessas discussões, adentramos, no quinto item, na análise da configuração regional dos cursos de Geografia no Brasil. Ao final, apresentamos as conclusões do artigo.

As instituições de ensino superior e as ciências humanas no Brasil de 2010 a 2021

O início da década de 2010 pode ser compreendido como parte de um ciclo de expansão do ensino superior iniciado em 1995. Não se trata apenas de uma ampliação do número de vagas², mas uma transição de um ensino superior voltado para os segmentos mais ricos da população, como predominou até meados de 1990, para um sistema que incorporou pessoas de baixa renda cujo ambiente acadêmico antes era inacessível (SENKEVICS, 2021). Essa mudança se deve a políticas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) que promoveu o avanço do ensino superior em regiões com menor dinamismo econômico, sobretudo no Norte e Nordeste (DINIZ; VIEIRA, 2015). Como demonstram Vieira e Macedo (2022, p. 64), entre 2000 e 2018, a participação nas matrículas em cursos presenciais de regiões geográficas intermediárias (Regints)

com PIB superior a R\$ 40 bilhões (valor corrente de 2002) baixou de 41,3% para 34,0%, resultando em uma retração de quase 18%. Ao mesmo tempo, as Regints com PIB de até R\$ 10 bilhões tiveram sua representatividade nacional fortalecida, ampliando sua participação no total de matrículas de 26,9% para 33,8%, o que significou incremento de mais de 25%; ou seja, as perdas no topo da classificação das Regints foram acompanhadas por ganhos na base, indicando uma menor concentração intrarregional das atividades da educação terciária, cujo total de matrículas passou a alcançar mais extensivamente o território nacional.

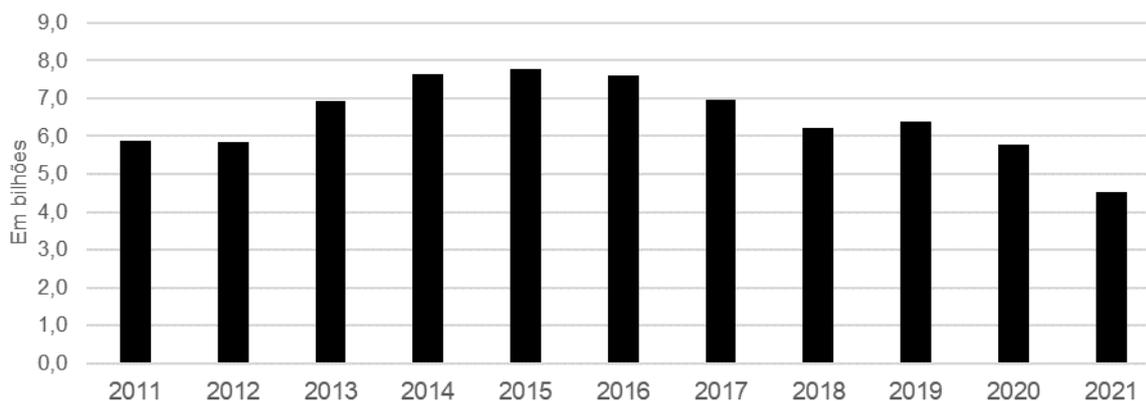
A partir de 2014 a economia brasileira passa a desacelerar – desencadeando em uma crise de acumulação em 2015 e 2016 – em virtude da piora do cenário externo, dos impactos da operação Lava Jato e dos resultados negativos da estratégia do governo Dilma em induzir o crescimento via estímulos ao investimento privado (PINTO et al., 2019). Essa crise econômica se combina a uma crise política que leva ao golpe parlamentar e ao avanço de “reformas neoliberais (trabalhista, previdenciária e do teto dos gastos), que repassavam o ajuste dos custos da crise para os trabalhadores” (PINTO et al, 2019, p. 120).

A educação foi uma das áreas mais atingidas. Os mecanismos de financiamento estabelecidos na constituição de 1988 foram substituídos por um regime fiscal em que “o gasto primário do governo federal fica limitado por um teto

² Entre 1995 e 2015 o número de matrículas nos cursos de graduação passou de aproximadamente 1,8 milhão para 8,0 milhões (SENKEVICKS, 2021).

definido pelo montante gasto no ano de 2017 reajustados pela inflação acumulada” (ROSSI et al., 2019), o que leva a um congelamento dos gastos públicos e sua consequente diminuição em relação ao crescimento econômico e populacional. Essa crise interrompe o ciclo de expansão do ensino superior das décadas anteriores. Como pode se observar no gráfico 1, o orçamento das universidades federais, que vinha em crescimento desde 2011, passa a reduzir a partir de 2015.

Gráfico 1- Orçamento das universidades federais – Brasil

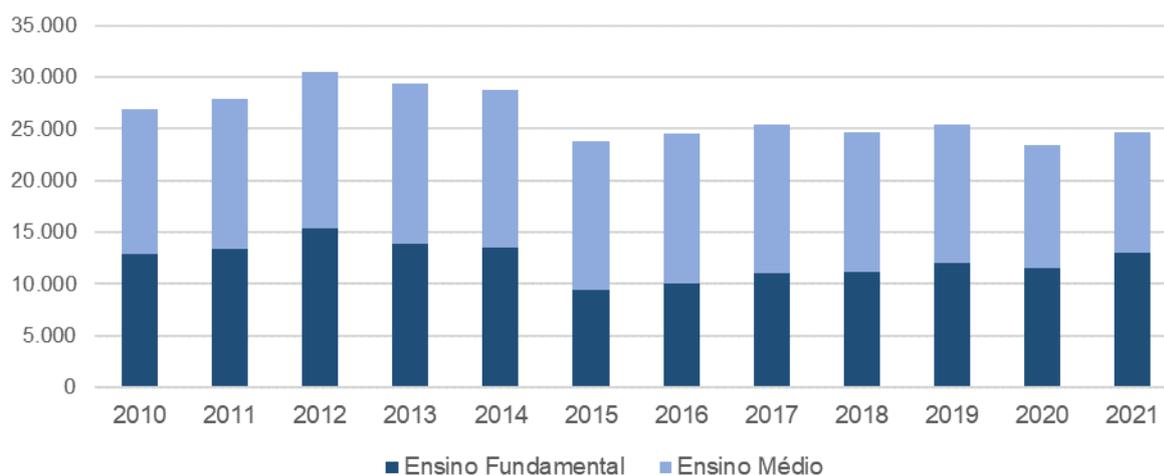


Fonte: Andifes apud Aspuv (2022).

Dados deflacionados com base no Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Ano base: 2021

Os investimentos em ciência e tecnologia (C&T) retraíram mais de 40% entre 2012 e 2021, afetando órgãos como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) (DE NEGRI, 2022). Entre 2014 e 2021, 12.473 bolsas de pesquisas foram cortadas, sendo a graduação a área mais afetada. Mesmo as bolsas que foram mantidas não passaram por reajustes e perderam seu poder de compra com o aumento da inflação (MACHADO, BRAGA; BUONO, 2023).

Pensando em cursos associados à licenciatura, como a Geografia, outro impacto da crise está na contratação de professores no ensino fundamental e médio que, como demonstra o Gráfico 2, reduz a partir de 2015 e não se recupera nos anos seguintes.

Gráfico 2- Professores de Geografia no ensino fundamental e médio – Brasil

Fonte: Elaborado a partir de RAIS-MTE (2023).

A partir de 2018, as mudanças que afetam o ensino superior são mais complexas do que a questão de ordem econômica envolvida na austeridade e na estagnação do mercado de trabalho. A eleição de Jair Bolsonaro, aproveitando-se de uma onda conservadora³ cujo marco está nos Estados Unidos e tem na eleição de Donald Trump um momento crucial, leva para o poder federal um discurso e uma prática anticiência que coloca as universidades – e sobretudo, as ciências humanas – no centro de uma “guerra cultural”. Potencializado por um ecossistema de desinformação (ARES et al., 2022), as ideias de ideólogos como Olavo de Carvalho, que combinam um anti-intelectualismo com um conforto espiritual pautado na religião (MARIUTTI, 2020), se difundem na sociedade. Posições semelhantes são compactuadas pelas Forças Armadas, que, influenciadas por Gal. Sérgio Augusto de Avellar Coutinho, entendem que intelectuais orgânicos do “marxismo cultural” alinhados com o governo Lula e FHC representam uma ameaça aos valores tradicionais brasileiros (PINTO, 2019). A agenda conservadora encontra adeptos em parte da classe média, que reagia à perda de privilégios com o acesso de estudantes oriundos de famílias de baixa renda nas universidades, e em grandes empresários da área de educação que buscavam ampliar seus ganhos – inclusive

³ Entendemos, como Mariutti (2020, p. 3), que a onda conservadora contemporânea, em certo sentido, trata-se “de uma reação tardia às transformações postas em marcha sobretudo depois de 1968, onde a contracultura, o ecossocialismo, o feminismo, o movimento negro e o movimento LGBT mudaram o eixo da sua atuação: se concentraram na promoção de transformações significativas nas relações interpessoais e, inclusive, no próprio entendimento do significado do homem e de sua relação com o meio ambiente, visando combater a tradição cartesiana. As mudanças foram relativamente bem-sucedidas, especialmente na academia, na grande imprensa nas artes e nos circuitos considerados por seus membros como “mais arejados”.

nas áreas de ciências humanas – com a diminuição e depreciação do ensino público e gratuito (ARES et al., 2022).

No Governo Bolsonaro, o Ministério da Educação (MEC) foi conduzido por tentativas de recuperar uma educação moral e cívica, com o ministro Ricardo Velez; tornar a educação livre do “ideário marxista” e da “ideologia de gênero”, com a gestão de Abraham Weintraub; e implantar o *homeschooling*, com a gestão de Milton Ribeiro (SOUZA, 2022). Essas propostas, além de não se ocuparem com problemas reais da educação brasileira, transformaram o MEC – assim como outros ministérios – em um campo de difusão do conservadorismo.

Em 2020, o ensino superior, como toda a sociedade brasileira, sofre com os efeitos da pandemia causada pelo vírus da Covid-19, alinhada ao negacionismo e omissão do Governo Federal e da ausência de comitês e gabinetes para gerir a crise no MEC e no Ministério da Saúde (CAVALCANTI; GUERRA, 2022). As IES que ofereciam ensino presencial (públicas ou privadas) tiveram que se adaptar ao ensino remoto com o uso de tecnologias da informação e da comunicação (TICs), cujos meios de acesso e conhecimento sobre o uso são desigualmente distribuídos entre as classes sociais e o território. Ademais, essa adaptação precisou ocorrer em um contexto de aumento do desemprego e intensificação do trabalho precarizado que impacta sobretudo os alunos de baixa renda (SOUZA, 2020). Por outro lado, IES, majoritariamente privadas, que trabalhavam com o ensino remoto aproveitaram-se do momento para ampliar sua oferta de cursos e adentrar em novas regiões do país.

Dessa forma, para o trabalho com os dados do Inep, dividimos o período de 2010 a 2021 em três quadriênios. Essa divisão se justifica para reduzir variações pontuais na análise dos dados e refletir sobre as mudanças segundo acontecimentos na sociedade brasileira. O primeiro quadriênio (2010, 2011, 2012 e 2013) representa um período de expansão, interiorização e democratização do acesso ao ensino superior; o segundo quadriênio (2014, 2015, 2016 e 2017) refere-se ao efeito inicial da redução dos gastos públicos com a educação e pesquisa científica; o terceiro quadriênio (2018, 2019, 2020 e 2021) representa uma fase em que a restrição orçamentária se combina com o avanço de uma onda conservadora, uma crise pandêmica e social. A partir deste momento no texto iremos nos referir apenas a primeiro quadriênio, segundo quadriênio e terceiro quadriênio para remeter respectivamente ao intervalo de 2010 a 2013, 2014 a 2017 e 2018 a 2021.

A graduação em Geografia no Brasil (2010-2021)

O número de alunos ingressantes em Geografia⁴ tem um incremento de 28,1% comparando o primeiro e o terceiro quadriênio, demonstrando que houve uma ampliação na oferta de vagas e aumento pelo interesse por essa área de conhecimento. Por outro lado, considerando o número de alunos concluintes, que permite dimensionar a formação profissional, o incremento na Geografia nesse mesmo período foi de apenas 2,8%. Essa diferença entre o crescimento dos alunos ingressantes e concluintes revela o elevado número de desistências que ocorreram entre 2010 e 2021.

Considerando a participação da Geografia nos cursos de Ciências Humanas⁵, o número de alunos ingressantes diminuiu de 24,2% no primeiro quadriênio para 23,3% no segundo quadriênio e 20,0% no terceiro quadriênio. Por outro lado, em relação aos alunos concluintes, a participação da Geografia se mantém relativamente constante, passando de 26,8% no primeiro quadriênio para 25,1% no segundo quadriênio e 26,6% no terceiro quadriênio.

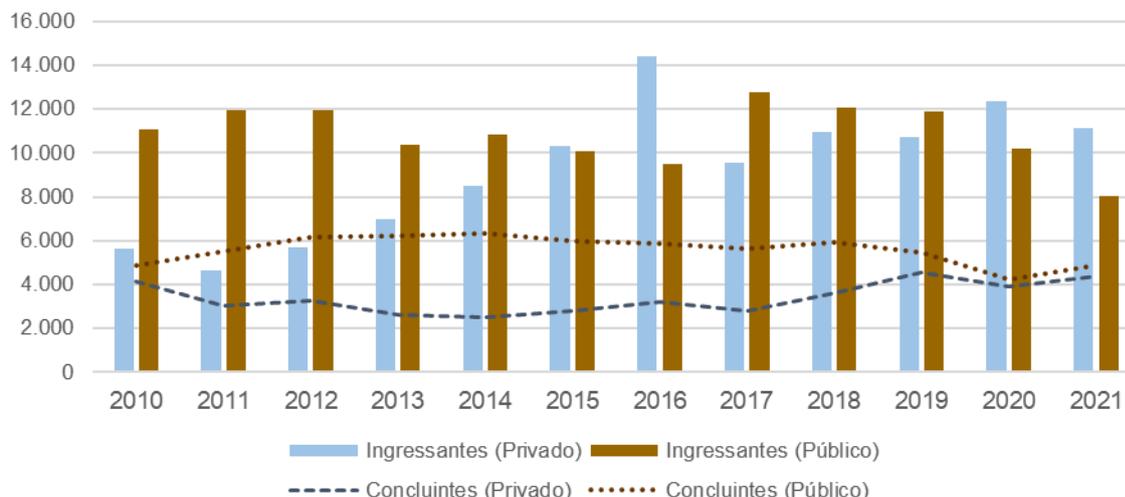
A compreensão desses dados requer o entendimento de como as mudanças políticas, sociais e econômicas pós 2014 prejudicaram o ensino superior público e criaram condições para a expansão do ensino privado. No primeiro quadriênio, o ensino privado de Geografia representou 33,6% dos alunos ingressantes e 36,5% dos alunos concluintes. No segundo quadriênio, o número de ingressantes no ensino privado aumenta consideravelmente para 49,8% do total, mas, devido a uma drástica redução no número de financiamentos concedidos pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)⁶, o percentual de concluintes diminuiu para 32,1%. No terceiro quadriênio, com a redução dos ingressos e aumento das desistências nas IES públicas ocasionadas pela pandemia, o ensino privado passa a representar 51,7% dos ingressantes e 44,4% dos concluintes. Essas variações nos alunos concluintes e ingressantes nos cursos de Geografia no ensino público e privado entre 2010 e 2021 podem ser observadas no gráfico 3.

⁴ Não foi feita uma separação entre licenciatura e bacharel. Em todos os dados apresentados no artigo nos referimos ao somatório dessas áreas.

⁵ As ciências humanas foram pensadas pelo conjunto dos cursos de Antropologia, Arqueologia, Ciência Política, Ciências Sociais, Filosofia, História, Sociologia e Teologia. Esses cursos foram selecionados a partir da definição da Capes para a área de Ciências Humanas, excluindo Psicologia e Educação (Pedagogia) que são áreas com volume de alunos muito acima das demais e que provocariam uma distorção nos dados.

⁶ Em 2014, o FIES concedeu um total de 731 mil financiamentos. Esse número caiu para 287 mil em 2015, 203 mil em 2016, 176 mil em 2017, 82 mil em 2018 e 85 mil em 2019 (FIES, 2023).

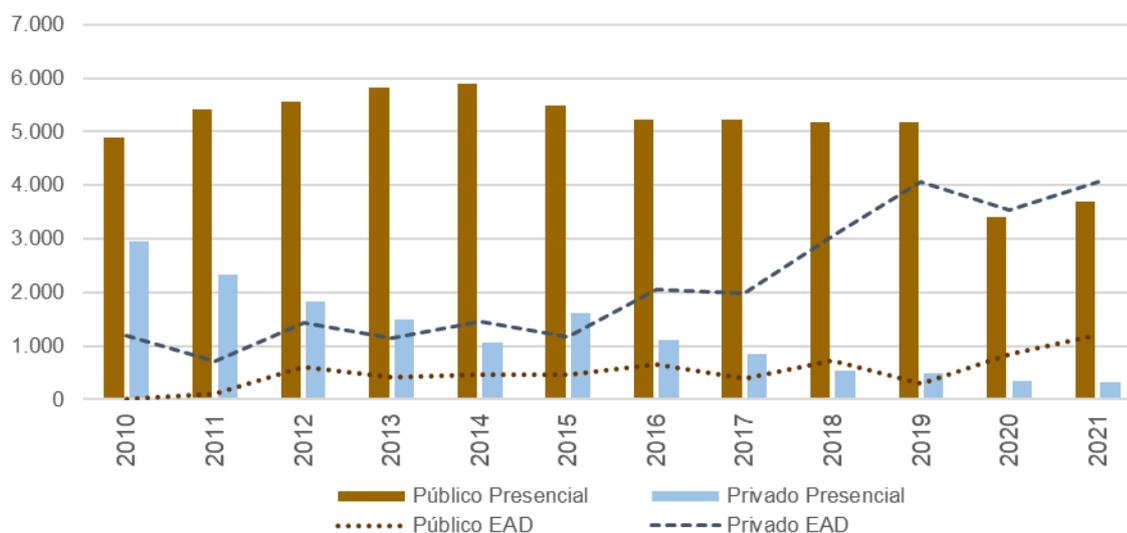
Gráfico 3- Ingressantes e concluintes nos cursos de Geografia no ensino público e privado – Brasil



Fonte: Elaborado a partir de Inep (2022a)

O ensino superior privado de Geografia não apenas se intensifica, mas se reconfigura com uma forte retração do ensino presencial e um rápido crescimento do EaD. No primeiro quadriênio, apenas 34,1% dos alunos concluintes no ensino privado em Geografia estavam na modalidade EaD. No segundo quadriênio, esse percentual aumenta para 59,0% e, no terceiro quadriênio, para 89,8%. Exemplos emblemáticos dessa queda do ensino privado presencial na Geografia tem sido o encerramento do curso em unidades como a PUC-RS e da PUC-SP. O ensino público de Geografia, por outro lado, se mantém essencialmente na modalidade presencial. Contudo, importante pontuar que o percentual dos alunos concluintes no ensino público presencial, que chegou a representar 95,1% no primeiro quadriênio, diminuiu para 91,7% no segundo quadriênio e 85,1% no terceiro quadriênio. Essa queda se deve, essencialmente, à oferta de cursos públicos a distância no Nordeste, em instituições como a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) (COELHO; SILVA, 2018), que foram menos afetados pela pandemia. As variações do ensino privado presencial e a distância e do ensino público presencial e a distância, durante os anos de 2010 a 2021, na Geografia, estão expressas no Gráfico 4.

Gráfico 4- Alunos concluintes no ensino público presencial e a distância e no ensino privado presencial e a distância – Brasil



Fonte: Elaborado a partir de Inep (2022a)

Importante ponderar que, como demonstrou Mancebo (2020), o crescimento do ensino privado a distância, com poucas exceções, refere-se a uma estratégia de grandes conglomerados privados em ampliar a relação aluno-professor – estima-se, por exemplo, que a Anhanguera Educacional tenha uma média de 1.737 alunos por professor –, o que permite reduzir custos mediante a demissão de professores, facilitada pela reforma trabalhista. Esses grupos também criam mecanismos contratuais para se apropriar de todo o conteúdo produzido nas aulas virtuais buscando utilizá-los por tempo indeterminado sem gastos adicionais (MANCEBO, 2020). Ademais, em um momento em que a geração de dados é o componente fundamental da acumulação de capital (ZUBOFF, 2021), a modalidade de ensino com o uso de plataformas digitais permite lucros com a criação e uso de informações sobre os alunos.

A estratégia de grupos como a Cogna Educação, o maior do país, é manter o ensino presencial apenas em cursos cuja mensalidades são maiores (como é o caso da medicina, direito, odontologia e medicina veterinária), em locais que atenda um público de alta renda, e transformar cursos com mensalidades mais baixas, como a Geografia, em atividades online (CARVALHO, 2020), o que indica uma tendência de intensificação do padrão observado no gráfico 4 de avanço do EaD privado.

A partir das considerações sobre a retração do ensino público e presencial e o crescimento do ensino privado a distância que refletimos sobre as diferenças regionais das mudanças no ensino superior de Geografia.

Diferenças regionais no ensino público e privado de Geografia

Os dados regionais do Inep são identificados pela “localização física, isto é, endereço de funcionamento das atividades acadêmicas dos cursos presenciais e a distância ofertados pela IES” (INEP, 2019, p. 69). No ensino presencial, esse dado corresponde ao local de oferta do curso enquanto no EaD corresponde ao polo vinculado ao aluno. O recorte nas grandes regiões permite apontar as especificidades do Brasil em relação às mudanças nos alunos concluintes na média do primeiro, segundo e terceiro quadriênios⁷.

O Sudeste representa a maior parcela dos alunos concluintes em Geografia do país, mas vem registrando uma diminuição de 37,2% no primeiro quadriênio para 35,2% no terceiro quadriênio. Essa queda se explica pela mudança na configuração do ensino privado. Enquanto era essencialmente presencial, no primeiro quadriênio, o Sudeste representava 58,4% dos alunos concluintes no ensino privado do país. Com o crescimento do EaD no terceiro quadriênio, esse percentual caiu para 43,7%. O Nordeste é a segunda região em termos de formação de geógrafos do país. Isso se deve majoritariamente aos investimentos públicos. O Nordeste é a principal formadora de geógrafos no ensino público, com 35,3% do total do país no primeiro quadriênio e 37,6% no terceiro quadriênio. Ao mesmo tempo, essa é a região menos afetada pela expansão do ensino privado. O Sul, por outro lado, é a região onde as mudanças registradas no país – queda do ensino público e expansão do ensino privado – são as mais intensas. O percentual de alunos concluintes do Sul no Brasil aumentou de 15,4% para 17,1% entre o primeiro e o terceiro quadriênios. Nesse mesmo período, o percentual de alunos concluintes no ensino privado passou de 17,9% para 23,9% e o percentual de alunos concluintes no ensino público reduziu de 13,9% para 11,7%. O Centro-Oeste tem um comportamento semelhante ao do Sul com a diferença que no seu caso o crescimento do ensino privado não compensou a queda do ensino público, fazendo com que o percentual dos alunos concluintes totais no país esteja em queda, passando de 9,9% no primeiro quadriênio para 8,3% no terceiro quadriênio. O Norte é a região com crescimento mais expressivo no

⁷ Levando em consideração que a rede pública de Geografia é essencialmente presencial e a rede privada é essencialmente EAD, um detalhamento maior dos dados considerando as variações do presencial/EAD iria ampliar o volume de dados analisados pelo artigo sem trazer informações novas. Por conta disso, ao tratar da dimensão regional iremos pensar apenas a diferença entre a rede pública e privada.

Brasil, passando de 9,5% para 14,0% dos alunos concluintes em Geografia. Isso se deve ao fato do Norte ser a única região a registrar um aumento tanto no ensino privado quanto no ensino público. A Tabela 1 apresenta os dados sobre as mudanças discutidas no ensino público e privado de Geografia nas grandes regiões, com informações percentuais e as médias do primeiro, segundo e terceiro quadriênios.

Tabela 1- Alunos concluintes em Geografia nos quadriênios de 2010 a 2013, 2014 a 2017 e 2018 a 2021 no Ensino Público e Privado – Grandes Regiões

Grandes Regiões	Concluintes			Ensino Público			Ensino privado		
	2010-2013	2014-2017	2018-2021	2010-2013	2014-2017	2018-2021	2010-2013	2014-2017	2018-2021
Média									
Centro-Oeste	888	743	769	682	603	469	206	141	299
Nordeste	2.509	2.495	2.339	2.116	2.189	1.928	393	306	411
Norte	857	1.095	1.288	680	835	670	177	260	618
Sudeste	3.341	3.242	3.255	1.428	1.595	1.462	1.913	1.647	1.793
Sul	1.383	1.208	1.582	795	739	601	588	469	981
Brasil	8.978	8.781	9.232	5.700	5.960	5.130	3.277	2.822	4.102
%									
Centro-Oeste	9,9	8,5	8,3	12,0	10,1	9,1	6,3	5,0	7,3
Nordeste	27,9	28,4	25,3	37,1	36,7	37,6	12,0	10,8	10,0
Norte	9,5	12,5	14,0	11,9	14,0	13,1	5,4	9,2	15,1
Sudeste	37,2	36,9	35,3	25,1	26,8	28,5	58,4	58,4	43,7
Sul	15,4	13,8	17,1	13,9	12,4	11,7	17,9	16,6	23,9
Brasil	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

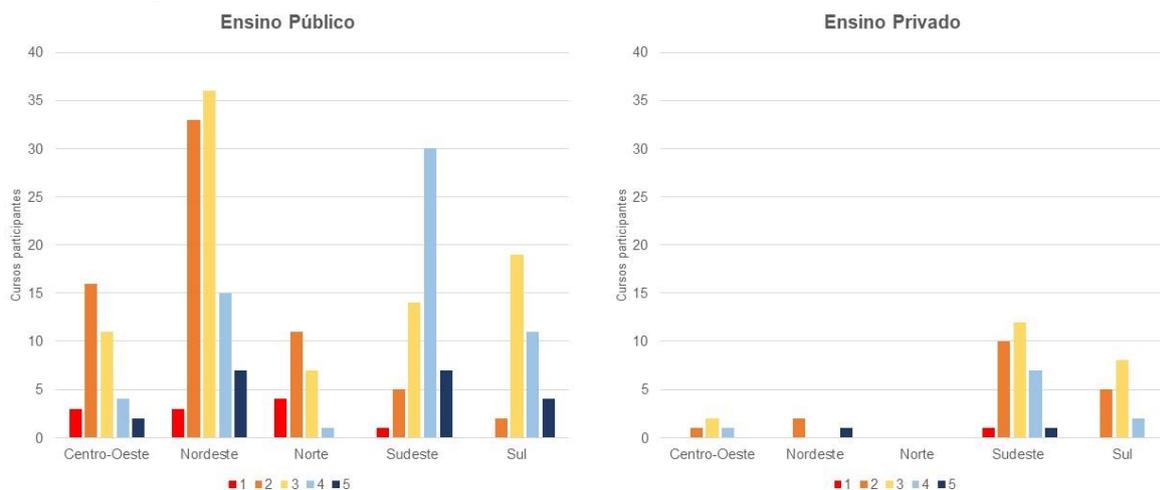
Fonte: Elaborado a partir de Inep (2022a)

Para complementar essas informações com um indicador de qualidade do ensino, consideramos os conceitos de 1 a 5 no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), no ano de 2021, para as grandes regiões.

O Enade evidencia a qualidade do ensino público em comparação com o ensino privado. Enquanto a rede pública conta com 81 cursos com conceitos 4 e 5 em Geografia, a rede privada possui apenas 12 cursos. A região Sudeste apresenta o maior número de cursos de excelência, com 45 cursos obtendo conceitos 4 e 5, sendo 37 no ensino público e oito no ensino privado. O Nordeste é a segunda região com cursos com conceitos 4 e 5, totalizando 23 cursos (sendo 22 da rede pública e um da rede privada), além de ser a região com o maior número de cursos da rede pública com baixa avaliação, com 72 cursos obtendo conceitos entre 1 e 3. O Sul possui um total de 17 cursos com notas Enade entre 4 e 5, sendo 15 da rede pública

e dois da rede privada, figurando como a terceira região em termos de cursos de excelência. O Centro-Oeste conta com sete cursos com conceitos 4 e 5, sendo seis da rede pública e um da rede privada. Já o Norte, mesmo com o elevado crescimento no número de alunos concluintes, apresenta apenas um curso com nota acima de 3. O gráfico 5 detalha as informações apresentadas a partir do Enade por grandes regiões para o ensino público e privado em 2021.

Gráfico 5- Conceito Enade em 2021 dos cursos de Geografia bacharel e licenciatura – Grandes Regiões



Fonte: Elaborado a partir de Inep (2022a)

Para aprofundar na configuração regional do ensino superior de Geografia em tempos de crise e pandemia é preciso desagregar os dados para o nível municipal e pensá-los à luz do papel das IES na produção de conhecimento.

Configuração regional da graduação em Geografia (2010-2021)

Ao contrário de ciências que lidam com maior grau de abstração e leis gerais, o saber geográfico não pode ser isolado de seu meio e analisado a partir de simulações e modelos reduzidos (TRICART, 2011). Sua produção requer o entendimento das relações entre o objeto de investigação e as combinações específicas que caracterizam o contexto social e/ou natural.

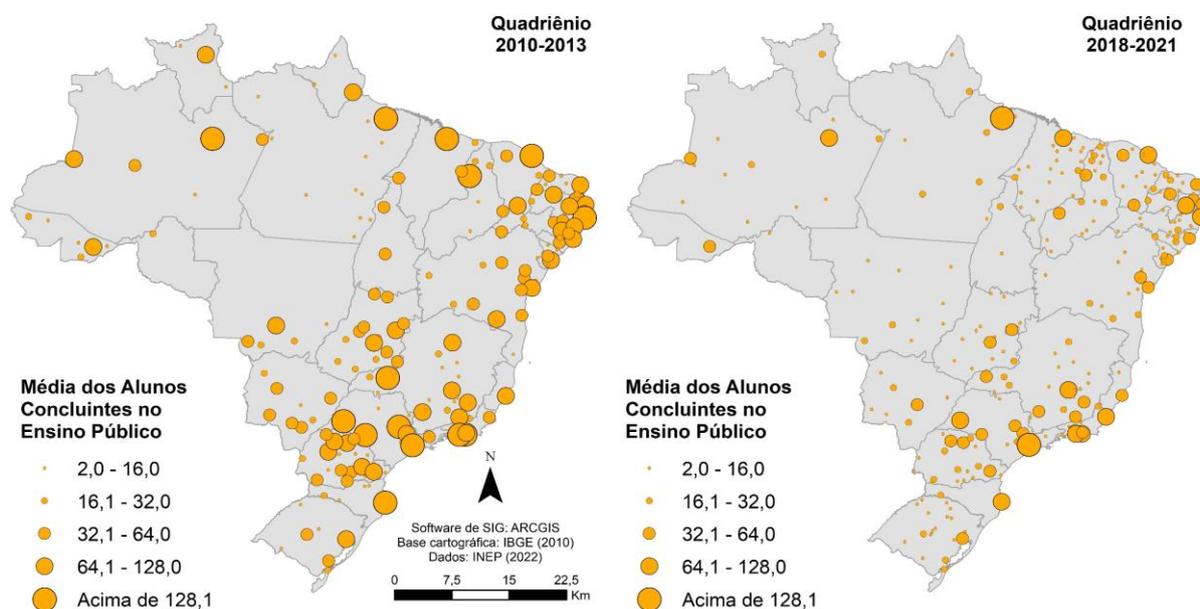
A maior distribuição das IES no país pode fortalecer a compreensão das singularidades ao ampliar o número de regiões e pessoas que participam da produção de conhecimento. A presença de uma IES facilita o contato direto com a natureza e a realidade social do lugar para observações da paisagem e ampliar a frequência da obtenção de dados. Ademais, a vivência de professores e alunos de

uma mesma realidade cria um aprendizado sobre problemas específicos e a busca por soluções condizentes com as situações encontradas (FERNANDES, 2016).

Não se trata, portanto, de pensar a interiorização do ensino superior apenas pelo prisma da formação da mão-de-obra e fortalecimento da economia, embora essas sejam dimensões necessárias. Mas, entender que a maior distribuição dos fixos potencializa a criação e a transmissão do saber geográfico. Conhecer o singular é chave para a compreensão do mundo contemporâneo, que, como demonstrou Santos (2014, p.115), requer “revisitar o movimento do universal para o particular e vice-versa, reexaminando, sob esse ângulo, o papel dos eventos e da divisão do trabalho como uma mediação indispensável”.

A partir dessa reflexão sobre a configuração regional que analisamos os dados municipais do Inep. Uma primeira aproximação desses dados pode ser observada na Figura 1, referente à distribuição dos alunos concluintes no ensino público em Geografia comparando a média do primeiro e do terceiro quadriênio.

Figura 1- Alunos concluintes no ensino superior público de Geografia, média dos quadriênios de 2010 a 2013 e 2018 a 2021.

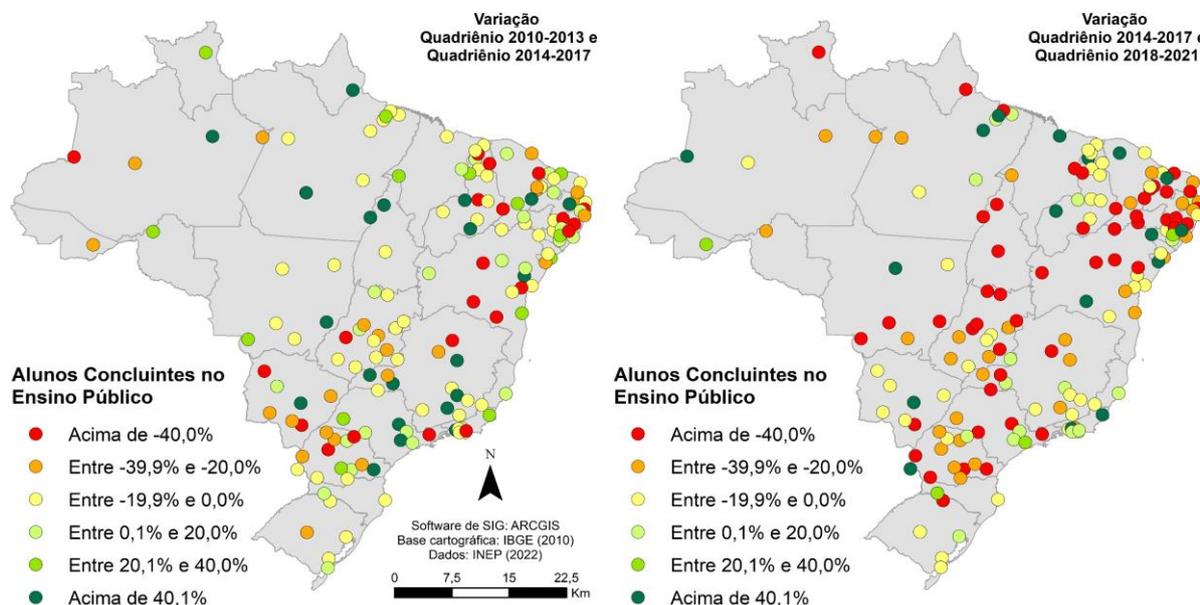


Fonte: Elaborado a partir de Inep (2022a)

Para melhor compreensão, a Figura 1 deve ser analisada junto à Figura 2 que demonstra a taxa de variação em porcentagem dos alunos concluintes entre o primeiro e segundo quadriênio e entre o segundo e terceiro quadriênio. Para

elaborar a Figura 2, utilizamos apenas os municípios cuja média superou 20 alunos concluintes no total dos três quadriênios.

Figura 2- Alunos concluintes no ensino superior público de Geografia, variação em porcentagem nos quadriênios de 2010-2013 a 2014-2017 e de 2014-2017 a 2018-2021



Fonte: Elaborado a partir de INEP (2022a)

Distinguimos duas situações em relação à intensidade da crise: impacto alto e impacto baixo. Em resumo, o impacto alto refere-se aos cursos que já enfrentavam dificuldades antes da pandemia e que ficaram ainda mais vulneráveis durante esse período. Já o impacto baixo refere-se aos cursos que mantinham uma estabilidade ou crescimento e conseguiram lidar com a pandemia sem sofrer quedas significativas no número de alunos concluintes.

Para mensurar o impacto baixo, consideramos os municípios que apresentaram um aumento no total de alunos concluintes entre o primeiro e o segundo quadriênio, e um crescimento ou redução de até 19,9% entre o segundo e o terceiro quadriênio. Por outro lado, o impacto alto foi avaliado a partir dos municípios que tiveram uma variação nula ou negativa no número de alunos concluintes entre o primeiro e o segundo quadriênio, e uma redução superior a 20,0% entre o segundo e o terceiro quadriênio.

Em relação ao grupo de alto impacto, 42 municípios aparecem nessa condição. Cabe destacar que 27 casos, ou seja, 64,3%, referem-se a cursos de Geografia localizados em municípios com menos de 100 mil habitantes em 2021,

baseado em dados estimados pelo IBGE (2023). Os estados com maior número de casos foram Goiás, Paraná e Pernambuco.

Dos sete casos registrados no grupo de alto impacto em Goiás, seis estão relacionados a municípios que possuem unidades da Universidade Estadual de Goiás (UEG): Formosa, Morrinhos, Pires do Rio, Iporá, Minaçu e Itapuranga. De acordo com Marques, Specian e Silva (2020), a distribuição das unidades da UEG não foi planejada considerando a viabilidade em relação às demandas locais e regionais, mas sim para atender a interesses populistas municipais. A instituição chegou a ter 51 unidades acadêmicas espalhadas pelos municípios de Goiás. A partir de 2018, a UEG enfrentou cortes orçamentários contínuos e, em 2020, um plano de fechamento de cursos foi implementado, afetando diretamente a graduação em Geografia. Segundo Marques, Specian e Silva (2022, p. 8), o critério para o fechamento de cursos foi estabelecido com base no vestibular. Por exemplo,

o trabalhador/estudante que mora em Itapuranga e se inscreveu para Geografia concorreu com todos os outros estudantes das várias regiões de Goiás para conseguir uma vaga. Esse critério não considerou que trabalhador/estudante não teria recursos para estudar em outra cidade e/ou câmpus da UEG e muito menos o nível de aprendizado/formação desses estudantes para as diferentes regiões. Como resultado efetivos no exemplo citado – os jovens de Itapuranga e Minaçu que se inscreveram para os respectivos cursos de Geografia, mesmo aprovados não conseguiram iniciar seus estudos – pois os cursos dessas duas unidades da UEG foram suspensos (leia-se, fechados), considerando que foram os dois, entre os cursos de Geografia, com menor demanda.

No Paraná, os casos no grupo de alto impacto são os municípios de Ponta Grossa, Campo Mourão, Francisco Beltrão, Paranavaí, União da Vitória e Marechal Cândido Rondon, todos eles com universidades estaduais. Assim como Goiás, o Paraná enfrentou uma crise antes da pandemia com a queda da arrecadação que abateu sobre os governos estaduais a partir de 2014 (LOPREATO, 2018). Nesse momento, a forma como o poder dirigente lidou com as IES levou à demissão de funcionários, a precarização de equipamentos de apoio ao ensino e a redução de auxílios aos alunos.

O caso de Pernambuco se diferencia dos anteriores, uma vez que os municípios no grupo de alto impacto (Arcoverde, Belo Jardim e Belém do São Francisco) possuem IES municipais públicas que cobram mensalidades. Por estarem voltados essencialmente para a população de baixa renda da região, esses

cursos foram profundamente afetados pela redução dos programas de financiamento das mensalidades.

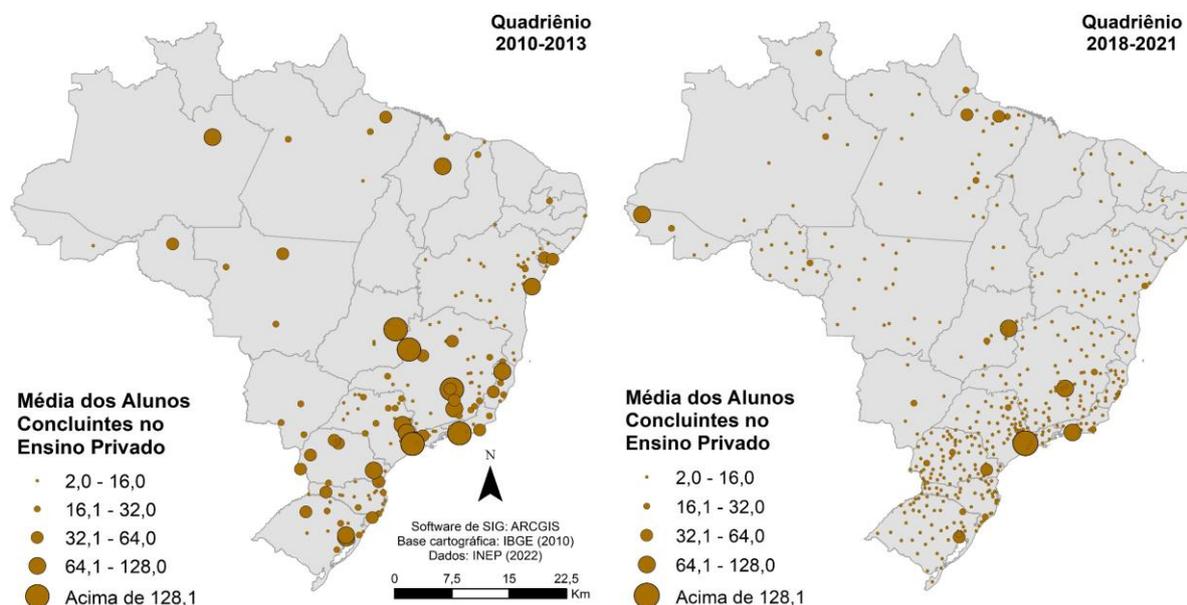
Os estados de Goiás, Paraná e Pernambuco apresentam em comum um modelo bastante descentralizado de localização das IES, com maior participação de municípios com pequena população, o que levanta a discussão sobre essa forma de distribuição dos fixos. Esse modelo tem a vantagem de ampliar os locais que participam da produção do saber geográfico e facilitar o acesso à educação superior ao reduzir os deslocamentos na região. Contudo, se torna vulnerável em um contexto de crise na medida em que se criam IES com maiores restrições orçamentárias em locais onde o mercado de trabalho para o geógrafo é pouco dinâmico, podendo se saturar tanto pela contratação de professores quanto em áreas mais técnicas, como geoprocessamento associado a empresas ou ao Estado. A hipótese de os estudantes se formarem localmente e buscarem emprego em outras regiões nem sempre é viável. Ademais, em casos como o interior do Paraná e de Goiás, é possível considerar a influência maior de ideais conservadores, que podem criar uma percepção negativa em relação ao ensino público e às áreas de humanas. Em conjunto, essa situação leva a uma redução no número de ingressantes, comprometendo a formação de turmas, além de aumentar as taxas de desistência.

O grupo de baixo impacto conta com 21 municípios, sendo que, apenas seis casos, ou seja, 28,6% se localizam em cidades com menos de 100 mil habitantes. Os estados que menos sofreram com a crise foram São Paulo – mais especificamente as universidades localizadas na cidade de São Paulo, Campinas e Sorocaba, na macrometópole paulista⁸ – e o Rio de Janeiro. Essas localidades se beneficiam de um mercado de trabalho mais dinâmico, com opções no ensino público e privado, além de um conjunto de empresas que demandam serviços e consultorias de geógrafos. Tratam-se também de cursos localizados no epicentro da região concentrada, onde objetos técnicos-científicos-informacionais se difundem de forma mais generalizada (SANTOS; SILVEIRA, 2008), o que acaba criando uma vantagem em comparação ao restante do país quando a pandemia trouxe a necessidade de transição para o ensino remoto com o uso de TICs.

⁸ A exceção é o curso de Geografia da Universidade de Taubaté (Unitau), no município de Taubaté, que se encontra no grupo de alto risco, tendo inclusive encerrado suas atividades.

Em relação ao ensino privado, a mudança na configuração regional é bastante expressiva em decorrência da passagem do ensino presencial para o EaD. A figura 3 ilustra essa transformação.

Figura 3- Alunos concluintes no ensino superior privado de Geografia, média dos quadriênios de 2010-2013 e 2018-2021.



Fonte: Elaborado a partir de INEP (2022a)

Ao considerarmos um recorte mínimo obtido pela média de dois alunos concluintes, constatamos que o ensino privado de Geografia estava presente em 185 municípios no primeiro quadriênio. Nesse período, São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ) e Belo Horizonte (MG) representavam 23,9% de todos os alunos concluintes. No terceiro quadriênio, por outro lado, observamos uma expansão do ensino privado para 467 municípios, e o percentual das principais capitais no total de alunos concluintes caiu para 12,4%.

Essa dispersão no território, contudo, é marcada por uma centralização. No EaD, a relação entre fixos e fluxos assume uma dinâmica diferente. Professores e alunos não compartilham a mesma localidade. O saber sobre as singularidades é perdido sem a vivência e as oportunidades de experimentação e observação local. Até mesmo o diálogo é prejudicado devido ao grande número de alunos que uma sala virtual comporta. Além disso, o próprio fluxo de conhecimento assume um caráter distinto, sendo tratado “como mercadoria entregue aos cuidados de

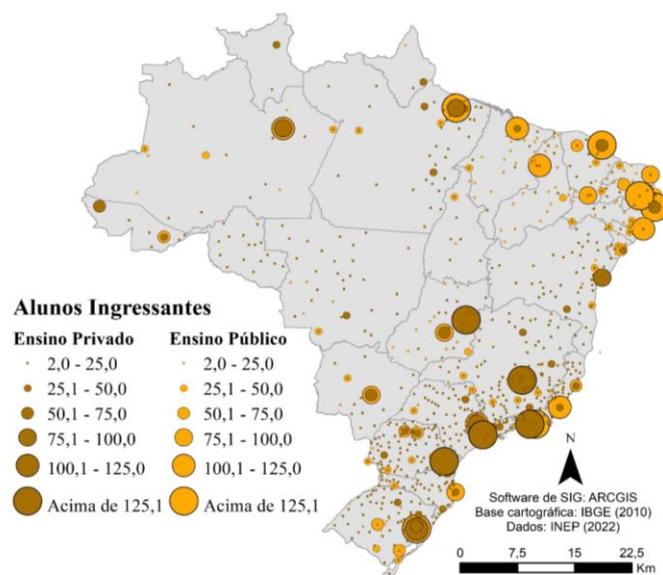
empresas de ensino que recorrem a capitais internacionais com ações negociadas na Bolsa de Valores” (SAVIANI, 2010, p. 11).

Tomando a graduação EaD em Geografia no Mackenzie como exemplo, o curso tem sua sede em São Paulo. Dos quinze docentes que atuam nesse curso, onze concluíram sua pós-graduação no estado de São Paulo, majoritariamente na capital⁹. Esse corpo docente atende 35 polos presenciais localizados no próprio estado, além de seis polos na região Nordeste, quatro no Centro-Oeste, um no Norte, três no Sul e quatro em outros estados do Sudeste (Minas Gerais e Rio de Janeiro) (MACKENZIE, 2023). O mesmo modelo é seguido por outras instituições privadas. Como anunciado no site da Uninter, “os materiais didáticos dos alunos são produzidos em Curitiba com o que há de melhor em tecnologia gráfica e audiovisual e distribuídos para mais de 700 cidades” (UNINTER, 2023, s/n). Ou seja, evidencia-se o modelo em que uma centralidade produz o conhecimento que é difundido pelo território.

Por fim, como forma de pensar algumas tendências do ensino superior de Geografia, cabe sobrepor os dados de alunos ingressantes no ensino privado e público (Figura 4), como forma de indicar onde os efeitos de substituição do ensino público pelo privado é mais intenso. Por certo, tal comparação deve ser vista com cautela uma vez que a escala para o ingresso permitida pelo EaD é muito superior ao ensino presencial, mas algumas discussões podem ser feitas a partir desses resultados.

⁹ Pelos dados coletados da Plataforma Lattes no dia 31/01/2023, nenhum deles tem graduação, mestrado ou doutorado em Geografia. Apenas um professor consta com graduação em andamento nessa área.

Figura 4- Alunos ingressantes no ensino superior privado e público de Geografia, média do quadriênio de 2018-2021.



Fonte: Elaborado a partir de INEP (2022a)

A sobreposição dos dados de ingressantes no ensino público e privado de Geografia evidencia as duas configurações regionais em disputa no país. Nas regiões Sul e Sudeste, chama a atenção o fato de Porto Alegre e Florianópolis serem as únicas capitais onde o número de ingressantes no ensino público ainda é maior que no privado. Além disso, observa-se, nos casos de São Paulo e Santa Catarina, uma expansão do ensino privado no interior dos estados, em áreas não atendidas pelo ensino público. No Paraná, por sua vez, o ensino privado se aproveita da crise para ingressar em municípios antes dominados por instituições de ensino público. Já nas regiões Norte e Centro-Oeste, há uma proporção semelhante de ingressantes no ensino público e privado nas capitais, e um aumento – embora pequeno – em áreas não atendidas pelo ensino público. Vale ressaltar a baixa penetração do ensino privado no interior de Goiás, onde as instituições públicas também enfrentam momentos de crise. No Nordeste, a situação continua distinta das demais regiões, com predominância do ensino público, porém é importante notar um crescimento do ensino privado, especialmente na Bahia.

Considerações finais

Voltamos à afirmação do ex-presidente do Inep, segundo ao qual, a dispersão do EaD tem a vantagem de permitir que o ensino superior seja cursado em todo

território nacional (INEP, 2022b). Os dados levantados pela distribuição dos cursos privados de Geografia corroboram com essa ideia. O número de municípios com alunos nos cursos EaD cresceu continuamente entre 2010 e 2021. Se levarmos em conta os dados de ingressantes no terceiro quadriênio, foram 724 municípios com inscritos em cursos privados em Geografia.

Contudo, se ater à localidade onde os cursos podem ser feitos seria pensar apenas o aspecto superficial da configuração regional. O ensino superior precisa ser compreendido por sua função de produzir conhecimento. Quando olhamos por esse prisma, mesmo que o sistema técnico atual facilite a comunicação a longa-distância, a distribuição de IES pelo território continua sendo necessária para produzir um saber sobre suas singularidades, apoiando a compreensão da diversidade social e natural do país. É preciso pensar em um sistema de ensino onde as regiões não são apenas receptoras do conhecimento de centros como Curitiba e São Paulo, mas participam da produção do saber.

Para isso, é essencial um planejamento territorial que leve em consideração a interiorização do ensino superior público. No caso da Geografia, encontramos áreas do país com uma oferta abundante de vagas – o que, em momentos de crise, pode enfraquecer os cursos devido às desistências e redução de ingressantes – e regiões onde a demanda existe, mas que não encontra oferta no setor público. O desafio posto é pensar a regionalização do ensino superior à luz do crescimento do EaD privado que, como foi demonstrado, não é um sistema complementar, mas concorrente ao ensino presencial. O setor privado busca tanto ocupar partes do território sem cursos, não apenas no Norte e Centro-Oeste, mas no interior de São Paulo, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, como também, atrair alunos nos principais centros urbanos do país, mesmo naqueles que contem com IES públicas.

Diante da complexidade do momento, marcado por múltiplas crises (econômica, política e pandêmica), aliado à expansão de uma lógica empresarial de educação apoiada pela disseminação de valores neoliberais no território, esperamos que os dados e reflexões apresentados neste artigo possam contribuir para a compreensão da situação atual da graduação em Geografia e estimular discussões sobre o futuro do curso levando em conta sua configuração regional. Além disso, buscamos incentivar estudos nessa direção que abordem questões essenciais que ficaram fora do escopo desta análise: como a crise afetou os estudantes em termos raciais e de gênero? Quais os impactos na pesquisa e na pós-graduação? Quais os

motivos que levam os alunos em cidades atendidas por IES públicas – muitas das quais enfrentando dificuldades para suprir sua demanda por vagas – a optarem por uma graduação no ensino a distância privado?

Agradecimentos

Agradeço aos professores com quem pude discutir este trabalho, em especial, à Profa. Maria Adélia de Souza e o Prof. Mirlei Fachini Vicente Pereira, isentando-os de quaisquer equívocos que venha a ter cometido, que seriam inteiramente de minha responsabilidade.

REFERÊNCIAS

ARES, G.; VILLEN, G.; GITAHY, L. M.; TESSLER, L. R. Memória e desinformação: os ataques da extrema-direita às universidades públicas brasileiras. **Relações Internacionais**. 2022.

ASPUV. Queda no orçamento da UFV chega a 42% em três anos. **Assessoria de Comunicação da ASPUV**. Viçosa. 16 de mar. de 2022. Disponível em <<https://bit.ly/3k3Yujk>> Acesso em 28 Dez. 2022.

CARVALHO, M. A. Kroton cortará 75% dos cursos presenciais: EaD é mais lucrativo **Universidade à Esquerda**. Florianópolis. 25 de ago. de 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3H9ze30>> Acesso em 23 jan 2023.

CAVALCANTI, L. M. R.; GUERRA, M. D. Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 30, 73-93, 2022.

COELHO, A. A.; SILVA, A. B. O curso de Geografia mediado por tecnologias: uma experiência da Universidade Estadual do Maranhão. **Revista Paidéi@-Revista Científica de Educação a Distância**, 10, 1-17, 2018.

DE NEGRI, F. Financiando a ciência e a infraestrutura de pesquisa em tempos de crise. **Revista USP**, 1, 101-118, 2022.

DINIZ, C. C.; VIEIRA, D. J. Ensino Superior e Desigualdades Regionais: notas sobre a experiência recente do Brasil. **Revista Paranaense de Desenvolvimento - RPD**, 36, p. 99-115, 2015.

FERNANDES, A. C. Sistema territorial de inovação ou uma dimensão de análise na Geografia contemporânea. *In*: SPOSITO, E. S., SILVA, C. A. D., NETO, J. L. S. A.; MELAZZO, E. S. (eds.) **A Diversidade da Geografia Brasileira: Escalas e dimensões da análise e da ação**. Rio de Janeiro: Consequência, 2016.

FIES. Financiamentos concedidos. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília. Disponível em: <<https://bit.ly/3YprCRj>>. Acesso em 12 Fev 2023].

IBGE. **Estimativas de População**. Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://bit.ly/3YTuyWc>> Acesso em 15 de Jan. 2023.

INEP. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: <<https://bit.ly/3xmJmAY>> Acesso em 20 Dez 2022.

INEP. Ensino a distância cresce 474% em uma década. **Ministério da Educação**. Brasília. 04 de Nov. 2022b. Disponível em: <<https://bit.ly/3xiWVks>> Acesso em 11 fev. 2022.

INEP. **Metodologia de coleta do censo da educação superior**. Brasília: Inep, 2019.

LOPREATO, F. L. Governos estaduais: o retorno à debilidade financeira. **Texto para Discussão** 338, p. 1-28, 2018.

MACHADO, L., BRAGA, T.; BUONO, R. Pesquisa científica na penúria. **Revista Piauí**. Rio de Janeiro, 16 de jan. 2023. Disponível em: <<https://bit.ly/3l40H6i>> Acesso em 20 jan. 2023.

MACKENZIE. **Licenciatura em Geografia**. São Paulo. Disponível em: <<https://bit.ly/3lopaoi>> Acesso em 31 jan 2023.

MARIUTTI, E. B. Olavo de Carvalho e a onda conservadora contemporânea. **Texto para Discussão**, 380. p. 1-17, 2020.

MARQUES, A. C. O.; SPECIAN, V.; SILVA, P. J. d. A reestruturação da universidade estadual de Goiás e as implicações na reprodução social do campesinato em Itapuranga (GO). **Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais**, 10, n. 3, p. 1-22, 2022.

PINTO, E. C., PINTO, J. P. G., SALUDJIAN, A., NOGUEIRA, I., BALANCO, P., SCHONERWALD, C.; BARUCO, G. A guerra de todos contra todos e a Lava Jato: A crise brasileira e a vitória do capitão Jair Bolsonaro. **Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política**, 54, p. 108-147. 2019.

ROSSI, P.; OLIVEIRA, A. L. M. D.; ARANTES, F.; DWECK, E. Austeridade fiscal e o financiamento da educação no Brasil. **Educação & Sociedade**, 40, p. 1-20, 2019.

SANTOS, M. Região: globalização e identidade. In: LIMA, L. C. (Org.). **Conhecimento e reconhecimento: uma homenagem ao geógrafo cidadão do mundo**. Fortaleza: Eduece/LCR, 2003.

SANTOS, M. & SILVEIRA, M. L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**, Rio de Janeiro, Editora Record, 2008.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2014.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis pedagógica**, 8, p. 4-17. 2010.

SENKEVICS, A. S. A expansão recente do ensino superior. **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**, 3, p. 1-48, 2021

SOUZA, D. O. As dimensões da precarização do trabalho em face da pandemia de Covid-19. **Trabalho, Educação e Saúde**, 19, p. 1-15, 2020.

SOUZA, M. D. M. Guerra cultural e caos na gestão marcaram MEC. **Valor**. São Paulo. 27 de Dez. de 2022. Disponível em <<http://glo.bo/3xn0mqB>> Acesso em 15 jan. 2023.

TRICART, J. O campo na dialética da Geografia. **Revista do Departamento de Geografia**, 19, 104-110, 2011.

UNINTER. **O grupo Uninter**. Curitiba. Disponível em: <<https://www.uninter.com/o-grupo/>> Acesso em 13 fev. de 2023

VIEIRA, D. J. & MACEDO, F. C. Crescimento e configuração regional do sistema de ensino superior brasileiro no Século XXI. In: MACEDO, F. C., MONTEIRO NETO, A.; VIEIRA, D. J. (eds.) **Universidade e território: ensino superior e desenvolvimento regional no Brasil do século XXI**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 2022.

ZUBOFF, S. **A era do capitalismo de vigilância**, São Paulo: Editora Intrínseca, 2021.

NOTAS DE AUTOR

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Fernando Mesquita - Concepção. Coleta de dados, Análise de dados, Elaboração do manuscrito, revisão e aprovação da versão final do trabalho

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Declaro não existir conflito de interesse

LICENÇA DE USO

Este artigo está licenciado sob a [Licença Creative Commons CC-BY-NC](#). Com essa licença você pode compartilhar, adaptar, criar para qualquer fim, sem uso comercial e desde que atribua a autoria da obra.

HISTÓRICO

Recebido em: 18-02-2023

Aprovado em: 22-03-2023