

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Solange de Fátima Andreassa Di Agustini

A Rede UniCEU e as transformações no Território CEU

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo

2019

Solange de Fátima Andreassa Di Agustini

A Rede UniCEU e as transformações no Território CEU

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em **Educação: História, Política, Sociedade**, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. **Leda Maria de Oliveira Rodrigues**.

São Paulo

2019

BANCA EXAMINADORA

**AGRADECIMENTO À COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL
DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES) E AO CONSELHO NACIONAL DE
DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq)**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela concessão da bolsa de estudo, pois graças a este auxílio foi possível me dedicar à realização desta pesquisa, ampliando o campo de estudo da educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus pelos caminhos que se abriram para que eu chegasse até aqui.

Ao meu amor, meu marido Carlos Alberto Di Agustini, especial agradecimento pelo apoio, pela troca de ideias, leituras críticas, estímulo constante, companheirismo e por ser minha inspiração.

À minha avó/mãe, Antônia Martins Andreassa (*in memoriam*) e ao meu pai, Luiz Carlos Andreassa (*in memoriam*).

À Professora Doutora Leda Maria de Oliveira Rodrigues pela orientação, dedicação e discussões tão valiosas para realização desta pesquisa.

Aos Professores Doutores Marieta Gouvêa de Oliveira Penna e Carlos Antônio Giovinazzo Junior, pelas contribuições na Banca de Qualificação, as quais foram essenciais para a conclusão desta dissertação.

Ao Professor Doutor José Geraldo Silveira Bueno por orientar meus primeiros passos na elaboração do anteprojeto.

À todos os professores do EHPS, pelas ricas discussões durante as disciplinas do programa.

À Elisabete Adania (Betinha) pela atenção, paciência e dedicação, sempre com sorriso no rosto e disposição para ajudar.

Aos colegas do programa de pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade, pelas trocas de experiência durante o curso.

À amiga Olga Maria Freitas de Oliveira Falleiros Lebrão, que ao meu lado trilhou essa jornada, sempre com uma palavra amiga, encorajadora e generosa. Não poderia deixar de registrar sua contribuição para a escolha da UniCEU como objeto de estudo.

Ao Núcleo Técnico UniCEU, representado pelas gestoras Cristhiane Souza e Marineusa Medeiros da Silva, por autorizarem a realização da pesquisa no polo UniCEU Meninos e por me darem o suporte necessário.

À Sandra Regina Duda, coordenadora do polo UniCEU Meninos, pelo total apoio durante a realização da pesquisa no polo.

Aos estudantes do curso de Pedagogia do polo UniCEU Meninos, por aceitaram participar da pesquisa, o que possibilitou a realização deste trabalho.

Aos membros da comunidade Meninos e funcionários do CEU Meninos, que contribuíram para esta pesquisa.

DI AGUSTINI, Solange de Fátima Andreassa. *A Rede UniCEU e as transformações no Território CEU*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a UniCEU, instalada no CEU, ofertando ensino superior EaD público. A EaD acumula grande crescimento de matrículas desde a sua regulamentação, principalmente na formação de professores. Diante disso, o recorte desta é o curso de Pedagogia ofertado no polo UniCEU Meninos pela Unesp e Univesp. Os sujeitos são: estudantes, coordenadora do polo, diretora e coordenadora da UniCEU, membros da comunidade e funcionários CEU. O objetivo geral foi compreender as razões que levam à instalação, e à oferta de cursos superiores EaD em territórios periféricos do município de São Paulo e entender a importância do acesso a essa etapa de ensino para as classes populares. E os específicos: caracterizar o perfil socioeconômico dos estudantes, identificar as motivações para buscar o curso, o que pensam da modalidade EaD, analisar a relevância da “universidade migrar” do território central para os CEUs, identificar possíveis transformações no território a partir do acesso ao ensino superior, verificar o impacto do curso na vida dos agentes e recursos tecnológicos que dispõe para seu desenvolvimento acadêmico. Foram adotadas metodologias quantitativa e qualitativa, com instrumentos de coleta de dados: questionário, entrevista e análise documental. As contribuições de Bourdieu, Haesbaert, Raffestin e Levy constituíram o referencial teórico. Concluiu-se que: o perfil dos estudantes é composto por 20 mulheres e sete homens, com idade entre 24 a 59 anos, sinalizando sujeitos fora da idade esperada para o ensino superior; as razões para instalação da UniCEU e presença da universidade pública no território periférico são importantes para o acesso ao ensino superior às classes populares. Além disso, a análise da legislação enseja que a instalação da UniCEU não foi uma iniciativa isolada, mas estratégia de cooperação entre os entes federativos para atingir metas do PNE; a presença da UniCEU na comunidade propicia acesso ao território-rede (Haesbaert, 2004) com a implantação dos polos, conectando as universidades públicas com a comunidade, possibilitando intercâmbio cultural e científico; há uma nova territorialidade com essa política pública inclusiva de acesso à universidade pública, com benefícios à comunidade escolar pela formação disruptiva na qual as universidades vão à escola formar professores em territórios vulneráveis. As motivações dos estudantes para buscar o ensino superior EaD na UniCEU, são baseadas nos critérios: localização, gratuidade, valor simbólico da universidade pública, por ser EaD, ascensão profissional, formação continuada e necessidade do diploma para atender requisitos legais.

Palavras-chave: Educação a distância; EaD; UniCEU; Transformações no território; Território; Território CEU; Motivações para a escolha da EaD.

DI AGUSTINI, Solange de Fátima Andreassa. *The UniCEU Network and the transformations in the CEU Territory*. Masters dissertation. Post-graduate Program in Education: History, Politics, Society. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

ABSTRACT

This research has as object of study the UniCEU, located in the CEU, offering distance learning higher public education. The distance learning has accumulated a great growth in enrollments since its regulation, mainly in the training of teachers. Faced with this, the cutting of this, is the Pedagogy course, offered at the UniCEU Meninos by Unesp and Univesp. The subjects are: students, coordinator of the center, director and coordinator of UniCEU, community members and CEU staff. The general objective is to understand the reasons that lead to the installation and the provision of higher education courses in peripheral territories of São Paulo city and to understand the importance of access to this stage of education for popular classes. And the specific objectives: characterize the socioeconomic profile of students, identify the motivations to pursue the course, what they think of the distance learning mode, analyze the relevance of "university migrate" from the central territory to the CEUs, identify possible transformations in the territory from the access to higher education, to verify the impact of the course in agents' life and the technological resources it has for its academic development. Quantitative and qualitative methodologies and data collection instruments were adopted: questionnaire, interview and documentary analysis. The contributions of Bourdieu, Haesbaert, Raffestin and Levy constituted the theoretical reference. It was concluded that: the profile of the students is composed of 20 women and seven men, aged between 24 to 59 years, signaling subjects beyond the expected age for higher education; the reasons for the location of UniCEU and the presence of public university in the peripheral territory is important for access to higher education to popular classes and the analysis of the legislation means that the location of UniCEU was not an isolated initiative but a strategy of cooperation between the entities to achieve PNE targets; the presence of UniCEU in the community provides access to the network territory (Haesbaert, 2004) with the establishment of the center, connecting public universities with the community, enabling cultural and scientific exchange; there is a new territoriality with this inclusive public policy of access to the public university, with benefits to the school community due to the disruptive formation in which universities go to school to train teachers in vulnerable territories. The motivations of the students to pursue higher education in the UniCEU are based on the criteria: location, gratuity, symbolic value of the public university, for being distance learning, professional growth, continuing education and the need of diploma to meet legal requirements.

Keywords: Distance education; Distance learning; UniCEU; Transformations in the territory; Territory; Territory CEU; Motivations for the choice of distance learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Neoliberalismo e suas implicações na educação superior no Brasil	17
1.2 Pesquisas já realizadas	21
1.2.1 Potencialidades e limitações da EaD para transformações no território.....	23
1.2.2 Democratização do acesso ao ensino superior.....	30
1.2.3 Motivações para a escolha da modalidade EaD e da IES.....	32
1.3 Definição do tema e do problema	36
1.4 Objetivos	36
1.4.1 Objetivo geral.....	36
1.4.2 Objetivos específicos.....	37
1.5 Hipóteses	37
1.6 Procedimentos de pesquisa	38
1.6.1 Definição do universo e sujeitos da pesquisa.....	38
1.6.2 Coleta, organização e análise de dados.....	42
2 REFERENCIAL TEÓRICO	45
2.1 A abordagem territorial	45
2.2 A teoria bourdiesiana	49
3 ELEMENTOS REPRESENTATIVOS DA CRIAÇÃO DA UniCEU	53
3.1 Fundamentos legais da EaD	54
3.1.1 Os números da EaD no Brasil.....	59
3.2 Território CEU Meninos	64
3.3 A construção da Universidade nos Centros Educacionais Unificados (UniCEU)	69
3.3.1 A UniCEU em números.....	72
4 ANÁLISE DOS DADOS: “A universidade veio até o meu bairro, chegou no meu bairro!”	79
4.1 O perfil dos estudantes do curso de Pedagogia UniCEU Meninos	79
4.1.1 Capital cultural – práticas culturais.....	85
4.1.2 Recursos tecnológicos.....	88
4.1.3 O que mudou com a criação da UniCEU?.....	89
4.2 Impactos sociais e transformações no território: núcleo de análise das entrevistas	93
4.2.1 Entrevistas com as gestoras da UniCEU.....	102
4.2.2 Entrevistas com membros da comunidade e funcionários CEU.....	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
ANEXOS	134
ANEXO 1 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	134
ANEXO 2 Modelo do questionário respondido pelos estudantes.....	135
ANEXO 3 Roteiro da entrevista com os estudantes do curso de Pedagogia.....	137
ANEXO 4 Roteiro da entrevista com as gestoras UniCEU.....	137
ANEXO 5 Roteiro da entrevista com membros da comunidade e funcionários CEU.....	137
ANEXO 6 Transcrição das entrevistas com estudantes do curso de Pedagogia.....	138
ANEXO 7 Transcrição das entrevistas com as gestoras da UniCEU.....	145

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

Figura 1. Matrículas no ensino superior – Brasil (em milhões).....	16
Figura 2. Território CEU Meninos.....	66
Figura 3. Foto da vista aérea do Território CEU Meninos e CEU Heliópolis.....	66
Figura 4. Vista aérea do CEU Meninos.....	67
Figura 5. Polos UniCEU no município de São Paulo.....	72
Gráfico 1. Evolução das matrículas EaD: público x privado.....	62
Quadro 1. Teses, dissertações e artigos.....	22
Quadro 2. Características dos cursos de Pedagogia da Unesp e da Univesp.....	41
Quadro 3. Critérios para seleção dos estudantes entrevistados.....	42
Quadro 4. Dados socioeconômicos dos estudantes do curso de Pedagogia.....	80
Quadro 5. Capital cultural - práticas culturais.....	86
Quadro 6. As formas de capitais.....	87
Quadro 7. Recursos tecnológicos.....	88
Quadro 8. O que mudou com a criação da UniCEU?.....	89
Quadro 9. Como o curso pode favorecer a sua empregabilidade?.....	94
Quadro 10. Como a família avalia o fato de estar cursando o ensino superior?.....	95
Quadro 11. Qual contribuição você levaria para o seu território?.....	96
Quadro 12. Por que você escolheu o curso de Pedagogia EaD?.....	97
Quadro 13. O que significa para você cursar ensino superior público no território periférico?.....	98
Quadro 14. O curso está atendendo suas expectativas iniciais?.....	99
Quadro 15. Qual o motivo da escolha da universidade neste local?.....	100
Quadro 16. Qual a sua opinião sobre o curso superior a distância?.....	100
Quadro 17. Quais são os fatores positivos e negativos dessa modalidade de estudo?.....	101
Quadro 18. Qual a importância da oferta de curso superior nos bairros periféricos?.....	103
Quadro 19. O que significa a presença da universidade pública no território periférico?.....	105
Quadro 20. Você observou mudanças na região do polo Meninos após a abertura da UniCEU?.....	106
Quadro 21. Quais benefícios os estudantes podem trazer ao território?.....	107
Quadro 22. Seminários/eventos realizados nos polos da UniCEU.....	108
Quadro 23. Mudança ocupacional.....	119
Tabela 1. Evolução de matrículas do ensino superior e Pedagogia: EaD x presencial.....	13
Tabela 2. Evolução do número de IES que ofertam EaD.....	59
Tabela 3. Evolução de matrículas: IES pública e privada.....	60
Tabela 4. Evolução de matrículas no ensino superior: EaD público e privado.....	60
Tabela 5. Evolução do número de cursos superiores: presencial x EaD.....	61
Tabela 6. Evolução de matrículas do curso de Pedagogia EaD, presencial, público e privado.....	62
Tabela 7. Evolução de matrículas do curso de Pedagogia EaD: público x privado.....	63
Tabela 8. Evolução da quantidade de cursos de Pedagogia EaD: público x privado.....	63
Tabela 9. Dados do Atlas Socioassistencial da Cidade de São Paulo, 2015.....	68
Tabela 10. IES que ofertam cursos na UniCEU.....	73
Tabela 11. Cursos e vagas oferecidas nos polos da Rede UniCEU.....	74
Tabela 12. Distribuição de oferta de vagas nos polos UniCEU por modalidade de ensino.....	75
Tabela 13. Evolução de matrículas e quantidade de cursos por modalidade de ensino.....	75
Tabela 14. Matrículas no curso de Pedagogia.....	76
Tabela 15. Relação candidato/vaga do curso de Pedagogia nos polos UniCEU.....	76
Tabela 16. Matrículas no curso de Pedagogia UniCEU polo Meninos.....	77
Tabela 17. Relação de IES, cursos e vagas ofertadas pela UniCEU no polo Meninos.....	77
Tabela 18. Estudantes com deficiência.....	78
Tabela 19. Quantidade de estudantes com deficiência por curso.....	78
Tabela 20. Classes econômicas definidas pela renda domiciliar total (R\$).....	81

Elaboração da autora, 2019.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CadÚnico	Cadastro Único para Programas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEU	Centro Educacional Unificado
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPEDE	Coordenadoria Pedagógica
CPS	Centro Paula Souza
DEB	Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica - DEB
DED	Diretoria de Educação a Distância/CAPES
DIRED	Diretoria de Estudos Educacionais
EaD	Educação a Distância
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Educação Superior
IF	Institutos Federais
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES	Instituição Pública de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional da Educação
Prouni	Programa Universidade para Todos
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAE	Secretaria de Assuntos Estratégicos
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISREL	Sistema de Relatórios (CAPES)
SMADS	Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social
SMDU	Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano
SMUL	Secretaria Municipal de Urbanismo e Licenciamento
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNAS	União de Núcleos, Associações e Sociedades de Moradores de Heliópolis e São João Clímaco
Unesp	Universidade Estadual Paulista
UniCEU	Universidade nos Centros Educacionais Unificados
Univesp	Universidade Virtual do Estado de São Paulo
USP	Universidade de São Paulo

Fonte: Elaboração da autora, 2019.

1 INTRODUÇÃO

“A educação não pode ser algo que esteja distante das pessoas, ela tem que ser uma vizinha sua. A educação tem que estar disponível perto da sua casa” (HADDAD, 2015).

O meu interesse nesta pesquisa se deu em função do objetivo de atuar como pesquisadora e docente na área de educação. Os fatores determinantes para a escolha do objeto de estudo referem-se à observação do crescimento exponencial da oferta de cursos de Pedagogia na modalidade a distância (EaD), com participação majoritária das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, em detrimento das IES públicas. Este cenário de crescimento da EaD, ofertada por IES privadas com foco na formação de professores, trouxe inquietações que culminaram na escolha do objeto de estudo.

Em contraponto a essa grande participação da rede privada na modalidade EaD, está a Rede das Universidades nos Centros Educacionais Unificados (UniCEU), com a oferta de ensino superior EaD público e gratuito nas regiões periféricas da cidade de São Paulo, territórios que apresentam baixos índices de acesso ao ensino superior, comparado às regiões centrais. Escolheu-se então, a realidade de uma instituição pública para a pesquisa, sabendo que esta é sujeita a um sistema diferente dos sistemas das instituições privadas, que competem por mercados.

O presente estudo tem como objeto de pesquisa a UniCEU, que representa a presença das universidades públicas dentro do território periférico, com 46 polos instalados nos Centros Educacionais Unificados (CEU) e um polo na EMEF Gilberto Dupas, no município de São Paulo. O recorte da pesquisa é o curso de Pedagogia da UniCEU polo Meninos na Zona Sul de São Paulo, oferecido por duas universidades públicas, a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) e a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp).

De acordo com Sanches *et al.* (2016a, p. 20), a Rede UniCEU ancorada em marco legal, redesenhou o regime federativo e extrapolou o lugar do município, o qual tem como responsabilidade a educação básica, para o âmbito da formação de profissionais, dialogando com os problemas de redução de licenciaturas, formação docente e o difícil contexto da falta de professores, absentismo e grande rotatividade de profissionais nas áreas periféricas, onde os CEUs estão localizados.

São significativas as investigações que abordam a implementação de políticas públicas educacionais e que se apoiam na perspectiva de atendimento às demandas de inserção social do cidadão no mundo do trabalho. Essas políticas possibilitam aos cidadãos participar de maneira autônoma e empreendedora no local/região que residem, com o propósito de contribuir com o desenvolvimento local desse território (MORAIS, 2016, p. 17).

O ensino superior chegou ao CEU por meio da UniCEU, concedendo às pessoas da comunidade a possibilidade de cursar o ensino superior no mesmo ambiente em que cursaram a educação básica. Lemos (2012) afirma que o CEU é um equipamento público que se destaca no território periférico:

Qualquer pessoa que vai aos extremos da periferia de São Paulo e se depara com os populares CEUs, se impressiona com a grandeza do prédio dessas instituições em meio a uma infinidade de casas autoconstruídas, barracos, conjuntos habitacionais, muitas ruas e vielas sem asfalto, e algumas asfaltadas exatamente para dar acesso aos CEUs. O CEU é um projeto de educação popular com o objetivo de transformar o acentuado quadro de exclusão social, cultural, tecnológica e educacional vivido nas regiões periféricas da cidade de São Paulo (LEMOS, 2012, p. 17).

Sanches *et al.* (2016a, p. 19) citam a expansão geográfica da universidade, atingindo regiões mais distantes, interiorizando as IES e a oferta de vagas nas regiões periféricas metropolitanas. Isso tem sido realizado a partir de parcerias entre município de São Paulo, governo do estado de São Paulo e governo federal, com oferta de vagas para o acesso da população ao ensino superior.

Com a implantação da Rede UniCEU, busca-se garantir a importância da mobilização de oferta de cursos e serviços relacionados ao ensino superior, assegurando o fortalecimento de políticas educacionais que possam contribuir com a articulação da rede de equipamentos públicos locais, tendo como intuito o enfrentamento das vulnerabilidades sociais e a ampliação do acesso às tecnologias e ao desenvolvimento local (SANCHES *et al.*, 2016a, pp. 22-23).

Morais (2016, p. 17) afirma que o desenvolvimento territorial tem caráter contínuo, o que deve ser entendido como um processo que implica levar em consideração as potencialidades do território e a educação da população, pois são fatores intrínsecos para que ocorra o desenvolvimento territorial. Ainda de acordo com o autor, “em face do exposto, é relevante que se realizem avaliações dos impactos dessas políticas públicas na sociedade e no território” (MORAIS, 2016, p. 17). Concomitante a isso, Haddad (2008, p. 8) afirma “talvez seja na educação profissional e tecnológica que os vínculos entre educação, território e desenvolvimento se tornem mais evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis”.

Defende-se aqui a ideia de que, para que educação atinja sua finalidade com qualidade e com o propósito de desenvolvimento, devem ser levados em consideração outros indicadores e variáveis, tais como: a) questões socioeconômicas e culturais dos atores

sociais envolvidos; b) gestão pública e organização de políticas de fomento a educação; c) profissionalização e empregabilidade e d) finalidade social (MORAIS, 2016, p. 20).

Entre os anos de 2006 e 2017 o Brasil viveu um período de crescimento das matrículas no ensino superior. A Tabela 1 apresenta a evolução de matrículas do ensino superior e Pedagogia, nas modalidades EaD e presencial, no período entre 2006 e 2017. Dados divulgados pelo Censo da Educação Superior (BRASIL, 2006b; 2007b; 2008b; 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b) apresentam a evolução de matrículas presenciais e EaD.

Tabela 1. Evolução de matrículas do ensino superior e Pedagogia: EaD x presencial

Ano	Total de matrículas do ensino superior	Total de matrículas EaD do ensino superior	% de matrículas em EaD no ensino superior	Total de matrículas de Pedagogia	Total de matrículas de Pedagogia EaD	% de matrículas Pedagogia em EaD
2006	4.883.852	207.206	4%	316.707	35.535	11%
2007	5.250.147	369.766	7%	411.276	126.551	31%
2008	5.808.017	727.961	13%	414.434	135.757	33%
2009	5.954.021	838.125	14%	513.006	265.299	52%
2010	6.379.299	930.179	15%	570.829	273.248	48%
2011	6.739.689	992.927	15%	586.651	281.548	48%
2012	7.037.688	1.113.850	16%	602.998	295.702	49%
2013	7.305.977	1.153.572	16%	614.835	295.264	48%
2014	7.828.013	1.341.842	17%	652.762	332.068	51%
2015	8.027.297	1.393.752	17%	655.813	342.495	52%
2016	8.048.701	1.494.418	19%	679.286	379.738	56%
2017	8.286.663	1.756.982	21%	714.345	430.115	60%

Fonte: (BRASIL, 2006b; 2007b; 2008b; 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).
Elaboração da autora, 2019.

A Tabela 1 mostra que em 2006, a modalidade a distância representava pouco mais de 4% das matrículas de graduação no ensino superior. No período de 2006 a 2017, a educação a distância vem aumentando sua participação na educação superior, e em 2017, são mais de 1,7 milhão de estudantes nos cursos EaD, o que representa uma participação de 21% do total de matrículas. Os dados do curso de Pedagogia apontam para uma superação da modalidade EaD em relação ao presencial, desde 2014, quando atingiu 51% de participação do total de matrículas. Em 2006, o número de matrículas no curso de Pedagogia EaD, era de 35.535, após 12 anos, teve um aumento de 12 vezes, no ano de 2017, representava 60% do total de matrículas.

Observa-se ainda na Tabela 1 o número total de matrículas do ensino superior, passou de 4.883.852 em 2006, para 8.286.663 em 2017, representando um aumento de praticamente 70%. Esse crescimento se deu majoritariamente na rede privada.

Segundo Cunha (2007, p. 91), no Brasil o ensino superior surgiu da necessidade de atender aos filhos das famílias abastadas, desde 1808 quando ocorreu a transferência da sede do reino Português para o Rio de Janeiro. Porém, nos anos 1990, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), as políticas públicas federais

promoveram um aumento do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes às classes populares. Esse crescimento de matrícula, se deu principalmente em instituições privadas de ensino superior, estimulado por uma política brasileira neoliberal a partir das reformas ocorridas no estado e na educação nesta década e impulsionada pela abertura de mercado para investidores de empresas transnacionais e grandes conglomerados do segmento educacional.

As bases legais da ampliação do acesso das classes populares ao ensino superior aconteceram no governo Lula, a saber: o Programa Universidade Para Todos (Prouni), o novo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), o Piso Salarial Nacional do Magistério e o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Essas políticas públicas estão elencadas no documento do Plano do Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2007a).

O Prouni, criado em 2004 pela medida provisória nº 213 (BRASIL, 2004b), convertido na Lei nº 11.096, de 2005 (BRASIL, 2005a) e regulamentado pelo Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005 (BRASIL, 2005b), trata da inclusão de estudantes de classes populares no ensino superior privado através de bolsas com transferência de recursos para IES privadas. Uma das contradições do Prouni é a transferência de recursos públicos para IES privadas que oferecem ensino superior, concedendo benefícios fiscais às que aderem ao programa.

O Prouni concede a todas as instituições privadas (com ou sem fins lucrativos) que aderem ao programa isenção de Imposto de Renda de Pessoa Jurídica, Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e Contribuição para o Programa de Integração Social (AGUIAR, 2016, p. 122).

No entanto, de acordo com o documento Balanço de Governo Lula 2003-2010 (BRASIL, 2010b), o programa beneficiou o acesso ao ensino superior aos estudantes de baixa renda e oriundos de escola pública ou privada, na condição de bolsistas integral ou parcial.

O ProUni beneficiou, desde sua criação até o processo seletivo referente ao segundo semestre de 2010, 748 mil estudantes, sendo 69% com bolsas integrais. Desse total, 48% são afrodescendentes. O Programa possui, atualmente, 462 mil bolsas em utilização e 116 mil estudantes com a graduação concluída como bolsistas do ProUni (BRASIL, 2010b, p. 144).

Para a ampliação de vagas em universidades públicas foi instituído o REUNI, a partir do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007c). Também no que se refere à ampliação de vagas em IES públicas, foram criados os Institutos Federais (IF), pela Lei nº

11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008a), que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. De acordo com o Balanço de Governo Lula 2003-2010 (BRASIL, 2010b, p. 142), estas políticas com foco em ampliação de vagas na universidade pública, resultaram até 2010:

[...] na implantação de 14 novas universidades federais, 126 novos campi universitários e a duplicação das vagas ofertadas, distribuídos nas cinco regiões brasileiras. [...] estima-se uma ampliação da oferta de vagas, passando de 109,2 mil, em 2003, para 222,4 mil, em 2010. Para dar suporte ao crescimento da oferta de vagas, o corpo técnico-administrativo das universidades federais foi ampliado. Foram criadas 28 mil oportunidades na carreira docente e 38,5 mil vagas de servidores técnico-administrativos, até 2010. Passou-se de 44 mil docentes, em 2002, para 70,1 mil, em 2010, e de 86 mil servidores técnico-administrativos, em 2002, para 105 mil, em 2010 (BRASIL, 2010b, p. 147).

Além dessas políticas de aumento de vagas presenciais em universidades públicas e IF, o Decreto nº 5.800 de 2006 (BRASIL, 2006a), que instituiu a UAB, tinha como objetivo a oferta de cursos superiores a distância, oferecidos por universidades públicas, a fim de democratizar o ensino superior, visando prioritariamente a formação de professores para a educação básica. De acordo com dados do Portal CAPES¹, a UAB conta com 109 Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) cadastradas, ofertando 800 cursos em 771 polos.

A EaD se consolida no que tange à formação de professores principalmente no segundo mandato do governo Lula (2007-2010), pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a), conhecido como o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) da Educação ou Plano de Metas Todos Pela Educação (MANDELI, 2014, p. 38).

A UniCEU criada por Fernando Haddad, prefeito de São Paulo no período de 2013 a 2016, foi instituída pela Lei nº 15.883/2013 (SÃO PAULO, Cidade, 2013a), e está relacionada às políticas de ampliação de vagas nas universidades públicas. Inicialmente foi criada para expansão dos polos da UAB com objetivo de interiorizar o ensino superior. No entanto, de acordo com Sanches *et al.* (2016a, p. 3), a experiência bem-sucedida na implantação dos polos possibilitou a criação da Rede UniCEU, instituindo uma rede de oferta de ensino superior nos CEUs do município de São Paulo, com foco na formação inicial e continuada de professores e no atendimento à comunidade em geral, especialmente ao jovem da periferia.

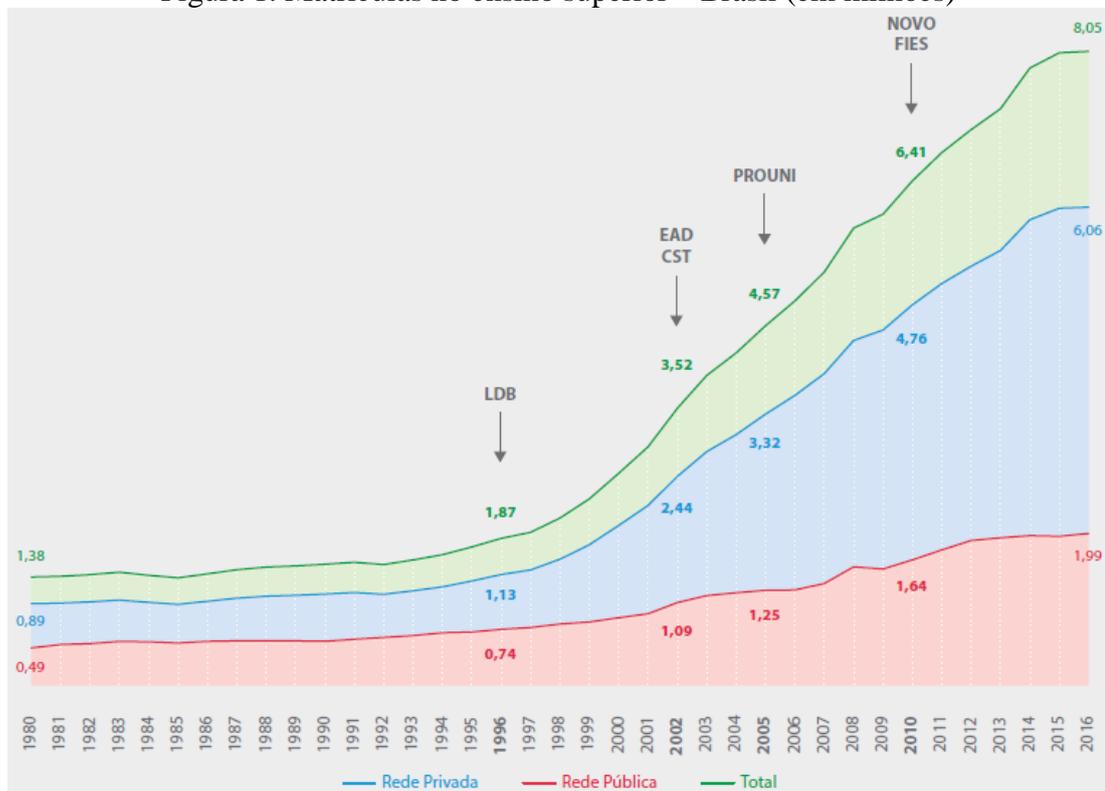
O FIES, foi criado em 1999 no governo Fernando Henrique Cardoso, porém, no governo Lula, os mecanismos de financiamento foram reformulados e ampliados pela Lei nº 11.552, de

¹Fonte: Portal CAPES. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia>>. Acesso em: 16 jan. 2019.

19 de novembro de 2007 (BRASIL, 2007d) e algumas das principais mudanças foram: a dispensa de fiador, a redução de juros e o aumento de prazo de carência.

A Figura 1 apresenta a evolução do número de matrículas no ensino superior com as referências de algumas políticas públicas educacionais implementadas que impactaram nesse crescimento.

Figura 1. Matrículas no ensino superior – Brasil (em milhões)



CST=curso superior de tecnologia, denominam-se tecnólogos e são profissionais de nível superior.
Fonte: SEMESP, 2018.

No primeiro mandato do governo Dilma Rousseff (2011-2014) foi instituída a lei de cotas para o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012b), voltada para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, com baixa renda, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, e por pessoas com deficiência, de acordo com a legislação.

As políticas de ações afirmativas de acesso às classes populares, desde 2004, proporcionaram grande crescimento no ingresso às vagas no ensino superior, mas também proporcionaram às IES privadas, o aumento da oferta dessas vagas através do Prouni e do FIES, nas quais, verbas federais são direcionadas às instituições privadas. De acordo com Rodrigues

(2015, p. 352), as IES privadas que aderem ao Prouni, usufruindo dos benefícios fiscais, além dos lucros, correspondem às “características do modelo neoliberal, as quais privilegiam o setor privado em detrimento do público” (RODRIGUES, 2015, p. 352). De acordo com Rodrigues (2015), o modelo econômico neoliberal brasileiro, ao privilegiar o setor privado, desonera o estado de sua responsabilidade pelo bem-estar social, e parte dos serviços que são da área de saúde e educação, são exploradas pela burguesia comercial.

Em 1995 o total de matrículas nas universidades públicas era de 700.540, e, em 2017, 2.045.356 (aumento de 192%), equivalente a um incremento de 1.344.816 matrículas. Nas IES privadas, em 1995, o total de matrículas era de 1.059.163, e, em 2017, 6.241.307 (aumento de 489%), equivalente a um incremento de 5.182.144 matrículas. No total (universidades públicas e IES privadas), em 1995, o total de matrículas era de 1.759.703, e, em 2017, 8.286.663 (aumento de 371%), equivalente a um incremento de 6.526.960 matrículas (BRASIL, 1995; 2017b).

Apesar dessa participação majoritária de matrículas nas IES privadas, foi no governo Lula que houve um significativo aumento de participação das classes populares no ensino superior, a partir de ações afirmativas, pois em governos anteriores, não houve bases legais e ações para a democratização de acesso ao ensino superior pelas camadas populares. Nos governos anteriores, não havia: o Prouni, o REUNI, os IF, o FUNDEB, o Piso Salarial Nacional do Magistério, o Sistema UAB e o FIES foi reformulado.

1.1 Neoliberalismo e suas implicações na educação superior no Brasil

Contextualizando a análise da expansão do ensino superior no Brasil, depreende-se a necessidade de abordar as nuances do neoliberalismo e suas implicações. Considerando a complexidade do tema, suas diversas abordagens e seu processo de desenvolvimento, em períodos e países diferentes, bem como suas implicações em diversas áreas, é exposta, a seguir, uma breve apresentação para suporte das análises da pesquisa.

De acordo com Harvey (2008), apesar de o neoliberalismo ter sido formulado em 1947 pelo economista austríaco Friedrich August von Hayek, o qual partia do princípio de que o mercado deveria servir como base para a organização da sociedade, foi apenas no final da década de 1970 e início dos anos 1980 que ele foi adotado pelos países considerados centrais, como os Estados Unidos, com Ronald Reagan e, principalmente, a Inglaterra, com Margareth Thatcher. O capitalismo mundial foi rompendo paulatinamente o casulo do bem-estar social, e,

de acordo com Harvey (2008, p. 17) “vale dizer que a primeira experiência de neoliberalização ocorreu no Chile depois do golpe de Pinochet [...]”. Nos anos 1990 o neoliberalismo se proliferou, inclusive no Brasil, nos governos de Fernando Collor (1990-1992), Itamar Franco (1992-1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

O neoliberalismo é uma premissa político econômica, que se manifesta em defesa do estado mínimo, ou seja, menor intervenção possível na economia e nas relações capitalistas, pois de acordo com essa teoria, o estado não possui informações suficientes para entender devidamente os sinais do mercado. São aspectos deste modelo: a desregulação financeira e do mercado de trabalho, a privatização, a abertura comercial e a retirada do estado em muitas áreas do bem-estar social (Harvey, 2008, p. 12; Boito, 1999, p. 30). De acordo com Rodrigues (2015), o modelo econômico neoliberal brasileiro é responsável por privilegiar o setor privado, ao isentar o estado da responsabilidade de prover e conservar serviços essenciais para a população. Esse discurso neoliberal procura mostrar a superioridade do mercado frente ao estado. De acordo com Harvey (2008):

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e integridade do dinheiro [...] garantir direitos de propriedade individuais [...] se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados (HARVEY, 2008, p. 12).

Boito (1999, pp. 41-45) afirma que o Brasil ingressou com uma política neoliberal na década de 1990, com a eleição de Fernando Collor e na sequência, de Fernando Henrique Cardoso, iniciando uma política de abertura de mercado com consequente desindustrialização. O autor destacou o desenvolvimento da burguesia de serviços que inclui a área da saúde e educação, que são subprodutos que reduzem os gastos e direitos sociais, e que propiciaram altas taxas de lucros, se expandindo rapidamente e desempenhando a função que o estado neoliberal pretendia desvencilhar-se. “A apologia do mercado estigmatiza os serviços públicos e legitima a mercantilização da saúde, da educação e da velhice” (BOITO, 1999, p. 67).

O grande crescimento da burguesia de serviços, indica a alta taxa de lucros nos setores da saúde e educação, visto que depende diretamente da supressão de direitos sociais e da degradação dos serviços públicos, pois um governo que implanta uma política de distribuição de renda, ameaça seus lucros e sua existência (BOITO, 1999, p. 68; NEVES e FERNANDES,

2002, p. 36). A exemplo dessa mercantilização da educação, em 2018, havia na bolsa de valores do Brasil (B3 S.A. – Brasil, Bolsa, Balcão, 2019), seis empresas privadas que atuavam no segmento da educação: Anima, Bahema, Estácio, Kroton, Ser Educacional e Somos, cuja soma do faturamento no ano de 2018 foi de R\$11 bilhões, com lucro líquido de R\$2,4 bilhões.

Rodrigues (2007, p. 6) afirma que existem duas formas de a burguesia encarar a educação: “educação-mercadoria ou mercadoria-educação”. A contradição estabelecida entre as duas é que a educação-mercadoria da burguesia comercial visa obter lucros com a venda do produto educação e tenderá a tratá-la como mercadoria, sem se importar com a qualidade do que está oferecendo. Por outro lado, a mercadoria-educação que a burguesia industrial necessita como insumo para produzir outros produtos é favorecida pelo exército de reserva de graduados, resultando, no entanto, em pessoas formadas com baixa qualificação, em virtude da massificação de oferta de cursos. A baixa qualidade de graduados formados pela burguesia comercial, a médio e longo prazos, pode causar problemas à burguesia industrial. Essas duas frações da burguesia possuem diferentes interesses em relação ao sistema educacional: uma vende e outra consome o produto educação.

De acordo com Neves e Fernandes (2002, p. 23), conforme foi se desenvolvendo o processo de reestruturação produtiva no Brasil, de forma incipiente em 1980 e mais intensamente em 1990, as exigências de escolarização foram se tornando maiores. A indústria precisava de mercadoria-educação e, para isso, começaram a exigir do estado uma reestruturação do sistema educacional. “A LDB nº 9.394/96 referendou o nível de escolarização exigido para a força de trabalho e manteve para os anos de produção flexível no Brasil a educação superior como grau mínimo para capacitação do trabalho complexo” (NEVES e FERNANDES, 2002, p. 23).

A política neoliberal de educação escolar, quer na educação básica ou na educação superior, passa a ter como objetivo fundamental contribuir para o aumento da produtividade e da competitividade empresariais, prioritariamente dos setores monopolistas, de capital estrangeiro. [...] A educação superior passa a ter como prioridade, capacitar a força de trabalho para adaptar a tecnologia produzida no exterior e conformar este novo trabalhador qualificado às novas exigências da cultura empresarial, especialmente no que tange à aceitação, como naturais, das desigualdades sociais, da competição acirradamente indivíduos[...] e da perda de seus direitos, conquistados ao longo da história (NEVES e FERNANDES, 2002, p. 26).

Ainda de acordo com Neves e Fernandes (2002), um dispositivo que reforçou a política neoliberal à educação superior foi o Decreto nº 2.306/97 (BRASIL, 1997), que normatizou a fragmentação da organização acadêmica em: universidades, centros universitários, faculdades

integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores. No entanto, somente a universidade mantinha a indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão e as demais se dedicariam exclusivamente ao ensino, focado na capacitação da força de trabalho.

No decorrer de 1990 o EaD também se consolidou a partir das políticas de expansão do ensino superior baseada na formação de professores da educação básica, sendo também bastante afinada com as políticas educacionais neoliberais. De acordo com Giolo (2018, p. 78), analisando a trajetória da EaD no Brasil até o ano de 2002, apontou três tendências:

A primeira tendência é a de que ela, a educação a distância, [...] estruturou-se para constituir um grande mercado educacional na Educação Superior e, nesse terreno, atuar com prioridade absoluta nos cursos de graduação. A segunda tendência é a de que a iniciativa privada promoverá uma oferta extraordinária de vagas e atrairá para si o grande continente da demanda, de forma ainda mais expressiva do que já fez com a educação presencial. A terceira tendência é a de que a educação a distância, sob o patrocínio privado, concentrar-se-á nos cursos de fácil oferta (de poucos investimentos em laboratórios e materiais pedagógicos - cursos de cartilhas) e voltados para segmentos populares da sociedade (GIOLO, 2018, p. 78).

Ainda de acordo com Giolo (2018, p. 93), a Emenda Constitucional nº 95 de 2016 (BRASIL, 2016b) que instituiu o novo regime fiscal, pode resultar na diminuição da oferta de EaD pública em virtude da queda de aportes financeiros, privilegiando assim, a iniciativa privada. A participação das IES privadas no número de matrículas EaD no ensino superior é de 90,6% (BRASIL, 2017b).

No que tange à educação a distância, a crise econômica e, principalmente, as medidas tomadas no âmbito do Golpe Parlamentar, como a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, vão reduzir drasticamente as possibilidades da EaD pública. A educação a distância inverterá completamente a perspectiva inicial, quando toda a oferta era pública: passará a ser quase que exclusivamente privada. Ocorre que a educação a distância pública necessita de aportes específicos para operar, aportes sem os quais não há que se esperar a continuidade da experiência (GIOLO, 2018, p. 93).

Na política neoliberal o sistema educacional é uma mercadoria e quem a explora são as instituições privadas, que, para ofertar o máximo de vagas possíveis, aumentam o número de estudantes em sala de aula, diminuem os salários de professores a números inaceitáveis e ampliam cada vez mais a oferta de cursos a distância.

Vemos também a proliferação de instituições privadas, cursos e “metodologias” de ensino a distância que, ao fim e ao cabo são todas muito parecidas no barateamento dos cursos conseguido à custa de uma relação bastante desproporcional entre o número de professor e tutor por aluno e na simplificação do processo didático pedagógico como um todo (GOMES, 2013, p. 19).

De acordo com Bittencourt (2008, p. 70), na modalidade EaD ofertada por IES privadas, pode incorrer em mercantilização da educação, pois é regida por leis de mercado. Ladeira (2010, p. 11) afirma que a educação a distância é uma estratégia de um programa neoliberal com objetivo de obter maiores lucros com economia de escala, menores investimentos e rapidez na instalação. “A extração da mais-valia sobre o corpo docente também auxilia na consolidação desta estratégia” (LADEIRA, 2010, p. 59).

A educação a distância, por sua flexibilidade e economia de escala, tem sido chamada para dar uma resposta aos desafios político-sociais, econômicos, pedagógicos e tecnológicos, postos à sociedade com a implantação do programa neoliberal, a globalização da economia e a introdução das novas tecnologias no sistema produtivo e de comunicação (LADEIRA, 2010, p. 11).

Seguindo essa tendência, a pós-graduação *stricto sensu* foi autorizada para a modalidade EaD, no final do ano de 2018, pela Portaria nº 275, de 18 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018b). Assim, foi incluída a pós-graduação *stricto sensu* deliberadamente como um outro produto da educação, ou a continuidade da mercantilização da educação.

A modalidade EaD também avançou em sua participação nos cursos presenciais. A Portaria nº 1.428 de 28 dezembro de 2018 (BRASIL, 2018c), ampliou o percentual de disciplinas que podem ser ofertadas na modalidade EaD dos cursos presenciais, de 20% para 40%, atendendo aos critérios estabelecidos pela portaria. A convergência entre as duas modalidades, a partir desta ampliação de disciplinas que podem ser ofertadas EaD nos cursos presenciais, aproxima o tempo de estudos a distância das modalidades semipresencial (60% EaD) e presencial (40% EaD).

A burguesia comercial, que explora a educação-mercadoria, almeja cada vez mais a flexibilização da regulamentação da educação na modalidade EaD, para que possam ampliar seus lucros e reduzir seus custos operacionais. Cenário suportado por uma política econômica neoliberal brasileira.

1.2 Pesquisas já realizadas

O processo de mapeamento das publicações científicas foi realizado nas plataformas Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico, com recorte temporal de 2012 a 2017. Os descritores utilizados foram: EaD, UniCEU, e a democratização do ensino superior e território. Foram localizados: 7.282

teses e dissertações e 2.860 artigos. A primeira seleção foi feita a partir dos títulos, palavras chave e resumos, na tentativa de localizar trabalhos adequados à discussão desta pesquisa, resultando em 12 teses e dissertações e dez artigos selecionados e apresentados no Quadro 1.

Quadro 1. Teses, dissertações e artigos

Autor/data/nível/ univ.	Título	O que estudam/método/referenciais
BITENCOURT, Ricardo Luiz de. 2008, Tese. UFRGS	Formação de professores em nível graduação na modalidade EaD. O caso da Pedagogia UDESC	Estudo de caso que analisou como se dá o processo de formação de professores no curso de Pedagogia, na modalidade EaD, no polo situado no município de Criciúma a partir dos tutores e estudantes. Referencial: Tardif, Lessard e Moraes
CENPEC, 2011, Artigo	Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole	Apreender os mecanismos sociais e escolares que produzem essas limitações para o desenvolvimento de uma ação educativa de qualidade. Conceitos de território, efeito de território, vulnerabilidade social e IPVS
CHERRI, Carlos R. M. 2016, Dissertação. Moura Lacerda	A mercantilização da Educação Superior Privada: EaD de Ribeirão Preto	Identificar entre os tutores e os alunos dos cursos EaD de uma IES privada (IESP), o processo de mercadorização do ensino superior. Pesquisa quantitativa e qualitativa, questionário estruturado
COSTA, Taline de Lima. 2015, Dissertação. USP	Desigualdades educativas no acesso ao ensino superior: um estudo de caso sobre a democratização entre os Campi da Unifesp	Democratização do ensino superior federal (Unifesp) decorrente de programas governamentais. Qualitativa e quantitativa, questionário e entrevista. Referencial: Duru-Bellat, Merle e Prost
COURA, Charles Abrantes. 2016, Dissertação. PUC-SP	A importância do território na produção do sucesso escolar	Fatores preponderantes que levaram os sujeitos egressos de uma IES privada à escolha da instituição para ingressar no ensino superior. Questionário e entrevista. Referencial: Bourdieu, Haesbaert e Lahire
DIAS, Fernando César. 2016, Dissertação. UFMS	Instituições em rede: o ensino técnico e superior na configuração territorial do Estado MS	Analisar a lógica, estrutura e dinâmica territorial reticular, regido sob o imperativo das IES técnico (presencial e EaD) no MS. Quantitativa, banco de dados. Referencial: Raffestin, Saquet, Haesbaert, Bittar e Sposito
GATTI, Bernadette A. 2014. Artigo. USP	A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas	Discute a formação inicial de professores para a educação básica em cursos de graduação. Dados evidenciam a pouca procura de algumas formações e a migração dessa formação para propostas EaD, sobretudo no setor privado, que é responsável pela maioria das matrículas nesses cursos
GIOLO, Jaime, 2018. Artigo. UFFS	Educação a Distância no Brasil: a expansão vertiginosa	Este estudo analisa a trajetória da educação a distância no Brasil, utilizando os dados do Censo da Educação Superior do INEP
INGRASSIA, Thiago Pereira. 2014, Tese. UFRGS	Classes populares na universidade pública e suas contradições: Experiência do Alto Uruguai Gaúcho	Democratização do acesso ao ensino superior para as classes populares, caso da (UFFS) Campus Erechim – RS. Pesquisa-ação. Referencial: Paulo Freire, Santos e Souza
LADEIRA, Saulo. 2010, Dissertação. PUC-RJ	Técnica, território e ensino a distância: Articulações histórico-teóricas	A capacidade da EaD em promover a existência de novos territórios e territorialidades. Pesquisa qualitativa bibliográfica exploratória. Referencial: Pierre Levy e Robert Sack
MANDELI, Aline Souza. 2014, Dissertação. UFSC	Fábrica de professores em nível superior: A UAB do Brasil (2003-2014)	As políticas de formação inicial de professores em nível superior na modalidade (EaD/UAB). Análises documental e microdados Inep. Referencial: Gramsci (1982). Shiroma, Moraes, Evangelista
MATURANO, Ediane Carolina Peixoto Lopes. 2012, Dissertação. Unesp	EaD e as políticas educacionais a partir dos anos 1990	Análise da EaD, direta ou indiretamente, em seus diferentes aspectos: social, histórico e político. Pesquisa bibliográfica
MORAIS, Márcio Aurélio Carvalho. 2015, Tese. Unesp	A importância da educação profissional na modalidade EaD para o desenvolvimento territorial	As potencialidades da formação técnica na modalidade EaD para o desenvolvimento territorial no Estado do Piauí. Quantitativa e qualitativa. Referencial: Raffestin, Souza, Haesbaert, Abramovay, Santos
PACHECO, Frederico Reis, 2017. Dissertação. Unifesp	EaD e Cibercultura: para além da reprodução na educação	Novas formas de ensino mediadas pela tecnologia (EaD), suas potencialidades e limitações. Pesquisa bibliográfica exploratória. Referencial: Pierre Levy
QUARTIERO, Eliana Teresinha. 2014, Tese. UFRGS	Longe demais das capitais: distâncias e desigualdades	A proposta do curso, no formato de EaD, as distâncias geográficas e como estas configuram subjetividades e geram classificações hierárquicas. Qualitativa, entrevistas. Referencial: Foucault

RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira, 2015, Artigo. PUC-SP	Ensino superior privado entrada e permanência: estudantes Prouni e não bolsistas	Discutir a política de ação afirmativa Prouni, que trata da inclusão de estudantes de classes populares em IES privado. Entrevista semiestruturada e análise de documentos. Referencial: a bibliografia marxista e a neoliberal, estudos de Bourdieu, Lahire, Sacristán e Apple
RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira, 2016, Artigo. PUC-SP	Escola-território, desterritorialização e análises educacionais	Analisar as consequências da ideia de desterritorialização e seus desdobramentos, nas análises dos problemas educacionais brasileiros. Referencial: Lefebvre, Bourdieu e Haesbaert
SANCHES, Ana Lucia e LEONE, Marilisa de Fátima, 2016a, Artigo. PUC-SP	A Rede UniCEU como política de democratização do acesso ao ensino superior nas periferias de SP	Relato de experiência da implantação e implementação da Rede UniCEU. Perspectiva qualitativa. Referencial: Freire, Chauí, Sposati e outros
SANCHES, Ana Lúcia <i>et al.</i> , 2016b, Artigo. USFCAR	Perfil da Rede UniCEU: democratizando o conhecimento e a política de formação de educadores nos territórios educativos de SP	Traçar perfil de alunos da Rede UniCEU. Pesquisa de amostragem sócio-econômico-cultural a partir do uso da ferramenta do Google Docs
SANCHES, Ana Lúcia. 2016c, Artigo. PUC-SP	Construção e Perfil da rede UniCEU e a experiência do curso de gênero e div. na escola em SP	A Experiência do Curso de Aperfeiçoamento Gênero e Diversidade na Escola no início da Rede UniCEU. Questionário Google Docs e análise de dados empíricos
SANTOS, Danielle Aparecida Nascimento <i>et al.</i> , 2016, Artigo. Unesp	O curso de Pedagogia semipresencial da Unesp: diagnóstico e perfil dos cursistas	Verificar se de fato estamos atendendo à comunidade de professores das regiões em que estão situados os polos, em que foi traçado o perfil dos estudantes. Questionários. Referencial: Michael Moore/José Armando Valente
SPOSATI, Aldaíza. 2013, Artigo. PUC-SP	Território e gestão de políticas sociais	Situa o território como construção histórica, distingue-o de lugar, distinção essencial para o exame da relação território e política social. Conceitos de território Raffestin e Saquet

Fonte: CAPES, BDTD, Scielo e Google Acadêmico.
Elaboração da autora, 2018.

As pesquisas selecionadas foram divididas em três agrupamentos, de acordo com os objetivos do presente estudo, a saber: 1) potencialidades e limitações da EaD para transformações no território; 2) democratização do acesso ao ensino superior e 3) motivações para escolha da modalidade EaD e IES.

1.2.1 Potencialidades e limitações da EaD para transformações no território

A proposta da EaD é ser capaz de promover uma modalidade de ensino na qual professores e estudantes não estejam presentes no mesmo espaço e tempo, mas em um território virtual (Levy, 1999). De acordo com pesquisa realizada pela Cenpec (2011), “nos territórios de alta vulnerabilidade social, além de haver grande escassez de serviços privados, há ainda, uma baixa cobertura de equipamentos públicos que visam garantir direitos sociais” (CENPEC, 2011, p. 7). De acordo com Sanches *et al.* (2016b, p. 2), “a estratégia de enfrentamento dessas desigualdades no ensino superior nas periferias metropolitanas foi a implantação da Rede UniCEU”. Sanches *et al.* (2016b) afirmam que:

[...] a presença dos polos da rede UniCEU nos diversos territórios da capital paulistana pode interferir como um elemento fundamental de vinculação estratégica, através da construção de oportunidades de oferta de curso superior, para essa população que vive cotidianamente situações de graves vulnerabilidades sociais, sofrendo com as

consequências de um projeto neoliberal que não considera os anseios, os desejos, os sonhos e as necessidades de políticas específicas voltadas para as diversas culturas juvenis (SANCHES *et al.*, 2016b, p. 18).

A UniCEU está localizada nos territórios periféricos do município de São Paulo e, de acordo com Sanches *et al.* (2016a), essas áreas possuem tradicionalmente baixa participação no ensino superior e isso é problematizado em função das desigualdades sociais encontradas nesse território. Assim, ocorre um “distanciamento na perspectiva de futuro das periferias, que inclua no sonho das famílias o acesso ao ensino superior” (SANCHES *et al.*, 2016a, p. 1).

Fato revelado nos dados IBGE 2010 que revelam que cerca de 20,6% da população paulistana acessa o ensino superior, entretanto, nas periferias o indicador não passa de 10%, e em algumas regiões da cidade, como o Itaim Paulista, somente 3,8% dos jovens do universo de 62.906 jovens moradores deste bairro acessam o ensino superior (SANCHES *et al.*, 2016a, p. 1).

A baixa participação no ensino superior pelas populações das periferias, é também confirmada pelo Mapa da Juventude da Cidade de São Paulo (SÃO PAULO, Cidade, 2014):

[...] no conjunto do Município de São Paulo, 17,8% dos jovens brancos estavam matriculados no ensino superior, em 2010, contra 5,1% dos jovens negros. Nos distritos com maior grau de vulnerabilidade socioeconômica essa porcentagem é bastante baixa e a diferença entre brancos e negros é pequena, por exemplo, em Cidade Tiradentes: 3,8% e 2,6%, respectivamente. No polo oposto, as porcentagens são bem acima da média no Jardim Paulista, 48,6% e 30,0%; em Moema, 48,4% e 44,2% (SÃO PAULO, Cidade, 2014a, p. 155).

Sanches *et al.* (2016a) ainda defendem que frente a esse cenário de desigualdade no acesso ao ensino superior da população periférica, “a UniCEU representa um novo contexto a estes territórios e uma perspectiva de ingresso ao ensino superior”. Sanches *et al.* (2016a) apresentaram um relato de experiência da implantação e implementação da Rede UniCEU, com recorte de 2013 a 2016. Segundo Sanches *et al.* (2016a),

Os polos inaugurados, [...] inserem a ideia de que o equipamento CEU abrange para além das manifestações de educação básica e da educação informal, do fortalecimento das práticas culturais locais e a ampliação de repertórios, das práticas esportivas e de lazer, agora traz também para a discussão a ideia do “Território CEU” como um espaço de vivência, produção acadêmica e pesquisa científica consolidados nas localidades mais distantes dos centros de produção cultural e, em particular, acadêmica e hegemônica da Cidade de São Paulo (SANCHES, 2016a, p. 4).

Concluíram também que há um novo território em construção e um novo sujeito, a partir da democratização do ensino superior nas periferias, e, deste modo, a oferta de vagas por meio dos polos da UniCEU nos territórios CEUs pode contribuir para diminuir a vulnerabilidade existentes nas áreas periféricas.

Pacheco (2017) objetivou avaliar as novas formas de ensino mediadas pela tecnologia através da modalidade EaD, buscando evidenciar as suas potencialidades e limitações, tendo como referencial teórico Levy (1996) e seus conceitos de cibercultura e de virtual. A partir destes conceitos avaliou a EaD como uma forma de virtualização do ensino-aprendizado-educação. Concluiu que a tecnologia bem implementada pode expandir os limites e a escala do processo de ensino-aprendizagem; e a tecnologia mal implementada, como o fato de apenas adaptar um curso presencial e mimetizando este, reproduzirá todos os seus limites e, possivelmente, ainda os potencializará, devido ao menor contato e interação, e, por isso, pode ampliar os limites e precarizar o mesmo processo (PACHECO, 2017, p. 131).

Morais (2015) investigou as potencialidades da formação técnica na modalidade EaD e se ela poderia se constituir em um mecanismo que levaria ao desenvolvimento territorial do estado do Piauí. Concluiu que a qualificação profissional proporcionada aos cidadãos por meio dos cursos técnicos a distância não garantiu, efetivamente, a inserção dos egressos no mercado de trabalho, e tampouco a melhoria salarial para 80% dos respondentes do questionário.

[...] percebe-se que não há, efetivamente, uma articulação entre a oferta de cursos de Educação Profissional de Nível Médio no âmbito do IFPI e os arranjos e potencialidades socioprodutivos dos municípios onde os cursos ocorrem, gerando uma desconexão entre a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e as reais demandas sociais, econômicas e ambientais nos territórios (MORAIS, 2015 p. 114).

Morais (2015) constatou que para a EaD conseguir atingir boa qualidade e desenvolvimento, devem ser levados em consideração outros quesitos como: a) questões socioeconômicas e culturais dos atores sociais envolvidos; b) gestão pública e organização de políticas de fomento à educação; c) profissionalização e empregabilidade e d) finalidade social. A questão de relacionar a teoria com a prática também se mostrou frágil nesta modalidade. De acordo com Moraes (2015),

O desenvolvimento se constitui num processo de mudanças e transformações de natureza econômica, política e, essencialmente humana e social. Desenvolvimento nada mais é que o crescimento – incrementos positivos no produto e na renda – transformados para satisfazer as mais diversificadas necessidades do ser humano, tais como: saúde, educação, habitação, transporte, alimentação, lazer, dentre outras (MORAIS, 2015, p. 24).

Dias (2016) objetivou analisar a lógica, a estrutura e a dinâmica territorial reticular, regida sob o imperativo das instituições de ensino técnico e superior em Mato Grosso do Sul e constatou um maior número de IES EaD em detrimento das presenciais, pela razão de as cidades pequenas não possuírem porte e estrutura para alocar instituições presenciais. Além disso,

afirmou que as novas tecnologias da informação permitiram a articulação das pequenas cidades com os grandes centros educacionais, e que a EaD auxiliou na interiorização do ensino superior no Sul Mato-Grossense, levando cursos às localidades distantes dos centros educacionais regionais e “as tecnologias da informação auxiliaram na territorialização de instituições a distância” (DIAS, 2016, p. 101). Concluiu também que a maior participação de EaD em relação ao presencial se dá em virtude de uma menor mobilidade dos estudantes, aliado a menores custos operacionais, por parte das mantenedoras.

O efeito territorial dessa expansão em MS promoveu dois contextos bem diferentes, em primeiro lugar a consolidação de centros urbanos já tradicionais em cursos superiores presenciais com o aumento do corpo docente e abertura de novos cursos, e, em segundo o aumento de cursos EaD em municípios menos dinâmicos e com menor contingente populacional. As IES nesse texto foram abordadas como instituições territorializadas (seja modo presencial ou a distância) mas que dão base a esse novo arranjo territorial da educação de ensino superior no MS (DIAS, 2016, p. 132).

Ladeira (2010) visou compreender se a implantação de cursos superiores na modalidade de EaD poderia promover a existência de novos territórios e, conseqüentemente, novas territorialidades e concluiu:

Sendo a oferta deste tipo de serviço o resultado de um conjunto de políticas públicas e privadas, é possível que diferentes estratégias sejam traçadas a partir do ensino superior à distância por cada uma das instâncias já citadas com igualmente diferentes objetivos, gerando novas relações de poder e, como consequência, novos territórios (LADEIRA, 2010, p. 6).

Ladeira (2010) defende que a modalidade a distância possibilita o acesso ao ensino superior de populações que seriam excluídas desta etapa de escolarização em função das distâncias nos grandes centros, ampliando o acesso às populações que, na modalidade presencial, estariam impedidas de frequentar aulas em função do ritmo do trabalho. “Essa modalidade permite que um sem número de pessoas que estavam antes à margem do processo educacional possa ingressar no ensino superior e buscar [...]colocação no mercado de trabalho” (LADEIRA, 2010, p. 56).

Várias são as possíveis influências da implantação do ensino a distância sobre o território, tais como: a diminuição do número de alunos que realizarão uma migração do tipo pendular em busca de um centro universitário de uma cidade vizinha de maior porte; a oferta de serviços nunca antes oferecidos e até mesmo o estímulo para que mais pessoas procurem elevar seu nível de instrução (LADEIRA, 2010, p. 14).

Ladeira (2010) também afirma que o crescimento da EaD está correlacionado com uma política neoliberal. Houve crescimento da educação presencial, porém, majoritariamente nas IES privadas, sendo fomentado pelo Prouni, sofrendo sucateamento das instituições públicas

de ensino e crescente substituição de cursos presenciais por cursos oferecidos na modalidade a distância, “possivelmente visando uma redução radical dos custos e a possibilidade de captar um número de alunos acima da capacidade física e estrutural” (LADEIRA, 2010, p. 11):

[...] a revolução técnico-científico-informacional, o processo de globalização econômica capitalista e o projeto neoliberal constituem-se em referências, que interrelacionadas, possibilitam a compreensão das transformações em curso sobre a reestruturação da educação superior no Brasil. O ensino superior a distância prolifera sob a luz dessa reestruturação. [...]. Sendo assim, acreditamos ser possível perceber que novas relações de poder são criadas a partir das territorialidades que surgem com a implantação e o incremento dessa modalidade de ensino (LADEIRA, 2010, pp. 10-14).

De acordo com Rodrigues (2016), em uma sociedade com profundas diferenças, o conceito de território pode ser um dos fatores para se entender a desigualdade educacional brasileira. A autora afirmou que há heterogeneidade nos territórios, e que a falsa ideia de desterritorialização (Haesbaert, 2004) pode levar à ilusão de homogeneização espacial e social, o que seria ideológico, porque, se o território é homogêneo não existem diferenças sociais, políticas e econômicas a ser consideradas, pois o grupo social aparentemente também é homogêneo. Esquece-se que, dentro da homogeneidade existem diferenças, por exemplo, o volume de capital cultural. Outra possibilidade de homogeneidade de um território, seria a ideia de que o território é vulnerável. Se ele o é, o fato de trazer para esse território equipamentos tais como: saúde, escola, posto policial, uma praça etc., não resolve por si só a questão da vulnerabilidade, cuja origem deve ser estudada a partir de questões políticas, econômicas e sociais. A autora também afirma que as classes populares não possuem condições de viver em um ciberespaço ou território-rede, assim como as classes privilegiadas que podem viver diferentes espaços sociais ao mesmo tempo. De acordo com Haesbaert (2004):

[...] todo território-rede resulta da conjugação, em outra escala, de territórios-zona, descontínuos. Além disso, mais do que de superposição espacial, como enfatiza o autor, trata-se hoje, principalmente com o novo aparato tecnológico-informacional à nossa disposição, de uma multiterritorialidade não apenas por deslocamento físico como também por “conectividade virtual”, a capacidade de interagirmos à distância, influenciando e, de alguma forma, integrando outros territórios (HAESBAERT, 2004, p. 13).

A presença da UniCEU nos territórios periféricos e dentro das unidades CEU possibilita o acesso da comunidade e dos estudantes ao território-rede (virtual) e à conexão com outros territórios acadêmicos, como os das universidades que ofertam os cursos de formação. O telecentro² abriga os computadores e rede de *internet* disponível aos estudantes e à comunidade,

²É um espaço aberto à comunidade dentro das unidades CEU, com computadores conectados à internet disponíveis para diversos usos.

além disso, as salas de estudos da UniCEU dispõem de computadores para realização de trabalhos acadêmicos. Os estudantes UniCEU se conectam com as universidades que ofertam cursos no polo, com a rede de estudantes, docentes, tutores e demais profissionais envolvidos, possibilitando uma múltipla territorialidade.

Entretanto, algumas das principais limitações da EaD, são: a precarização da formação devido ao distanciamento da relação entre professor e aluno, a baixa remuneração e a fragilização do trabalho docente, dos tutores e professores conteudistas (Arruda *et al.*, 2015, p. 336), com um número muito grande de estudantes por tutor, prejudica a qualidade da educação, e contribui para a mercantilização da educação pelas IES privadas visando altos lucros. Outro fator é a simples adaptação de cursos presenciais para EaD, sem uma elaboração adequada de um plano pedagógico direcionado a essa modalidade de ensino. Além disso, a fragmentação da estrutura de ensino EaD causa uma crise na identidade do professor, pois quem produziu o conteúdo, geralmente não será o mediador (tutor) dos estudantes e, por isso, há falta de apropriação desse conteúdo. Pacheco (2017, p. 113) afirma que a EaD bem construída, ou seja, com Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e outras ferramentas de interação disponíveis e equipe de professores formadas para atuar em EaD, “abre oportunidades de levar um novo modo de educação a um número inédito de pessoas, sem os tradicionais limites de localidade ou idade ou rotina” (PACHECO, 2017, p. 136):

[...] este modelo de ensino-aprendizagem traz consigo diversas vantagens e possibilidades, assim como diversos riscos. Permite a inclusão de alunos de fora das capitais e eixos urbanos, mas corre o risco de tratar a todos igualmente; facilita para alunos com dificuldade de horários, mas pode deixar o aluno mais distante do professor; é possível dar um salto em ganho de escala e universalização, mas isso pode causar uma precarização e redução da qualidade de ensino. Todos os riscos podem ser mitigados, se o trabalho for feito de forma a aproveitar as possibilidades tecnológicas de hoje para pavimentar a via pedagógica com foco nos princípios da educação (PACHECO, 2017, p. 130).

O estudante da modalidade EaD não possui os mesmos direitos estudantis do presencial, tais como bolsa de permanência, como PNAES e vivência universitária (Arruda *et al.*, 2015):

O aluno dessa modalidade é considerado distinto em todos os direitos estudantis, haja vista o Programa Nacional de Financiamento Estudantil – PNAES, que indica em sua regulamentação não direcionar qualquer recurso financeiro para alunos dessa modalidade. [...] por ser oriundo de um programa governamental, como o sistema UAB, não é integrado às políticas de pesquisa e extensão e por conseguinte, não vivência experiências universitárias completas (ARRUDA *et al.*, 2015, p. 333).

O PNAES, estabelecido pelo Decreto nº 7.234/2010 (BRASIL, 2010c), é um programa que apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação

presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão, oferecendo assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa. Entretanto, os estudantes de cursos EaD públicos não são contemplados com essa política.

As características positivas da EaD referem-se à flexibilização de tempo, gratuidade nas IES públicas ou baixo custo nas IES privadas, além de menores deslocamentos, pois as pesquisas mapeadas neste trabalho mostram que o público EaD está fora da idade certa para concluir o ensino superior, a maioria trabalha e não poderia realizar curso presencial. Além desses fatores, a modalidade EaD pode beneficiar pessoas com algum tipo de deficiência, promovendo a inclusão. Os estudantes podem realizar o curso em casa de forma mais confortável e de acordo com as necessidades de cada um.

A UniCEU e as universidades Unesp e Univesp oferecem acessibilidade, tanto arquitetônica, quanto tecnológica e pedagógica (AVA), para os estudantes com deficiência, pois possuem sistemas operacionais inclusivos para pessoas com deficiência auditiva, surdez, pessoas com cegueira ou baixa visão, autismo e pessoas com deficiência motora ou mobilidade reduzida (SÃO PAULO, Estado, 2018a, pp. 20-23).

De acordo com dados do Portal da Transparência do município de São Paulo, em 2018, eram atendidos nos polos da UniCEU, 71 estudantes com algum tipo de deficiência, entre elas: pessoas com deficiência motora, auditiva, intelectual e visual (SÃO PAULO, Cidade, 2018a). O polo UniCEU Meninos atende quatro estudantes com deficiência: dois estudantes com deficiência visual no curso de Pedagogia, um estudante com deficiência visual no curso de Licenciatura em Matemática e um estudante com deficiência auditiva no curso de Bacharelado em Engenharia da Computação. De acordo com dados da Cartilha do Censo 2010 - Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2012d, p. 6), o número de brasileiros com algum tipo de deficiência é de 45,6 milhões de pessoas, o que corresponde a 23,9% da população brasileira.

Arruda *et al.* (2015) destacam um ponto crítico da EaD pública que é a manutenção de um modelo que torna a EaD provisória, pois oferece vagas por projetos, “sem que haja sólida

política de institucionalização, correndo risco de construir uma modalidade emergencial” (ARRUDA *et al.*, 2015, p. 333). Por isso, afirma que a EaD na última década trouxe avanços e retrocessos.

1.2.2 Democratização do acesso ao ensino superior

A democratização do ensino superior pode proporcionar o aumento de pessoas que o acessam, mas que não necessariamente finalizam o curso (Arruda *et al.*, 2015). E nesse cenário de ampliação do número de matrículas, a EaD emerge como possibilidade, por sua rápida expansão de vagas no ensino superior. A questão colocada pelo autor diz respeito a preocupação, não apenas ao acesso, mas à garantia de boa qualidade da educação, independente da modalidade oferecida. Conclui que a EaD não se configura em democratização da educação se não tiver orientações claras com relação às dimensões de qualidade e se não reconhecer as especificidades dos estudantes.

Ocorre que a população atendida pela EaD geralmente é aquela mais carente, mais distante dos grandes centros urbanos, das formações mais sólidas e dos professores com mais experiência, já que a maioria dos profissionais direcionam suas atividades para cidades localizadas em regiões metropolitanas (ARRUDA *et al.*, 2015, p.334).

Arruda *et al.* (2015) afirmam que para que a EaD pública deixe de ser uma política emergencial, é necessário que a modalidade esteja amparada nas mesmas condições da educação presencial, que tenha uma organização sólida, que envolva ensino, pesquisa e extensão, clareza dos papéis dos docentes envolvidos e amplo processo de institucionalização. O problema não é a modalidade EaD, e sim as ações de barateamento e massificação da educação superior (Arruda *et al.*, 2015; Gatti, 2014).

A preocupação dos educadores e pesquisadores com a EaD não é quanto à modalidade em si, que, como já dissemos, é rica em possibilidades, mas quanto à forma como ela vem sendo desenvolvida no país, e quanto à sua pertinência para tipos diferenciados de formação (GATTI, 2014, p. 38).

De acordo com Bittencourt (2008, p. 128), “o princípio da democratização da educação superior pública tem motivado o estado brasileiro a criar práticas de interiorização das universidades, principalmente na modalidade EaD”. Tal modalidade é uma possibilidade de acesso ao ensino superior às classes populares que não teriam a chance por condições financeiras (Bittencourt, 2008, p. 140). No entanto, o perfil do estudante EaD deve contemplar uma postura investigativa, responsável, crítica e autônoma, ou seja, nem todos se adaptam, e assim, sobem os índices de evasão nos cursos EaD. De acordo com Quartiero (2014):

[...] a EaD deve ter identidade própria, não sendo apenas uma transposição do presencial, e necessita administração, [...], acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos e pedagógicos peculiares, enfim, um ambiente de aprendizagem pensado a partir de princípios pedagógicos da EaD (QUARTIERO, 2014, p. 85).

Maturano (2012) concluiu que a EaD tem a intenção de se firmar e promover o aumento do acesso ao ensino superior. No entanto, a autora afirma que é necessário um acesso que venha acompanhado de ensino de boa qualidade, já que apenas o acesso ao ensino superior não é de fato uma democratização. É necessário construir parâmetros que indiquem quais elementos qualificariam a EaD de forma satisfatória. Portanto, uma educação a distância bem conduzida, levaria à multiplicação de oportunidades e poderia ser um excelente caminho para a democratização.

Ingrassia (2014) teve como tema central de sua pesquisa a democratização do acesso ao ensino superior na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), que foi a 11ª nova universidade criada pelo governo Lula (2003/2010), para ampliar o acesso às classes populares, cujo principal objetivo foi interpretar a presença da UFFS/Erechim na região do Alto Uruguai gaúcho a partir da compreensão daqueles que historicamente estavam fora da universidade: os estudantes do interior do país, de estratos da classe trabalhadora, e frequentadores da escola pública. Sua pesquisa-ação sinalizou para as contradições presentes na relação das classes populares da região com a nova universidade pública, e concluiu que, apesar de a universidade ser gratuita e próxima das moradias dos estudantes, há que se preocupar com as necessidades imediatas de sustento material e da baixa autoestima dos estudantes, transformando o acesso ao ensino superior em uma tarefa complicada. “Estudantes de classes populares precisam prover os meios de sua subsistência. Assim, só estudar parece não fazer parte dessa rotina de quem não nasceu em berço de ouro” (INGRASSIA, 2014, p. 241). Afirmou que nas visitas às escolas, pôde perceber como a universidade, principalmente a pública, é ainda algo distante da comunidade, além da desinformação, do desconhecimento e do sentimento de “isso não é para mim”.

A concepção de democratização do ensino superior de Costa (2015) é de que muito além de considerar a oferta de vagas ou acesso dos segmentos populacionais historicamente excluídos ou desprivilegiados como democratização do ensino superior, maior deve ser o comprometimento com as dificuldades que estes grupos apresentam após o ingresso. Seu objeto de estudo foi a democratização do ensino superior federal, caso Unifesp que, por meio de políticas governamentais, ampliou a oferta de vagas e, de acordo com a autora, houve redução

das desigualdades educativas. Em seus principais resultados, identificou que a democratização uniforme ou segregativa que mantém as desigualdades entre os grupos sociais, a qual o aumento de acesso produz um reforço da desigualdade em função do aumento do acesso ligado a carreiras tradicionalmente direcionadas aos grupos populares, está dando lugar a uma democratização equalizadora, que significa a participação de estudantes de classes populares em espaços tradicionalmente de grupos dominantes, partindo da implantação de lei de cotas. Porém, mesmo com esse resultado positivo, os dados apontam para um “panorama de conflitos entre os estudantes de grupos que historicamente foram segregados do ensino superior e a instituição universitária que fora erigida tendo em vista outro público estudantil” (COSTA, 2015, p. 44).

Cherri (2016) argumenta que com a proposta de democratização do ensino superior, abre-se precedentes para a oferta de cursos sem se preocupar com a qualidade, massificando e mercadorizando a educação:

[...] são oferecidas centenas de cursos superiores de graduação na modalidade EaD, implantados de forma rápida, sem uma política pública consistente preocupada em elevar o patamar de qualidade do ensino no país, que favorece o processo de financeirização promovido pelos fundos de investimento internacionais [...]. Observa-se [...] a proliferação da educação de massa, forjada sob critérios mínimos de qualidade que não colaboraram para a formação intelectual, mas sim na concepção de educação como instrumento de apoio ao capital, forjada na tecnologia da performatividade instituída pelos conglomerados educacionais que reformularam as condições de trabalho docente e transformaram a modalidade de EaD em mercadoria (CHERRI, 2016, p. 85).

Cherri (2016, p. 138) afirma que a modalidade EaD pode ser, por um lado, positiva ao ser utilizada para oferecer cursos para um grande número de estudantes em distantes regiões. Por outro lado, ao fazer uso da tecnologia, anula a interação professor-aluno.

No entanto, analisando a EaD pública, Bittencourt (2008) afirma tratar-se de “uma estratégia de expansão da educação superior adotada pelo estado brasileiro, pois esses estudantes provavelmente não estariam fazendo um curso superior se não houvesse a gratuidade e flexibilidade de horário” (BITTENCOURT, 2008, p. 194).

1.2.3 Motivações para a escolha da modalidade EaD e da IES

A pesquisa de Bittencourt (2008, pp. 192-193) visou conhecer como se deu a formação de professores na modalidade EaD da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e as motivações para escolherem o curso de Pedagogia e a modalidade EaD. Do total de 194

estudantes, 75,8% afirmaram escolher a modalidade EaD por oferecer flexibilidade de tempo, e a possibilidade de conciliar o trabalho, além disso, o fato de o curso ser gratuito foi citado por 41,5% dos estudantes, pois os sujeitos possuem baixa renda salarial e não poderiam cursar ensino superior presencial. Outros motivos para a escolha do curso e da modalidade são o fato da UDESC ter reconhecimento por ser uma universidade pública, que oferece cursos de qualidade, e por estar localizada no território e, com isso, menor deslocamento e menor custo. Quando perguntados por que não optaram pela modalidade presencial, 65,5% dos sujeitos apresentam como motivo a exigência da presença todas as noites, 54,1% dos estudantes destacam como motivo o preço da mensalidade. Com relação aos motivos para realizar curso de Pedagogia, 68,6% afirmam que a razão para fazerem o curso de Pedagogia é o foco na melhoria e ascensão profissional e 30,4% alegam ter escolhido pela necessidade de um diploma.

Coura (2016) investigou quais fatores importantes levaram os sujeitos egressos de uma IES privada a optar pela instituição para ingressar no ensino superior. A pesquisa partiu da hipótese de que a infraestrutura da IES poderia ser um diferencial para a escolha da instituição, gerando expectativas de que a conclusão do ensino superior colaboraria para ascensão social e econômica. Concluiu que a condição socioeconômica dos sujeitos é um dos fatores preponderantes na escolha da instituição para cursar o ensino superior, quer seja pela oferta de bolsas de estudos, quer seja pelo valor da mensalidade, embora a qualidade de ensino que esta instituição oferece e a localização territorial também foram apontadas como motivos para essa escolha.

Dias (2016, p. 101) concluiu que a maior participação da EaD no Mato Grosso do Sul, em relação ao presencial, se dá em virtude de uma menor mobilidade dos estudantes, aliado ainda aos menores custos operacionais por parte das mantenedoras. Ladeira (2010) afirma que um dos motivos da escolha pela modalidade a distância se dá em função de que grande parte da população estaria excluída da modalidade presencial, devido ao ritmo de trabalho ou por morar distante dos grandes centros, a impedindo de frequentar curso presencial.

Morais (2015, p. 115) identificou que as motivações para busca do curso EaD e formação técnica estão relacionadas aos seguintes fatores: melhoria de condições de trabalho; aumento salarial; busca de conhecimento e qualificação profissional; busca de uma profissão; e inserção no mercado de trabalho. No entanto, as expectativas iniciais não se concretizaram pela falta de vagas na área do curso realizado.

A cultura familiar, e ainda, o status social de ser professor, também influenciam na decisão de escolher o curso de Pedagogia, mesmo que a carreira docente esteja sendo desvalorizada. Bittencourt (2008, p. 107) analisou o grau de satisfação dos estudantes do curso de Pedagogia EaD público e afirma que foi bastante favorável, já que 68% aprovaram o curso e 4,6% classificam como regular. Acrescenta, “no Brasil há um visível incremento da oferta de cursos de formação de professores em nível superior na modalidade EaD” (BITTENCOURT, 2008, p. 23), inserida na política nacional de formação de professores:

[...] a precarização da formação de professores pode-se fazer presente tanto em cursos presenciais como também na modalidade a distância, sobretudo, quando o projeto pedagógico atende acriticamente às necessidades do mercado de trabalho; flexibiliza currículos e tempos de duração do curso com vistas ao aligeiramento do processo de formação; certifica um grande contingente de professores; uniformiza o processo de formação pelo uso de metodologias e materiais de apoio [...] as atividades complementares e o TCC são realizados de forma precária (BITTENCOURT, 2008, p. 77).

Com relação a como se deu a formação de professores na modalidade EaD da UDESC, curso que inicialmente atendia professores em exercício e posteriormente foi ampliado para o público em geral, o autor não nega as potencialidades da EaD, no entanto, instiga a reflexão sobre: qual professor a EaD está formando?

O que se coloca em discussão é a política de governo do executivo nacional, que atendendo a orientações de organismos internacionais tende a aligeirar/precarizar a formação de professores, privilegiando a EaD como modalidade de ensino. Acreditamos que essa política pública de formação de professores aligeirada poderá produzir novos sentidos e significados para a docência, para o saber docente e para a prática docente (BITTENCOURT, 2008, p. 24).

Bittencourt (2008, p. 109) explica que os professores que são formados em exercício e que já apresentam uma formação técnica em magistério, apresentam condições e preparo para uma formação reflexiva e mais elaborada sobre a docência, ao contrário, os estudantes iniciantes, oriundos do ensino médio, encontram mais dificuldades. A desigualdade de acesso às tecnologias de informação e internet em virtude de seu alto custo para a população, também é uma dificuldade para concretização dos estudos.

A UniCEU tem como foco a formação inicial e continuada de professores do município de São Paulo e o fato de formar professores no território onde vivem, pode significar redução de rotatividade e maior qualidade da educação (Sanches *et al.*, 2016b):

[...] há um novo aluno do ensino superior no município de São Paulo, formado a partir das dimensões sociais, que os estudantes que ingressaram nos anos de 2013 a 2015 representarão profissionais da educação sendo formados, e novos profissionais,

moradores das proximidades dos CEUs, que podem trabalhar próximos às suas residências, representando uma ação de redução de rotatividade, absenteísmo e evasão de profissionais da educação nas periferias, o que leva a baixa qualidade apresentada em escolas com professores faltantes, e sem continuidade pedagógica (SANCHES *et al.*, 2016b, p. 19).

De acordo com Sanches *et al.* (2016b), a meta 14 do Plano Municipal de Educação (PME), de São Paulo, visava a valorização do profissional da educação por meio da implantação de 31 polos UAB para oferta de formação inicial e continuada. A meta foi superada e foram implantados 47 polos. A UniCEU surgiu como estratégia para “oferta de oportunidades de melhoria da qualidade social da educação” (SANCHES *et al.*, 2016b, p. 18).

Mandeli (2014) discutiu as políticas de formação inicial de professores e suas transformações a partir da modalidade EaD, e principalmente, do Sistema UAB. Concluiu que as políticas públicas em torno do EaD para formação inicial de professores não são democratizantes, mas sim, uma fábrica de professores que atende interesses de Organizações Multilaterais, tais como Unesco e Banco Mundial. Porém, afirma que se houve alguma democratização do ensino superior, ela ocorreu principalmente pela iniciativa privada, sendo de qualidade discutível, pois a EaD viabilizou a abertura de um nicho de mercado ligado às matrículas em cursos de graduação nesse âmbito privado.

Ladeira (2010) afirma que a EaD busca nas tecnologias da informação o suporte para ampliação de seu alcance e, de certa forma, substituem o contato físico presente na relação professor-aluno, criando um território virtual que abre mão da proximidade territorial. “No caso dos modelos semipresenciais, que exigem a presença dos alunos pelo menos uma/duas vezes por semana, a questão do contato não pode e não deve ser descartada” (LADEIRA, 2010, pp. 54-55).

A utilização da modalidade EaD com foco na formação de professores possibilita que esse professor em formação inicial ou continuada realize seus estudos concomitante à sua atuação na área da educação. Desse modo, os conhecimentos adquiridos durante o curso podem ser colocados em prática na sua docência, promovendo melhora na qualidade da educação básica pública. Quartiero (2014, p. 98) afirma que “a formação realizada em serviço impede que as escolas fiquem com desfalques em seu corpo docente e que o professor perca o engajamento com sua comunidade de origem”. No entanto, há contradições entre estes pontos, a saber, o aligeiramento do processo formativo e desvalorização do professor.

Gatti (2014) elenca pontos importantes que o curso na modalidade EaD deve contemplar para observar qualidade na educação.

Cursos a distância demandam: equipes docentes com boa formação na área e também quanto a aspectos específicos do ensino nessa modalidade; tecnologias sofisticadas e ágeis; materiais bem produzidos e testados; polos bem instalados; monitores ou tutores bem formados, tanto nos conhecimentos de áreas como no uso de tecnologias educacionais, apoiados e acompanhados sistematicamente; sistemas de controle bem delineados com pessoal adequado; avaliação da aprendizagem em formas consistentes, entre outros cuidados. São aspectos nem sempre encontrados na oferta dos cursos EaD no país (GATTI, 2014, p. 38).

1.3 Definição do tema e do problema

No contexto da discussão sobre o aumento de vagas no ensino superior e nas modalidades presencial e EaD, e sobre a democratização de vagas nessa etapa de ensino, indaga-se: quais consequências e/ou implicações da oferta de curso superior em bairros periféricos, de São Paulo, ministrados a partir de aulas a distância? Desdobra-se em:

- a) Quais são as motivações que levam indivíduos de áreas periféricas a buscarem o curso de Pedagogia em EaD na Rede UniCEU da prefeitura de São Paulo?
- b) Qual o valor simbólico da UniCEU (mais conhecida pelas instituições que oferecem os cursos - Unesp/Univesp - do que pela rede de polos presenciais UniCEU que o executa) para os estudantes desse curso?
- c) O que os estudantes pensam da modalidade EaD quanto ao conhecimento ministrado, das diferenças de tempo e espaço, da relação professor-aluno, aluno-aluno, e das discussões em sala de aula?
- d) Quais transformações podem ocorrer nesse território, a partir da oferta de ensino superior a distância para população historicamente excluída desta etapa de escolarização, principalmente pelo fato de ser uma instituição pública dentro do território onde vivem?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo geral

Compreender as razões que levam à instalação, e, portanto, à oferta de cursos superiores a distância em territórios periféricos do município de São Paulo e entender a importância do acesso a essa etapa de ensino para as classes populares, nos seus diferentes aspectos.

1.4.2 Objetivos específicos

- a) Caracterizar o perfil socioeconômico dos estudantes dos cursos de Pedagogia Unesp e Univesp, oferecidos na Rede UniCEU, polo Meninos;
- b) Identificar as motivações dos estudantes para buscarem o curso de Pedagogia EaD da UniCEU e o que pensam dessa modalidade;
- c) Analisar a relevância de a “Universidade migrar” do território central para as regiões periféricas do município de São Paulo, contribuindo para o desenvolvimento local e modificando as relações de poder dentro do território;
- d) Verificar o impacto do curso superior de Pedagogia na vida dos agentes (estudantes) quanto a: importância simbólica; empregabilidade; autoestima; poder e distinção no território;
- e) Identificar possíveis transformações no território a partir do acesso ao ensino superior público, no território Meninos, através das percepções e respostas dos sujeitos;
- f) Analisar os documentos e legislações a fim de entender as razões para a instalação da UniCEU e a oferta de cursos EaD;
- g) Descrever como o estudante acessa os conteúdos do curso escolhido (Pedagogia) e de quais recursos tecnológicos dispõe para seu desenvolvimento acadêmico, tanto no polo quanto em sua residência, identificando a infraestrutura (internet, computador etc.) disponível para realização do curso em EaD pelos estudantes.

1.5 Hipóteses

A partir do referencial teórico e do levantamento bibliográfico realizados, partiu-se das seguintes hipóteses:

- a) O aumento do volume de capital cultural do estudante do curso de Pedagogia através da aquisição de capital no estado institucionalizado (pelo acesso ao ensino superior) e de capital social, poderá ser convertido em capital econômico (melhor remuneração, empregabilidade e ascensão profissional), aumentando seu poder dentro do território e promovendo sua distinção (capital simbólico) ou efeito simbólico dos capitais, que é o reconhecimento familiar e da comunidade.
- b) A presença da Rede UniCEU na comunidade estabelece um novo território em rede, e além de as ligações dessa rede se estabelecerem internamente com os estudantes e profissionais do polo de apoio presencial, e externamente com as universidades Unesp

e Univesp, favorecem intercâmbio cultural e científico, promovendo melhor formação dos professores da rede municipal de educação.

- c) A possibilidade de um novo território - criado a partir da oferta de ensino superior dentro da comunidade – pode trazer benefícios para população com o desenvolvimento local, além de estimular o acesso ao ensino superior a pessoas que historicamente foram ou estavam excluídas desta etapa de ensino. A UniCEU oferece essa oportunidade de acesso ao ensino superior público às classes populares.

1.6 Procedimentos de pesquisa

Esta pesquisa é de natureza empírica e de análise quantitativa e qualitativa. Quantitativa para entender e desenhar essa população pelas suas características e qualitativa por considerar as razões dadas pelos sujeitos às questões colocadas por uma entrevista. A coleta de dados foi realizada a partir de questionário e entrevista semiestruturados. Além disso, procedeu-se uma análise documental da legislação e documentos norteadores da EaD e UniCEU, referentes ao núcleo temático da pesquisa, que complementam as fontes para compreender as razões que levam à instalação de cursos superiores a distância em territórios periféricos. A partir dessa análise, obteve-se um entendimento da trajetória normatizadora do objeto de pesquisa UniCEU. Os documentos referem-se a: EaD, Rede UniCEU, Sistema UAB federal e municipal, Decretos, Leis, Portarias Normativas, Resoluções, PNE e PDE. Para realização desta pesquisa foram seguidos os seguintes procedimentos metodológicos/etapas.

1.6.1 Definição do universo e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada no polo de apoio presencial UniCEU Meninos, localizado no Centro Educacional Unificado (CEU) Meninos, no espaço reservado à UAB, no distrito do Sacomã, bairro São João Clímaco, na região do Ipiranga, zona sul do município de São Paulo. A escolha do polo se deu em função da aceitação da pesquisa neste local e por haver oferta do curso de Pedagogia da Unesp e Univesp, ambas universidades públicas. Os sujeitos da pesquisa são: os estudantes dos cursos de Pedagogia do polo Meninos das universidades estaduais Unesp e Univesp, a coordenadora do polo de apoio presencial, as coordenadoras e a diretora do núcleo técnico UniCEU, membros da comunidade e funcionários CEU.

O curso de Pedagogia semipresencial da Unesp, oferecido na UniCEU Meninos é constituído de 60% de aulas não presenciais e 40% de aulas presenciais. Foi iniciado no

primeiro semestre de 2016, com até 40 meses de duração e carga horária de 3.660 horas. O edital de oferta de vagas do vestibular (ano de 2015) expunha vagas para os professores da rede municipal, com um sistema de reserva, e um sistema universal aberto à comunidade. Além disso, 25% das vagas eram destinadas aos estudantes que tivessem cursado integralmente o ensino médio ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), em escolas públicas e 35% aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, distribuídas nos dezoito polos, inteiravam um total de 900 vagas. De acordo com Santos *et al.* (2016, p. 7), a faixa etária dos estudantes Unesp em média é de 40 anos, sendo que o mais jovem tem 19 anos e o cursista com maior idade tem 65 anos.

O tutor da Unesp que atua no polo Meninos, denominado Orientador de Disciplina (OD), é professor da rede pública de educação do município de São Paulo. O OD é submetido a um processo de seleção (escrita, prática e de títulos) e recebe formação para atuar como tutor. Uma turma é formada por, no máximo, 50 estudantes, acompanhada pelo OD que ministra as aulas presenciais e tutoria virtual, o qual é supervisionado pelo Orientador de Tutor (OT), que é professor doutor da Unesp. De acordo com Santos *et al.* (2016),

A metodologia de ensino, desenvolvida mediante aulas presenciais e períodos virtuais, tem a seguinte estruturação: os conteúdos serão elaborados por um Professor Especialista, doutor da Unesp, e conduzidos pelos OD, tanto no trabalho presencial, quanto on-line, orientando assim, também as atividades síncronas e assíncronas propostas. Os recursos disponíveis para tais atividades são a internet e as mídias interativas do AVA Moodle. Os OD, por sua vez, são acompanhados por professores do corpo de docentes da Unesp, os OT. Esses OT também são os responsáveis pela avaliação e pela orientação dos estágios curriculares supervisionados (SANTOS *et al.*, 2016, p. 7).

A Unesp, em outubro de 2018 recebeu menção honrosa do Prêmio Interamericano em Modelos Educativos Inovadores en Educación Superior (MEIN), realizado entre os dias 22 e 24 de outubro, em Medellín, na Colômbia, devido ao seu modelo de educação superior disruptivo, em função de a universidade ir até a escola para formar professores em serviço. O MEIN tem como objetivo conhecer práticas educativas, suas características e resultados que possam ser exemplo relevante de inovação educativa no ensino superior. De acordo com a Unesp (2018):

O curso de Pedagogia Unesp/UniCEU/UAB, na modalidade a Distância ficou em 4º lugar entre mais de 50 selecionados. O reconhecimento foi devido ao exemplo de inovação na educação superior pelas suas características e resultados na cidade de São Paulo. A Universidade no CEU, como intitulada na candidatura ao prêmio, configura-se como um modelo disruptivo de educação superior, pois é a Universidade que vai até a escola para formar professores, oferecendo ensino superior a distância com

encontros presenciais em 18 Centros Unificados de Educação (CEU), localizados em regiões periféricas da cidade de São Paulo (UNESP, 2018).

O curso de Pedagogia da Univesp na modalidade EaD teve início no 2º semestre de 2017, e não oferece aulas presenciais, apenas as provas são realizadas no polo. A equipe responsável pelos cursos EaD são denominadas: supervisores a distância, que acompanham as atividades dos estudantes e orientam mediadores e tutores; mediador presencial, que acompanha atividades acadêmicas avaliativas; tutor a distância, que oferece suporte às atividades virtuais; e docente, responsável pela produção do conteúdo, vídeos e o plano de ensino da disciplina. Os professores conteudistas são da USP, Unesp, Unicamp e Centro Paula Souza (CPS) (SÃO PAULO, Estado, 2018a). A carga horária do curso de Pedagogia EaD é de 3.540 horas e o tempo máximo de integralização do curso é de 8 semestres letivos. Não houve reserva de vagas para professores da rede municipal de educação, e o edital foi aberto a todos que apresentassem interesse em cursar ensino superior a distância. As notas do Exame Nacional do ensino médio (Enem) foram utilizadas para o acesso às vagas e os candidatos deveriam obrigatoriamente ter cursado o ensino médio em instituições públicas, além da bonificação prevista na Portaria Univesp PR-20/2017, que implica o acréscimo de pontos à nota final obtida no exame ao candidato que declarar se enquadrar em um dos seguintes perfis: pretos, pardos ou índios (PPI), e que cursaram todo o ensino médio ou equivalente em escola pública no Brasil; além dos candidatos que, no ato da inscrição, não se autodeclararam PPI, mas que cursaram todo o ensino médio ou equivalente em escola pública no Brasil.

De acordo com dados divulgados pela Revista Univesp 2018 (SÃO PAULO, Estado, 2018a, p. 5), o perfil do estudante Univesp no vestibular 2018: 84% de estudantes oriundos de escola pública, 40% de pessoas PPI e 77% dos inscritos tinha 25 anos ou mais. Os cursos ofertados atualmente pela Univesp são: Pedagogia, Biologia, Física, Química, Engenharia de Produção, Engenharia de Computação e Tecnologia em Gestão Pública.

A Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI), possui cursos gratuitos com o mesmo padrão de excelência da USP, Unicamp e Unesp, já que contam com professores dessas Instituições e também do Centro Paula Souza. A diferença é que, na Univesp, o aluno faz o curso à distância: estuda pela Internet e só vai ao polo de ensino fazer provas e trabalhos. O diploma é igual ao da faculdade presencial (SÃO PAULO, Estado, 2018c).

O Quadro 2 apresenta as características dos cursos de Pedagogia da Unesp e da Univesp na modalidade EaD.

Quadro 2. Características dos cursos de Pedagogia da Unesp e da Univesp

Unesp	Univesp
Pedagogia modalidade EaD semipresencial	Pedagogia modalidade EaD
Encontros presenciais: 2 vezes por semana	Encontros presenciais: mensal, para avaliações
Carga horária do curso: 3.660 horas	Carga horária do curso: 3.540 horas
Tutor EaD: denominado orientador de disciplina - OD	Tutor EaD: denominado mediador de ensino presencial
Formação mínima (OD): diploma em Licenciatura, desejável especialização, mestrado ou doutorado e experiência em ed. infantil e ensino fundamental, além de ser professor da rede pública educação	Formação mínima do mediador de ensino presencial: diploma de graduação nas áreas especificadas em que atuará e experiência comprovada de, no mínimo, um ano na educação básica ou superior
Processo seletivo tutor: prova escrita, prática e de títulos	Processo seletivo tutor: escrita e análise de títulos
Carga horária do OD: 24 horas/semana	Carga horária mediador de ensino presencial: 40 horas/semana
Qtd. estudantes por orientador de disciplina (tutor presencial)/OD: 50	Qtd. estudantes por facilitador a distância: 100
O.T. orientador tutor - supervisiona o OD	Supervisor a distância - supervisiona o tutor EaD
Formação mínima do OT (supervisor): doutorado, preferencialmente título em educação	Formação mínima do supervisor a distância: especialização e/ou mestrado/doutorado + graduação em cursos que mediará + um ano na educação superior + um ano em EaD
Material impresso apostilado	Não há material impresso
Projeto temático a partir dos problemas da escola	Projeto Integrador
AVA contém os Cadernos de Formação	AVA contém os Cadernos de Formação
Colegiado Unesp: participação de um estudante e um suplente do curso de Pedagogia do polo UniCEU	Colegiado: a participação do estudante dos polos UniCEU no colegiado está em estudo (fev/2019) pela nova diretoria Univesp
Professores conteúdistas são doutores da Unesp	Professores conteúdistas são doutores da Unesp/USP/Unicamp/CPS

Fonte: Unesp (2016); SÃO PAULO (Estado, 2018d); SÃO PAULO (Estado, 2019).
Elaboração da autora, 2019.

No Quadro 2 observa-se diferenças na estrutura da modalidade EaD do curso de Pedagogia, oferecido pelas universidades públicas estaduais Unesp e Univesp no polo UniCEU Meninos. A primeira oferece dois encontros presenciais semanais e a segunda apenas encontros para a realização de avaliações. O tutor da Unesp é responsável por mediar a aprendizagem de 50 estudantes no polo UniCEU, no caso da Univesp, os números não foram disponibilizados através da solicitação no portal da transparência do estado até a finalização desta pesquisa.

A Unesp disponibiliza aos estudantes o material impresso das disciplinas, além do conteúdo disponibilizado no AVA. A Univesp não oferece material impresso aos estudantes, os conteúdos são disponibilizados no AVA. Outra diferença entre as IES é que na Unesp há participação de um representante dos estudantes do curso de Pedagogia no colegiado do conselho do curso de Pedagogia, e, a Univesp informou por meio do Portal da Transparência do Governo do Estado de São Paulo, que no ano de 2019, iniciou período de mudanças com o novo presidente Prof. Rodolfo Jardim de Azevedo, bem como uma nova diretora acadêmica, Prof^a. Simone Telles que estão estudando a representação estudantil nos colegiados pertinentes (SÃO PAULO, Estado, 2019).

1.6.2 Coleta, organização e análise de dados

Os dados foram coletados por meio de questionário³ e entrevista⁴ semiestruturados, construídos com base nos conceitos teóricos, objetivos e hipóteses da pesquisa e validados após um pré-teste, com cinco estudantes do curso de Pedagogia, a fim de assegurar a adequação do instrumento, que foi impresso e distribuído aos estudantes nos dias de encontro presencial e de prova, no polo Meninos, nas segundas e quartas-feiras no período noturno.

Como procedimento das entrevistas dos sujeitos da pesquisa, foram estabelecidos três roteiros: estudantes; gestoras UniCEU (coordenador de polo, coordenador e diretor do Núcleo Técnico UniCEU) e membros da comunidade e funcionários CEU. Para participarem da entrevista foram selecionados estudantes com diferentes perfis, que atendessem pelo menos um dos critérios do Quadro 3, a fim de obter um conjunto heterogêneo de estudantes.

Quadro 3. Critérios para seleção dos estudantes entrevistados

1	Ser o primeiro da família a acessar o ensino superior
2	Ser morador do território CEU Meninos
3	Sujeito que ainda não atua como professor
4	Sujeito atua como professor
5	Ascendentes professores (herança cultural)
6	Escolheu o curso por valorizar a IES

Elaboração da autora, 2018.

A elaboração do questionário abrangeu itens considerados articulados às questões de pesquisa e, conseqüentemente, ajudou a obter as percepções dos estudantes sobre como o acesso ao curso superior na modalidade a distância na região periférica pode contribuir para seu desenvolvimento e para o território. O questionário foi composto de um conjunto de questões que abordaram:

- ✓ Caracterização socioeconômica dos estudantes do curso de Pedagogia: buscou identificar o perfil do respondente em relação a aspectos como idade, sexo, estado civil, número de filhos, cidade onde mora e renda;
- ✓ Atividades culturais: procurou compreender o capital cultural do estudante, sua relação com as TIC e com os recursos tecnológicos do polo;

³Ver Anexo 2.

⁴Ver Anexos 3, 4 e 5.

- ✓ Impactos no território e impactos sociais com a abertura da UniCEU Meninos: buscou compreender as razões pelas quais os estudantes buscaram o curso de Pedagogia EaD e como o curso poderá favorecê-los.

A partir dos questionários com os sujeitos da pesquisa, foram eleitos estudantes para participarem de uma entrevista, cujo esboço foi:

- ✓ Como o curso pode favorecer sua empregabilidade?
- ✓ O que você espera desse emprego?
- ✓ Como sua família avalia o fato de você estar cursando o ensino superior?
- ✓ A partir do fato de estar se formando como professor em uma instituição de ensino superior pública e gratuita no seu território, qual seria a sua contribuição para o seu território?

As entrevistas com a coordenadora do polo de apoio presencial, coordenadora e diretora do Núcleo Técnico UniCEU, abordaram questões relativas aos impactos do ensino superior no território periférico, objetivando responder:

- ✓ Qual a importância da oferta de curso superior nos bairros periféricos?
- ✓ Foram observadas mudanças no território a partir da UniCEU?
- ✓ Qual o valor simbólico da UniCEU para o território?
- ✓ Qual avaliação fazem do curso em EaD?

As entrevistas com os membros da comunidade no território onde o polo está localizado e com os funcionários CEU, buscavam:

- ✓ Identificar se esses membros da comunidade e funcionários CEU sabem que está sendo oferecido ensino superior dentro da unidade CEU;
- ✓ Questionar se conhecem e se indicariam a UniCEU;
- ✓ Identificar o que significa para eles a possibilidade de acesso ao ensino superior dentro do território periférico e próximo de sua moradia.

Os resultados da coleta de dados foram: 27 questionários respondidos pelos estudantes e 14 entrevistas realizadas com os seguintes sujeitos: 7 estudantes; 2 membros da comunidade; 2 funcionários CEU; coordenadoras e diretora da UniCEU.

Os dados coletados foram classificados, tabulados e organizados em quadros, utilizando o *software* Excel[®], para objetivar a análise. As entrevistas foram transcritas na íntegra e as respostas tabuladas, observando as convergências, divergências e destaques das respostas dos sujeitos da pesquisa.

O conjunto da produção desta pesquisa está estruturado em cinco seções. Na seção 1 foi realizada uma contextualização do objeto da pesquisa e destacados dados relevantes sobre o campo da educação superior na modalidade EaD, seus desdobramentos referentes ao neoliberalismo com suas implicações na educação superior no Brasil e o levantamento das pesquisas já realizadas sobre o campo da EaD, para o entendimento do objeto de pesquisa UniCEU e a elaboração do problema e objetivos desta.

Na seção 2 foram expostos os referenciais teóricos de Pierre Bourdieu, Rogério Haesbaert, Claude Raffestin e Pierre Levy, que nortearam a pesquisa em todas as suas fases e foram ferramentas conceituais necessárias ao desenvolvimento de todas as etapas.

Na seção 3 intitulada Elementos Representativos da Criação da UniCEU, foram organizados e apresentados os elementos que constituíram a UniCEU no território periférico, com intuito de situar o campo empírico no espaço social onde está localizado o polo Meninos, abordando a fundamentação legal a partir de análise documental, além de uma caracterização do Território CEU Meninos, dados que possibilitaram o entendimento das razões pelas quais houve a instalação, e, portanto, à oferta de cursos superiores a distância em territórios periféricos do município de São Paulo.

Na seção 4 foi procedida a análise dos dados coletados pelos questionários, caracterizando o perfil socioeconômico dos estudantes do curso de Pedagogia UniCEU Meninos, capital cultural através das práticas culturais, quais recursos tecnológicos utilizam para realizar o curso, suas percepções quanto ao que mudou com a criação da UniCEU, a avaliação dos estudantes quanto à modalidade do curso e as IES que ofertam o curso. Também foi realizada a análise do núcleo de entrevistas dos sujeitos e identificados os impactos sociais e transformações no território, a partir da fala dos estudantes, gestores da UniCEU, membros da comunidade e funcionários CEU.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção estão apresentados os referenciais teóricos utilizados como norteadores da pesquisa. Os dados da análise foram fundamentados à luz dos conceitos de Pierre Bourdieu, Rogério Haesbaert, Claude Raffestin e Pierre Levy. As definições de virtual, ciberespaço e cibercultura baseiam-se em Levy (1996; 1999). A discussão a fim de compreender as motivações pelas quais indivíduos de áreas periféricas buscam o curso de Pedagogia em EaD na Rede UniCEU, foi feita a partir dos estudos de Bourdieu. Dele retiramos os conceitos relacionais de espaço social, campo, *habitus*, capital cultural, capital social, capital econômico, herança cultural e o poder simbólico para o estudo. Todos esses conceitos foram a base da pesquisa e da análise dos dados empíricos, sendo tratados nesta seção e no decorrer do trabalho, oferecendo a elas o devido suporte.

2.1 A abordagem territorial

Para entender o conceito de território de acordo com Raffestin (1993), primeiramente é importante entender que para o autor, espaço e território não são termos equivalentes. O espaço é anterior ao território, pois este é construído a partir de uma ação conduzida por um ator, ou seja, o ator territorializa o espaço. “O território, nessa perspectiva, é um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que, por consequência, revela relações marcadas pelo poder” (RAFFESTIN, 1993, p. 144). O autor destaca o caráter político do território e as relações de poder que nele são exercidas, sendo que o poder está presente nas ações do estado, das instituições, das empresas, da sociedade e dos indivíduos e seu cotidiano, visando o controle e a dominação dos homens e das coisas e revelando as relações de poder, ao compor um sistema territorial.

Para Haesbaert (2004) o conceito de território tem na sua essência as relações de poder, não somente as de origem do poder político, mas “[...] tanto ao poder no sentido mais concreto, de dominação, quanto ao poder no sentido mais simbólico, de apropriação” (HAESBAERT, 2004, p. 1). Lefebvre (apud Haesbaert, 2004) distingue apropriação de dominação (posseção, propriedade), como o primeiro, sendo um processo muito mais simbólico, carregado das marcas do vivido, do valor de uso, e o segundo mais concreto, funcional e vinculado ao valor de troca, produção e lucro, controle físico e gerador das desigualdades.

Raffestin (1993) entende que o território objetivado ou materializado por relações sociais de poder e dominação, provoca a cristalização de uma territorialidade, ou uso destes territórios no espaço, a partir de diferentes atividades. Esse processo de cristalização apoia-se na construção de malhas, nós e redes, delimitando campos de ações e de poder nas práticas espaciais que constituem o território. O autor defende que o sistema territorial contém superfície, pontos e linhas que são os elementos do espaço, equivalentes às tessituras, nós e redes (uma rede é um sistema de linhas que desenham tramas, podendo ser abstrata ou concreta, visível ou invisível/virtual), sendo que a tessitura designa a área – por exemplo, no campo econômico, político, social e cultural. “As imagens territoriais revelam as relações de produção e consequentemente as relações de poder, é decifrando-as que se chega à estrutura profunda [...]” (RAFFESTIN, 1993, p. 153).

A territorialidade ou uso do território reflete a multidimensionalidade do que foi vivido no território pelos indivíduos de uma sociedade, e é a soma das relações mantidas por um sujeito com o seu meio, a face vivida e a face agida do poder (Raffestin, 1993, p. 162). A territorialidade, está ligada ao modo como as pessoas utilizam a terra, como organizam seu espaço e o tornam significativo. O território é formado por diferentes territorialidades, ou usos e apropriação do espaço. Haesbaert (2004) cita quatro grandes fins ou objetivos da territorialização acumulados ao longo do tempo, são eles: “abrigo físico, pertencimento ao território ou simbolização de grupos, disciplinarização do espaço e construção e controle de conexões e redes” (HAESBAERT, 2004, p. 5).

Haesbaert (2004) afirma ainda “que enquanto espaço-tempo vivido, o território é sempre múltiplo, diverso e complexo, ao contrário do território unifuncional, proposto pela lógica capitalista hegemônica” (HAESBAERT, 2004, p. 2). Assim, o território é permeado de relações de dominação e/ou apropriação e que, ao longo do tempo, vai da dominação político-econômica – que é mais concreta e funcional – à apropriação mais subjetiva e/ou cultural-simbólica.

Haesbaert (2004) também afirma que com as novas tecnologias de informação, a multiterritorialidade não está relacionada apenas ao deslocamento físico, mas à conectividade virtual, ou à capacidade de agirmos à distância, influenciando, e de alguma forma integrando outros territórios. O autor também assinala que essa flexibilidade territorial e uso dos espaços virtuais está, na maioria das vezes, disponível a alguns grupos privilegiados.

Considerando essas tecnologias, a multiterritorialidade contemporânea não se sobrepõe a outros territórios, mas a um novo, que permite comunicação instantânea. Haesbaert (2004) denominou essa multiterritorialidade como sendo a conectividade e/ou vulnerabilidade informacional ou virtual dos territórios. Para que haja multiterritorialidade são necessários múltiplos territórios.

Múltiplos territórios são uma combinação ou conjugação de territórios zona (tradicional, de fixações, continuidade e contiguidades espaciais, como os territórios dos Estados-nação – áreas e superfícies, fronteiras e limites) e territórios rede (virtual e de escala mais ampla e reticular), como condição para a manifestação da multiterritorialidade, que se articula na forma de territórios-rede. “[...] todo território-rede resulta da conjugação, em outra escala, de territórios-zona, descontínuos” (HAESBAERT, 2004, p. 6). Assim o movimento passa a ser elemento fundamental na construção de novos territórios. O território-rede é o espaço descontinuado e virtual, não se sobrepõe ao território zona tradicional, mas cria novos territórios e multiterritorialidade.

O conceito de virtual, bem como os de cibercultura e de ciberespaço, foram criados por Levy, um dos principais teóricos da virtualidade. São conceitos referentes às tecnologias de informação e comunicação. Para Levy (1996) “a palavra virtual pode ser entendida em ao menos três sentidos: o primeiro, técnico, ligado à informática, um segundo que é de uso corrente e um terceiro, filosófico” (LEVY, 1996, p. 49). Defende que o virtual não se opõe ao real, mas ao atual e sua potencialidade. No entanto, defende que toda entidade desterritorializada é virtual. Assim considera que, por ela não estar presa a um lugar ou tempo fixos, se desterritorializa.

Contraopondo-se a essa ideia, Haesbaert (2006) não entende que o movimento da cibercultura elimina territórios, mas os reterritorializa, criando novas multiterritorialidades. Ele entende essa transformação como um processo des-re-territorializador, em que o próprio território se torna mais complexo, múltiplo e flexível por estar em rede, e inflexível por excluir grupos menos privilegiados que não têm acesso à internet (rede).

Para Levy (1996), o ciberespaço, que também é denominado rede, é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. Uma característica do ciberespaço é a virtualização, pois a universalização da cibercultura propaga a copresença e interação de qualquer lugar do espaço físico, social ou informacional. “Uma comunidade virtual

se constrói com base em interesses e conhecimentos em comum, em um processo de troca, e isso independe das distâncias ou proximidades geográficas” (LEVY, 1999, p. 130).

Em seu livro *Cibercultura*, Levy dedica um capítulo à nova relação com o saber e as características educacionais contemporâneas. Primeiramente constata que muitas vezes as competências adquiridas no início do percurso profissional já estão obsoletas ao final da trajetória; a segunda constatação diz respeito à nova natureza do trabalho, em virtude dessa velocidade de novos conhecimentos; e a terceira é de que o ciberespaço oferece suporte de tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas. Essas tecnologias intelectuais são registradas em documentos digitais ou programas na rede, podendo ser compartilhada com inúmeros indivíduos, que aumentam o potencial da inteligência coletiva. O autor considera uma grande reforma no sistema educacional.

A aclimação dos dispositivos e do espírito do EaD ao cotidiano e ao dia a dia da educação. A EaD explora certas técnicas de ensino a distância, incluindo as hipermídias, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede [...] (LEVY, 1999, p. 160).

Contrapondo Levy (1996; 1999), Resende (2016) chama a atenção para necessidade de uma análise crítica das tecnologias da informação, pois ela por si só não resolve questões qualitativas da educação e acrescenta que qualquer análise essencialmente otimista será precipitada e não contribuirá para um esclarecimento sobre o tema virtual. “As tecnologias digitais não têm o poder imanente de modificar radicalmente o aprendizado e a formação dos indivíduos e dos grupos sociais” (RESENDE, 2016, p. 67).

Entendendo que as tecnologias da informação e da comunicação confluem crescentemente como um dos caminhos da educação na contemporaneidade, oferecendo possibilidades interessantes, faz-se necessário o empenho na formulação de teorias críticas, que pensem os ambientes informacionais em relação às particularidades do campo da educação. As TIC trazem aspectos novos e desconhecidos, mas também reavivam velhos problemas da área educacional (RESENDE, 2016, p. 61).

Ainda de acordo com Resende (2016), há que se preocupar com o letramento digital dos usuários do espaço virtual, em que é necessário “um conjunto de competências para manipular informações de forma analítica e crítica, refletindo sobre estas e as articulando a outros conhecimentos” (RESENDE, 2016, p. 61) enfatiza ainda, que acessar a informação é só uma parte do processo de conhecimento do espaço virtual.

No caso específico do mundo digital, a capacidade de estabelecer um diálogo a partir de parâmetros comuns entre os participantes, saber articular informações, usando-as no exercício do pensamento, exige a apreensão de instrumental específico, que não ocorre simplesmente pela manipulação sistemática dos recursos digitais e pela navegação, sem descartar, é claro, a validade da experimentação livre. Mas o aprendizado qualificado e a elaboração de conhecimentos, suas possíveis aplicações, necessitam de uma série de capacidades específicas que são aprendidas e desenvolvidas. São pré-requisitos para que os usuários possam usufruir plenamente das dinâmicas culturais, das trocas intelectuais e das possibilidades oferecidas pelo meio digital (RESENDE, 2016, pp. 58-59).

Resende (2016) entende que algumas práticas educacionais através do espaço virtual são interessantes, pois possibilitam mobilizações sociais, engajamentos políticos, produção de conhecimento e letramento digital, entretanto, critica a crença exacerbada de Levy no poder das comunidades virtuais, sem considerar os contextos concretos, que “está investida pelo entusiasmo e pela intenção de jogar luz apenas sobre as possibilidades ímpares do fenômeno” (RESENDE, 2016, p. 36).

2.2 A teoria bourdiesiana

Pierre Bourdieu é considerado um dos maiores sociólogos do século XX, com uma obra de grande importância para o campo da educação e amplo reconhecimento em escala mundial. Devido a essa importância, esta pesquisa se apoia em seus conceitos como base teórica para responder às questões a que se propõe. Para Nogueira e Nogueira (2017, p. 11), Bourdieu teve o mérito de formular, a partir dos anos 1960, uma resposta original abrangente e bem fundamentada para os problemas das desigualdades escolares. Também de acordo com esses autores, Bourdieu atribuía a si mesmo um “*habitus* clivado, produto de forte dissonância entre uma alta consagração escolar e uma baixa extração social” (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2017, p. 9).

Os conceitos de Bourdieu, utilizados nesta pesquisa são centrais na sua obra, a saber: campo, *habitus*, capital (cultural, social, econômico e simbólico), espaço social, herança cultural e poder simbólico, além das concepções de classificação, reclassificação e desclassificação. Esses conceitos são relacionais e delineiam a estrutura do espaço social em três dimensões: pelo volume de capital global, estrutura do capital ou tipos de capital (cultural, econômico e social) e pela evolução no tempo dessas duas propriedades. O conceito de *habitus*, “princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, um sistema de classificação de tais práticas” (BOURDIEU, 2006, p. 162), considera que diferentes condições de existência produzem *habitus* também diferentes, que criam sistemas geradores passíveis de

serem transferidos para as mais diversas áreas da prática, e essas práticas incorporadas são percebidas pelos agentes como estilo de vida. “Portanto, o *habitus* é estruturado pelas condições materiais de existência e também gera práticas, crenças, percepções, sentimentos etc. de acordo com sua própria estrutura” (BOURDIEU, 2018, p. 76).

Na teoria bourdieusiana os conceitos são relacionais, ou seja, o *habitus* não age sozinho, mas está relacionado ao campo e capital (volume e estrutura). Bourdieu (2006, p. 97) resume esta equação em: [*(habitus)* (capital)] + campo = prática. Para o autor, a prática resulta das relações entre *habitus* do agente e sua posição num campo, ou seja, relação do *habitus* e das circunstâncias atuais.

Lahire (2017) ao analisar o conceito de campo de Bourdieu, indicou elementos fundamentais retirados de diferentes obras e artigos do autor sobre a questão:

Um campo é um microcosmo incluído no macrocosmo constituído pelo espaço social global. Cada campo possui regras do jogo e desafios específicos, irredutíveis às regras do jogo e aos desafios dos outros campos. Os interesses sociais são sempre específicos de cada campo e, portanto, não se reduzem a interesse de tipo econômico. Um campo é um sistema ou um espaço estruturado de posições ocupadas pelos diferentes agentes do campo. Esse espaço é um espaço de lutas, uma arena onde está em jogo uma concorrência entre os agentes que ocupam diversas posições. O objetivo das lutas reside na apropriação do capital específico do campo (obtenção do monopólio capital específico legítimo) e/ou redefinição desse capital. Esse capital é desigualmente distribuído no seio do campo. A cada campo corresponde um *habitus* próprio (LAHIRE, 2017, p. 65).

Os resultados de uma ampla pesquisa realizada por Bourdieu e apresentados na obra *A Distinção*, constituem um olhar para o objetivismo (fiscalismo) e subjetivismo (psicologismo), considerando o espaço social, *habitus* e o campo que determinam as classes sociais dos agentes, dependendo de sua posição no espaço social, seu volume e estrutura de capital (Bourdieu, 1990, pp. 149-150).

Nogueira e Nogueira (2017, p. 31) explicam que a noção de espaço social para Bourdieu é o sistema formado pelo conjunto de posições ocupadas pelos agentes de uma determinada formação social, não se distinguindo apenas pelo volume de capital econômico, mas também pelo capital cultural, ou seja, a posse legítima nas suas formas, incorporada, objetivada e institucionalizada, além dos capitais social e do capital simbólico, sendo esse último, o prestígio relacionado à posse desses capitais. O capital simbólico é a forma como se revestem as diferentes espécies de capital (cultural, econômico, social) quando percebidas e reconhecidas como legítimas, ou seja, quando a posse desse capital é valorizada pelos demais agentes sociais. Bourdieu (2015a, p. 87) relaciona o diploma (capital cultural institucionalizado) ao capital

cultural adquirido, e afirma que esse permite estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico.

Para Bourdieu (1990), os títulos são parte do capital institucionalizado – no caso deste estudo o diploma universitário – podem garantir um poder simbólico ao agente dentro do espaço social onde ocorrem as lutas por melhores posições. Os diplomas são estratégias de reconversão que as famílias utilizam para manter ou elevar sua posição no espaço social a partir do aumento de capital cultural. Entretanto, o crescimento de emissão de diplomas e a criação de exército de reserva o desvalorizam e frustram as expectativas de ascensão social das classes populares, que são mais atingidas por essa inflação de diplomas (Bourdieu, 1990, p. 147). As concepções de classificação, reclassificação e desclassificação dos diplomas, permitem a essa pesquisa identificar as estratégias realizadas pelos estudantes para a manutenção ou crescimento de sua posição social, objetivando deslocamentos sociais verticais ou transversais no espaço social.

Se, por um lado, deslocamentos verticais ascendentes ou descendentes ocorrem no mesmo espaço ou campo, em um nível superior ou inferior, por outro, os deslocamentos transversais exigem uma passagem para outro campo. Os deslocamentos mais frequentes, são os verticais, que pressupõem um aumento de volume capital da espécie que o agente já domina, mas que o possibilita ascender verticalmente, por exemplo, o professor primário que se torna docente em outro nível de ensino de grau mais elevado (Bourdieu, 2006, pp. 122-123).

Lebaron (2017, p. 101) afirma que o conceito de capital, tomado de empréstimo à economia, foi completamente repensando por Bourdieu em uma perspectiva de economia geral das práticas. De acordo com Bourdieu (2015a), o volume global do capital é composto por capital cultural, capital social, capital econômico e capital simbólico, sendo que o cultural possui três subdivisões: o estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo (*habitus*); o estado objetivado, sob as formas de aquisição de bens culturais – tais como livros, obras de arte etc. –; e o estado institucionalizado, através de títulos, diplomas e certificados.

Bourdieu (2015a, p. 84) afirma que o capital incorporado não pode ser transmitido instantaneamente a outro agente. Diferentemente de dinheiro ou de uma propriedade, ele pode ser adquirido de maneira totalmente dissimulada e inconsciente, permanecendo marcado por suas condições primitivas de aquisição. O capital em estado objetivado pode ser adquirido por meio de obras de arte e outros objetos materiais obtidos e, que podem ser transmitidos ou

transferidos a outro agente. Os bens culturais podem ser objeto de apropriação pelo capital econômico ou de uma apropriação simbólica, que pressupõe capital cultural.

Na obra *Os Herdeiros*, Bourdieu e Passeron (2015b) desmontam o mito da escola libertadora, proclamada como instrumento de democratização e de ascensão social, e afirmam que, na verdade, o pensamento meritocrático do dom deriva de privilégios sociais e dos agentes originários das classes mais abastadas, e não apenas de talentos individuais. Segundo Bourdieu (2015a), o filho herda certo tipo de capital cultural de sua família, de maneira dissimulada e indireta em seu sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui entre outras coisas ao capital cultural e à instituição escolar.

A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (BOURDIEU, 2015a, p. 46).

Bourdieu (2015b, p. 11) afirma ainda que a escola, desde a educação infantil até o ensino superior, atua na reprodução das estruturas sociais através da produção de estruturas mentais correspondentes, e esse movimento perpetua a desigualdade social com uma fachada de meritocracia. Além disso, os sistemas educacionais, principalmente o ensino superior, permanecem marcados pelo desequilíbrio de acesso e permanência às classes populares. Assim, a obra de Bourdieu (2015b, p. 12) pretendeu “pôr em xeque os mecanismos de reprodução social abrigados sob o véu da neutralidade, da racionalidade meritocrática e da democratização da educação”.

3 ELEMENTOS REPRESENTATIVOS DA CRIAÇÃO DA UniCEU

O objetivo desta seção é contextualizar a EaD, política pública de expansão do ensino superior e os elementos que impactaram na criação da UniCEU. A UniCEU foi uma iniciativa do Prefeito Fernando Haddad em seu mandato de 2013 a 2016, no município de São Paulo. Essa política pública de oferta de vagas no ensino superior na periferia está alinhada com as políticas públicas de democratização e interiorização do ensino superior, iniciadas no governo Lula. O primeiro passo, foi a instituição da UAB no âmbito municipal, através da Lei no 15.883 de 2013 (SÃO PAULO, Cidade, 2013a), possibilitando ir além da oferta da educação infantil e do ensino fundamental, que são atribuições do município, para a oferta de ensino superior público na periferia de São Paulo.

O Programa de metas 2013-2016 (SÃO PAULO, Cidade, 2013b) elaborado pela gestão do prefeito Fernando Haddad, exigência da Lei Orgânica do Município de São Paulo desde 2008, delimitava as metas, os eixos temáticos, os objetivos estratégicos e as articulações territoriais. As articulações territoriais 1 e 3 tinham como meta o desenvolvimento territorial a partir de oferta integrada de serviços e equipamentos públicos, promovendo a integração dos usos dos serviços públicos.

Articulação 1 - Resgate da cidadania nos territórios mais vulneráveis: ação integrada nas áreas que concentram a pobreza envolvendo transferência de renda, serviços públicos, inserção urbana e participação política.

Articulação 3 – Fortalecimento das centralidades locais e da rede de equipamentos públicos: qualificação dos centros de bairros e ampliação, integração dos usos e gestão integrada da rede de equipamentos públicos (SÃO PAULO, 2013b, p. 17).

De acordo com o Programa de metas 2013-2016 (SÃO PAULO, Cidade, 2013b), os eixos articuladores tinham como objetivo combater a lógica concêntrica da cidade, promovendo um adensamento de oportunidades de trabalho e moradias, a partir de um modelo de desenvolvimento urbano policêntrico, com maior distribuição de ofertas de serviços, equipamentos públicos e desenvolvimento local e pessoal (SÃO PAULO, Cidade, 2013b, p. 23). Para a criação de novas centralidades foi necessária a expansão da rede de transportes públicos, implantação de equipamentos sociais, qualificação dos espaços públicos e participação comunitária. A rede de equipamentos CEUs serviram de apoio para integração das políticas públicas, pois são equipamentos de múltiplos usos, como cultura, esporte, lazer, educação básica e ensino superior público EaD, através da UniCEU. A UAB foi prevista neste programa com objetivo de formação inicial e continuada de professores da rede municipal de educação de São Paulo, além de oferecer oportunidades de desenvolvimento pessoal e local.

3.1 Fundamentos legais da EaD

Giolo (2018) afirma que a EaD no Brasil é um fenômeno do Século XXI, entretanto, há diversas iniciativas do século XIX e XX, inicialmente por correspondência, rádio, televisão e outros meios de comunicação e, finalmente, a internet, que potencializou o uso da modalidade. Esta seção não pretende contar a história da EaD. A proposta é oferecer um panorama sobre sua regulamentação, a qual se faz importante para os objetivos da pesquisa. Diversos autores produziram resgates históricos do campo da EaD, tais como (Behr, 2014; Radin, 2015; Litto e Formiga, 2009; Ferreira; 2015).

De acordo com Martins (2008), a partir da década de 1970 diversos países institucionalizaram universidades públicas, voltadas à oferta exclusiva de cursos superiores na modalidade EaD:

[...] a partir da década de 70 em diversos países, tais como Alemanha, Inglaterra, França, Espanha, Canadá, Estados Unidos, Portugal e na América Latina, foram institucionalizadas universidades públicas voltadas exclusivamente para a oferta de cursos a distância, que cabe citar: Open University, UNED/Madrid, Alemanha, Inglaterra, África do Sul, México etc. (MARTINS, 2008, p. 358).

No contexto do crescimento da oferta de cursos EaD no Brasil, o conjunto de legislações que precederam o desenvolvimento e seus desdobramentos, foi iniciado com LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que concedeu estatuto de maioria para a educação a distância em seu Art. 80. Em 1998 o Decreto nº 2.494/98 (BRASIL, 1998) regulamentou a educação a distância, conceituou e fixou diretrizes gerais e, de acordo com Giolo (2018), este Decreto garantiu:

[...] que as disciplinas cursadas numa modalidade teriam validade na outra e os certificados expedidos pelas instituições credenciadas para a oferta de educação a distância portariam validade nacional. Com essas garantias, as instituições de educação superior tinham tudo o que precisavam para promover uma enorme demanda por credenciamentos e autorizações, muito embora mantivessem sempre viva uma resistência (ou ao menos uma queixa) contra os processos burocráticos de controle feitos pelo poder público (GIOLO, 2018, p. 75).

Posteriormente, a legislação da EaD passou por várias transformações, como os Decretos nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005c) e nº 6.303 de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007e), novamente regulamentando o Art. 80 da LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) de forma mais detalhada, tratando principalmente do credenciamento e autorização das instituições para oferta de EaD. Além disso, definiu a aplicação integral da Lei do SINAES nº 10.861/2004 (BRASIL, 2004a) para avaliação da modalidade a distância conforme seu Art. 16.

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2007e).

A LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), em seu Art. 62, dispôs as regras da formação de docentes para atuar na educação básica, incluídas pela Lei nº 12.056, de 2009 (BRASIL, 2009b), a qual previa a utilização subsidiária da modalidade EaD para a formação dos profissionais do magistério:

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL, 1996).

De acordo com Giolo (2008, p. 1212), a LDB desencadeou a oferta da modalidade EaD, mas este processo só foi estruturado a partir do ano 2000. Inicialmente a EaD foi conduzida por instituições públicas e a partir do ano de 2002, com participação agressiva das IES privadas, passando de modalidade subsidiária e complementar para objeto de disputa educacional.

A última atualização da legislação da EaD, promoveu maior flexibilização de credenciamento de IES e abertura de novos polos, através do Decreto nº 9.057, de 25 maio de 2017 (BRASIL, 2017a), o qual deu continuidade à regulamentação dessa modalidade de ensino. A flexibilização da oferta de cursos EaD foi justificada para atingir a Meta 12 do PNE (BRASIL, 2014a), que determina a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida em 33% da população de 18 a 24 anos. No entanto, de acordo com Lima e Assis (2018), esta abertura possibilita o crescimento ainda maior das IES privadas.

O Decreto nº 9.057/2017 flexibiliza e abre a oferta com maior facilidade de cursos EaD, abrindo as possibilidades de expansão privada, como por exemplo ao autorizar a abertura de polo de apoio presencial sem prévia autorização do MEC e ao retirar da avaliação in loco da visita aos polos, dentre outras brechas que flexibilizam a oferta sem propor formas de regulação e controle da qualidade pelo poder público (LIMA e ASSIS, 2018, p. 12).

A UAB foi criada em 2006, pelo Ministro Fernando Haddad no período do governo Lula, pelo Decreto nº 5.800 de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006a), com objetivo de democratizar o acesso ao ensino superior às camadas desprivilegiadas da população. Criada para o desenvolvimento da EaD, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos

e programas de educação superior no país. Desde a sua criação, a principal meta foi fomentar a Política Nacional de Formação de Professores, por isso, as ofertas de vagas são prioritariamente voltadas para a formação inicial de professores da educação básica.

O Sistema UAB funciona como articulador entre as instituições de ensino superior e os entes federativos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais por educação superior. De acordo com a Portaria nº 183, de 21 de outubro de 2016 (BRASIL, 2016c) no Art. 2º, a estrutura da UAB é formada pelos seguintes agentes:

- I - a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), gestora do Sistema UAB;
- II - as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) vinculadas ao Sistema UAB, responsáveis pela oferta de cursos e programas de educação superior a distância; e
- III - Os Estados e Municípios, responsáveis pela implantação dos polos do Sistema UAB (BRASIL, 2016c).

A articulação entre UAB e os entes federativos possibilita oferecer cursos em certos municípios ou certas microrregiões por meio dos polos de apoio presencial através de IES públicas e/ou parcerias com IES privadas. O Art. 2º do Decreto nº 5.800/06 (BRASIL, 2006a), estabelece requisitos que os polos devem atender, bem como suas funções e características:

- Art. 2º O Sistema UAB cumprirá suas finalidades e objetivos sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com polos de apoio presencial.
- § 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se o polo de apoio presencial como unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior.
- § 2º Os polos de apoio presencial deverão dispor de infraestrutura e recursos humanos adequados às fases presenciais dos cursos e programas do Sistema UAB (BRASIL, 2006a).

A UAB tem o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior em regiões periféricas e em situação de vulnerabilidade social, buscando atingir as metas decenais do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014a) de educação superior, referidas na CF/88 (BRASIL, 1988), Art. 214 e aprovadas pela Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001a).

De acordo com o documento do PDE (BRASIL, 2007a), a UAB dialoga com objetivos do PNE (BRASIL, 2014a). Nesse documento, as metas do decênio estabelecidas pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014a), visam elevar a taxa de matrículas na educação superior, direcionando esforços e investimentos para buscar a ampliação de matrículas, privilegiando financiamentos estudantis para cursos presenciais e EaD, e as políticas

de ações afirmativas ambicionam atender a grupos historicamente desfavorecidos quanto à educação superior. A meta 12 do PNE estabelece o objetivo de aumento de matrículas para educação superior, principalmente para jovens de 18 a 24 anos. Estabelece também que, pelo menos 40% das novas matrículas sejam oferecidas no segmento público, que atualmente participa com 24,7% do total de matrículas. Além disso, visa prioritariamente a formação de professores:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público:

[...] 12.4) fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores e professoras para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender ao déficit de profissionais em áreas específicas;

[...] 12.9) ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;

[...] 12.20) ampliar, no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e do Programa Universidade para Todos – PROUNI, de que trata a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais ou a distância, com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2014a).

De acordo com Observatório do PNE (BRASIL, 2018a), o percentual de jovens de 18 a 24 anos, matriculados no ensino superior é de 18,1%, sendo a meta 33% de taxa líquida. A taxa bruta de jovens no ensino superior é de 34,6%, com meta de 50%, ambas projetadas para o ano de 2024. O PNE (BRASIL, 2014a) objetiva através da meta 15, garantir que 100% dos professores da educação básica possuam formação em nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, na vigência do plano. Ainda conforme dados do Observatório do PNE (BRASIL, 2018a): 78,3% dos professores da educação básica possuem formação em curso superior; 47,3% dos docentes dos anos finais do ensino fundamental possuem formação superior na área em que lecionam; 55,6% dos docentes do ensino médio possuem formação superior na área em que lecionam.

As metas 1 e 2 têm como foco a universalização da educação infantil e ensino fundamental, bem como a exigência de formação superior (meta 15) para docentes que irão atuar na educação básica, assim, impulsionaram a demanda de formação de docentes com nível superior desde a LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) em seu Art. 62, exigindo o nível superior para atuação docente na educação básica. Essa demanda – por formar educadores em serviço

que não possuíam curso superior, gerou um aumento de ofertas nas IES privadas e nas públicas, através da UAB nos cursos EaD.

Em 2009 foi instituído o Decreto nº 6.755 (BRASIL, 2009c), que estabeleceu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (PARFOR), e direcionou a responsabilidade para CAPES, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, a formação inicial e continuada dos professores da educação básica. Também em 2009, a Portaria nº 318 (BRASIL, 2009d) transferiu à CAPES a operacionalização do Sistema UAB, que passou a ser coordenado pela Diretoria de Educação a Distância (DED).

A partir dessa alteração, foram criadas a Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB) que é responsável pela formação presencial dos professores e a DED é responsável por regulamentar, financiar e acompanhar o Sistema UAB, formação de professores na modalidade a distância. O Decreto nº 7.692/2012 (BRASIL, 2012a) aprova o Estatuto da CAPES e as funções das diretorias responsáveis pela formação inicial e continuada de professores da rede pública de educação básica. O Art. 25 detalha as competências da DED/CAPES.

Art. 25. À Diretoria de Educação a Distância compete:

- I - fomentar as instituições de ensino superior integrantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB e os respectivos polos de apoio presencial, para desenvolvimento da educação na modalidade a distância;
- II - articular as instituições de ensino superior integrantes da UAB aos polos de apoio presencial;
- III - subsidiar a formulação de políticas de formação inicial e continuada de professores, potencializando o uso da modalidade de educação a distância, especialmente no âmbito da UAB;
- IV - apoiar a formação inicial e continuada de profissionais da educação básica, mediante concessão de bolsas e auxílios para docentes e profissionais do magistério nas instituições de ensino superior integrantes da UAB e nos respectivos polos de apoio presencial; e
- V - planejar, coordenar, fomentar e avaliar a oferta de cursos superiores na modalidade a distância pelas instituições integrantes da UAB e a infraestrutura física e de pessoal dos polos de apoio presencial, em apoio à formação inicial e continuada de professores para a educação básica (BRASIL, 2012a).

A EaD também avançou em sua participação nos cursos da modalidade presencial, ou seja, a Portaria nº 1.428 de 28 dezembro de 2018 (BRASIL, 2018c) ampliou o percentual de disciplinas dos cursos presenciais que podem ser oferecidas a distância, de 20% para 40%, atendendo aos critérios estabelecidos pela portaria:

Art. 3º O limite de 20% definido Art. 2º poderá ser ampliado para até 40% para cursos de graduação presencial, desde que também atendidos os seguintes requisitos:

I - a IES deve estar credenciada em ambas as modalidades, presencial e a distância, com Conceito Institucional - CI igual ou superior a 4;

II - a IES deve possuir um curso de graduação na modalidade a distância, com Conceito de Curso - CC igual ou superior a 4, que tenha a mesma denominação e grau de um dos cursos de graduação presencial reconhecidos e ofertados pela IES;

III - os cursos de graduação presencial que poderão utilizar os limites definidos no caput devem ser reconhecidos, com Conceito de Curso - CC igual ou superior a 4; e

IV - A IES não pode estar submetida a processo de supervisão, nos termos do Decreto nº 9.235, de 2017, e da Portaria Normativa MEC nº 315, de 4 de abril de 2018 (BRASIL, 2018c).

A convergência entre as duas modalidades, a partir desta ampliação de 40% de disciplinas, que podem ser ofertadas EaD nos cursos presenciais, aproxima o tempo dos estudos a distância às modalidades semipresencial (60% EaD) e presencial (40% EaD). A EaD continua ganhando espaço no ensino superior no Brasil, principalmente no âmbito da formação de professores. Entretanto, é necessário que as políticas públicas relacionadas a modalidade EaD imponham regras mais rígidas para combater a precarização do trabalho docente, que garantam uma formação crítica e de boa qualidade e que regulamentem o trabalho do tutor e da relação de número de tutores e estudantes.

3.1.1 Os números da EaD no Brasil

A modalidade EaD teve um crescimento considerável desde a sua regulamentação. O objetivo de apresentar os números de sua evolução é contextualizar o campo de estudo desta pesquisa. A Tabela 2 apresenta os dados do período entre os anos de 2007 e 2017, referente ao crescimento do número das IES que passaram a ofertar cursos superiores a distância.

Tabela 2. Evolução do número de IES que ofertam EaD

Ano	Nº IES (total)	Nº IES Públicas	Nº IES Privadas	Nº IES ofertam EaD
2007	2.281	249	2.032	96
2008	2.252	236	2.016	115
2009	2.314	245	2.069	129
2010	2.378	278	2.100	135
2011	2.365	284	2.081	141
2012	2.416	304	2.112	150
2013	2.391	301	2.090	165
2014	2.368	298	2.070	177
2015	2.364	295	2.069	193
2016	2.407	296	2.111	217
2017	2.448	296	2.152	257
% Cresc (10 anos)	7%	19%	6%	168%

Fonte: (BRASIL, 2007b; 2008b; 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).

Elaboração da autora, 2018.

Observa-se na Tabela 2 que o número de IES que ofertam a modalidade EaD cresceu 168% no período entre 2007 e 2017, de 96 IES em 2007 para 257 IES em 2017, que passaram a ofertar cursos nessa modalidade. Os dados demonstram o interesse das IES privadas em investirem na modalidade EaD. A Tabela 3 apresenta a participação das IES privadas no ensino superior em quantidade de matrículas.

Tabela 3 - Evolução de matrículas: IES pública e privada

Ano	Matrículas (total)	Matrículas IES públicas	Matrículas IES privadas	% Matrículas IES privadas
2007	5.250.147	1.240.968	3.639.413	69,3%
2008	5.808.017	1.273.965	3.806.091	65,5%
2009	5.954.021	1.351.168	3.764.728	63,2%
2010	6.379.299	1.461.696	3.987.424	62,5%
2011	6.739.689	1.773.315	4.966.374	73,7%
2012	7.037.688	1.897.376	5.140.312	73,0%
2013	7.305.977	1.932.527	5.373.450	73,5%
2014	7.828.013	1.961.002	5.867.011	74,9%
2015	8.027.297	1.952.145	6.075.152	75,7%
2016	8.048.701	1.990.078	6.058.623	75,3%
2017	8.286.663	2.045.356	6.241.307	75,3%

Fonte: (BRASIL, 2007b; 2008b; 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).

Elaboração da autora, 2018.

Observa-se na Tabela 3 que as IES privadas participam em 2017 com 75,3% da quantidade de matrículas do ensino superior.

A Tabela 4 apresenta a quantidade de matrículas nas modalidades presenciais e EaD público e privado, no período entre 2007 e 2017.

Tabela 4. Evolução de matrículas no ensino superior: EaD público e privado

Ano	Matrículas Presenciais	Matrículas EaD	% Matrículas EaD	Matrículas EaD Público	Matrículas EaD Privado	% Matrículas EaD Privado
2007	4.880.381	369.766	7,0%	88.895	280.871	76,0%
2008	5.080.056	727.961	12,5%	278.988	448.973	61,7%
2009	5.115.896	838.125	14,1%	172.696	665.429	79,4%
2010	5.449.120	930.179	14,6%	181.602	748.577	80,5%
2011	5.746.762	992.927	14,7%	177.924	815.003	82,1%
2012	5.923.838	1.113.850	15,8%	181.624	932.226	83,7%
2013	6.152.405	1.153.572	15,8%	154.553	999.019	86,6%
2014	6.486.171	1.341.842	17,1%	139.373	1.202.469	89,6%
2015	6.633.545	1.393.752	17,4%	128.393	1.265.359	90,8%
2016	6.554.283	1.494.418	18,6%	122.601	1.371.817	91,8%
2017	6.529.681	1.756.982	21,2%	165.572	1.591.410	90,6%

Fonte: (BRASIL, 2007b; 2008b; 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).
Elaboração da autora, 2018.

A Tabela 4 evidencia a grande participação das IES privadas na modalidade EaD, com 90,6% em 2017, frente à participação das universidades públicas de 9,4%. O total de matrículas na modalidade EaD cresceu quase 5 vezes no período de 2007 e 2017, passando de 369 mil para 1,75 milhão, atingindo 21,2% do total de matrículas no ensino superior.

A Tabela 5 apresenta a evolução do número de cursos superiores presenciais e EaD no período de 2007 em 2017. O número de cursos EaD era de 408 em 2007, e passou para 2.108 em 2017 (aumento de mais de 5 vezes).

Tabela 5. Evolução do número de cursos superiores: presencial x EaD

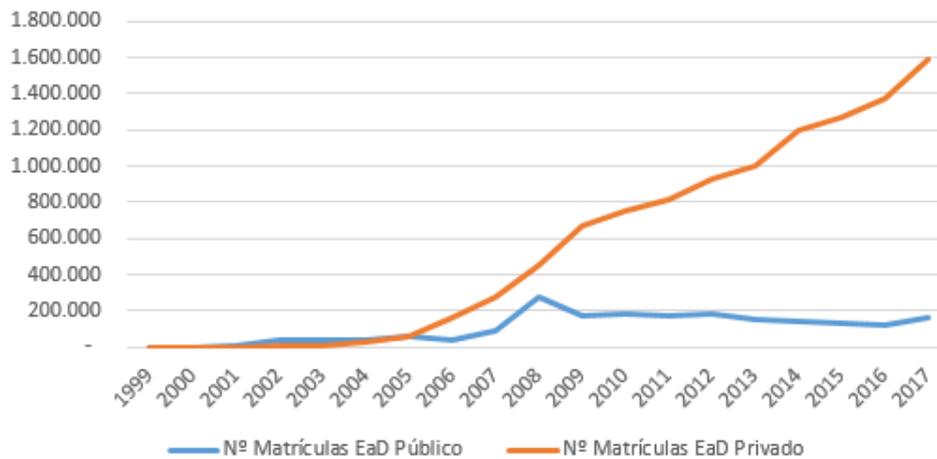
Ano	Cursos (total)	Cursos EaD	% Part.
2007	23.488	408	2%
2008	24.719	647	3%
2009	27.827	844	3%
2010	28.577	930	3%
2011	29.376	1.044	4%
2012	30.718	1.148	4%
2013	30.791	1.258	4%
2014	31.513	1.365	4%
2015	32.028	1.473	5%
2016	32.704	1.662	5%
2017	35.380	2.108	6%

Fonte: (BRASIL, 2007b; 2008b; 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).

Elaboração da autora, 2018.

O Gráfico 1 ilustra o crescimento da modalidade EaD a partir de 2005, quando foi regularizada pelos Decretos nº 5.622/005 (BRASIL, 2005c) e nº 6.303/2007 (BRASIL, 2007e) que, conforme Giolo (2008, p. 1224) “destinado a regulamentar mais especificamente um campo até então mal definido em termos legais”. Inicialmente a EaD era oferecida por universidades públicas, no entanto, por ser uma modalidade que atende uma massa de estudantes, a iniciativa privada passou a explorar esse mercado educacional, fato este que preocupa pesquisadores e educadores com relação à qualidade da EaD, por sua característica de massificação da educação.

Gráfico 1. Evolução das matrículas EaD: público x privado



Fonte: (BRASIL, 1999; 2000; 2001b; 2002; 2003; 2004c; 2005d; 2006b; 2007b; 2008b; 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).

Elaboração da autora, 2018.

As Tabelas 6, 7 e 8 apresentam o comportamento e evolução dos números do curso de Pedagogia EaD, no período entre os anos de 2009 e 2017, comparando a participação das instituições públicas e privadas. Observa-se na Tabela 6 que 83% das matrículas do curso de Pedagogia são oferecidas por IES privadas. Além disso, constata-se que o curso de Pedagogia EaD superou o presencial desde 2014, quando atingiu 51% de participação e em 2017, representava 60% do total de matrículas.

Tabela 6. Evolução de matrículas no curso de Pedagogia EaD, presencial, público e privado

Ano	Total matrículas Pedagogia	Matrículas Pedagogia IES pública	Matrículas Pedagogia IES privada	% Pedagogia IES privada	Matrículas Pedagogia presencial	Matrículas Pedagogia EaD	% Participação Pedagogia EaD
2009	513.006	104.702	408.304	80%	247.707	265.299	52%
2010	570.829	127.455	443.374	78%	297.581	273.248	48%
2011	586.651	132.265	454.386	77%	305.103	281.548	48%
2012	602.998	141.446	461.552	77%	307.296	295.702	49%
2013	614.835	138.741	476.094	77%	319.571	295.264	48%
2014	652.762	136.253	516.509	79%	320.694	332.068	51%
2015	655.813	127.882	527.931	81%	313.318	342.495	52%
2016	679.286	126.265	553.021	81%	299.548	379.738	56%
2017	714.345	124.153	590.192	83%	284.230	430.115	60%

Fonte: (BRASIL, 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).

Elaboração da autora, 2018.

A Tabela 7 apresenta a evolução de matrículas do curso de Pedagogia EaD nos segmentos público e privado.

Tabela 7. Evolução de matrículas em Pedagogia EaD: público x privado

Ano	Matrículas	Matrículas	%
	Pedagogia EaD privada	Pedagogia EaD pública	Pedagogia EaD privada
2009	241.355	23.944	91%
2010	239.679	33.569	88%
2011	247.216	34.332	88%
2012	258.579	37.123	87%
2013	262.952	32.312	89%
2014	301.739	30.329	91%
2015	316.523	25.972	92%
2016	354.030	25.708	93%
2017	400.743	29.372	93%

Fonte: (BRASIL, 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).
Elaboração da autora, 2018.

Os dados da Tabela 7 apresentam uma participação em 2017 de 93% das IES privadas no número total de matrículas, na modalidade EaD do curso de Pedagogia. É notório o interesse da burguesia comercial (IES privadas) em explorar a educação-mercadoria, atendendo a demanda de formação de professores, alinhado com uma política neoliberal que permite a mercantilização da educação.

Na Tabela 8 observa-se a evolução da quantidade de cursos de Pedagogia na modalidade EaD, ofertados por IES públicas e privadas. No período de 2009 a 2017 houve um crescimento de 132% na quantidade de cursos de Pedagogia EaD ofertados pelas IES privadas.

Tabela 8. Evolução da quantidade de cursos de Pedagogia EaD: público x privado

Ano	Qtd.cursos	Pedagogia	Pedagogia	% cursos
	Pedagogia	EaD privado	EaD público	privados
2009	74	37	37	50%
2010	112	49	63	44%
2011	117	53	64	45%
2012	110	53	57	48%
2013	115	59	56	51%
2014	116	69	47	59%
2015	126	80	46	63%
2016	140	91	49	65%
2017	174	123	51	71%

Fonte: (BRASIL, 2009a; 2010a; 2011; 2012c; 2013a; 2014c; 2015; 2016a; 2017b).
Elaboração da autora, 2018.

O crescimento da EaD no âmbito privado, no curso de Pedagogia é significativo. Esse foco levanta questões para reflexão acerca da qualidade da formação nessa modalidade. Conforme alerta Giolo (2008), esse aumento e os possíveis prejuízos educacionais que recaem sobre a formação de professores e produção científica.

A persistir a tendência que se acentua a cada dia, o Brasil poderá, no curto prazo, ver espaços universitários (os destinados às licenciaturas, por exemplo) sendo substituídos por polos de EaD, nos quais a movimentação de pessoas é pequena e o da cultura elaborada, menor ainda (GIOLO, 2008, p. 1229).

3.2 Território CEU Meninos

O conceito Território CEU foi criado na gestão do prefeito Fernando Haddad (2013-2016). O documento *Território CEU: rede de equipamentos e espaços públicos*, publicado pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano (SMDU), mostrou que esse conceito se baseia na integração de políticas públicas, resultado de um trabalho intersecretarial, ligando fisicamente o CEU com os equipamentos e espaços públicos do entorno (SÃO PAULO, Cidade, 2016c, p. 3).

A Secretaria Municipal de Urbanismo e Licenciamento (SMUL) informa que o conceito de Território CEU refere-se ao reequilíbrio da oferta de serviços públicos (educação, cultura, esportes e lazer) por meio da integração física e de gestão dos diversos equipamentos municipais existentes em cada uma dessas áreas de atendimento, bem como, do planejamento para a implantação de novos equipamentos. Tais Territórios são construídos e/ou ampliados de acordo com a disponibilidade orçamentária municipal e a demanda de atendimento de cada região da cidade. Esclarecemos ainda que o programa objetivou a integração de tais equipamentos sociais acima citados, sob coordenação das Secretarias Municipais de Urbanismo e Licenciamento (SMUL) e de Infraestrutura Urbana e Obras (SIURB), em parceria com as Secretarias Municipais da Educação, Cultura, Esportes e Lazer, Assistência e Desenvolvimento Social e Direitos Humanos e Cidadania (SÃO PAULO, Cidade, 2018a).

O Decreto nº 54.823, de 7 de fevereiro de 2014, dispõe sobre a gestão compartilhada dos CEUs entre as Secretarias Municipais de Educação, de Cultura e de Esportes, Lazer e Recreação, regulamentado pelo Decreto nº 57.478, de 28 novembro de 2016.

Art. 5º A gestão dos CEUs é compartilhada entre as Secretarias Municipais de Educação, de Cultura e de Esportes, Lazer e Recreação, obedecidas as decisões do Comitê Intersecretarial de Gestão Compartilhada dos CEUs, constituído nos termos do Decreto nº 54.823, de 7 de fevereiro de 2014.

§ 1º Por sua natureza multidimensional e intersecretarial, as demais Secretarias Municipais poderão contribuir com projetos e ações nos CEUs.

§ 2º Como política territorial, cada CEU manterá articulação com as subprefeituras locais e unidades regionais das diversas Secretarias Municipais, inclusive participando da discussão, planejamento e implementação das políticas públicas (SÃO PAULO, Cidade, 2016f).

Os CEUs representam um núcleo de oferta de equipamentos públicos importante para o desenvolvimento territorial das comunidades periféricas onde estão localizadas suas unidades. O Decreto nº 54.823/2014 estabelece seus objetivos:

Art. 7º Os CEUs têm por principais objetivos:

I - promover o desenvolvimento integral de bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos;

- II - ser um polo de desenvolvimento para o território;
- III - ser um polo de experiências educacionais democráticas, emancipatórias e inovadoras;
- IV - promover o protagonismo infantil e juvenil;
- V - ser um centro de promoção da equidade social no território;
- VI - garantir o direito e acesso dos usuários à educação, cultura, lazer, esporte e recreação e as tecnologias (SÃO PAULO, Cidade, 2016f).

O Território CEU Meninos, recorte desta pesquisa, está localizado no bairro de São João Clímaco, no distrito do Sacomã, região do Ipiranga. A região do Ipiranga é composta por três distritos: Cursino, Ipiranga e Sacomã. A população da região do Ipiranga é de 462.705 habitantes em 151.599 domicílios particulares permanentes. Já o Distrito do Sacomã, que abriga o UniCEU Meninos, conta com uma população de 247.851 habitantes, área de 14,20 km² e densidade demográfica de 17.454 hab./km² (IBGE, 2010), sendo considerado um distrito de grande porte pela Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SÃO PAULO, Cidade, 2016d).

O CEU Meninos atende a população dos bairros do Ipiranga, São João Clímaco, Jardim Patente, Vila Independência, Patente Novo, Jardim Seckler, Heliópolis e adjacências. Sua estrutura dispõe de um teatro com 450 lugares, um cinema, uma biblioteca com acervos para educação básica e para a educação superior, um telecentro, três piscinas, uma quadra coberta, uma quadra descoberta, uma pista de skate, áreas para exposições, dois campos de futebol, uma padaria-escola, uma sala de dança, uma sala multiuso, estúdios para o Projeto Guri, ateliês e o espaço do polo UAB UniCEU.

As Figuras 2, 3 e 4 apresentam as regiões que fazem divisa com o CEU Meninos, o bairro Heliópolis e o município de São Caetano do Sul, além da foto da vista área do CEU Meninos no período de sua construção em 2003. Na figura 2, também são exibidos os equipamentos culturais, esportivos, educacionais, de saúde e de assistência social, disponíveis à comunidade do Território Meninos e Heliópolis, representados pelas legendas. Observa-se que é no Território CEU que ocorre a oferta, à comunidade, de práticas culturais (cinema e teatro), práticas esportivas, e serviços como postos de saúde e assistência social para às comunidades Meninos e Heliópolis.

Figura 2. Território CEU Meninos



Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018b.

Figura 3. Foto da vista aérea do Território CEU Meninos e CEU Heliópolis



Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2015c.

Observa-se ainda na Figura 3 os CEUs Meninos e Heliópolis, que atendem a população do Distrito do Sacomã, estão a 1,3 km de distância. Já a Figura 4, apresenta a foto da vista aérea do CEU Meninos, cedida pelo Memorial da Educação de São Paulo, de autoria do fotógrafo David Rego Jr., cuja imagem refere-se ao período de obras do CEU Meninos em 2003.

Figura 4. Vista aérea do CEU Meninos



Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018c.

Na região do Ipiranga existem três unidades CEU, o Meninos, o Bristol e o Heliópolis. Nesse território, atua a UNAS (União de Núcleos, Associações e Sociedades de Moradores de Heliópolis e São João Clímaco), Órgão Não Governamental (ONG) administrado pelos moradores da região Heliópolis e, fundado há 40 anos pela mobilização dos moradores que lutaram para garantir direito à moradia. A UNAS promove muitos projetos à comunidade de Heliópolis e regiões adjacentes, como Meninos no Sacomã, Bristol, Cursino e outros (UNAS, 2019).

A Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social (SMADS/COPS), reúne no Atlas Sócio assistencial da cidade de São Paulo (SÃO PAULO, Cidade, 2015b), informações sobre a condição social dessa população. Esses dados revelam o número de famílias em situação de vulnerabilidade na região Ipiranga e distrito do Sacomã, onde está localizado o CEU/UniCEU Meninos:

Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), desenvolvido pela Fundação Seade, mensura a vulnerabilidade utilizando indicadores socioeconômicos (renda e escolaridade) e ciclo de vida familiar. O índice subsidia políticas públicas para comunidades mais vulneráveis. Vulnerabilidade baixa renda: indicador que classifica famílias de baixa renda, com renda igual ou inferior a ½ salário mínimo per capita. Vulnerabilidade pobreza: indicador que classifica famílias em situação de pobreza, com renda de até ¼ do salário mínimo per capita. Vulnerabilidade extrema pobreza: indicador que classifica famílias em situação de extrema pobreza, com renda de até ⅛ do salário mínimo per capita (SÃO PAULO, Cidade, 2015b, pp. 19-20).

De acordo com a SMADS/COPS (SÃO PAULO, Cidade, 2015b, p. 20), o termo vulnerabilidade é complexo e não tem um único significado, pois não se limita a situações de pobreza, mas sim, está ligado a um conjunto de fatores, tais como território, ciclo de vida, dificuldades enfrentadas pelas famílias com baixo acesso às políticas públicas e processos de reprodução das desigualdades sociais.

A Tabela 9 apresenta os dados de domicílios e moradores em situação de vulnerabilidade social nas regiões Ipiranga e Sacomã.

Tabela 9. Dados do Atlas Sócio Assistencial da Cidade de São Paulo, 2015

Macrorregiões (Sul 1)	Domicílios particulares permanentes	Moradores em domicílios part. permanentes	Vulnerabilidade (baixa renda)	Vulnerabilidade (pobreza)	Vulnerabilidade (extrema pobreza)	Vulnerabilidade IPVS - (Fund.Seade)			CadÚnico	
			Domicílios com renda per capita de até ½ SM	Domicílios com renda per capita de até ¼ do SM	Domicílios em situação de extrema pobreza (até ⅛ do SM)	Grupo 5 Vulnerabilidade alta (domicílios)	Grupo 6 Vulnerabilidade muito alta (domicílios)	População dos Grupos 5 e 6	Famílias no CadÚnico (até ½ SM per capita)	Nº pessoas no CadÚnico
Ipiranga	151.599	462.705	13.755	2.527	408	3.078	10.946	49.276	24.960	76.696
Sacomã	79.473	247.851	8.665	1.626	278	1.600	8.610	35.800	16.403	50.611

SM=salário mínimo.

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2015b.

Elaboração da autora, 2018.

Os dados da Tabela 9 revelam que há no Sacomã, território que abriga a UniCEU Meninos, um total de 10.569 domicílios em situação de vulnerabilidade baixa renda (renda per capita de até ½ do salário mínimo), vulnerabilidade pobreza (renda per capita de até ¼ do salário mínimo) e vulnerabilidade extrema pobreza (renda per capita de até 1/8 do salário mínimo). Na tabela, observamos que a média de moradores por domicílio no Ipiranga é de 3,05 e no Sacomã 3,11 pessoas.

No Distrito do Sacomã 16.403 famílias e 50.611 pessoas estão no CadÚnico⁵ (BRASIL, 2007f), cadastro de assistência social no qual são cadastradas as famílias com renda domiciliar per capita de até ½ salário mínimo, definidas pelo Ministério do Desenvolvimento Social e

⁵CadÚnico é o instrumento de identificação e caracterização socioeconômica das famílias brasileiras de baixa renda, a ser obrigatoriamente utilizado para seleção de beneficiários e integração de programas sociais do governo federal, voltados ao atendimento desse público.

Combate à Fome (MDS), como famílias de baixa renda. De acordo com a Secretaria Nacional de Renda de Cidadania (Senarc) (BRASIL, 2013b), cada domicílio que pode abrigar mais de uma família, são consideradas famílias conviventes.

Famílias Conviventes são famílias estendidas, compostas por duas ou mais unidades nucleares, parentes ou não, que residem em um mesmo domicílio, mas não compartilham rendas e despesas. As famílias conviventes podem dividir as despesas habituais da casa, como aluguel, água e luz, mas não compartilham outros gastos nem dividem os rendimentos. Nesses casos, cada família deverá ser cadastrada separadamente (BRASIL, 2013b).

De acordo com SMADS/COPS (SÃO PAULO, Cidade, 2015b), no grupo 5 de vulnerabilidade social, apresentado na Tabela 9, estão pessoas com nível socioeconômico baixo, vulnerabilidade alta, sendo famílias jovens que vivem em setores urbanos. No grupo 6 de vulnerabilidade social, são famílias jovens residentes em aglomerados subnormais⁶ de vulnerabilidade muito alta.

De acordo com o SMADS/COPS (SÃO PAULO, Cidade, 2015b), no município de São Paulo existem 25.042 domicílios em situação de extrema pobreza (renda per capita de até 1/8 do salário mínimo) e com esgoto a céu aberto. No distrito do Sacomã, território da UniCEU Meninos, são 278 domicílios em situação de extrema pobreza, número que corresponde a 68% da região do Ipiranga (Cursino, Sacomã e Ipiranga).

De acordo com dados do Plano Decenal de Assistência Social da Cidade de São Paulo (SÃO PAULO, Cidade, 2016d, p. 42), Sacomã é o 2º na hierarquia dos distritos da cidade, pela estimativa de número de domicílios em favela. Havia em 2016, 22.240 domicílios distribuídos em 28 favelas, incluindo neste território, o complexo do Heliópolis, que é uma das maiores comunidades dessa região, com mais de 180 mil habitantes.

3.3 A construção da Universidade nos Centros Educacionais Unificados (UniCEU)

A UniCEU foi criada pelo prefeito Fernando Haddad, que instituiu a UAB no âmbito municipal de São Paulo, pela Lei nº 15.883 de 2013, voltado à ampliação dos polos UAB, surgindo com a demanda prioritária de formação de professores. Sanches *et al.* (2016a), afirmam que o programa UniCEU surgiu ancorado em um “novo marco legal que redesenhou

⁶Aglomerado subnormal é o conjunto constituído por 51 ou mais unidades habitacionais caracterizadas pela ausência de título de propriedade e pelo menos uma das características: irregularidade das vias de circulação e o tamanho e forma dos lotes e/ou carência de serviços públicos essenciais (como coleta de lixo, rede de esgoto, rede de água, energia elétrica e iluminação pública).

o regime federativo, extrapolando o lugar do município a priori relacionado à educação básica, para uma discussão acerca da formação de profissionais” (SANCHES *et al.*, 2016a, pp. 3-4):

[...] após a experiência bem-sucedida da implantação dos polos UAB, a criação da Rede UniCEU pelo Decreto nº 56.178 de 2015, consolidou a oferta de cursos gratuitos de graduação, licenciatura e pós-graduação para educadores e para o público em geral. O que se altera neste decreto é a instituição de uma rede municipal que tem como função, a formação de professores e inclui-se o atendimento da população, abrindo um novo espaço de inclusão ao ensino superior no município de São Paulo (SANCHES *et al.*, 2016a, p. 3).

A UniCEU verticaliza a oferta de educação dentro das unidades CEU, pois avança para além da educação infantil e ensino fundamental, com a oferta de ensino superior (bacharelado e licenciaturas), pós-graduação e cursos de especialização abertos à comunidade nos polos de apoio presencial. A Portaria normativa nº 11, de 20 de junho de 2017 (BRASIL, 2017c), estabeleceu normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, e em seu Art. 10, conceitua o que é um polo.

Art. 10. O polo de EaD é a unidade acadêmica e operacional descentralizada, no país ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos superiores a distância. Parágrafo único. É vedada a oferta de cursos superiores presenciais em instalações de polo EaD que não sejam unidades acadêmicas presenciais devidamente credenciadas (BRASIL, 2017c).

O Decreto nº 57.478/2016 (SÃO PAULO, Cidade, 2016f), em atendimento à Portaria normativa nº 11 estabelece o conceito polo de apoio presencial da UniCEU.

Art. 26. Os Polos de Apoio Presencial da Rede das Universidades nos Centros Educacionais Unificados - UniCEU são unidades de articulação acadêmica para o desenvolvimento descentralizado, em parceria com o Sistema Universidade Aberta – UAB e/ou outras Instituições de Ensino Superior – IES de atividades didático-pedagógicas e administrativas relativas a cursos e programas ofertados na modalidade à distância, neles devendo ser realizadas as atividades presenciais obrigatórias, segundo a regulamentação da educação à distância no Brasil e regimento próprio.
§ 1º O Polo de Apoio Presencial tem por objetivos oferecer cursos de graduação, especialização e formação inicial e continuada a educadores e comunidade em geral e serviços de orientação acadêmica [...] (SÃO PAULO, Cidade, 2016f).

Em 2016 o Decreto nº 56.877 (SÃO PAULO, Cidade, 2016a) revogou o primeiro Decreto nº 56.178 de 2015 (SÃO PAULO, Cidade, 2015a) que instituiu a UniCEU, ampliando seus objetivos. De acordo com Sanches *et al.* (2016b, p. 4), essa alteração colocou o jovem como foco de sua atuação, principalmente em áreas de vulnerabilidade social, articulando ações de fomento do ensino superior, visando a formação de professores da educação básica. Enfatizaram também, que os pontos importantes dessa mudança do desenho institucional da UAB para UniCEU, foram a criação de uma rede maior que a UAB em todos os CEUs, para

priorizar o acesso dos moradores do território, estabelecer o objetivo de articular itinerários formativos dos moradores/jovens e articular o conhecimento dos cursos com a realidade local.

A Rede UniCEU é composta por polos de apoio presencial, que constituem as Unidades de Articulação Acadêmica nos CEUs, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME) em parceria com IES públicas, Institutos de Formação Técnica e Tecnológica e outras instituições que realizarem parcerias com a prefeitura, articulando a oferta de cursos de graduação, técnico, especialização, aperfeiçoamento, entre outros. A SME tem responsabilidade de fornecer o espaço físico, tecnológico e equipe responsável pelo polo, compostos de coordenador, secretárias e mediadores pedagógicos, que são também docentes da rede pública de educação. O Sistema UAB/CAPES viabiliza recursos financeiros para as IES ofertarem os cursos nos polos.

A UniCEU é um equipamento público que leva a universidade para as periferias do município de São Paulo e também é parte da estratégia da prefeitura para atingir as metas 4 e 11 do Plano Municipal de Educação (PME) (SÃO PAULO, Cidade, 2016e), cujo objetivo é valorizar o profissional do magistério e estimular – em regime de colaboração com o Estado de São Paulo e a União – a expansão das IES públicas em todas as regiões do município, em consonância com as necessidades econômicas, sociais e culturais de sua população.

São objetivos da UniCEU de acordo com o Decreto nº 56.877, de 17 de março de 2016 (SÃO PAULO, Cidade, 2016a):

- I - ampliar e apoiar a oferta de cursos nos Polos de Apoio Presencial UAB-SP;
- II - ofertar cursos de qualidade e gratuitos nas diferentes áreas do conhecimento, de modo a ampliar o acesso ao ensino superior às populações de maior vulnerabilidade social em todas as regiões da cidade;
- III - assegurar a formação continuada dos profissionais da educação em conformidade às diretrizes de SME;
- IV - constituir uma rede de estudantes da UniCEU, articulando troca de experiências e produção de conhecimentos entre todas as regiões da cidade;
- V - tornar-se referência de atendimento à comunidade na construção de itinerários formativos visando o ingresso no ensino superior, especialmente para a população jovem;
- VI - estimular a formação de profissionais em cursos de licenciatura para atender às demandas das redes públicas de ensino, especialmente em regiões em que há falta de profissionais da educação; VII - fomentar o desenvolvimento local sustentável.
- VII – fomentar o desenvolvimento local sustentável.

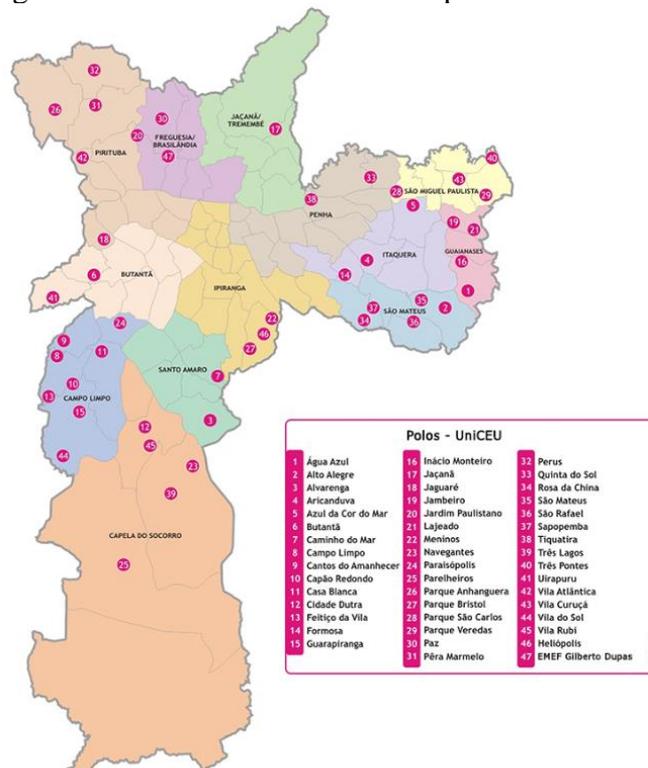
As parcerias com a Rede UniCEU se consolidaram através do Sistema UAB e com dotação orçamentária da CAPES, além de outras parcerias com o governo do Estado de São Paulo e acordos celebrados entre prefeitura municipal de São Paulo e IES públicas e privadas.

3.3.1 A UniCEU em números

Em 2013 foram implantados os primeiros 18 polos da UniCEU, objetivando ampliar os polos de apoio presencial da UAB com base na Lei nº 15.883/2013 (SÃO PAULO, Cidade, 2013a), que possibilitou a implantação do Sistema UAB no âmbito do Município de São Paulo, voltado à oferta de cursos e programas na modalidade a distância e com foco prioritário na formação de professores.

No ano de 2015, a partir do Decreto nº 56.178 (SÃO PAULO, Cidade, 2015a), que instituiu a UniCEU, houve uma ampliação de mais 15 polos de apoio presencial, além disso, tornou-se uma rede de oferta de cursos na modalidade EaD através das IES integrantes do Sistema UAB. Os últimos 14 polos foram implantados em 2016, período em que o Decreto nº 56.877 (SÃO PAULO, Cidade, 2016a) ampliou a área de atuação da UniCEU para além das ofertas do Sistema UAB, possibilitando oferta de cursos com IES que tivessem interesse em estabelecer parcerias com a Secretária Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo. Em 2018, a UniCEU contava com 47 polos de apoio presencial, localizados em regiões periféricas da cidade de São Paulo, como se observa na Figura 5, que mostra a distribuição geográfica dos polos.

Figura 5. Polos UniCEU no Município de São Paulo



Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018d.

Os números da UniCEU refletem o período de 2013 a 2018 de IES parceiras, cursos ofertados e quantidade de matrículas da UniCEU. Na Tabela 10 estão listadas as 15 IES que ofertam cursos nos polos de apoio presencial, sendo 14 universidades públicas estaduais, federais e um centro universitário privado.

Tabela 10. IES que ofertam cursos na UniCEU

1	Centro Universitário São Camilo
2	FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz
3	IFSP - Instituto Federal
4	IFTM - Instituto Federal do Triângulo Mineiro
5	UFABC - Universidade Federal do ABC
6	UFF - Universidade Federal Fluminense
7	UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
8	UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
9	UFPR - Universidade Federal do Paraná
10	UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos
11	UFSJ - Universidade Federal de São João Del Rei
12	UNESP - Universidade do Estado de São Paulo
13	UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo
14	UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo
15	UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

A Tabela 11 apresenta o total de cursos e vagas que já foram oferecidos à comunidade entre 2013 e 2018. Entre os anos de 2013 e 2018 foram oferecidos 47 diferentes cursos nas modalidades de aperfeiçoamento, especialização, bacharelado e licenciatura, com um total de 24.061 vagas ofertadas.

Para ofertar os cursos à comunidade a UniCEU depende de repasses da UAB/CAPES, realizados através de edital para chamada de articulação de cursos na modalidade EaD com as universidades públicas. Entretanto, a UniCEU pode estabelecer parcerias com IES e outras que celebrarem parceria com a Prefeitura do Município de São Paulo, como o caso do curso de Pedagogia do Centro Universitário São Camilo, o qual foi realizado uma parceria direta com a prefeitura, a depender de verbas direcionadas ao ensino superior. A diretora da UniCEU reforçou em sua entrevista que a prioridade da prefeitura de São Paulo é a educação básica.

Tabela 11. Cursos e vagas oferecidas nos polos da Rede UniCEU

Cursos	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total vagas
1 Biologia		162					162
2 Ciência e Tecnologia		210					210
3 Cuidado Pré-natal		60					60
4 Educação Ambiental		350					350
5 Educação Científica: Educação Não Formal em Ciência e Tecn.		100					100
6 Educação de Jovens e Adultos na diversidade e Inclusão Social			200				200
7 Educação em Direitos Humanos			650				650
8 Educação Empreendedora		125					125
9 Educação Física		30					30
10 Educação Infantil, Infâncias e Arte			100				100
11 Enfermagem no Cuidado Pré-Natal					95		95
12 Engenharia da Computação		216			1.708		1.924
13 Engenharia de Produção		324		72	1.807		2.203
14 Ensino de Filosofia no Ensino Médio					969		969
15 Ensino de Língua Portuguesa e Literatura		30					30
16 Ensino de Matemática no Ensino Médio		30					30
17 Ensino de Química				126	150		276
18 Esportes e Ativ.Físicas Inclusivas para Pessoas com Deficiência		90					90
19 Física		108					108
20 Gênero e Diversidade na Escola	50	50	600				700
21 Gestão da Educação Pública					1.081		1.081
22 Gestão do Desenvolvimento Inclusivo na Escola			250				250
23 Gestão em Enfermagem			120		182		302
24 Gestão em Saúde				390	156		546
25 Gestão Pública Municipal		400			1.482		1.882
26 Informática em Saúde	400		400		645		1.445
27 Informática Instrumental Aplicada à Educação		30		30	31		91
28 Letras Português		150					150
29 Matemática		282			1.681		1.963
30 Mídias na Educação		645			111		756
31 Novas Tecnologias no Ensino da Matemática		510	30		45		585
32 Pedagogia			900		1.650	100	2.650
33 Pedagogia Interdisciplinar				1.150			1.150
34 Planejamento, Implementação e Gestão da EaD		510	150		260		920
35 Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola			300				300
36 Políticas Linguísticas para Educação Escolar Indígena			100				100
37 Práticas de Letramento e Alfabetização		125					125
38 Práticas Educacionais em Ciências e Pluralidade				30	15		45
39 Práticas Pedagógicas		120					120
40 Química		108					108
41 Saúde Indígena					60		60
42 Técnico em Múltiplos Meios Didático					181		181
43 Técnico em Secretaria Escolar					264		264
44 Tecnologia, Comunicação e Técnicas de Ensino					50		50
45 Tecnologias de informação e Comunicação no Ensino Básico		355					355
46 Tecnologias e Sistemas de Informação		50					50
47 Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino		30		60	30		120
Total	450	5.200	3.800	1.858	12.653	100	24.061

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

Ainda na Tabela 11 constata-se que em 2018 houve a oferta de apenas 100 vagas no curso de Pedagogia, através da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e o IFSP, a partir do termo de convênio nº 001-DV/2017, acordo 07/2017, destinado a profissionais da

Rede Municipal de Ensino e ao o público em geral (SÃO PAULO, Cidade, 2017). A coordenadora da UniCEU, explicou que está em andamento um edital da CAPES para a seleção de propostas de IPES, integrantes do Sistema UAB, para oferta de cursos superiores na modalidade EaD. Todavia, a disparidade, de 12.653 vagas ofertadas em 2017, reduzida a oferta para 100 vagas em 2018 (redução de mais de 99%), demonstra que praticamente não houve oferta de cursos em 2018.

A Tabela 12 apresenta o total de vagas ofertadas nos polos nos anos de 2013 a 2018.

Tabela 12. Distribuição de oferta de vagas nos polos UniCEU por modalidade de ensino

Modalidade de ensino	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Total	%
Aperfeiçoamento		1.350					1.350	6%
Bacharelado		540		72	3.411		4.023	17%
Especialização	450	2.328	2.900	636	5.466		11.780	49%
Licenciatura		982	900	1.150	3.331	100	6.463	27%
Técnico					445		445	2%
Total geral	450	5.200	3.800	1.858	12.653	100	24.061	100%

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

Observa-se na Tabela 12 que o número de vagas ofertadas no período de 2013 a 2018, foi de 24 mil, sendo que: 49% refere-se à cursos de especialização para formação continuada; 27% licenciatura e 17% bacharelado.

Na Tabela 13 são apresentados os números de matrículas de todos os cursos realizados no polo da UniCEU e a distribuição desses cursos por modalidade de ensino. Observa-se que 71 cursos foram ofertados nas quatro modalidades de ensino (especialização, aperfeiçoamento, bacharelado e licenciatura), totalizando 23.139 matrículas nos anos de 2013 a 2018.

Tabela 13. Evolução de matrículas e quantidade de cursos por modalidade de ensino

Ano	Matrículas	Especialização	Aperfeiçoamento	Bacharelado	Licenciatura	Total de cursos
2013	419	2	-	-	-	2
2014	4.610	15	4	2	6	27
2015	3.790	6	5	-	1	12
2016	1.567	5	-	1	1	7
2017	12.653	16	2	2	2	22
2018	100	-	-	-	1	1
Total	23.139	44	11	5	11	71

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

Conforme apresentado na Tabela 14, a quantidade de matrículas nos cursos de Pedagogia na UniCEU, no período de 2015 (início do curso) a 2018, foi de 3.800, oferecidos

por quatro IES: três universidades públicas (Unesp, Univesp e IFSP) e uma privada (Centro Universitário São Camilo).

Tabela 14. Matrículas no curso de Pedagogia

IES	Ano	Quantidade
Unesp	2015	900
Centro Universitário São Camilo	2016	1.150
Univesp	2017	1.650
IFSP	2018	100
Total		3.800

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

Na Tabela 15 observa-se a relação entre candidatos inscritos e vagas oferecidas no curso de Pedagogia, nos polos UniCEU pelas IES, Centro Universitário São Camilo, Unesp e Univesp.

Tabela 15. Relação candidato/vaga do curso de Pedagogia nos polos UniCEU

IES	Ano	Vagas	Inscritos	Relação candidato/vaga
Unesp	2015	900	5.537	6
Centro Universitário São Camilo	2016	1.150	35.800	31
Univesp	2017	1.650	22.208	13
Total		3.700	63.545	17

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

A maior relação entre número de inscritos e vagas oferecidas se deu no Centro Universitário São Camilo e Univesp, em função da oferta de vagas ao público geral, ao contrário da Unesp, que teve como objetivo ofertar o curso de Pedagogia aos professores em serviço, somente as vagas remanescentes foram direcionadas ao público em geral.

O curso de Pedagogia no polo UniCEU Meninos é oferecido pela Unesp e Univesp, sendo que a Unesp oferece o curso na modalidade semipresencial, com dois encontros presenciais semanais e a Univesp, com encontros presenciais apenas para avaliações. São duas turmas de Pedagogia, 62 estudantes. Observa-se também na Tabela 16, que o índice de evasão da Unesp é de 32% e da Univesp 44%.

Tabela 16. Matrículas no curso de Pedagogia UniCEU polo Meninos

IES	Ano de Início	Matrículas	Evasão	% Evasão	Matriculados em 2018
UNESP	2015	50	16	32%	34
UNIVESP	2017	50	22	44%	28
Total		100	38	38%	62

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

Na Tabela 17 constam os cursos que foram oferecidos no polo Meninos, nos anos de 2013 a 2017, pois no ano de 2018 não houve oferta de novos cursos neste polo.

Tabela 17. Relação de IES, cursos e vagas ofertadas pela UniCEU polo Meninos

Ano	IES	Curso	Modalidade	Vagas
2013	UNIFESP	Informática em Saúde	Especialização	50
2014	UNIFESP	Educação Ambiental	Aperfeiçoamento	50
2014	UNIVESP	Engenharia da Computação	Bacharelado	54
2014	IFTM	Letras Português	Licenciatura	50
2014	IFTM	Matemática	Licenciatura	50
2014	UFJF	Mídias na Educação	Especialização	25
2014	UFF	Novas Tecnologias no Ensino da Matemática (NTEM)	Especialização	30
2014	UFF	Planejamento, Implementação e Gestão da EaD	Especialização	30
2015	UNIFESP	Informática em Saúde	Especialização	50
2015	UNESP	Pedagogia	Licenciatura	50
2015	UFF	Planejamento, Implementação e Gestão da EaD	Especialização	25
2017	UNIFESP	Ensino de Filosofia no Ensino Médio	Especialização	20
2017	UFF	Planejamento, Implementação e Gestão da EaD	Especialização	30
2017	UNIFESP	Informática em Saúde	Especialização	50
2017	UNIFESP	Gestão Pública	Especialização	50
2017	UNIVESP	Pedagogia	Licenciatura	50
2017	UNIVESP	Matemática	Licenciatura	50
2017	UNIVESP	Engenharia de Produção	Bacharelado	50
2017	UNIVESP	Engenharia de Computação	Bacharelado	50
2017	UNIFESP	Informática em Saúde	Especialização	50
Total				864

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

A UniCEU e as IES que ofertam os cursos nos polos promovem a acessibilidade, tanto no que diz respeito à arquitetura quanto no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), em que os estudantes realizam suas atividades e estudos. Em 2018 a UniCEU atendia 71 estudantes com deficiência nos polos de apoio presencial, conforme Tabela 18.

Tabela 18. Estudantes com deficiência

Tipo de deficiência	Quantidade
Auditiva	7
Intelectual	1
Motora(física)	46
Visual	17
Total	71

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

Dos 71 estudantes com deficiência, 19 cursam Licenciatura em Pedagogia, 8 Licenciatura em Matemática, 5 Bacharelado em Engenharia de Produção e 2 Engenharia de Computação, conforme Tabela 19.

Tabela 19. Quantidade de estudantes com deficiência por curso

Curso	Estudantes
Gestão em Enfermagem	1
Engenharia da Computação	2
Engenharia de Produção	5
Gestão da Educação Pública	12
Gestão Pública	15
Gestão Pública Municipal	9
Licenciatura de Pedagogia	17
Licenciatura de Pedagogia Interdisciplinar	2
Licenciatura em Matemática	8
Total	71

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018a.

Elaboração da autora, 2019.

Observa-se na Tabela 19 a distribuição dos 71 estudantes nos diferentes cursos: Licenciaturas em Pedagogia e Matemática, representam 38%; Bacharelado 10% e Especialização 52%.

4 ANÁLISE DOS DADOS: “A universidade veio até o meu bairro, chegou no meu bairro!”

A frase no título desta seção foi retirada da fala de V.M.⁷, que em sua entrevista expressou enorme satisfação e surpresa com a chegada da universidade em seu bairro, no território CEU Meninos. Após 24 anos como agente escolar ela afirmou que apenas a oferta de vaga gratuita em seu território possibilitou seu acesso ao ensino superior.

Nesta seção cabe analisar os dados obtidos por meio de questionários e entrevistas respondidas pelos sujeitos da pesquisa: estudantes do curso de Pedagogia, coordenadores, diretora do Núcleo Técnico UniCEU, membros da comunidade e funcionários CEU. As entrevistas foram transcritas na íntegra, tabuladas e apresentadas em quadros. Para a análise de dados dos questionários foi utilizado o *software* Excel[®] e, a partir desses dados, foram produzidos quadros-síntese, que irão auxiliar no desenvolvimento da análise.

4.1 O perfil dos estudantes do curso de Pedagogia UniCEU Meninos

Esta seção apresenta os dados referentes ao perfil dos estudantes do curso de Pedagogia, realizado a partir das respostas aos questionários. A coleta resultou em 27 questionários respondidos pelos estudantes, sendo 15 da Unesp e 12 da Univesp.

O conjunto de dados advindos desses questionários permitiram identificar os sujeitos, baseando-se em suas condições socioeconômicas, em seus percursos de escolarização básica e de seus pais, as práticas culturais, os recursos tecnológicos que utilizam para realizar o curso EaD, e sua percepção sobre as transformações em seu território e em seu ambiente familiar, desde o seu acesso ao ensino superior, além de suas motivações em escolher a modalidade EaD na UniCEU.

A caracterização geral dos sujeitos pesquisados está apresentada em quadros, em que os estudantes Univesp estão sinalizados com o símbolo (*), e os demais estudantes Unesp estão sem a marcação, a fim de identificar à qual IES pertencem. Os dados socioeconômicos coletados a partir dos questionários, delineiam a origem social dos estudantes do curso de Pedagogia Unesp/Univesp. De acordo com Bourdieu (2015b, p. 27), “a origem social é sem dúvida aquela cuja influência exerce-se mais fortemente sobre o meio estudantil [...]”, pois essa origem permitirá, ou não, uma trajetória de escolarização maior ou menor, completa ou incompleta. O Quadro 4 apresenta os dados socioeconômicos e origem social dos entrevistados.

⁷Trecho da entrevista de V.M. (iniciais da entrevistada).

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (BOURDIEU, 2015a, p. 46).

Quadro 4. Dados socioeconômicos dos estudantes do curso de Pedagogia

Sujeito	Idade	Gênero	Estado civil	Cor	Filhos	Renda (SM)	Ensino médio	Modalidade	Ocupação do sujeito	Ocupação da mãe	Ocupação do pai	Escolaridade da mãe	Escolaridade do pai
V.M.	59	F	Casada	Branca	3	5	Público	EJA	Ag.de org. escolar	N/R	N/R	Fund.I(incompl.)	Fund.I(incompl.)
S.M.*	38	F	Solteira	Branca	0	3	Público	EJA	Ag.de org. escolar	Secretária	Almoxarife	Ensino médio	Ensino médio
J.S.*	28	F	Casada	Branca	0	6	Público	Regular	Aux.de educação	Aux.de limpeza	Eletricista	Ensino médio	Ensino médio
F.O.*	36	F	Solteira	Branca	0	3	Público	Regular	Aux.de educação	Dona de casa	Aposentado	Fund II	Fund II
L.B.*	24	M	Solteiro	Parda	0	3	Privado	Regular	Aux.de educação	Dona de casa	Empresário	Ensino médio	Ensino superior
P.A.*	45	F	Casada	Branca	2	3	Público	Regular	Aux.de educação	Dona de casa	Marceneiro	Fund I	Fund I
L.R.*	34	F	Casada	Branca	2	3	Público	Regular	Aux.de educação	Professora	Professor	Mestrado	Mestrado
N.A.*	57	M	Casado	Parda	1	3	Público	Regular	Desempregado	Dona de casa	Mestre de obras	Fund I	Fund I
M.A.*	58	F	Casada	Parda	3	4	Privado	Técnico	Desempregado	Dona de casa	Agrimensor	Fund I	Ensino médio
R.S.*	36	M	Solteiro	Amarela	0	3	Público	Regular	Educador social	Dona de casa	Falecido	Fund I	Fund I
M.M.	31	M	Casado	Parda	2	6	Público	Regular	Professor de Artes	Professora	Professor	Ensino superior	Ensino superior
E.P.	31	M	Casado	Parda	1	6	Público	Regular	Professor Fund.I	Téc. enfermagem	Ajudante geral	Ensino superior	Fund.I(incompl.)
R.R.	36	F	Casada	Branca	1	2	Privado	Regular	Professor Fund.I	Aposentada	Caminhoneiro	Ensino superior	Ensino médio
S.R.	43	F	Separada	Branca	1	4	Público	Magistério	Professor Fund.I	Dona de casa	Administrador	Ensino médio	Ensino médio
J.M.	40	F	Casada	Branca	2	2,5	Público	Magistério	Professor Fund.I	Aposentado	Aposentado	Ensino superior	Ensino médio
A.L.	31	F	Solteira	Branca	0	5	Público	Regular	Professor Fund.I	Aposentado	Aposentado	Ensino superior	Ensino superior
M.G.	57	M	Casado	Branca	2	2,5	Público	Regular	Professor Fund.II	Professora	N/R	Ensino superior	Ensino médio
C.F.	32	F	Solteira	Parda	1	5	Público	EJA	Professor Fund.II	Aposentada	Falecido	Fund I	Fund I
G.A.	30	F	Casada	Branca	2	5	Público	Magistério	Professor Fund/Médio	Professora	N/R	Ensino superior	Ensino médio
V.C.	56	F	Solteira	Branca	0	4	Público	Regular	Professor Fund/Médio	Dona de casa	N/R	Fund I	N/R
A.M.*	32	M	Casado	Branca	0	6	Privado	Regular	Professor Fund/Médio	Manicure	Vendedor	Fund II	Fund II
D.P.*	30	F	Casada	Branca	0	6	Público	Regular	Professor pós-grad.	Dona de casa	Vendedor	Ensino médio	Ensino médio
V.P.	40	F	Separada	Preta	3	3	Público	Magistério	Professora Ed.Inf.	Dona de casa	Motorista	Fund II	Fund. I
K.K.	35	F	Solteira	Preta	1	3	Público	Magistério	Professora Ed.Inf.	Dona de casa	Vigilante	Fund.I(incompl.)	Fund.I(incompl.)
E.R.	45	F	Solteira	Branca	0	5	Público	Magistério	Professora Ed.Inf.	Falecida	Aposentado	Fund I	Fund I
L.O.	47	F	Casada	Branca	2	4	Público	Regular	Professora Ed.Inf.	Dona de casa	N/R	Fund I	Fund I
A.G.*	37	F	Casada	Branca	2	N/R	Público	Regular	Psicóloga	Dona de casa	Empresário	Fund I	Ensino superior

F=feminino; M=masculino; SM=salário mínimo; N/R=não respondido.

Os estudantes Univesp são representados pelo símbolo *, os demais são estudantes Unesp.

Fonte: Questionários respondidos por estudantes da UniCEU Meninos.

Elaboração da autora, 2019.

No Quadro 4 observa-se que o universo de sujeitos pesquisados é composto por 20 mulheres e 7 homens, na faixa etária entre 24 e 59 anos. Desses, 16/27 sujeitos são casados, 9/27 solteiros, 2/27 separados e 17 deles têm filhos. A idade dos sujeitos sinaliza para um perfil de estudantes mais maduros e fora da idade esperada para acesso ao ensino superior – 18 a 24 anos é a idade esperada para estudantes que têm sua escolarização sem atrasos. De acordo com os dados (IBGE, 2018), apenas 15,7% das pessoas com mais de 25 anos concluem o ensino superior no Brasil e, dentro da faixa etária de 18 a 24 anos, a participação é de 23,2%.

Desagregando o índice por cor/raça⁸, o percentual de pretos e pardos acima de 25 anos com o ensino superior completo é de 9,3% das matrículas no ensino superior. Observa-se ainda que, 18/27 dos sujeitos são brancos, 8/27 são pretos/pardos e um amarelo.

A trajetória escolar pregressa de 23 estudantes é de frequentar a escola pública, outros quatro estudaram em escola privada. Seis estudantes concluíram o ensino médio técnico em magistério e três concluíram seus estudos pela EJA.

Com relação à renda mensal dos sujeitos pesquisados, a distribuição está entre dois e seis salários mínimos (SM), sendo que: 12 sujeitos se enquadram na faixa de dois a três SM; nove estão na faixa de 4SM a 5SM; e seis recebem 6SM. Com relação à responsabilidade pela renda familiar, 8/27 estudantes responderam que o sustento é compartilhado pelo casal, 9/27 indicaram ser as únicas provedoras, 6/27 citaram o cônjuge (marido ou esposa) como resposta e 4/27 responderam que sua família é responsável pela renda. De acordo com os entrevistados, essa renda não lhes permitiria pagar seus estudos, ou encontrariam grande dificuldade para concluí-los.

De acordo com Coura (2016, p. 28), “no Brasil, são utilizadas várias formas de classificação de estratificação social e econômica, a saber: Critério Brasil, IBGE, Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE/PR) e Centro de Políticas Sociais da FGV”. As classes econômicas no Brasil, de acordo com a SAE (BRASIL, 2014b, p.21), são classificadas conforme Tabela 20.

Tabela 20. Classes econômicas definidas pela renda domiciliar total (R\$)

(calculadas com rendimentos familiares <i>per capita</i>)		
Classes econômicas	Limite inferior	Limite superior
Classe E	-	1.254
Classe D	1.255	2.004
Classe C	2.005	8.640
Classe B	8.641	11.261
Classe A	11.262	-

Fonte: BRASIL, 2014b.

Considerando o salário mínimo do município de São Paulo em 2018 no valor R\$1.108,38, de acordo com a Lei Estadual SP nº 16.665/2018 (SÃO PAULO, Estado, 2018b), a classificação de renda mensal dos sujeitos pesquisados enquadrá-os na classe econômica C, de acordo com a Tabela 20, da SAE/PR (BRASIL, 2014b, p. 28). De acordo com Nogueira e

⁸Cor ou raça – característica declarada pelas pessoas de acordo com as seguintes opções: branca, preta, amarela, parda ou indígena.

Nogueira (2014, p. 51), “a bagagem social herdada inclui certos componentes objetivos, externos ao indivíduo e que podem ser postos ao serviço do sucesso escolar, o capital econômico pode dar acesso a esses bens e serviços”.

Com relação às ocupações dos sujeitos, 24/27 sujeitos trabalham na área da educação, sendo que: 16 são professores da educação básica, cinco são auxiliares de educação, dois agentes escolares e um educador social. Os demais são, um psicólogo e dois estudantes desempregados antes de acessar o curso e que não atuavam na área da educação. Os estudantes, M.A. e N.A, estavam desempregados e acessaram esse curso por entenderem que ampliará a empregabilidade. Foi o caso de N.A., que iniciou seu estágio em Pedagogia, e M.A. permanece desempregada, porém afirmou que, no ano de 2019, iniciará o cumprimento das 300 horas de estágio obrigatório para posteriormente trabalhar como professora.

O termo profissão (ocupação) consiste, sobretudo, em uma construção social, em um produto de constituição e representação de um grupo dentro de um espaço social. O termo refere-se também a um conjunto de pessoas dotadas de um estatuto, quase equivalente, fazendo da profissão um espaço de concorrência. Portanto, esses sujeitos estão adentrando o espaço de concorrência na profissão agora obtida, a partir da conclusão do curso de ensino superior (BOURDIEU apud COURA, 2016, p. 31).

A estudante V.M. é agente de organização escolar de uma escola pública e pretende trabalhar como professora substituta na rede pública. Ela afirma que se motivou ao observar a recorrente falta de professores e vislumbrou uma oportunidade para iniciar a carreira docente.

J.S. é formada em Fisioterapia, entretanto, após aprovação em concurso público, atua como auxiliar de educação, sendo esta a motivação para cursar Pedagogia, pois deseja ser professora. V.P. ficou desempregada durante o período desta pesquisa, mas recolocou-se rapidamente como professora de educação infantil em uma escola privada e sua pretensão é de atuar na rede pública.

A renda mensal e a ocupação, são bastante relevantes, na medida em que a relação entre elas pode significar possibilidades de investimento ou não em educação, acesso aos bens culturais, saúde, moradia etc. Segundo Bourdieu (2006, p. 350), “a classe social não é definida somente por uma posição nas relações de produção, mas pelo *habitus* de classe que, normalmente está associado a essa posição”. O *habitus* de classe que define suas práticas e apreciações pode direcionar suas escolhas para o que é mais necessário, ou a pretensão de distinção social a partir do acesso ao capital cultural institucionalizado.

Ainda no Quadro 4 estão apresentados os dados dos ascendentes dos estudantes, tais como escolarização e ocupação, que indicam a origem social e seu capital cultural familiar herdado e sua posição no espaço social. O número de mães que possuem escolarização em nível superior é de 7/27 e 5/27 pais dos estudantes. Do total pesquisado, 18 estudantes não possuem ascendentes com formação em nível superior. De acordo com Bourdieu (2006, p. 79), estes agentes têm “uma relação menos familiar e mais escolar com a cultura, obtida de preferência na escola e não tanto na família”. Um determinado volume de capital herdado corresponde um feixe de trajetórias praticamente equiprováveis, que levam a posições equivalentes – campo dos possíveis – oferecido objetivamente a determinado agente; e a passagem de uma trajetória para outra depende, muitas vezes, de acontecimentos coletivos ou individuais “[...] apesar de dependerem [...] da posição e disposições daqueles que vivenciam tais eventos. [...] a posição de origem é apenas ponto de partida de uma trajetória [...]” (BOURDIEU, 2006, pp. 104-105).

Observa-se ainda no Quadro 4 que 52% das mães dos estudantes estão na faixa de escolarização Fund. I e II; no ensino médio, a participação é de 22%, e somando essa participação na educação básica, 74% das mães não acessaram o ensino superior. No caso dos pais, 46% estão na faixa de escolarização Fund. I e II; no ensino médio a participação deles é de 35%, 81% dos pais não acessaram o ensino superior. O índice de pais com ensino médio é maior do que as mães, entretanto, no ensino superior as mães superaram a participação dos pais, sendo sete mães e cinco pais com ensino superior. Para Bourdieu (2006, p. 27), “o capital cultural é produto garantido dos efeitos acumulados da transmissão cultural, assegurada pela família, e da transmissão cultural, assegurada pela escola”.

O capital escolar herdado pode significar *handicaps* (vantagens ou desvantagens) no desenvolvimento do capital escolar dos estudantes. E ainda, “uma avaliação precisa das vantagens e desvantagens transmitidas pelo meio familiar, deveria considerar o nível cultural dos ascendentes do ramo da família do pai e da mãe” (REIS, 2014, p. 49). O capital cultural é um “ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e se tornou parte integrante da ‘pessoa’” (BOURDIEU, 2015a, p. 83), ou seja, é o acesso e incorporação de um patrimônio hereditário cultural. O capital cultural está mais predisposto a funcionar mais como capital simbólico – ou seja, implícito, permeando as escolhas e relações, – do que o capital econômico.

Os estudantes M.M. e L.R. afirmaram que foram fortemente influenciados pelas carreiras docentes de seus pais, pois os pais de ambos têm formação em nível superior, sendo que os pais de L.R. concluíram também o mestrado. A herança cultural está relacionada ao

capital cultural incorporado, ou ligado ao corpo, que necessita incorporação a longo prazo e pressupõe um trabalho de inculcação e assimilação (Bourdieu), o que custa tempo, devendo ser investido pessoalmente pelo agente.

Sabe-se que a acumulação de capital cultural começa desde a origem, sem atraso e sem perda de tempo, pelos membros das famílias dotadas de forte capital cultural, tempo de acumulação que engloba totalidade do tempo de socialização (BOURDIEU, 2015a, p. 83).

O Quadro 4 apresenta dados sobre a origem social dos estudantes, operacionalizada pelo grau de instrução e ocupação dos pais. Considerando a ocupação, 17/27 mães dos estudantes não trabalhavam fora de casa. Dentre as que exerciam ocupações remuneradas, verificou-se que a maioria das mães dos sujeitos exerciam funções predominantemente ocupadas por pessoas de camadas populares, tais como: auxiliar de limpeza, manicure e técnica de enfermagem. A maioria dos pais dos estudantes, exerciam ocupações como: caminhoneiro, auxiliar de limpeza, mestre de obras, ajudante geral, motorista, marceneiro, vendedor, almoxarife, vigilante e técnico agrimensor. Esses dados vão ao encontro da pesquisa realizada por Penna (2007), em sua pesquisa identificou que as professoras do primeiro segmento do ensino fundamental, em sua maioria, advêm das camadas populares. Entretanto, afirma “[...] o exercício docente possibilita a ascensão social aos que a ele se dedicam [...]” (PENNA, 2007, pp. 24-25).

Com relação aos deslocamentos dos estudantes para realizarem atividades no polo Meninos, três estudantes moram entre dez e 20 km do polo; 10 estudantes estão entre cinco e dez km; e 14 estudantes moram nas proximidades do polo Meninos. O estudante E.P. trabalha no CEU Meninos como professor de Língua Portuguesa para o ensino fundamental e mencionou que após o final de seu expediente, estuda no laboratório do polo, frequenta as aulas presenciais e utiliza os espaços da UniCEU para realização de atividades, afirmando facilitar muito sua rotina. A proximidade do polo com a residência dos estudantes diminui os deslocamentos para estudar, além de poder proporcionar melhoria na qualidade de vida ao diminuir tempo e custo de viagem. Dados divulgados pela Prefeitura do município de São Paulo indicam uma correlação entre o capital econômico (dimensão econômica) e a capacidade de mobilidade dos cidadãos usuários de transportes coletivos ou individuais. Nesse município, o tempo estimado de viagem para um percurso de mais de dez km é de 1h35min., que somam no mínimo, três horas diárias no deslocamento. De acordo com dados da Prefeitura de São Paulo, divulgados no Plano de Mobilidade de São Paulo (PlanMob/SP):

[...] a mobilidade é um atributo do indivíduo e expressa sua capacidade de se deslocar pelo território da cidade. Essa capacidade varia em função de sua condição social, ou seja, um indivíduo terá maior ou menor mobilidade quanto maior ou menor for sua renda. Assim, a definição de mobilidade considera, sobretudo, a dimensão econômica dos deslocamentos e pode ser avaliada em função da renda familiar. [...]. A desigualdade dos tempos de viagem revela-se também como desigualdade econômica (SÃO PAULO, Cidade, 2015d, p. 10).

A estudante V.P. em função de sua proximidade com o polo, não depende de transporte público, vai a pé. Seu filho de 12 anos a acompanhava durante as aulas, pois ela não tinha com quem deixá-lo, e no CEU ele realizava atividades na biblioteca, esportivas e usufruía dos eventos culturais que acontecem à noite. Esse não é o único caso de uma estudante, que precisa que levar seus filhos para o CEU/UniCEU Meninos, a fim de poder frequentar o curso.

Durante a entrevista todos enfatizaram a respeito da dificuldade de realizar um curso presencial, em função das responsabilidades familiares de cuidar dos filhos, da casa e por ser necessário trabalhar o dia inteiro, não permitindo estudar e arcar com os custos de uma IES privada.

4.1.1 Capital cultural – práticas culturais

O objetivo de analisar as práticas culturais dos sujeitos nesta pesquisa, se dá em função dessas escolhas estarem ligadas às estratégias para melhor posição social ou para a reconversão de capitais a fim de uma melhor classificação. De acordo com Bourdieu (2015a), os indivíduos visam manter ou melhorar sua posição no espaço social aumentando seu volume e composição de capital cultural, buscam converter em melhores oportunidades objetivas. Essas práticas nos auxiliaram a entender as aspirações e motivações dos sujeitos para a escolha do curso, pois visam transformar esse capital em vantagens ou outro tipo de capital que reverberam no desenvolvimento do território.

No Quadro 5 estão sintetizadas as práticas culturais referentes ao capital cultural objetivado, realizadas pelos estudantes do curso de Pedagogia, seus gostos e os hábitos de leitura. Essas práticas demonstram quais atividades culturais e de lazer os sujeitos praticavam quando estavam no ensino médio e a relação com possíveis estratégias de investimento educacional. O capital cultural pode ser adquirido de várias maneiras, objetivas e subjetivas, seja no âmbito escolar, acadêmico, familiar, social e cultural de cada agente. De acordo com Bourdieu (2015a), o capital cultural objetivado pode ser adquirido através de obras de arte, livros, ida à museus, teatros e outros ativos culturais, ou seja, são suportes materiais e podem

ser adquiridos em sua materialidade através do capital econômico. No entanto, o agente deve ser portador de instrumentos que o permitam desfrutar e decodificar para se apropriar delas.

Quadro 5. Capital cultural - práticas culturais

Atividade Sujeito	Práticas culturais							Práticas de leituras				Gostos musicais	
	Biblioteca	Teatro	Museu	Cinema	Parque	Evento esportivo	Show	Restaurante/ bar	Literatura	Revista	Jornal	Texto acadêmico	Gênero musical
A.G.*	-	M	-	S	S	-	M	S	X	-	X	X	MPB
A.L.	S	S	M	S	S	S	S	S	X	X	X	-	Rock/Eletrônica e MPB
A.M.*	S	-	A	M	S	M	-	-	X	X	X	-	Rock
C.F.	M	-	-	M	-	-	-	S	-	X	-	-	Todos
D.P.*	M	-	-	S	-	-	-	-	X	-	-	X	Rock/POP/MPB
E.P.	S	-	-	-	S	-	-	-	X	X	-	-	Tudo exceto Funk
E.R.	S	M	M	-	-	-	-	S	X	X	X	X	MPB/Rock/Clássico
F.O.*	M	-	-	M	M	M	M	-	X	X	X	X	Gospel católicas
G.A.	S	M	M	M	S	S	M	M	X	X	X	X	MPB/Rock/Clássico
J.M.	S	M	M	M	S	-	M	S	X	X	X	X	Clássico/Country/Rock
J.S.*	M	-	-	M	-	-	-	-	X	X	-	-	Rock/POP
K.K.	S	M	-	-	S	S	M	S	X	X	X	-	MPB/Sertanejo/Forró
L.B.*	R	R	R	S	S	-	R	S	X	X	X	-	Diversas
L.O.	S	M	-	-	M	-	-	S	X	X	X	X	Todos
L.R.*	-	-	M	M	S	M	-	-	-	X	X	-	Rock/MPB/POP
M.A.*	S	A	A	S	M	S	-	M	X	X	X	-	Gospel/Eruditas
M.G.	M	-	-	M	-	S	-	S	X	X	X	-	Não respondeu
M.M.	M	-	-	S	-	-	-	M	X	-	-	-	Gospel
N.A.*	-	-	-	M	M	S	S	M	-	X	X	-	Diversas
P.A.*	M	M	M	M	M	M	M	M	-	X	X	-	Rock/Gospel
R.R.	-	M	M	M	-	-	S	S	X	X	X	-	MPB
R.S.*	M	R	M	M	M	-	M	S	X	X	X	X	Rock/POP
S.M.*	S	M	-	M	-	-	-	-	X	X	X	-	Rock/POP
S.R.	M	S	-	-	S	-	S	S	X	X	-	X	MPB/Rock/Clássico
V.C.	S	M	M	M	S	S	-	-	X	X	X	-	Rock/MPB
V.M.	Q	M	-	S	-	-	-	-	X	-	-	-	MPB
V.P.	S	Q	M	S	S	Q	M	S	X	X	X	X	MPB/Samba/Pagode

R=raramente, D=diário, S=semanal, Q=quinzenal, M=mensal, A=anual, X=sim.

Os estudantes da Univesp são representados pelo símbolo *, os demais são da Unesp.

Fonte: Questionários respondidos por estudantes da UniCEU Meninos.

Elaboração da autora, 2018.

De acordo com Bourdieu (2015a, p. 86), “o agente obtém benefícios proporcionais ao domínio que possuem do capital objetivado, portanto, na medida de seu capital incorporado”. A aquisição do capital cultural objetivado faz parte das estratégias de classificação ou reclassificação, ou seja, mantêm ou eleva a sua posição social. De acordo com Penna (2007, p. 144), “os estilos de vida são distintivos e se estabelecem por oposição a outros grupos e outras categorias de agentes, e dizem respeito à capacidade de utilizar e se apropriar material ou simbolicamente de bens econômicos e culturais”.

Efetivamente, segundo P. Bourdieu, os agentes sociais procuram sempre manter ou aumentar o volume do seu capital e, logo, manter ou melhorar sua posição social. Os mecanismos de conservação da ordem social predominam em razão da importância das estratégias de reprodução (BONNEWITZ, 2003, p. 66).

O Quadro 6 exemplifica as formas de capital cultural objetivado e incorporado e suas implicações no *habitus*. O acesso a museus, bibliotecas e concertos contribuem para a matriz de disposições e apreciações, incorporando um olhar cultivado e desejo pelo reconhecimento

da distinção. De acordo com Bourdieu (2015a, pp. 85-86), a apropriação do capital cultural objetivado pode ser convertida em capital cultural incorporado e em uma apropriação simbólica, que pressupõe o capital cultural.

Quadro 6. As formas de capitais

Formas de capital	Objetivado	<i>Habitus</i>	
		(disposições e atitudes)	Incorporado
Cultural	Galerias, museus, bibliotecas, concertos etc.	Conhecimento do cânone, discriminação de gêneros e períodos, as "regras do jogo"	Olhar cultivado, aprumo, gosto, desejo pelo reconhecimento da distinção
Científico	Laboratórios livros - texto, instrumentos, "ciência normal" etc.	Conhecimento do campo de problemas, domínio das técnicas de solução de problemas, "objetividade"	Habilidade de manipular instrumentos e fórmulas, racionalidade, desejo de reconhecimento dos colegas através da inovação

Fonte: Bourdieu (2018, p.142).

De acordo com Nogueira e Nogueira (2017, p. 51), “cada indivíduo carrega uma bagagem socialmente herdada”, são incluídos nessa bagagem componentes objetivos e subjetivos, que podem representar vantagens para o agente. Para Bourdieu (2015a, p. 80), o capital cultural no estado incorporado, faz parte da subjetividade do agente, pois seu processo é iniciado desde o início de sua vida em família, de forma lenta e duradoura e se incorpora no *habitus* do sujeito, alterando suas práticas. Esse tipo de capital envolve a cultura geral adquirida de maneira dissimulada e despretensiosa e exige um trabalho de inculcação e assimilação, de forma que leva tempo e deve ser experimentada pelo agente.

Observa-se ainda no Quadro 5 que todos os estudantes acessavam as seguintes práticas culturais: biblioteca, museu, teatro, parque, cinema, shows e evento esportivo. Isso pressupõe que seja reflexo da disponibilidade de práticas culturais e atividades afins oferecidas no CEU.

Com relação ao capital objetivado e acesso aos livros, revistas e músicas, o Quadro 5 também apresenta as práticas de leitura dos sujeitos e seus gostos musicais. “[...] a competência leitora dos alunos não ocorre de maneira homogênea, tampouco natural; ela é desenvolvida, somente mediante um grande trabalho de construção de esquemas necessários para assimilação do texto” (COURA, 2016, p. 62). Observa-se a partir das respostas dos sujeitos, baixo índice de leitura de textos acadêmicos.

4.1.2 Recursos tecnológicos

Os recursos tecnológicos são vitais para a realização de um curso na modalidade EaD. Assim, objetiva-se conhecer e descrever como os estudantes acessam os conteúdos do curso para seu desenvolvimento acadêmico. O Quadro 7 apresenta quais recursos tecnológicos são utilizados pelos estudantes e suas avaliações sobre esses recursos oferecidos no polo Meninos.

Quadro 7. Recursos tecnológicos

Sujeitos	Recursos		Recursos		Você tem suporte da UniCEU para utilizar computadores e para realizar seus estudos?	Como avalia os recursos tecnológicos?	Frequência de uso do laboratório	Para quais atividades usa o polo?
	Possui computador?	Possui internet?	tecnológico p/ estudar	Onde estuda?				
V.P.	Sim	Não	Computador	Polo/WIFI livre	Sim	Bom	Semanal	Aula/prova/fórum/trabalho
V.M.	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Bom	Semanal	Aulas/prova
R.R.	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Bom	Quinzenal	Aula/prova
E.R.	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Bom	Semanal	Aula/prova/fórum/trabalho
M.A.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Bom	Mensal	Prova/estudar
J.S.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Bom	Mensal	Prova/trabalhos
F.O.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Bom	Mensal	Prova
D.P.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Não	Bom	Mensal	Prova
A.G.*	Sim	Sim	Comp./celular	Casa	N/R	Bom	Mensal	Prova
L.B.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Bom	Mensal	Prova
P.A.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Não	Bom	Não utiliza	Prova
E.P.	Sim	Sim	Computador	Polo e casa	Sim	Regular	Mensal	Provas/fórum e chat
M.M.	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Regular	Mensal	Aula/prova
K.K.	Sim	Sim	Comp./celular	Casa	Sim	Regular	Quinzenal	Aula/prova/fórum/trabalho
S.R.	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Regular	Semanal	Aula/prova/trabalho
C.F.	Sim	Sim	Comp./tablet	Casa	Sim	Regular	Raramente	Aula/prova
J.M.	Sim	Sim	Computador	Casa	Não	Regular	Raramente	Aula/prova
V.C.	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Regular	Semanal	Aula/prova/trabalho
L.O.	Sim	Sim	Computador	Casa	Não	Regular	Raramente	Aula/trabalho
A.M.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Não	Regular	Não utiliza	Tutoria EaD
L.R.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Regular	Mensal	Prova e trabalho
N.A.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Sim	Regular	Raramente	Prova
S.M.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Não	Regular	Mensal	Prova
M.G.	Sim	Sim	Computador	Casa	N/R	Ruim	Raramente	Aula/prova
G.A.	Sim	Sim	Comp./celular	Casa	Sim	Ruim	Mensal	Aulas/provas/trabalho
A.L.	Sim	Sim	Celular	Casa	Sim	Ruim	Semanal	Prova/trabalho
R.S.*	Sim	Sim	Computador	Casa	Não	Ruim	Não utiliza	Prova

N/R=não respondeu.

Os estudantes Univesp são representados pelo símbolo *, os demais são estudantes Unesp.

Fonte: Questionários respondidos por estudantes da UniCEU Meninos.

Elaboração da autora, 2019.

Observa-se no Quadro 7 que todos os estudantes possuem computador em sua residência e apenas uma estudante não dispõe de internet em sua casa. V.P. e E.P. comentaram que preferem estudar no polo: a primeira, por não ter estrutura de tecnologias de informação e comunicação (TIC) em sua residência e o segundo, porque trabalha no CEU Meninos e após o expediente estuda no polo. Com relação a preferência por recurso tecnológico para realização dos estudos, o computador é o meio mais utilizado, no entanto, cinco estudantes citaram celulares e tablets, usados para estudar e realizar trabalhos.

A pesquisa TIC Domicílios 2017 (BRASIL, 2017d) identificou que 61% dos domicílios brasileiros possuem acesso à internet. Um cenário de inclusão digital bastante desigual quando se desagrega os dados por classe social. O percentual sobre o total de domicílios com internet

por classe social: A 99%, B 93%, C 69% e classes D e E 30%. Esses dados apresentam uma contradição entre o crescimento da modalidade EaD e a distribuição desigual de recursos tecnológicos entre as classes sociais no território brasileiro. Todavia, dos estudantes pesquisados no polo Meninos, 100% possuem computador, e praticamente 97% tem internet.

Quando perguntados se a UniCEU oferece suporte para utilizar computadores e para realizar os estudos, 7/27 estudantes responderam que não e 18/27 estão satisfeitos com o suporte oferecido pela UniCEU. Já com relação à avaliação dos recursos tecnológicos feita pelos estudantes, 16/27 consideram os recursos regulares ou ruins. Os recursos tecnológicos do polo mostram-se como um ponto frágil a partir da avaliação dos estudantes, pois podem representar facilidades ou dificuldades para estudar, já que a modalidade EaD é mediada por esses recursos tecnológicos, que devem atender às necessidades dos estudantes. Dentre os motivos para utilização do polo Meninos, 13/27 afirmam que vão ao polo para suas aulas presenciais, provas e trabalhos; 8/27 estudantes afirmam ir ao polo apenas para realização das avaliações; e 6/27 vão ao polo para estudar, tutoria e fazer as provas.

4.1.3 O que mudou com a criação da UniCEU?

O Quadro 8 apresenta uma síntese das respostas dos 27 estudantes do curso de Pedagogia sobre as questões: o que a criação da UniCEU proporcionou aos estudantes; como o diploma os favorecerá; quais as motivações para escolherem o curso de Pedagogia, expectativas das famílias e contribuições que podem levar ao seu território; e quais são as avaliações das IES, do curso e a perspectiva de valorização profissional do docente.

Quadro 8. O que mudou com a criação da UniCEU?

O que a criação da UniCEU me propiciou?	Sujeitos
Propiciou a entrada no ensino superior público e gratuito próximo da minha residência	16
Faria o ensino superior mesmo que em outros bairros	5
Seria impossível fazer o ensino superior se não fosse a UniCEU Meninos	5
Não respondeu	1
Como este diploma vai te favorecer?	
Atuo na educação necessitava o diploma	10
Estabilidade financeira e melhor remuneração	7
Ascensão profissional - cargo de gestão	3
Formação continuada	3
Facilidade de arrumar emprego	2
Por ser um diploma da Unesp	1
Não respondeu	1
Qual o motivo de cursar Pedagogia EaD UniCEU?	
Por ser EaD	7
Ascensão profissional	6
Por ser no território/gratuito	4
Por ser Unesp	4

Formação continuada	3
Atuo na educação e necessitava do diploma	2
Interesse na área da educação	1
Quais são as expectativas da sua família com relação a sua formação em ensino superior/Pedagogia?	
Segurança profissional e melhor remuneração	17
Sou o primeiro da família a acessar o ensino superior	2
Admiração pelo meu esforço de sempre estudar	1
Felizes por ser diploma da Unesp	1
Indiferentes	1
Meus pais queriam essa profissão para mim	1
Realização pessoal	1
Não responderam	3
Quais são as contribuições que você entende que poderá levar para o seu território?	
Atuar na área educacional em meu território	12
Divulgar o ensino superior público e no território periférico	4
Estimular outros que não teriam condições financeiras de acessar o ensino superior	11
Como você avalia a instituição pública que oferece o curso para você no polo?	
Insatisfeito: Unesp 2, Univesp 6	8
Satisfeito: Unesp 13, Univesp 6	19
Como você avalia o curso de Pedagogia EaD?	
Insatisfeito: Unesp 2, Univesp 4	6
Satisfeito: Unesp 13, Univesp 8	21
Como você avalia o valor/reconhecimento do professor?	
Sociedade não reconhece valor do professor	24
Sociedade reconhece o valor do professor	3
Com relação a motivação em ser professor	
Muito motivada (o)	17
Pouco motivada (o)	10

Fonte: Questionários respondidos por estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2019.

Sobre o que a criação da UniCEU proporcionou aos estudantes respondentes do questionário, 16/27 destacaram que, a oferta de curso superior público no território periférico, possibilitou o acesso ao ensino superior público e gratuito, além de ser próximo da residência. O menor tempo de deslocamento é um fator importante para os moradores de bairros periféricos que vivem distante do centro, e que, em geral, percorrem muitos quilômetros para estudarem, trabalharem e retornarem às suas casas.

A proximidade da UniCEU com a residência dos estudantes implica em maior tempo com suas famílias, menor custo de viagem e maior qualidade de vida. Isso não quer dizer que não querem ou não almejam ter experiências em outros espaços da cidade, ou pretendem torná-lo autônomo. O que alegam é que não desejavam perder, de três a quatro horas por dia, em transporte público pela cidade para ir de casa ao trabalho e do trabalho à faculdade. O conceito de território não tem o significado de segregação, mas sim, significados plurais e dinâmicos, do ponto de vista geográfico, histórico, político e social (Sposati, 2013).

Estabelecer um determinado espaço de referência não significa criar isolamento ou barreiras. Pelo contrário, referir-se a um espaço vinculado a um conjunto de interesses ou características é uma forma de identificá-lo, o que abre a possibilidade de sua conexão com base no reconhecimento social. Essa conexão é a antítese da segregação, podendo, inclusive, ser um passo no caminho de uma ação política ou de uma estratégia, dentre diretrizes políticas de ação (SPOSATI, 2013, pp. 7-8).

Em relação aos demais estudantes, 5/27 responderam que seria impossível cursar o ensino superior se não fosse a UniCEU, em razão de questões financeiras. 5/27 afirmaram que realizariam o curso, mesmo que não existisse a UniCEU no território.

No que diz respeito aos impactos do diploma na vida dos estudantes, 10/27 atuam como professores e necessitam do diploma para seguir com a carreira docente, pois não possuem formação em licenciatura. Com relação à estabilidade financeira, 7/27 apontaram que esperam que o diploma os favoreça nesse sentido. Outro motivo citado foi a ascensão profissional (3/27), por exemplo, o estudante E.P. já atua como professor no CEU Meninos e sua motivação é tornar-se coordenador pedagógico ou diretor de escola, o que sua licenciatura em Letras não permite. No campo da formação continuada 3/27, afirmaram ter interesse em desenvolver melhores práticas pedagógicas. É o caso de M.M., que atua como professor de artes visuais e entende que a Pedagogia contribuirá para seu aprimoramento docente. Além disso, ele afirma que uma de suas principais motivações para a escolha do curso se deu em função da IES ser a Unesp.

Os motivos citados pelos estudantes para escolher cursar Pedagogia EaD foram: em função do curso ser na modalidade EaD, respondido por 7/27; ascensão profissional, por 6/27; pelo polo estar localizado no território e ser gratuito, respondido por 4/27 estudantes; por ser Unesp, 4/24; com objetivo de formação continuada, 3/27; por necessitar do diploma, 2/27 e interesse na área de educação, 1/27.

Com relação às expectativas dos familiares dos estudantes, as respostas mais frequentes se referiram à segurança profissional e melhor remuneração, por 17/27 estudantes. De acordo com os sujeitos pesquisados, os membros da família têm expectativas bastante positivas com relação à sua formação. A estudante K.K. está orgulhosa de estar fazendo o curso, pois é a única da família a fazer curso superior, e sua família também se sente orgulhosa. Ela veio da região Nordeste para ficar um tempo em São Paulo, na casa do pai, e aqui se estabeleceu. Sua filha continua em sua cidade de origem, Barreiros, no Estado de Pernambuco e mora com a avó. Ela iniciou a docência com formação em magistério, mas pretende prestar concurso e se tornar funcionária pública.

Os estudantes responderam que podem levar contribuições para seu território no sentido de atuar na região onde moram. Afirmaram que pretendem atuar em escolas próximas de casa, e isso significa menor rotatividade de professores nas escolas e menor absenteísmo.

Todos os estudantes comentaram seu empenho em divulgar a existência da universidade dentro do território periférico, pois para muitos, a oferta de curso superior público por universidades com qualidade reconhecida era algo impensável. A presença da universidade dentro do território mudou a perspectiva de uso, para além de moradia.

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida (SANTOS, 2011, p.14).

Os estudantes avaliaram as IES que ofertam o curso de Pedagogia no polo UniCEU, a Unesp e a Univesp. Desses, 19/27 responderam que estavam satisfeitos, entretanto, 8/27 declararam-se insatisfeitos. Dos oito estudantes insatisfeitos com a IES, dois são da Unesp e seis são da Univesp. Esses estudantes afirmaram não ter suporte administrativo e pedagógico da Univesp. Reclamaram da falta de retorno às solicitações, da falta de direcionamento para questões de prova, além de sentirem-se isolados. No caso da Unesp, a reclamação foi a respeito da falta de discussão das disciplinas com conteudistas, ou seja, os professores doutores da Unesp. Afirmaram que o curso poderia ser mais rico se essa discussão acontecesse, em vez de ter aulas presenciais de todos os componentes curriculares com a mesma tutora.

Na avaliação do curso de Pedagogia EaD, 21/27 satisfeitos e 6/27 mostraram-se insatisfeitos. Desses seis insatisfeitos, dois são da Unesp e quatro da Univesp. Dois estudantes insatisfeitos foram entrevistados, M.M. da Unesp e J.S. da Univesp. M.M. afirmou que o curso de Pedagogia EaD apresenta uma fragilidade em relação a formação do professor, pois entende que o aprendizado pelo exemplo é um componente importante da formação. J.S. alegou que o curso demanda uma grande quantidade de materiais para leitura.

Em se tratando da motivação dos estudantes com relação à carreira docente, 10/27 afirmaram sentir-se pouco motivados, em função da desvalorização do professor, mas ressaltaram, gostar da carreira e pretendem permanecer no campo da educação. Além disso, sobre a percepção quanto ao reconhecimento da sociedade com relação aos professores, 24/27 se queixam que não se sentem reconhecidos pela sociedade. Ainda diante desse cenário de

percepção quanto ao reconhecimento pela sociedade e motivação da carreira docente, Penna (2007, p. 25) afirma “mesmo desvalorizado socialmente o exercício da docência comporta ideia de valor”.

A migração da universidade para periferia foi outro fator que recebeu avaliação positiva, pois era impensável ter oportunidade de estudar e cursar ensino superior próximo de casa. A UniCEU proporciona aos moradores do Território CEU a possibilidade de aquisição de diploma de curso superior, conforme Bourdieu (2015a, p. 148), “o diploma universaliza o trabalhador [...]”. É um capital cultural institucionalizado, uma certidão de competências culturais que garante a seu detentor um valor convencional. O diploma é um tipo de capital (institucionalizado), portanto, pode ser convertido em outras estruturas de capital. Também conforme Batista (2017, p. 145), o diploma possibilita a conversão para o capital simbólico ou distinção do agente. Além disso, pode ampliar a rede de relacionamentos e capital social, com possibilidades de diferentes relações permanentes e úteis.

4.2 Impactos sociais e transformações no território: núcleo de análise das entrevistas

A UniCEU está presente em um espaço comunitário, escolar, de lazer, cultura, esporte e outros que o CEU oferece à comunidade. Ao entrar nas dependências do CEU, as pessoas da comunidade se deparam com a placa onde se lê “Polo UAB UniCEU Meninos”, entretanto, muitos moradores ainda não sabem que ali se oferece ensino superior gratuito e público, ofertado por várias universidades. De acordo com a coordenadora do polo, algumas mães de alunos que cursam a educação básica no CEU e moradores da comunidade, se interessam em saber o que é esse polo da UAB/UniCEU, e vêm perguntar como os filhos podem acessar o ensino superior da UniCEU no futuro.

As transformações na vida de cada agente influenciam o uso do território e suas práticas, promovendo modificações nesse ambiente. Com a abertura da UniCEU nos bairros periféricos do município de São Paulo, há uma nova territorialidade (Haesbaert, 2004), tanto no aspecto arquitetônico, em função da inclusão da estrutura administrativa e pedagógica da UniCEU, quanto na estrutura de capital cultural e simbólico.

A oferta de curso superior em uma escola municipal de educação básica é uma política pública inédita, pois as responsabilidades do município são referentes à educação infantil e ao ensino fundamental. As pessoas da comunidade podem acessar o ensino superior dentro do território CEU, local que historicamente não abrigava universidade pública. A EaD, por sua

característica de virtualidade, ofertada no CEU/UniCEU, coloca à disposição da população o acesso ao território virtual, que normalmente é dominado pelos grupos mais privilegiados (Haesbaert, 2004).

A partir das entrevistas, são apresentados os quadros-sínteses das respostas, dos sete estudantes entrevistados, dos gestores da UniCEU, membros da comunidade e funcionários CEU. Participaram da entrevista sete estudantes, três membros da gestão, dois membros da comunidade e dois funcionários CEU, totalizando 14 sujeitos. Foram elaborados três diferentes roteiros de entrevistas: para os estudantes; para as gestoras do Núcleo Técnico UniCEU e para a coordenadora do polo de apoio presencial; membros da comunidade (escolhido aleatoriamente por estar presente nas dependências do CEU no momento da coleta de dados); e funcionários CEU (indicado pelo diretor do CEU).

No Quadro 9 foi perguntado aos estudantes, sobre como o curso de Pedagogia poderia favorecer a sua empregabilidade.

Quadro 9. Como o curso pode favorecer a sua empregabilidade?

<p>E.P.: Ascensão profissional, pois almejo promoção para coordenador pedagógico.</p> <p>V.P.: Tenho magistério e preciso do diploma para me manter na área de educação infantil.</p> <p>V.M.: Atuar como professora substituta na rede pública após aposentadoria, em virtude da grande falta de professores que observo na escola em que trabalho.</p> <p>M.M.: Aprimoramento da prática pedagógica, pois já atuo como professor.</p> <p>K.K.: Tenho magistério e preciso do diploma para me manter na área de educação e essa modalidade me abriu oportunidade, pois eu não tenho tempo para estudar.</p> <p>M.A.: Desempregada, arranjar emprego como professor e, se não tivesse a UniCEU, eu não teria profissão.</p> <p>J.S.: Ascensão profissional – quero ser professora na rede pública, pois atuo como auxiliar de educação.</p>
--

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

No que tange aos benefícios que o curso de Pedagogia irá trazer para a empregabilidade, duas estudantes afirmaram que o diploma garantirá sua permanência na área de educação, em virtude do cumprimento da legislação, que define nível mínimo em ensino superior para professores da educação básica. V.P. tem como primeira graduação Gestão de Recursos Humanos e comentou que fez uso do FIES para que pudesse custear os estudos, contratando o financiamento de 30 anos de um curso que não atende suas expectativas profissionais. Com isso, não conseguiu ocupação na área de formação e mudou a estratégia para a área de educação, já que ela tinha o magistério, que a possibilitava ministrar aulas.

K.K. tem formação técnica em magistério, conseguiu ocupação em uma escola de educação infantil privada. O curso de Pedagogia irá beneficiá-la para manter-se na área e conquistar seu diploma de ensino superior, a qual afirma que não teria condições de arcar com os custos em uma instituição privada.

E.P. afirmou que esse curso vai lhe proporcionar uma oportunidade de ascensão profissional, pois pretende ser coordenador pedagógico e, com isso, aumentar sua renda. V.M. trabalha como agente de organização escolar e em breve irá se aposentar. Planeja então, atuar como professora substituta na rede pública de educação, e argumenta que na escola onde trabalha, observa muita falta de professores e aproveitará esta oportunidade para continuar trabalhando após sua aposentadoria.

No Quadro 10 os estudantes relataram a opinião de seus familiares quanto ao acesso ao ensino superior.

Quadro 10. Como a família avalia o fato de estar cursando o ensino superior?

E.P.: Primeira pessoa da minha família a fazer faculdade [...]. Perceberam que é possível, que a faculdade era só para quem tinha dinheiro ou então quem estava numa escola particular muito boa e passava na USP. Isso mudou com algumas ações e eu acho que a UniCEU faz parte disso.

V.P.: É um orgulho para eles e serve de espelho. Tanto que agora tenho uma filha com 18 anos na UNESP, também.

V.M.: A minha família é o meu porto seguro, então eles me dão todo o apoio que eu preciso.

M.M.: Meus pais são professores, mãe de português, pai de matemática. Esse ambiente acadêmico a gente já tem... desde berço, foi quase automático.

K.K.: Primeira da família a cursar ensino superior, todo mundo me apoia porque dentro da família.

M.A.: Eles gostam, incentivam, apoiam.

J.S.: Na verdade, essa já é a segunda faculdade. Eles já estavam supondo que eu ia mudar de área porque eu passei no concurso de auxiliar de educação.

Fonte: Entrevista com por estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

E.P. tem origem nas camadas populares, faz parte de uma família com dez irmãos. Concluiu sua primeira licenciatura em Letras, através de uma bolsa ofertada pelo Centro Universitário São Camilo, esse curso possibilitou que, iniciasse sua carreira docente e pudesse ajudar sua família. Sua mãe concluiu o curso de enfermagem com seu apoio. Comentou sobre a imensa dificuldade financeira para estudar e se orgulha de como conseguiu evoluir através da educação.

E.P. Quando eu ia para faculdade na São Camilo, eu vinha de Heliópolis, as vezes eu não tinha dinheiro, e ia até a São Camilo na Pompéia a pé. Teve umas duas vezes que

eu fui a pé por vergonha de pedir. Uma vez eu pedi para deixar passar no Metrô e a moça que trabalhava não deixou e eu também, não queria ficar pedindo para as pessoas. Eu fui andando, senti fome, eu estava com uma mexerica no bolso, comi a mexerica e depois eu comi a casca da mexerica, eu não esqueço disso. Então o curso superior para mim não é para eu ser uma pessoa soberba, é para eu ser humilde. Acho que tem que ser assim, senão você acaba esquecendo o que você já passou, as dificuldades que você já teve. Toda vez que acontece alguma coisa eu tento lembrar de onde eu vim para não machucar ninguém, não ser ignorante com ninguém (Entrevista com estudante E.P.).

V.P. tem dois filhos, é a única provedora da família, tem origem nas camadas populares e comentou acerca do apoio e entusiasmo dos seus filhos com a oportunidade que ela teve de cursar Pedagogia da Unesp na UniCEU. Os filhos frequentavam as aulas junto com ela, em decorrência disso, a filha almejou entrar na Unesp para fazer um curso presencial, pois desejava fazer Engenharia de Bioprocessos. Aos 18 anos de idade ela passou no vestibular Unesp e o acesso à vaga foi uma saga, pois, sem condições financeiras, viajou para o interior e lá procurou a Unesp para pleitear moradia e bolsa. Houve uma movimentação da UniCEU em contato com a Unesp para a disponibilização das condições materiais para que a filha de V.P. pudesse estudar no interior do estado de São Paulo, onde foi atendida e mantida lá com recursos da universidade. O filho de 12 anos continua frequentando as aulas com a mãe, comumente transita pelo polo portando livros, e sinalizou para V.P. que deseja fazer curso de Biologia e aprender línguas estrangeiras: “Ele já pensa, não fala nem do ensino médio, ele já fala da universidade, que ele quer ser Biólogo” (V.P.).

K.K migrou da região Nordeste em 2014 para ficar na casa do pai em São Paulo, com previsão de retorno. Mas ao conseguir emprego como professora, pois é formada em magistério, permaneceu e atualmente tem planos de se consolidar na profissão na rede pública. O principal responsável pela renda familiar é o pai, cujo grau de escolaridade é ensino fundamental incompleto e ocupação vigilante. K.K. trabalha há três anos em uma escola, como professora de educação infantil. Afirmou que sua mãe, apesar de morar longe, acompanha sua trajetória e também está muito feliz por ter uma filha que se formará Pedagoga.

Quadro 11. Qual contribuição você levaria para o seu território?

<p>E.P.: Divulgação de que é possível fazer ou entrar para uma universidade aqui na UniCEU, além de oferecer educação de qualidade.</p> <p>V.P.: Qualidade para educação infantil. Trabalhando com a educação infantil a gente acaba tendo por alunos as crianças que moram próximo.</p> <p>V.M.: Divulgação da UniCEU para quem não tem graduação.</p> <p>M.M.: Divulgação da UniCEU.</p>
--

K.K.: Divulgação, oportunidades que para nós que não temos condições de pagar a faculdade, hoje realmente o custo é alto, é uma oportunidade que vale realmente a pena as pessoas acessarem.

M.A.: Trabalhar na comunidade. Eu gostaria de contribuir com educação mesmo, gostaria de participar da comunidade dando aulas.

J.S.: Divulgação do curso, da oferta do ensino público.

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

Os motivos sobre as possíveis contribuições que levarão ao seu território foram, a divulgação às pessoas do seu círculo de amigos e da comunidade e a intenção de trabalhar no território, para oferecer uma educação de qualidade, pois a educação desenvolve o pensamento crítico, político e social. V.P. comentou que é professora de crianças que moram no seu bairro e afirma que essa proximidade com a comunidade Meninos, pode beneficiar a qualidade da educação. A estudante M.A. também deseja trabalhar na comunidade como docente, contribuindo para o território.

Costa (2015) em sua pesquisa relata que os sujeitos periféricos da Unifesp expressaram como poderiam contribuir para seus territórios. A pesquisadora concluiu que os sujeitos se sentem parte da transformação do contexto de sua origem social.

Um tema que foi abordado por muitos dos entrevistados pertencentes a grupos sociais desprivilegiados foi o desejo de retornar e propiciar a comunidades, escolas, movimentos sociais, reflexões de empoderamento com os conteúdos adquiridos na universidade e/ou com o próprio exemplo de ingresso em uma I.F. Eles se sentem parte na transformação do contexto do qual vieram (COSTA, 2015, p. 107).

Quadro 12. Por que você escolheu o curso de Pedagogia EaD? Você atribui a escolha do curso a alguém? Especifique quem

E.P.: Acesso gratuito e por ser Unesp – não tinha dinheiro para pagar uma graduação. Pensei na qualidade Unesp. Mesmo sendo EaD é semipresencial. A escolha foi por mim mesmo.

V.P.: Território – quando tive essa oportunidade de fazer pedagogia perto da minha casa e dois dias na semana, sendo uma faculdade de renome, foi imediatamente. A escolha atribuo a mim mesma.

V.M.: Acesso gratuito e território – não tive posses para fazer graduação. A escolha se deu porque surgiu essa oportunidade perto da minha casa, universidade estadual. Não atribuo a ninguém a escolha.

M.M.: Unesp e por ser EaD – pelo reconhecimento da Unesp e por ser EaD. Atribuo a escolha a mim.

K.K.: Acesso gratuito e por ser EaD – pela oportunidade que tinha, a facilidade de você estudar, de você trabalhar, para conciliar os dois.

M.A.: Acesso gratuito e por ser Univesp – atribuo a mim mesma.

J.S.: Por ser EaD – para otimizar o tempo. Conciliar o trabalho com estudo. Eu mesma escolhi em função de ser concursada.

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

O motivo principal para escolha do curso de Pedagogia EaD pelos entrevistados, foi a gratuidade, citada por 4/7 estudantes. No entanto, o prestígio da Unesp e da Univesp, também foi destacado por 3/7 estudantes. EP. comentou que, o fato de ser gratuito e ser oferecido pela Unesp, cuja imagem é bastante respeitada, um diploma de uma dessa universidade, carrega um valor simbólico para seu detentor. Afirma “O nome Unesp já carrega um peso”.

A questão da oferta do ensino superior no território foi citada por 2/7 estudantes. Outro fator que se mostra importante nas respostas se dá pelo fato do curso ser na modalidade EaD, em função da flexibilização de tempo. V.P. comentou que, já havia iniciado uma graduação a distância, mas desistiu da modalidade e, passou para o presencial, pois não se adaptou. No entanto, ela avalia o curso da Unesp no polo UniCEU como um curso de qualidade, acredita que os recursos mediadores (AVA) e tutoria (presencial e virtual) sejam adequados.

Quadro 13. O que significa para você cursar ensino superior público no território periférico?

<p>E.P.: Eu acho que o curso superior, ele serve primeiro para adquirir conhecimento e a partir desse conhecimento você vai transformar alguma coisa, ou você vai trabalhar, mas não vai ficar na mesmice, você não vai ser mais subjugado por outras pessoas.</p> <p>V.P.: Poder retribuir à minha comunidade.</p> <p>V.M.: Estou mais perto da família.</p> <p>M.M.: Moro em outro bairro, mas considero importante para o desenvolvimento da periferia.</p> <p>K.K.: Oportunidade para muitos que não tem como fazer ensino superior. Ter o ensino superior faz toda diferença, as pessoas te olham de outra forma. É um olhar diferenciado, não me sinto excluída por não ter, mas as pessoas te olham de outra forma.</p> <p>M.A.: Moro em São Bernardo, mas acho importante para todos os territórios que usufruem.</p> <p>J.S.: Sou de SBC, mas vejo que muitos aqui não teriam condições de acessar o ensino superior.</p>

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

E.P. considera que o ensino superior promove um empoderamento à pessoa que acessa e conquista um diploma, assim, a possibilidade de ter autonomia e uma profissão traz dignidade às pessoas. Outro motivo citado por V.M. é o fato de ter menores deslocamentos e estar mais próxima da sua família. Além destes fatores, há questões relacionadas à possibilidade de desenvolvimento da periferia através do acesso ao ensino superior, oferecendo oportunidades de inclusão para as classes populares. De acordo com D’Andrea (2013):

Morar na periferia se contrapõe a habitar regiões mais estruturadas da cidade e com melhor poder aquisitivo. [...] experiência urbana calcada fundamentalmente na segregação socioespacial com grandes deslocamentos pela cidade no trajeto trabalho moradia [...] (D’ANDREA, 2013, p. 139).

Quadro 14. O curso está atendendo suas expectativas iniciais?

<p>E.P.: Sim está até superando. [...] é bem expressivo a quantidade de conhecimento. Tem coisas para melhorar e a Unesp reconhece isso e está tentando fazer as alterações. Acho positiva a participação de representantes dos polos nas reuniões presenciais da Unesp.</p> <p>V.P.: Sim, porque me preparou para muita coisa e melhorou minha prática docente.</p> <p>V.M.: Sim, muito. É bem aprofundado. Eu não tinha base nenhuma do que ia acontecer comigo. Fiquei ansiosa, achei que eu não fosse acompanhar porque fazia vinte anos que eu não estudava.</p> <p>M.M.: Sim, mas, algumas não. Sem a relação com o professor, com o idealizador da informação, da matéria, perde-se muito. Você não discute com o autor, com o especialista, você discute com o tutor que é generalista. Mas qualidade do material é muito boa.</p> <p>K.K.: Sim, porque aqui a gente tem um contato com o professor, com o tutor, a gente sempre tem a professora para estar tirando as dúvidas.</p> <p>M.A.: Sim, eu estou gostando do curso. O fato também de estudar me deu um novo ânimo para minha vida.</p> <p>J.S.: Falta um pouco de suporte para o aluno, presencial. A gente as vezes fica muito perdido. Tem o tutor sim só que as vezes a demora é muito grande. Além disso, além da demanda que é muito material. Muito exercício, muito textos longos que você se perde só de ler.</p>

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

Dois dos sete estudantes, M.M. e J.S. disseram que o curso está atendendo apenas parcialmente às suas expectativas. M.M. elogia a qualidade do material, pois eles recebem materiais impressos apostilados e arquivos em PDF, disponibilizados no AVA. Destaca que em uma faculdade privada o custo com material impresso é alto para os padrões das classes populares, somado às mensalidades, transporte, alimentação e outros custos. Entretanto, M.M. entende que o curso de Pedagogia EaD tem um problema com relação à formação do professor afirmando que as pessoas aprendem pelo exemplo, e entende que falta isso no curso EaD. Outro ponto crítico citado por ele diz respeito à tutoria presencial, afirma que se sente bastante frustrado pelo fato de não poder discutir com os autores dos textos trabalhados no curso – ou como ele diz, conversar com o especialista daquele componente curricular. Ocorre que a tutoria presencial da Unesp é mediada por um tutor presencial e virtual, que não produziu o conteúdo, causando fragmentação do conhecimento e talvez o estudante não desenvolva todo o seu potencial de formação.

J.S. reclamou do suporte ao aluno, tanto administrativo quanto pedagógico e da grande quantidade de textos que ela tem que ler para realizar as atividades e afirma que falta direcionamento para estudar. No entanto, declara que achou o curso mais difícil que uma faculdade privada. Para J.S.,

J.S. A gente as vezes fica muito perdido. Se ocorre algum problema, as vezes com o sistema ou alguma insatisfação com a matéria, com a explicação, com o próprio material proposto a gente não tem a quem recorrer. Tem o tutor sim só que as vezes a demora é muito grande. Eu imaginei que fosse um curso mais puxado, mais difícil – só que ele é um pouco mais puxado do que achei –, diferente das outras faculdades particulares (Entrevista com o estudante J.S.).

Quadro 15. Qual o motivo da escolha da universidade neste local? Dentre outras universidades, por que você escolheu esta para cursar o ensino superior e não outra?

<p>E.P.: Por ser Unesp e pelo território – o fato de que eu trabalho no polo Meninos.</p> <p>V.P.: Território, por ser próximo de casa.</p> <p>V.M.: Território, porque essa é mais próximo da minha casa. A universidade veio até o meu bairro, chegou no meu bairro. É por isso.</p> <p>M.M.: Por ser Unesp e território, na escolha, eu já queria fazer pedagogia para aprimorar a questão da didática. O local é porque era o mais próximo em questão de tempo e espaço da minha residência, mais viável, nesse sentido.</p> <p>K.K.: Território, próximo de casa.</p> <p>M.A.: Gratuita e por ser Univesp, quando eu vi que era gratuita, eu nem pensei que fosse da USP, da Unesp, da Unicamp, que são as três que administram. Pensei que fosse da prefeitura só, vou tentar e quando eu vim aqui até me surpreendi, falei “olha que bacana estudar na USP”, era um sonho. É um privilégio que poucos têm.</p> <p>J.S.: Território, por ser próximo do trabalho.</p>
--

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

Quanto ao motivo da escolha da universidade no local, 6/7 estudantes comentaram que escolheram por ser próximo de casa ou trabalho. 3/7 estudantes afirmaram que o valor simbólico das instituições Unesp e Univesp teve peso para a escolha do curso.

Mostrou-se de grande relevância para os entrevistados a migração da universidade pública para a região periférica do polo Meninos. Quando V.M. afirmou “a universidade veio até o meu bairro”, demonstrou surpresa com isso, pois salientou que, nunca teve esperança em entrar em uma universidade pública. M.A. afirmou que escolheu a UniCEU por causa da Univesp, pois tomou conhecimento de quais universidades públicas estão envolvidas na produção de conteúdo. A afirmação de M.A. “olha que bacana estudar na USP, era um sonho”, se deu em função da divulgação dos convênios da Univesp com as universidades públicas paulistas, USP, Unesp, Unicamp e CPS.

Quadro 16. Qual a sua opinião sobre o curso superior EaD?

<p>E.P.: O conteúdo, a estrutura são coisas boas, são bem preparados. Eu vou falar sobre a Unesp, é uma faca de dois gumes porque você tem a estrutura do curso que é responsabilidade da universidade, mas você também tem o aluno, então eu acho que os dois precisam caminhar juntos.</p> <p>V.P.: Antes comecei a fazer EaD na faculdade privada e não vi resultado nenhum e aqui estou vendo esse resultado, porque realmente estou aprendendo, pois, a qualidade de ensino é boa.</p>

V.M.: Para quem quer estudar é ótimo, para quem não tem tempo de vir todos os dias. Só que é um estudo como outro, tem as atividades para entregar, cobrança do professor da universidade.

M.M.: Ele satisfaz, é muito bom, para quem já tenha tido uma experiência anterior acadêmica. E que já tenha um perfil mesmo de autodidatismo. Ele te dá uma oportunidade em questão de otimização de tempo, espaço, tem os benefícios de você conciliar a sua rotina, mas ele não substitui na minha opinião o presencial.

K.K.: Eu acho bem interessante realmente, dá essa oportunidade para pessoas que não tem tempo para ser presencial. Tem essa facilidade das pessoas que querem estudar e a comodidade do presencial.

M.A.: Para mim está sendo bem prático porque tenho filhos, marido e a casa para cuidar e tem a faculdade que eu gosto muito de fazer.

J.S.: Deve melhorar o suporte aos alunos. Você fica jogado, joga para um, joga para outro.

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

Observa-se nas respostas dos estudantes, E.P., M.M. e V.M., que na modalidade EaD o estudante deve ter um perfil diferenciado, como autonomia de estudo, disciplina e dedicação. Os estudantes enfatizaram que essa modalidade é mais adequada para uma segunda graduação ou formação continuada, pois tem um distanciamento da relação professor-aluno. Na opinião de M.M., o curso EaD deveria ser apenas para quem já possui uma primeira graduação presencial, pois teria mais bagagem para desenvolver todo o potencial de formação. J.S. enfatizou que o grande problema do EaD da Univesp é a falta de suporte aos estudantes, e não a modalidade EaD.

M.M. e J.S. já realizaram uma primeira graduação presencial, e com isso afirmaram ter sentido uma diferença grande no que diz respeito às discussões com os professores sobre os temas estudados. Afirmaram ainda que, a construção do conhecimento seria mais rica se discutissem com o autor dos conteúdos. Ao serem perguntados sobre qual a importância que eles atribuem aos que têm acesso ao ensino superior, responderam que o ensino superior ajuda a conseguir um emprego melhor. Além disso, afirmam que quem tem ensino superior, tem um peso ou maiores chances em uma sociedade competitiva, onde poucos têm acesso à universidade gratuita.

Quadro 17. Quais são os fatores positivos e negativos dessa modalidade de estudo?

E.P.: Positivos: o tempo. Você poder fazer um acompanhamento do seu aprendizado no AVA (Unesp), presença, frequência, as atividades, quantos dias faltam para você entregar tal coisa, dá apostila impressa. **Negativos** é que tem gente que aprende só olhando, ouvindo.

V.P.: O **positivo** é a disciplina exigida em curso EaD. Automaticamente, faz com que a gente estude mais.

V.M.: Para mim não tem negativo, só tem positivo. O tempo é uma maravilha, eu consigo conciliar trabalho, casa e faculdade.

M.M.: Os **positivos** são que você pode fazer o seu horário, os arquivos estão em uma plataforma cada dia mais didática, facilitando para você, tem vídeo aulas, você retoma várias vezes e cada dia é mais intuitivo. Recebemos todo o material impresso gratuito. Os **negativos**, um curso de pedagogia que a gente aprende muito pelo modelo, como ensinar, uma aula antes de ter sido aluno, de alguém que dá uma aula boa.

K.K.: O **positivo** é a facilidade de a gente conciliar o estudo, o trabalho. Dá para conciliar. Da parte **negativa**, não há.

M.A.: O **positivo** é o menor custo de deslocamento e alimentação. O **negativo**, dificuldade, por exemplo, por não ter computador.

J.S.: Eu acho que de **positivo** é o tempo, otimizar tempo, a forma que estuda. **Negativo**, falta de apoio presencial.

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

O Quadro 17 apresenta as opiniões dos estudantes sobre os fatores positivos e negativos da modalidade EaD. Os fatores positivos são: tempo (aliar estudo, trabalho e família), facilidades com a plataforma AVA disponibilizada para o estudante. E.P. e M.M. destacaram que, conseguem melhor desempenho nos estudos, pois podem rever vídeo aulas, suas postagens e rever os conteúdos. Outro fator positivo da EaD da Unesp é o material impresso (apostila) gratuito. O ponto negativo da Univesp é a falta de encontros presenciais.

Quando perguntado se houve estranhamento com relação ao curso EaD, comparado ao presencial, J.S. afirmou que sim, e está insatisfeita com o curso, também pontuou sobre a falta de apoio presencial da Univesp, e que os estudantes não têm interação entre eles, pois só comparecem ao polo para realização de provas. Ficam penalizadas as relações professor-aluno e aluno-aluno.

4.2.1 Entrevistas com as gestoras da UniCEU

As gestoras entrevistadas foram a diretora e coordenadora do Núcleo Técnico UniCEU e a coordenadora do polo de apoio presencial. Alguns trechos das entrevistas dos gestores foram separados e selecionados por temas, com o objetivo de desvelar aspectos da realidade dos impactos da instalação da Rede UniCEU no território. Eles estão apresentados por eixos temáticos constituídos do roteiro da entrevista, sendo: a) a importância da UniCEU nos bairros periféricos: a universidade pública na periferia e as possíveis transformações no território e b) acompanhamento dos polos pela Gestão “um olhar para o território”: potencialidades e limitações.

a) A importância da UniCEU nos bairros periféricos: a universidade pública na periferia e as possíveis transformações no território

São Paulo é uma cidade profundamente marcada pela desigualdade social, com uma população de 12.176.866 habitantes e área de 1.521,11 km² (IBGE, 2010). Alguns distritos estão a 60 km do centro, como por exemplo, Parelheiros, no extremo Sul da cidade. Em 46 pontos da cidade estão as unidades CEU, que são uma luz para esses territórios carentes de serviços públicos.

A implantação da Rede UniCEU nos territórios CEUs firma-se como política pública que visa melhorar a qualidade de vida das populações, construindo ferramentas para o enfrentamento das vulnerabilidades sociais, raciais, de gênero e geracionais que afetam a vida dos moradores das periferias, no sentido de procurar a superação das desigualdades. Assim, a elevação de escolaridade é um elemento central no processo de reformulação do lugar social das populações, o que para Sposati (1996) reflete a mobilidade social que compõe a sociedade brasileira (SANCHES *et al.*, 2016a, p. 6).

O Quadro 18 apresenta as respostas das gestoras UniCEU sobre a importância da oferta de curso superior nos bairros periféricos. Sinalizaram para o fato de que a existência desses cursos ofertados por universidades públicas e de forma gratuita, possibilita o acesso a essa etapa de ensino que até então era privilégio para poucos. Nesse contexto, a modalidade EaD permite alcançar um maior número de pessoas localizadas em territórios periféricos, e possibilita acesso a curso superior, técnico e de especialização. A inclusão do ensino superior no CEU contribui para a verticalização da educação na rede pública de educação.

A coordenadora UniCEU afirma que essa oportunidade, a partir do acesso ao ensino superior, permite que os moradores das periferias façam planos futuros e realizem sonhos que não teriam oportunidade de conseguir de outra maneira. Outro ponto importante citado é a possível solução para falta de professores na rede pública de educação, principalmente nas periferias.

Quadro 18. Qual a importância da oferta de curso superior nos bairros periféricos?

Coord. UniCEU: O acesso ao ensino superior no nosso país é privilégio para poucos. [...] essa concepção de universidades públicas em polos de apoio presencial na modalidade EaD, é um norte para que as pessoas realmente tenham acesso a um ensino superior de qualidade. Quantas pessoas lá residem em situação de extrema precariedade, porque não têm dinheiro para voltar para casa, porque passou numa universidade, mas consegue sobreviver, se manter com um mínimo. Então, quando você tem um polo de apoio presencial de uma universidade como Unesp, a Univesp, o Instituto Federal naquele lugar, e ele pode fazer isso utilizando as tecnologias, que aí as pessoas falam que é um curso de menor valor ou de menos qualificação, não!

Diretora UniCEU: É importante para a expansão do ensino superior, ter ensino superior oferecido nos bairros, e sendo um serviço de qualidade, oferecido gratuitamente. O que nós ainda não conquistamos é fazer com que estes alunos que não tiveram uma educação de qualidade no ensino fundamental e no ensino médio, consigam passar no vestibular e entrem nesses cursos que nós oferecemos, pois, o processo seletivo não é fácil.

Coord. polo: A universidade chega muitas vezes aonde o aluno não consegue ir, aonde ele não pode ir. Ele está condicionado ao não poder. Então, ela a UniCEU chegou para ele. É um pertencimento.

Fonte: Entrevista com gestores da UniCEU.
Elaboração da autora, 2018.

A coordenadora da UniCEU enfatiza que, a presença de universidades públicas nos bairros periféricos proporciona o desenvolvimento do território por meio da educação. Além disso, nessas regiões, há pessoas em situação de extrema vulnerabilidade e que, muitas vezes, acessam o curso superior, mas não tem condições financeiras para pagar transporte, alimentação e recursos para os materiais necessários à realização do curso.

Assim se reconhece a potência da educação à distância como caminho de acesso aos diferentes territórios, com a qualidade assegurada, entretanto, ainda com muitas limitações relacionadas à sua vivência, que considera como importante o acesso prioritário de jovens das franjas da cidade e que ainda vivem à margem das poucas políticas de incentivo ao ensino superior (SANCHES *et al.*, 2016a).

Para Bourdieu (2015a, p. 52) “os objetivos das famílias reproduzem de alguma maneira a estratificação social, [...], as aspirações e as exigências são definidas em sua forma e conteúdo, pelas condições objetivas, que excluem as possibilidades de desejar o impossível”. Afirma também que, um moral baixo dos agentes de classes populares engendra uma perspectiva temporal ruim, e talvez por isso, a afirmação da coordenadora de polo de que eles estão condicionados ao não poder, a não se sentir pertencente ao espaço universitário. Além de as condições objetivas de fato dificultarem seu acesso ao ensino superior, as condições subjetivas causam sensação de que “isso não é para nós” (BOURDIEU, 2015a, p. 52).

A diretora da UniCEU explica que a oferta de curso superior nos bairros periféricos promove a expansão do ensino superior. Entretanto, levanta uma discussão sobre o acesso dos estudantes egressos do ensino médio de escola pública, pois afirma que o processo seletivo das IES tem um nível alto de dificuldade. Em alguns polos, houve mobilização para oferecer cursos pré-vestibular populares, a fim de melhorar as possibilidades de aprovação dos alunos da periferia nos vestibulares. Não é uma ação sistematizada pela SME em todos os polos, é algo pontual. Essa afirmação foi corroborada com a declaração da coordenadora da UniCEU:

Coord. UniCEU: É algo [a UniCEU] que foi pensado para atendimento a essa população [comunidade periférica], mesmo. O que me preocupa muito, hoje, é preparar as pessoas dessas localidades para disputar esses vestibulares e conseguir realmente ter acesso. Se em geral a relação candidato/vaga chega a 10, 15, 35 por vaga, às vezes as pessoas da localidade, que são de extrema vulnerabilidade social, não passam no vestibular que tem uma exigência alta.

A fim de buscar repostas para objetivos específicos da pesquisa – entender quais as possíveis transformações do território a partir da oferta de cursos superiores na periferia – perguntou-se: o que significa a universidade pública UniCEU para o território onde ela está localizada?

Quadro 19. O que significa a presença da universidade pública no território periférico?

Coord. UniCEU. Você ter uma universidade no seu bairro periférico, quando isso não se tem, quando você pensa numa universidade pública, que oferta cursos nessa modalidade EaD, eles se sentem supervalorizados. Montaram até grupos de estudos para que pudessem estudar para prestar vestibular na UniCEU.

Diretora UniCEU: É pensar numa educação pública, de qualidade e que faça uma diferença nos territórios.

Coord. polo: [...] a gente tenta dizer e fazer com que eles escutem que eles podem chegar à universidade. Que esse é um espaço de pertencimento deles. A vida do universitário vai mudar, não a vida deles apenas, mas vai causar uma mudança na casa deles e vai causar no local em que eles moram. Por isso que a gente fala muito em território, insiste muito nessa palavra. Porque a mudança passa a ser no local todo. Você possibilita uma mudança de vida, de perspectiva, de padrões. Você começa a mexer com a estrutura de toda uma comunidade.

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

Para as gestoras, o significado de se ter a universidade pública no território periférico é levar oportunidade de formação para pessoas da comunidade, além do acesso à universidade pública, pois a se sente valorizada e com sentimento de pertencimento à UniCEU. Outro fator bastante importante é a falta de professores nas escolas dos bairros periféricos: os profissionais são aprovados em concursos públicos e acabam trabalhando longe de suas residências, e depois de um tempo isso se torna um problema, pois há muitos pedidos de remoção e conseqüente falta de professores em sala de aula. Essa ausência pode ser minimizada com a oferta de cursos de licenciatura dentro dos territórios CEU. A coordenadora da UniCEU também enfatizou que deve haver uma preocupação com a permanência dos estudantes, pois somente o acesso não garante a conclusão do curso. Afirma também que os cursos das universidades públicas não foram pensados para as pessoas da periferia, em função de suas condições materiais de existência.

Coordenadora UniCEU: Eu falo que o ensino superior não é só uma questão de acesso. As pessoas limitam muito a essa questão: há possibilidades de acesso. O acesso é um. Porque eu acho fundamental, que até no Movimento Negro do qual participo, eu questiono muito isso em relação às ações afirmativas, tem o acesso. Ok. E a permanência? Porque os livros são caros, você tem que pegar condução. Tem alguns cursos, principalmente das universidades públicas que não foram pensados cursos para pessoas da periferia. Na PUC, mesmo, quando eu estudei. Dei graças aos céus quando consegui ter aquela cota do bandeirão. Porque trabalhava das 7h até às 17h. Entrava na universidade às 19h, ficava até as 23h e às vezes não tinha dinheiro para comer. E morava no extremo da Zona Sul. Não tinha dinheiro.

A coordenadora do polo afirmou que não é apenas a vida do universitário que muda, mas a vida de sua família e da comunidade local. Essa oferta de ensino superior altera a estrutura de oportunidades de toda a comunidade. Afirmou também que a UniCEU leva a universidade para locais onde não havia essa oportunidade. Já a diretora da UniCEU, enfatiza a importância da presença da universidade de boa qualidade nos bairros periféricos, pois promove a expansão do ensino superior com qualidade, democratizando o acesso para as classes populares, pois essa etapa de ensino ainda é para poucos. Comenta ainda que a UniCEU tem objetivo de qualificar as pessoas para o mercado do trabalho local (nas regiões periféricas) com formação de boa qualidade. De acordo com Raffestin (1993, p. 26) “para construir um território, o ator projeta no espaço um trabalho, isto é, energia e informação, adaptando as condições dadas às necessidades de uma comunidade ou de uma sociedade”.

Foi perguntado às gestoras quais mudanças ocorreram na região do polo Meninos após a abertura da UniCEU, cujas respostas estão no Quadro 20.

Quadro 20. Você observou mudanças na região do polo Meninos após a abertura da UniCEU?

Coord. UniCEU: Sim, é notório. Entendo que a presença do CEU/UniCEU dentro da periferia já é um avanço qualitativo. Porque você tem um bolsão limítrofe da cidade. Uma situação de vulnerabilidade pessoal e social e você tem um complexo educacional, com piscina, com teatro, com telecentro, com as unidades, com campo de futebol, com quadra, com cinema, teatro. E ainda, quando você tem uma universidade onde as pessoas circulam, vão lá e sabem que existe isso. Você tem ETEC, você tem uma UniCEU. E aí a comunidade vai diretamente sendo modificada nesse processo.

Diretora UniCEU: Não, eu não teria como te dizer, como mensurar. A UniCEU, como ainda é um programa novo para a cidade de São Paulo, nós percebemos que nem todo mundo conhece, sabe que existe uma universidade nos CEUs.

Coord. polo: Qual mudança maior pode ser que a de uma criança dizer: na casa da gente tem mudança, porque minha mãe estuda, que meu pai está na universidade. Com relação aos alunos houve um projeto dos alunos de engenharia de identificação do polo através do projeto integrador da turma engenharia, realizaram comunicação visual do CEU. Então, os usuários chegavam e não sabiam para onde iam, onde ficava escola, onde ficava bloco cultural, bloco pedagógico, onde ficava a UniCEU. Estão aí as placas de identificação no CEU inteiro. Eu acho que é uma contribuição dos alunos UniCEU. Acho que nossa linguagem também muda bastante. Esse diálogo que existe dentro da educação e com o território, que é a sua pergunta, eu acho que essas portas abertas para se dialogar sobre tudo e a comunidade vir aqui dentro.

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

De acordo com a coordenadora UniCEU, a presença do CEU dentro do território já é um avanço qualitativo e somado a isso, a oferta de ensino superior acarreta transformações na qualidade de vida e perspectivas de futuro dos moradores das comunidades periféricas. A

coordenadora do polo citou como uma importante transformação o próprio acesso ao ensino superior por pessoas que não teriam condições de ingressar numa universidade pública. Comentou que, alguns filhos acompanham suas mães durante a aula presencial e que isso é muito significativo, pois há orgulho de a família ter alguém cursando ensino superior na comunidade, e isso pode influenciar outras pessoas.

A diretora UniCEU afirmou que não há como mensurar as mudanças na região: a UniCEU ainda é pouco conhecida pela comunidade, a maioria dos cursos estão em andamento e não existe uma métrica definida para essa apuração.

Quadro 21. Quais benefícios os estudantes podem trazer ao território?

Coord. UniCEU: A produção científica. Quando você pensa que você tem estudantes universitários, tanto da graduação como da pós-graduação (latu senso) naquele local, pensando projetos, articulando com as unidades educacionais do entorno, conversando com profissionais já da Rede de Educação Continuada, é muito dinâmico. No polo Meninos foi realizada visita monitorada no CEI, no EMEI, para conhecer o dia a dia escolar. Você não está vendo experiências de fora, você está vendo as próprias experiências in loco. Esse é um ganho de mil anos de leitura. Também através do impacto social pelo acesso ao ensino superior. Você tem a possibilidade de ter um laboratório dentro do seu espaço universitário.

Diretora UniCEU: Eu acredito que essa contribuição vai se dar se essas pessoas que se formarem na UniCEU permanecerem nos mesmos espaços de trabalho. A UniCEU está dentro de um território em que a gente tem educação infantil, tem creche, tem o CEI, tem EMEI, tem ensino fundamental. Todos eles, de uma certa forma, os alunos que cursam pedagogia têm acesso a uma escola de verdade. Eles já têm esse contato com o ensino público, como as crianças estão, quais são os equipamentos, quais são as atividades, qual é o currículo desenvolvido.

Fonte: Entrevista com estudantes da UniCEU Meninos.
Elaboração da autora, 2018.

Com relação aos benefícios que os estudantes podem trazer para o seu território, foi citada a produção acadêmica, pois desenvolvem projetos integradores que buscam soluções para os problemas da comunidade escolar. O fato de trabalhar perto de suas residências traz um ganho de qualidade de vida e de qualidade para a educação básica. A proximidade com a escola básica e a formação de professores também foi citada como um benefício na qualidade da educação. Para Ladeira (2010, p. 14) “novas relações de poder são criadas a partir das territorialidades que surgem com a implantação e o incremento dessa modalidade de ensino a distância”.

Várias são as possíveis influências da implantação do ensino a distância sobre o território, tais como: a diminuição do número de alunos que realizarão uma migração do tipo pendular em busca de um centro universitário de uma cidade vizinha de maior porte; a oferta de serviços nunca antes oferecidos e até mesmo o estímulo para que mais pessoas procurem elevar seu nível de instrução. [...] a educação se apresenta

como uma das possibilidades mais reais de transposição de níveis em nossa pirâmide social, portanto, compreendemos que essa mudança também reflete numa alteração de territórios a serem contemplados. (LADEIRA, 2010, p. 14).

Com relação às atividades acadêmicas, culturais, e tecnológicas que os estudantes da UniCEU têm acesso, a Unesp e a Univesp oferecem projetos de iniciação científica, seminários, fóruns e cursos diversos. A coordenadora UniCEU comentou que, no ano de 2017, um estudante do curso de Pedagogia ganhou um prêmio de iniciação científica. Além dos eventos que são realizados pelos polos, como o cine debate, a roda de conversa, as oficinas e outros.

As respostas das gestoras estão alinhadas aos objetivos do Decreto nº 56.877/16 (SÃO PAULO, Cidade, 2016a), que busca constituir uma rede de estudantes que possam articular troca de experiências, produção de conhecimento entre todas as regiões da cidade e tornar-se referência de atendimento à comunidade, além de promover o desenvolvimento local. O Quadro 22 apresenta eventos realizados pela UniCEU nos anos de 2017 e 2018.

Quadro 22. Seminários/eventos realizados nos polos da UniCEU

Ano	Evento	Temática
2017	1º encontro regional de estudantes UniCEU região Sul	UniDiverCidade e territórios: práticas, contextos e formação
2017	Sarau da pessoa no CEU Cidade Dutra: contação de histórias reais	Objetivo unir poesia, literatura e música com depoimentos e histórias reais das pessoas
2017	Programa construindo a educação integral para o Século XXI. Residência pedagógica	SME em parceria com Instituto Ayrton Senna e Unesp. A rede UniCEU participa da formação dos professores em nível superior na área da educação integral e da residência pedagógica
2017	1º Seminário de reflexões educativas UniCEU	Currículo e infância, ampliando o debate e aprofundando as práticas
2017	Ciclo de palestras internacionais da rede UniCEU	Prof. ^a Dr. ^a . Nara Pasinato, pesquisadora do Instituto Nacional de Educação de Cingapura, “Ensino e Formação em Tecnologias: Um Olhar entre Cingapura e Brasil”
2017	I seminário interdisciplinar de formação de educadores: educação infantil – da reflexão à práxis	No Centro Universitário São Camilo, amplia discussões acerca da educação infantil
2017	Seminário: educação da primeira infância, observação, reflexão e registro UniCEU	CEI Dr. ^a Nathalia Pedroso Rosemburg, a Gestão do CEU e a Diretoria Regional de Educação (DRE) Campo Limpo
2017	Reunião com coordenadores de polo da rede UniCEU	Debate sobre ação supervisora e acompanhamento pedagógico
2017	Semana municipal de ciência e tecnologia. Org. CMCTI e parceria com a USP, Instituto de Pesquisas Tecnológicas e dos Institutos Florestal e Butantã	Oficinas, mostra de trabalhos acadêmicos e atividades culturais
2017	Bate-papo com Maria Vilani	A escritora e filósofa apresentou seu mais recente trabalho, “Penteando a Vida”
2017	Seminário “Educação Integral no Território CEU: Diálogos Necessários”	UniCEU em parceria com a Diretoria Regional de Educação Capela do Socorro e o CEU Cidade Dutra
2017	Jornada acadêmica para estudantes matriculados na rede UniCEU	Painéis e palestras nas áreas de educação, saúde, engenharia e gestão pública
2017	Jornada acadêmica no salão nobre da Câmara Municipal de São Paulo	A universidade pública na cidade de São Paulo: educação, oportunidades e desenvolvimento

2017	Defesa de TCC dos alunos dos cursos de especialização – UFF/UniCEU	Novas tecnologias no ensino de matemática e especialização em planejamento, implementação e gestão da EaD, oferecidos pela UFF
2017	Diretoria da rede UniCEU participa de agenda em polos da zona leste	Defesa de TCC dos estudantes do curso de pós-graduação em Gestão de Saúde da FioCruz
2017	Segundo encontro "Cinema com Debate" no CEU Inácio Monteiro	Discussão sobre comportamento e educação com base no filme "Laranja Mecânica"
2018	Seminário encontro regional leste: currículo, identidade e inovação	Espaço de diálogos e protagonismos, mesa redonda e painéis, troca de experiências e enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem. Conteúdos: identidades do território educativo, documentação, currículo e práticas pedagógicas, inclusão, diversidade e multiculturalismo
2018	Reunião coordenadores dos polos UniCEU e secretários acadêmicos	Debate sobre a rotina dos polos, encaminhamentos, atividades e documentação
2018	Associação vida jovem e cultura	Capacitação profissional do jovem
2018	Projeto ampliando o conhecimento	Desenvolvimento da consciência crítica e construção de novos conhecimentos
2018	Curso de língua Francesa	Ensino de língua estrangeira
2018	Oficina de RPG e cidadania	Abordagem educacional através de estudos lúdicos para jovens
2018	6ª Feira infoliterária	Currículo Integrador: união das unidades pertencentes ao complexo do CEU Água Azul
2018	Mostra universitária	Projetos temáticos: educação inclusiva
2018	Descobrimo o território a partir de dados abertos	Programa agentes formadores de governo aberto
2018	Grupo de trabalho: práticas matemáticas	Ensino de matemática
2018	Grupo de trabalho: metodologia do trabalho científico	Metodologia científica para artigos acadêmicos
2018	Encontro regional sul: vivências e territorialidades para uma educação integral	Discussões e trocas de experiências acerca da educação integral
2018	Aula de reforço de língua Portuguesa	Língua Portuguesa
2018	Minicurso de educação financeira	Educação financeira
2018	Monitoria de Cálculo I	Ensino de matemática
2018	Programa governo aberto	O desenvolvimento do seu bairro e o plano diretor
2018	Educação integral e integradora: perspectivas de uma cidade educadora	Palestras, mesa redonda e apresentação de trabalhos de alunos da UniCEU
2018	Núcleo e ação de projetos educacionais	Projetos educacionais
2018	Roda de conversa: ludicidade e educação	Educação inclusiva

Fonte: SÃO PAULO, Cidade, 2018e.

Elaboração da autora, 2019.

A produção de conhecimento dos estudantes UniCEU está bastante ligada aos aspectos culturais e de demanda de cada região. Essa produção incide sobre aspectos do território e é realizada no território pelos estudantes do ensino superior. A formação de quadros para atuar na comunidade é constituída por uma valorização da identidade com a cultura local.

b) Acompanhamento dos polos pela Gestão “um olhar para o território”: potencialidades e limitações

Com o objetivo de compreender o acompanhamento dos polos e o desenvolvimento dos cursos EaD, foi perguntado: você realiza visitas *in loco* nos polos? Qual a sua rotina nos polos? O que você observa no polo durante suas visitas?

As gestoras afirmaram que realizam acompanhamento, mas não tanto quanto julgam importante. Existe um roteiro de visitas em que é analisada a parte administrativa e também é verificado se está havendo articulação da UniCEU com a gestão do CEU, participação colegiada de integração, participação no conselho gestor do CEU, que de acordo com o regimento.

Nas entrevistas com as gestoras foi perguntado se há algum acompanhamento dos egressos dos cursos. Responderam que não, e que esta atividade ainda não está contemplada no planejamento da UniCEU.

No que se refere aos problemas enfrentados pela UniCEU durante essa trajetória, de 2013 até 2018, a coordenadora UniCEU afirmou que foi um grande desafio a consolidação da legislação para a oferta de ensino superior pelo município, já que esta etapa de ensino é de responsabilidade do Estado.

Segundo as gestoras, a divulgação da oferta de cursos superiores na periferia do município de São Paulo também precisa ser melhorada, pois muitos não conhecem a UniCEU. De acordo com a coordenadora UniCEU, a divulgação da oferta de cursos superiores nas unidades CEU, foi feita pela *web site* da prefeitura, divulgação nos sindicatos da região, na imprensa e em forma de cartazes nos polos UniCEU.

Coordenadora UniCEU: A gente tem dois canais, tem a *web site* oficial da Prefeitura do Município de São Paulo. Nós temos as redes sociais, dinâmicas, as estagiárias nos ajudam muito em relação a isso, de divulgar as coisas que estão acontecendo. Quando tem um edital aberto, nós encaminhamos para os sindicatos, para a grande imprensa, para todo mundo. Tem o link da imprensa oficial de SME. E a gente passa todas as informações através desse link. Divulgam. Tem uma questão, aqui nós temos um centro de multimídia, então fazem cartazes em A4, colocam em todos os polos. A gente faz de uma forma, a *web site* oficial da Prefeitura Municipal de São Paulo, tem o mailing, hoje deve estar mais ou menos com mais de 38 mil e-mails que a gente manda para todo mundo.

De acordo com as entrevistas, esses pontos críticos citados pelas gestoras entrevistadas da UniCEU merecem maior atenção: fazer com que estudantes que não tiveram uma educação básica de qualidade, preparem-se melhor para passar no vestibular da UniCEU; a abertura de vagas na UniCEU não tem uma regularidade como nas universidades públicas presenciais, e isso faz com que as pessoas interessadas em realizar um curso no polo de seu território não

tenham certeza se terão oportunidade de acesso ou não; a divulgação, tanto para comunidade, quanto para pessoas de dentro do CEU; a consolidação da legislação foi um desafio, pois na legislação federal o ensino superior não é responsabilidade do município.

4.2.2 Entrevistas com membros da comunidade e funcionários CEU

Foram entrevistados dois membros da comunidade e duas funcionárias do CEU Meninos, com objetivo de verificar se eles conheciam a UniCEU e se sabiam que há oferta de ensino superior público no território, além disso, objetivava-se conhecer suas opiniões sobre o curso na modalidade EaD. A escolha dos funcionários foi direcionada pelo diretor do CEU, pois o critério era que o funcionário não tivesse escolarização em ensino superior, para avaliar as expectativas do sujeito em relação à essa oferta no território. Foram indicadas pelo diretor, duas funcionárias: a funcionária R. vigilante brigadista, de 42 anos, casada, com uma filha e moradora do município de Mauá; e a S., auxiliar de limpeza, 45 anos, com duas filhas e moradora de São João Clímaco, no território Meninos.

Os dois membros da comunidade foram escolhidos nas dependências do CEU Meninos. O primeiro, K., de 17 anos, mora com a mãe e dois irmãos, cursa o ensino médio, reside a menos de 1 km de distância do CEU e estava solicitando sua carteirinha do CEU, que lhe dá o direito de frequentar o clube e fazer cursos, dos quais ele desejava fazer aulas de música. K. mudou-se de Manaus no ano de 2017 e veio morar em São Paulo com sua família para buscar trabalho. Afirmou que, logo que chegaram em São Paulo, os irmãos arranjaram trabalho de vendedores em um shopping center. O segundo membro da comunidade entrevistado foi T., formada em magistério no ensino médio, aposentada, com uma filha professora e o filho, psicólogo. É frequentadora do CEU Meninos, pratica esportes, dança e pilates. K. e T. vão até o CEU a pé, pois suas residências ficam a cinco minutos do polo.

O primeiro passo foi abordar os dois sujeitos da pesquisa, K. e T., para convidá-los a participar e apresentar os objetivos da análise e a instituição PUC. Após aceite e assinatura do termo de livre consentimento, iniciou-se a entrevista. Foi explicado que se tratava de uma pesquisa sobre a Rede UniCEU e perguntado se conheciam a UniCEU.

R. (funcionária) respondeu que já tinha ouvido falar, pois, trabalha na entrada do bloco cultural e esportivo, muitas vezes as pessoas a procuram para pedir informações. Citou que acreditava que ofereciam cursos de Pedagogia, Engenharia e outros. Afirmou que já havia

indicado os cursos para sua irmã, que tem 45 anos e sempre teve sonho de realizar faculdade de Administração de Empresas, mas não teve condições financeiras.

S. (funcionária) respondeu que conhece a UniCEU, pois, sempre transita na frente das salas de aula e observa os estudantes.

K. (membro da comunidade) respondeu que não conhecia a UniCEU. Foi realizada uma breve apresentação sobre a UniCEU.

T. (membro da comunidade) respondeu que já ouviu falar que existe curso superior, mas não tinha certeza se eram em todos os CEUs ou quais cursos ofereciam.

Quando perguntados sobre a oferta de ensino superior no território: o que você acha de ter o ensino superior aqui no território Meninos?

R. respondeu que considerava ótima oportunidade para as pessoas que sonham em fazer uma faculdade, e, em função de ser uma formação muito cara, as classes populares não alcançam esse objetivo, mas a UniCEU possibilita esse acesso.

S., afirmou que a oferta de curso superior no CEU é boa para quem não tem condições de pagar por um curso, de pagar por uma faculdade. Então ela me perguntou: “é tudo gratuito não é?”.

K. entende que a oferta de ensino superior próximo de casa é boa para as pessoas terem mais oportunidades de estudar e trabalhar. Afirmou que muitas pessoas não podem pegar e nem pagar o metrô e ir para esses lugares distantes onde estão localizadas as universidades, e o fato de ser próximo, permite estudar. Observa-se nessas afirmações a percepção de K., para as distâncias do metrô e da localização das universidades, em relação ao território periférico.

T. acredita que pode facilitar e ajudar muito as pessoas que tem vontade de estudar e que de repente não tiveram oportunidade, possibilidade ou condição de pagar uma faculdade particular.

Na continuidade, foi perguntado se eles fariam um curso superior EaD semipresencial ou totalmente a distância.

R. enfatizou que faria o curso EaD no território, pois trabalha com escalas que variam entre períodos diurnos e noturnos no CEU. Afirmou que sempre teve vontade de cursar o ensino superior e não pôde. Inclusive não se inscreveu no processo seletivo de Pedagogia Univesp, pois não sabia que o curso exigia somente um encontro no mês para avaliação.

S. afirmou que vai indicar para suas filhas, mas para ela não será possível em função do trabalho, das responsabilidades familiares, e até mesmo falta de perspectiva profissional, pois alegou que nunca teve oportunidade de estudar e assim conduziu sua vida, trabalhando e sustentando as filhas, com muito esforço.

K. respondeu que o seu estilo de estudar já é parecido com a modalidade EaD. Afirmou que por estar no ensino médio já tem hábito de estudar sozinho e até auxilia os colegas que tem mais dificuldade em sala. Mencionou que sonha em cursar Engenharia ou Medicina. Não possui computador, mas prefere estudar pelo celular, está habituado a realizar suas pesquisas da escola neste equipamento, e explicou:

Eu acho bom porque geralmente metade do tempo eu estudo sozinho em casa porque geralmente os professores travam um pouco o assunto para acompanhar os que não estão conseguindo acompanhar. Eu vou estudando em casa sozinho e geralmente eu chego com o professor só para tirar as minhas dúvidas do que eu estudei em casa (K., membro da comunidade).

T. julga interessante para a população do território, mas não faria porque está aposentada e não pretende estudar, além de não ter disponibilidade de tempo.

Com relação ao conhecimento de quais universidades ofertam cursos no polo UniCEU Meninos, os quatro entrevistados afirmaram não conhecer os nomes das universidades que ofertam cursos. E, sobre como a UniCEU pode contribuir para o território, responderam:

Para R. a universidade dentro do território traz a oportunidade de um futuro melhor para pessoas vulneráveis socialmente. Reforça que muitos desejam acessar o ensino superior e não possuem condições financeiras.

S. afirmou ser bom para que as pessoas possam estudar.

Para K. concluir o ensino superior garante uma profissão e estabilidade financeira.

Para T. as pessoas que se ocupam com os estudos evoluem.

A partir das respostas dos entrevistados nota-se que a divulgação do ensino superior no polo da UniCEU Meninos ainda não ocorre de maneira sistemática. Essa conclusão alinha-se com o ponto crítico que a diretora UniCEU mencionou em sua entrevista sobre a fragilidade da divulgação.

Os depoimentos são favoráveis à modalidade EaD por ser uma oferta gratuita e no território, pois os entrevistados afirmaram que não teriam condições financeiras de arcar com

custos das mensalidades em uma IES privada. Além disso, o trabalho não possibilita a realização de um curso presencial. Outra constatação é a falta de oportunidade de acesso ao ensino superior nos territórios periféricos e a falta de perspectiva que as pessoas têm por não vislumbrarem chances reais de acessar uma vaga em uma universidade pública.

Os comentários recorrentes são de que é caro estudar e que eles não têm condições de pagar, mas acessar uma vaga pública parece não fazer parte da realidade e das aspirações dos moradores dos territórios periféricos.

A UniCEU como polo de oferta de ensino superior público e gratuito, representa uma política pública inclusiva, viabilizada “[...] pela mais significativa intervenção urbana no campo da educação, o CEU [...]” (HADDAD, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo geral compreender as razões que levam à instalação, e, portanto, à oferta de cursos superiores a distância em territórios periféricos do município de São Paulo, e entender a importância do acesso a essa etapa de ensino para as classes populares, nos seus diferentes aspectos. Os objetivos específicos visaram: caracterizar o perfil socioeconômico dos estudantes; identificar as motivações dos estudantes para buscar o curso de Pedagogia EaD da UniCEU e o que pensam dessa modalidade; analisar a relevância de a “universidade migrar” do território central para as regiões periféricas do município de São Paulo, contribuindo para o desenvolvimento local e modificando as relações de poder dentro do território; verificar o impacto do curso superior de Pedagogia na vida dos estudantes quanto a: importância simbólica; empregabilidade; autoestima; poder e distinção no território; identificar possíveis transformações no território a partir do acesso ao ensino superior público, no Território Meninos, através das percepções e respostas dos sujeitos; analisar os documentos e legislações para entender as razões para a instalação da UniCEU e a oferta de cursos EaD; e descrever como o estudante acessa os conteúdos do curso de Pedagogia (apresentado no item 4.1.2).

Para atingir os objetivos desta pesquisa, foram coletados 27 questionários respondidos pelos estudantes do curso de Pedagogia, dos quais, sete foram selecionados para entrevista a partir de critérios de seleção expressos nos procedimentos da pesquisa, a fim de verificar o impacto do curso superior na vida dos agentes, analisar a importância da presença da universidade nessa região periférica do Município de São Paulo e possíveis transformações no território a partir do capital cultural institucionalizado. Também foram realizadas entrevistas com os demais sujeitos da pesquisa, sendo, três gestores, dois membros da comunidade e dois funcionários CEU.

Com relação ao objetivo geral, a partir da análise da legislação relacionada ao objeto de estudo, pode-se constatar que as razões que levaram à instalação e oferta de ensino superior EaD em territórios periféricos do município de São Paulo, através de polos de apoio presencial da UniCEU, não foram uma iniciativa isolada, mas, estratégia de cooperação entre os entes federativos, que, apesar de ter suas responsabilidades no campo da educação definidas, necessitam articular-se para atingir metas relativas à expansão do acesso ao ensino superior (metas 12 a 14) e à valorização do magistério (metas 15 a 18), estabelecidas no PNE (2014-2024) do governo federal. Uma das metas que trata da valorização dos profissionais da educação, estabelece que os professores da educação básica possuam nível mínimo em ensino

superior, obtido em curso de licenciatura na área em que atuam, exigência da LDB n° 9.394/96 (BRASIL, 1996), o que gerou demanda de estudantes para as IES públicas e privadas.

As bases legais para a criação da UniCEU se deram a partir do Sistema UAB, que visa interiorizar e democratizar o ensino superior às populações com baixo acesso a esse nível de escolarização. O foco prioritário inicial da UniCEU foi ampliado para ofertar cursos superiores às populações de maior vulnerabilidade social, em todas as regiões da cidade e visou constituir uma rede de estudantes UniCEU que articulasse troca de experiências e produção de conhecimentos, visando o desenvolvimento territorial.

A presença da UniCEU no território periférico, possibilita o acesso ao ensino superior às classes populares na universidade pública, dado que os índices de acesso dessa população, são historicamente baixos. A desigualdade de acesso ao ensino superior configura-se também como uma razão da instalação da UniCEU em territórios periféricos. Fato que confirma a hipótese que um novo território – criado a partir da oferta de ensino superior dentro da comunidade – pode trazer benefícios para população com o desenvolvimento local, além de estimular o acesso ao ensino superior às pessoas que historicamente foram ou estavam excluídas desta etapa de ensino. A UniCEU oferece essa oportunidade de acesso ao ensino superior público às classes populares.

Os polos da UAB nos territórios periféricos integram as estratégias do Programa de metas do prefeito Haddad 2013-2016, que estabelecia eixos articuladores que tinham como objetivo combater a lógica concêntrica da cidade, promovendo um adensamento de oportunidades de trabalho e moradias a partir de um modelo de desenvolvimento urbano policêntrico, ou seja, estipulou que cada bairro possuísse um centro de desenvolvimento com maior distribuição de ofertas de serviços, equipamentos públicos e desenvolvimento local e das pessoas da comunidade. A rede de equipamentos CEUs, serviram de apoio para integração das políticas públicas.

Com relação à caracterização do perfil dos estudantes, composto por 20 mulheres e sete homens, com idade entre 24 e 59 anos, representam um perfil etário mais maduros, que chegam tardiamente no ensino superior. Essa constatação vai ao encontro da afirmação de Gatti (2014), de que a licenciatura na modalidade EaD é procurada tardiamente pelos segmentos sociais que buscam esses cursos. Pode-se constatar que a maioria dos estudantes já trabalham na área da educação, e isso significa dizer que esse perfil de estudantes apresenta maior experiência, pois

já possuem prática docente e conseguem relacionar a teoria com a prática. A outra questão é que, 19/27 estudantes já concluíram uma primeira graduação presencial, contribuindo assim, para que possam se adaptar à essa modalidade.

Outra constatação sobre a caracterização dos estudantes se refere ao fato de que, em sua maioria, os estudantes são originários das classes populares, afirmação baseada na escolarização e ocupação dos seus ascendentes e informações sobre a renda familiar. Dados que indicam a origem social e seu capital cultural familiar herdado, que conforme Bourdieu (2006, p. 79), esses agentes têm “uma relação menos familiar e mais escolar com a cultura, obtida de preferência na escola e não tanto na família”. O diploma possibilita o aumento de capital cultural do estudante, e à docência possibilita uma ascensão econômica e ocupacional em relação a seu ponto de partida, origem social familiar.

Após a análise dos dados, identificou-se que as motivações dos estudantes para buscar o curso de Pedagogia EaD UniCEU, são critérios de, localização (por ser no território), gratuidade, valor simbólico da IES escolhida ou prestígio dessas universidades públicas (o que significa reconhecimento por eles e outros membros da comunidade, da valoração que fazem da IES), flexibilidade de tempo por ser EaD, ascensão profissional, formação continuada e necessidade do diploma para atender questões legais.

Além disso, as expectativas dos estudantes são de que o diploma os favorecerá para que possam continuar na área de educação atendendo à legislação, que proporcionará estabilidade financeira e melhor remuneração, facilidade para arrumar emprego na área de educação e acessar cargos de gestão, tais como coordenação pedagógica, direção de escola e supervisão de ensino, promovendo sua ascensão profissional.

Quanto à relevância de a universidade migrar do centro para o território periférico, contribuindo para o desenvolvimento local, concluiu-se que a presença da universidade dentro do território mudou a perspectiva de uso, ou proporcionou uma nova territorialidade, com a inclusão da oferta de cursos superiores EaD no CEU e propiciou acesso ao território-rede (Haesbaert, 2004) com a implantação dos polos, conectando as universidades públicas com a comunidade, possibilitando intercâmbio cultural e científico. Assim, confirma-se a segunda hipótese, de que a presença da Rede UniCEU na comunidade estabelece um novo território em rede. O território-rede (Haesbaert, 2004) foi estabelecido com a implantação dos polos, e possibilita conexão com as universidades públicas, além dessas ligações se estabelecem

internamente com os estudantes e profissionais do polo de apoio presencial e externamente com as universidades Unesp e Univesp, realizando intercâmbio cultural e científico e promovendo melhor formação aos professores da rede pública municipal. A rede de formação da UniCEU integra a universidade pública e a escola básica.

Ainda com relação à relevância de a universidade migrar para o território periférico, há um menor deslocamento das pessoas da comunidade para realizar seus estudos e promove a oportunidade de acesso à universidade pública EaD. O conceito de território não tem o significado de segregação, mas sim significados plurais e dinâmicos dos pontos de vista geográfico, histórico, político e social (Sposati, 2013, p. 7). Pode-se depreender que a migração da universidade para periferia foi percebida de forma bastante positiva pelos sujeitos, pois era impensável ter a oportunidade de estudar e cursar ensino superior público próximo de casa e não ter que viajar cinco ou seis horas por dia em deslocamentos, encarando mensalidades caras, com renda mensal de classes populares. A presença da universidade pública, dentro da escola pública, no CEU, possibilita que os moradores da comunidade possam almejar que seus filhos acessem o ensino superior no território onde vivem.

Com relação ao impacto do curso superior na vida dos agentes, pode-se inferir que a concepção de universidades públicas em polos de apoio presencial na modalidade EaD, no território periférico, é um norte para que as pessoas tenham acesso a um ensino superior público. A presença do CEU na periferia já é um avanço qualitativo e, somado a isso, a UniCEU com a oferta de ensino superior, acarreta em transformações na vida e nas perspectivas de futuro dos moradores das comunidades periféricas.

Pode-se concluir também que o acesso ao ensino superior público é permeado de valor simbólico para as famílias dos estudantes. Além disso, os estudantes podem trazer para o seu território, produção acadêmica, pois desenvolvem projetos integradores, que buscam soluções para os problemas da comunidade escolar e as universidades oferecem projetos de iniciação científica, seminários, fóruns e cursos.

O diploma de Pedagogia para esses estudantes, produzirá resultados nas condições materiais de existência, através de ascensão profissional, melhor remuneração e empregabilidade, e aumento do capital cultural. Essa afirmação baseia-se nas respostas dos estudantes quanto às suas expectativas, e também com relação a quatro estudantes que apresentaram mudança ocupacional após acessar o curso, como observa-se no Quadro 23.

Quadro 23. Mudança ocupacional

Estudante	Ocupação antes da Pedagogia na UniCEU	Ocupação no 2º semestre/2018
J.S.*	Fisioterapeuta	Auxiliar de Educação
N.A.*	Desempregado	Estagiário em Pedagogia
L.O.	Auxiliar de Educação	Professora Ed. Infantil
D.P.*	Psicóloga	Professor

*Estudantes da Univesp.

Fonte: Questionários respondidos por estudantes da UniCEU Meninos.

Elaboração da autora, 2019.

Além disso, o plano de carreira do professor da rede pública municipal, de acordo com Decreto nº 50.069 (SÃO PAULO, Cidade, 2008), prevê evolução funcional mediante apresentação de títulos (diploma), o que promove aumento do capital econômico e um deslocamento vertical (Bourdieu, 2006, p. 122). O diploma representa uma distinção social dos sujeitos perante a comunidade escolar e local, considerado um capital institucionalizado e de valor simbólico, por ser reconhecido como legítimo pela sociedade (Bourdieu, 2006). O diploma do ensino superior para as classes populares é uma estratégia para ascensão social. Portanto, foi confirmada a hipótese de que o aumento do volume de capital cultural do estudante do curso de Pedagogia através da aquisição do diploma, poderia ser convertido em capital econômico.

Em relação a identificar as possíveis transformações no território a partir do acesso ao ensino superior público, pode-se concluir que a presença da universidade pública no território periférico, leva oportunidade de formação às pessoas da comunidade em territórios vulneráveis, além do acesso à universidade pública. As pessoas da comunidade se sentem valorizadas e com sentimento de pertencimento com relação à universidade.

Uma outra consequência que impacta em transformações no território é formar professores dentro do território onde vivem, para que possam atuar mais próximos de sua residência a fim de evitar a falta recorrente de professores nas escolas dos bairros periféricos. Essa conclusão se baseia na análise das respostas dos estudantes, os quais pretendem levar contribuições para seu território no sentido de atuar como docentes na região onde moram. Isso significa menor rotatividade de professores nas escolas e menor absenteísmo, em função de estarem sendo formados professores nos 47 polos da UniCEU. Esta conclusão, vai ao encontro da pesquisa realizada por Sanches *et al.* (2016b),

[...] os novos profissionais moradores das proximidades dos CEUs, que podem trabalhar perto de suas residências, representarão uma ação de redução de rotatividade, absenteísmo e evasão de profissionais da educação nas periferias, o que

leva a baixa qualidade apresentada em escolas com professores faltantes, e sem continuidade pedagógica (SANCHES *et al.*, 2016b, p. 17).

Tendo em vista os aspectos analisados dos dados empíricos e documentais, pode-se destacar alguns indicadores que impactam em transformação no território:

[...] a cada novo componente que se introduz no CEU [...], você não tem só uma mudança no plano da educação, você tem uma mudança no plano urbano, você muda a percepção das pessoas sobre a sua cidade [...] (HADDAD, 2015).

1. Total de 23.139 matrículas (Tabela 13), distribuídos em 71 cursos, 15 universidades públicas e uma IES privada, nos anos de 2013 a 2018, contribuindo assim, para transformações nos bairros periféricos e promovendo a expansão do acesso ao ensino superior público e gratuito pelas classes populares;
2. Transformação na dimensão urbana das periferias com a implantação de 47 polos UniCEU nos CEUs. O equipamento CEU foi a primeira grande transformação, uma importante intervenção urbanística que passou a oferecer educação, cultura (teatro e cinema), esporte e lazer para os territórios periféricos; a cada novo componente que se introduz no CEU, ocorre uma mudança no plano urbano com a otimização do uso do espaço CEU – promovendo a verticalização da educação.
3. Investimento na estrutura física para implantação dos 47 polos UniCEU: salas de aulas, salas de estudos, bibliotecas, telecentros reformulados para viabilizar os polos UAB/UniCEU, arranjos com placas de comunicação visual padronizadas e bens/objetos para dar suporte aos funcionários públicos (cerca de 108) que trabalham nos polos.

Outro aspecto a ser ressaltado, à guisa de consideração final, diz respeito a diferença entre a UniCEU, que oferece cursos gratuitos de conceituadas universidades públicas e os cursos caracterizados pela mercadorização da educação que são negócios que visam lucro.

Contribuições para pesquisas futuras

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, emergiram alguns temas que podem ser aprofundados em pesquisas futuras: a evasão de estudantes, o futuro da UniCEU e a acessibilidade dos estudantes com deficiência.

A evasão identificada nos cursos de Pedagogia ofertados na UniCEU Meninos, levantou inquietação acerca das razões pelas quais os estudantes abandonam cursos superiores públicos e gratuitos no território periférico.

O futuro da UniCEU frente a um novo cenário político pode ser objeto de reflexão, pois a UniCEU depende de verbas e demandas do governo federal para manter a oferta de vagas à comunidade. Em 2018, apenas 100 vagas foram oferecidas nos polos UniCEU, comparadas às 12.653 vagas em 2017, faz-se imperativo, buscar entender as novas estratégias e políticas públicas educacionais. De acordo com Giolo (2018), a Emenda Constitucional nº 95 de 2016 (BRASIL, 2016b), que instituiu o novo regime fiscal, pode impactar em diminuição da oferta de EaD pública, em virtude da queda de aportes financeiros, privilegiando assim, a iniciativa privada.

Uma constatação desta pesquisa foi a ausência de uma previsão de plano de acompanhamento dos egressos pela UniCEU. Para que se possa entender os impactos do ensino superior e dos demais cursos oferecidos nos polos UniCEU à comunidade, faz-se imprescindível conhecer as transformações que esse acesso possibilitou aos estudantes egressos e quais impactos refletirão no território.

Durante a pesquisa, foi identificado que 71 estudantes com deficiência estão realizando cursos EaD nos polos da UniCEU. Indaga-se então: será que os estudantes com deficiência podem buscar na modalidade EaD uma oportunidade para minimizar as barreiras urbanísticas, arquitetônicas, do transporte público, comunicações e tecnologia, que normalmente enfrentam? No Brasil a população de pessoas com deficiência é de 45,6 milhões, 23% da população (BRASIL, 2012d, p. 6).

Assim, faz-se necessário pesquisas futuras nessas áreas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vilma. *Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura*. Rev. Sociol. Polit., v. 24, n. 57, p. 113-126, mar. 2016.

ARRUDA, Eucídio Pimenta e ARRUDA, Durcelina Ereni Pimenta. *Educação a distância no Brasil: Políticas e democratização do acesso ao ensino superior*. Ed. Revista Belo Horizonte, v.31, n. 03, p. 321-338, julho-setembro 2015.

B3 S.A. – Brasil, Bolsa, Balcão. *Empresas listadas na bolsa*. 2019. Disponível em: <http://www.b3.com.br/pt_br/produtos-e-servicos/negociacao/renda-variavel/empresas-listadas.htm>. Acesso em: 08 fev. 2019.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Diploma*. In.: Vocabulário Bourdieu. Orgs.: CATANI, Afrânio Mendes, NOGUEIRA, Maria Alice, HEY, Ana Paula e MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

BEHR, Ariel. *Território virtual: a gestão da EaD nas perspectivas do tempo-espaço e da sociomaterialidade*. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BITTENCOURT, Ricardo Luiz de. *Formação de professores em nível graduação na modalidade EaD: O caso da Pedagogia UDESC: Polo de Criciúma SC*. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Criciúma, 2008.

BOITO, Armando Jr. *Política neoliberal e sindicalismo no Brasil*. 1ª Ed, São Paulo. Editora Xamã.1999. 247 p.

BONNEWITZ, Patrice. *Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu*. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. São Paulo. Editora Brasiliense. 1990.

BOURDIEU, Pierre. Estruturas, *habitus* e práticas. In: Esboço de uma teoria da prática. Tradução Miguel Serras Pereira. Oeiras: Celta, 2002.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção crítica do julgamento*. Zouk, 2006 - 556 páginas.

BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Pierre Bourdieu com contribuições de A. Accardo et al. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos da educação*. Orgs. NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio. 16.ed.Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2015a. 279 p.

BOURDIEU, Pierre, PASERON, Jean-Claude. *Os Herdeiros: os estudantes e a cultura*. Trad. Ione Ribeiro Valle, Nilton Valle. Ed. da UFSC, 2015b.172p.

BOURDIEU, Pierre. *Key concepts*. Editado por Michael Grenfell; tradução de Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ. Vozes, 2018.

BRASIL. *Constituição* (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 1995*. Brasília, DF: Inep, 1995.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394*, de 20 de dezembro 1996. Brasília, DF, dez. 1996.

BRASIL. *Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997*. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, DF: 1997.

BRASIL. *Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998*. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília: DF, 11 fev. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 1999*. Brasília, DF: Inep, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2000*. Brasília, DF: Inep, 2000.

BRASIL. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2001*. Brasília, DF: Inep, 2001b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2002*. Brasília, DF: Inep, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2003*. Brasília, DF: Inep, 2003.

BRASIL. *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2004a.

BRASIL. *Medida provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004*. Institui o Programa Universidade para Todos - Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Brasília, DF: 2004b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2004*. Brasília, DF: Inep, 2004c.

BRASIL. *Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos - Prouni, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF: 2005a.

BRASIL. *Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005*. Regulamenta o disposto na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Brasília, DF: 2005b.

BRASIL. *Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2005c.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2005*. Brasília, DF: Inep, 2005d.

BRASIL. *Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006*. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2006*. Brasília, DF: Inep, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): razões, princípios e programas*. 2007. Brasília, DF:2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2007*. Brasília, DF: Inep, 2007b.

BRASIL. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, DF: 2007c.

BRASIL. *Lei nº 11.552, de 19 de novembro de 2007*. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - Fies. Brasília, DF: 2007 d.

BRASIL. *Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007*. Altera dispositivos dos Decretos nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007e.

BRASIL. *Decreto nº 6.135, de 26 de junho de 2007*. Dispõe sobre o Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal e dá outras providências. Brasília: DF, 2007f.

BRASIL. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: 2008a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2008*. Brasília, DF: Inep, 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2009*. Brasília, DF: Inep, 2009a.

BRASIL. *Lei nº 12.056, de 1 de outubro de 2009*. Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 2009b.

BRASIL. *Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009*. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília, DF: 2009c.

BRASIL. *Portaria nº 318, de 2 de abril de 2009*. Transfere à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES a operacionalização do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF: 2009. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 abr. 2009d.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2010*. Brasília, DF: Inep, 2010a.

BRASIL. *Balanco de governo 2003-2010*. Educação. Brasília: governo federal. Brasília, DF: 2010b.

BRASIL. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF: 2010c.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2011*. Brasília, DF: Inep, 2011.

BRASIL. *Decreto nº 7.692, de 2 de março de 2012*. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e remaneja cargos em comissão. Brasília, 2012a.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2012*. Brasília, DF: Inep, 2012c.

BRASIL. *Cartilha do Censo 2010 - Pessoas com Deficiência*. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR); Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD); Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012d. 32 p.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Contagem Populacional*. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2013a*. Brasília, DF: Inep, 2013.

BRASIL. Secretaria Nacional de Renda de Cidadania – Senarc. *Conceitos do Cadastro Único: Principais distorções dos conceitos do Cadastro Único para possibilitar a inclusão de famílias em outros programas sociais*, nº 362, 25 de abril de 2013b.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014a.

BRASIL. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. *Assuntos Estratégicos. Social e renda: A classe média brasileira*. Brasília: SAE, 2014b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2014*. Brasília, DF: Inep, 2014c.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2015*. Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2016*. Brasília, DF: Inep, 2016a.

BRASIL. *Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: 2016b.

BRASIL. *Portaria nº 183, de 21 de outubro de 2016*. Regulamenta as diretrizes para concessão e pagamento de bolsas aos participantes da preparação e execução dos cursos e programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 out. 2016c.

BRASIL. *Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017*. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996, que estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Revogou a Lei 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Brasília, DF: 2017a.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2017*. Brasília, DF: Inep, 2017b.

BRASIL. *Portaria normativa nº 11, de 20 de junho de 2017*. Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Brasília: DF. 2017c. Nº Diário oficial da União nº 117, quarta-feira, 21 de junho de 2017.

BRASIL. CGI.br/NIC.br. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br). *Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros: TIC Domicílios*. 2017d.

BRASIL. *Observatório do Plano Nacional de Educação*. 2018a.. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. *Portaria nº 275, de 18 de dezembro de 2018*. Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade a distância. Brasília: DF. 2018b. Diário Oficial nº 244, quinta-feira, 20 de dezembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 1.428, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2018*. Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Brasília: DF, 2018c. Diário Oficial da União nº 250, segunda-feira, 31 de dezembro de 2018.

CENPEC, Centro de Estudos e Pesquisas em Cultura e Ação Comunitária. *Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole*. 2011.

CHERRI, Carlos Rodrigo Monteiro. *A mercantilização da educação superior privada: estudo da modalidade de educação a distância na cidade de Ribeirão Preto*. Dissertação (Mestrado). Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, São Paulo, 2016.

COELHO, Adriano. *Resultados alarmantes do ENADE 2017: e agora?*. In.: Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED. 2018. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/artigo_ENADE_Hoper.pdf. Acesso em: 29 jan. 2019.

COSTA, Taline de Lima e. *Desigualdades educativas no acesso ao ensino superior: um estudo de caso sobre a democratização entre os campi da Unifesp*. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais, Escola de Artes, Ciências e Humanidades - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

COURA, Charles Abrantes. *A importância do território na produção do sucesso escolar*. Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2016.

CUNHA, Luiz A. *A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas*. 3ª ed. [revista]. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

D'ANDREA, Tiaraju Pablo. *A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo*. Tese (doutorado). Universidade de São Paulo. Programa de pós-graduação em Sociologia. São Paulo. 2013.

DIAS, Fernando César. *Instituições em rede: o ensino técnico e superior na configuração territorial do Estado de Mato Grosso do Sul*. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Mestrado em Geografia (dissertação). Programa de Pós-graduação em Geografia. Três Lagoas, MS. 2016.

FERREIRA, Osvanildo de Souza. *História/EaD: uma experiência pedagógica M-learning*. Dissertação (mestrado). Universidade do Estado da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, PPGEduC. Salvador, BA. 2015.

GATTI, Bernadette A. *A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas*. Revista USP. São Paulo, n°. 100, pp. 33-46, fev. 2014.

GIOLO, J.A. *A educação a distância e a formação de professores*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n° 105, p.1211-1234, set./dez.2008.

GIOLO, Jaime. *Educação a Distância no Brasil: a expansão vertiginosa*. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 34, n° 1, pp. 73 - 97, abr. 2018.

GOMES, Luiz Fernando. *EaD no Brasil: perspectivas e Desafios*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, São Paulo, v. 18, n. 1, pp. 13-22, mar. 2013.

HADDAD, Fernando. *Lançamento do PDE*. [Discurso do ministro Fernando Haddad no lançamento do PDE], 24 de abril de 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/mais->

educacao/234-conhecaomec-1447013193/materias-838392339/12238-veja-o-que-disse-o-ministro-haddad-no-lancamento-do-pde>. Acesso em: 07 mai. 2018.

HADDAD, Fernando. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. MEC--Ministério da Educação, INEP--Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

HADDAD, Fernando. *Discurso da aula inaugural do curso de Pedagogia Unesp/UniCEU*. Vídeo no Youtube. São Paulo. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JXiS8XCqF9s>>. Acesso em: 02 jul.2018.

HAESBAERT, R. *Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade*. 2004. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/petgea/Artigo/rh.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

HAESBAERT, R. *Concepções de território para entender a desterritorialização*. In: SANTOS, Milton *et al.* Território, territórios – ensaios sobre o ordenamento territorial. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. 411 p.

HAESBAERT, R. *Território e Multiterritorialidade: um debate*. Geographia, v.9, n.17, 2007a.

HARVEY, David. *O neoliberalismo: história e implicações*. Tradução: Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. Editora: Loyola. 2008. 249 p.

IBGE, Censo Demográfico 2010. Disponível em: < <https://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios PNAD*. 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2019.

RESENDE, Ieda Maria de. *As noções de conhecimento de Pierre Lévy e suas implicações na Educação*. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2016.

INGRASSIA, Pereira Thiago. *Classes populares na universidade pública brasileira e suas contradições: a experiência do Alto Uruguai Gaúcho*. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2014.

LADEIRA, Saulo de Souza. *Técnica, território e ensino a distância: articulações histórico-teóricas*. 2010. 83 f. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

LAHIRE, Bernard. *Campo*. In.: Vocabulário Bourdieu. Orgs. CATANI, Afrânio Mendes, NOGUEIRA, Maria Alice, HEY, Ana Paula e MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LEBARON, Frederic. *Capital*. In.: Vocabulário Bourdieu. Orgs. CATANI, Afrânio Mendes, NOGUEIRA, Maria Alice, HEY, Ana Paula e MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

LEMOS, Charlene Kathlen de. *Bibliotecas dos Centros Educacionais Unificados (CEUs): a construção de uma cultura comum*. 2012. 177 p. Dissertação (mestrado). Programa de Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 3ª ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira e ASSIS, Lúcia Maria de. Dossiê: *Arena Constitutiva da Educação Superior a Distância: as regras do jogo e como o jogo é jogado*. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 34, n. 1, p. 9 - 16, abr. 2018. ISSN 2447-4193.

LITTO, Frederic M. e FORMIGA, Marcos. *Educação a distância: o estado da arte / Frederic Michael Litto, Manuel Marcos Maciel Formiga (orgs.)*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MANDELI, Aline Souza. *Fábrica de professores em nível superior: A Universidade Aberta do Brasil (2003-2014)*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2014.

MARTIN, Monique de Saint. *Capital Simbólico*. In.: Vocabulário Bourdieu. Orgs. CATANI, Afrânio Mendes, NOGUEIRA, Maria Alice, HEY, Ana Paula e MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MARTINS, Onilza Borges. *Os caminhos da EaD no Brasil*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, Paraná. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 24, pp. 357-371, 2008.

MATURANO, Ediane Carolina Peixoto Lopes. *Educação a distância e as políticas educacionais a partir dos anos noventa: alguns apontamentos na discussão*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, São Paulo, 2012.

MORAIS, Márcio Aurélio Carvalho de. *A importância da educação profissional na modalidade de educação a distância para o desenvolvimento territorial*. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015.

NEVES, Lúcia Wanderley Neves e FERNANDES, Romildo Raposo. *Política neoliberal e educação superior*. In: O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. Editora Xamã. 2002. 272p.

NOGUEIRA, Claudio M. E NOGUEIRA, Maria Alice. *Bourdieu & a Educação*. 4.ed.; 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica. 128 p. 2017.

MARTINS, Onilza Borges. *Os caminhos da EaD no Brasil*. Revista Diálogo Educacional, vol. 8, núm. 24, mai-ago, 2008, pp. 357-371.

ORTIZ, Renato. *A procura de uma sociologia da prática*. In.: ORTIZ, Renato (Org.) Pierre Bourdieu: Sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

PACHECO, Frederico Reis. *Educação à distância (EaD) e cibercultura: para além da reprodução na educação*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, São Paulo, 2017.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. *Professor de séries iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas estaduais de São Paulo: Posições sociais e condições de vida e trabalho*. Tese (doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. 2007.

QUARTIERO, Eliana Teresinha. *Longe demais das capitais: distâncias e desigualdades*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação e, Psicologia Social e Institucional, Porto Alegre, 2014.

RADIN, Marley Maria Tedesco. *Limites da EaD para a materialização do direito à educação: estudo sobre a evasão em um polo do Curso de Licenciatura em Matemática a distância da Universidade Federal de Pelotas*. Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Política Social, Pelotas, BR-RS, 2015.

RAFFESTIN, C. *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática, 1993.

REIS, Roseli Regis dos. *Juventude e conhecimento escolar: um estudo sobre o (des)interesse*. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

RESENDE, Ieda Maria de. *As noções de conhecimento de Pierre Lévy e suas implicações na Educação*. Tese (doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. 2016.

RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira. *Ensino superior privado entrada e permanência: estudantes Prouni e não bolsistas*. Revista e-Curriculum, [S.l.], v. 13, n. 2, pp. 350-371, jun. 2015. ISSN 1809-3876.

RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira. *Escola-território, desterritorialização e análises educacionais*. 2016. Ponto e Vírgula - PUC SP – n. 20 - Segundo Semestre de 2016 - pp. 56-82.

RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira. *Análises educacionais – território e desterritorialização*. In: Imigração atual: dilemas, inserção social e escolarização Brasil, Argentina e EUA / RODRIGUES, Leda Maria de Oliveira (Org.). –São Paulo: Escuta, 2017. 208p.

RODRIGUES, José dos Santos. *Os empresários e a Educação superior*. 1ª Edição. São Paulo. Editora Autores Associados. 2007. 98p.

SANCHES, Ana Lucia, LEONE, Marilisa de Fátima. *A Rede UniCEU como política de promoção da democratização do acesso ao ensino superior nas periferias da cidade de São Paulo*. 2016a.

SANCHES, Ana Lucia, BORGES, Zilda, ATAIDE, Estela Cristina Zanotti. *Perfil da Rede UniCEU: democratizando o conhecimento e a política de formação de educadores nos territórios educativos da cidade de São Paulo*. 2016b.

SANCHES, Ana Lucia, *et al.* *Construção e Perfil da Rede UniCEU e a experiência do curso Gênero e Diversidade na Escola em São Paulo: política pública educacional no ensino superior e formação docente nos territórios educativos nas periferias e regiões metropolitanas.* In.: Políticas e direitos: políticas públicas de formação docente em direitos humanos, gên. e diversidade na escola no Brasil (2006-2016) / org. Andrea Paula dos Santos Oliveira Kamensky...[*et al.*]. – 1. ed. – São Paulo: Editora Pontocom, 2016c.

SANTOS, Danielle Aparecida Nascimento dos *et al.* *O curso de Pedagogia semipresencial da Unesp: diagnóstico e perfil dos cursistas.* In.: Encontro de Pesquisadores em Educação a SIED: EnPED, UFSCAR, São Carlos – SP, Formação Tecnologias e cultura digital, 2016, pp. 1-11.

SANTOS, Milton *et al.* *O dinheiro e o território.* In.: Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. 3.ed. 416 p.

SÃO PAULO (Cidade). *Decreto nº 50.069, de 1º de outubro de 2008.* Regulamenta a evolução funcional dos integrantes da carreira do magistério municipal, do Quadro dos Profissionais da Educação, conforme previsto na Lei nº 14.660, de 26 de dezembro de 2007, com as alterações introduzidas pela Lei nº 14.715, de 8 de abril de 2008. Diário Oficial da Cidade de São Paulo, quinta-feira, 2 de outubro de 2008, 53 (186). 2008.

SÃO PAULO (Cidade). *Lei nº 15.883, de 04 de novembro de 2013.* Dispõe sobre a implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil no âmbito do município de São Paulo. 2013a.

SÃO PAULO (Cidade). A Secretaria Municipal de Planejamento, Orçamento e Gestão (Sempla). *Programa de metas da cidade de São Paulo 2013-2016.* 2013b.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo (SMDHC). *Mapa da Juventude da Cidade de São Paulo (MJSP).* Unicamp, Campinas. 2014a.

SÃO PAULO (Cidade). Decreto nº 54.823 de 7 de fevereiro de 2014. Dispõe sobre a gestão compartilhada dos Centros Educacionais Unificados - CEUs entre as Secretarias Municipais de Educação, de Cultura e de Esportes, Lazer e Recreação. 2014b.

SÃO PAULO (Cidade). *Decreto nº 56.178, de 19 de junho de 2015.* (Revogado pelo Decreto nº 56.877/2016). Institui a UNICEU, voltada à implementação e multiplicação dos polos de apoio presencial do Sistema UAB no município de São Paul. 2015a. Diário Oficial da cidade de São Paulo de 18 de março de 2016.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social. Coordenadoria do Observatório de Políticas Sociais. *Atlas socioassistencial da cidade de São Paulo/Coordenadoria do Observatório de Políticas Sociais.* – SMADS, 2015b. 616 p.

SÃO PAULO (Cidade). Prefeitura de São Paulo. *Territórios CEU Centros educacionais Unificados.* 2015c. Disponível em:
<file:///C:/Users/agust_000/Desktop/UNICEU/foto%20ceu%20heliopolie%20e%20meninos.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Transportes. *Plano de Mobilidade de São Paulo*: PlanMob/SP. 2015d.

SÃO PAULO (Cidade). *Lei nº 56.877 de 17 de março de 2016*. Dispõe sobre a organização e funcionamento da UniCEU da Prefeitura do Município de São Paulo. 2016a

SÃO PAULO (Cidade). *Portaria nº 7.779, de 25 de novembro 2016*. Regulamenta o Decreto nº 56.877, de 17/03/16, que dispõe sobre a organização e funcionamento da UniCEU da Prefeitura do Município de São Paulo. 2016b.

SÃO PAULO (Cidade). Secretária Municipal de Desenvolvimento Urbano (SMDU). *Território CEU: rede de equipamentos e espaços públicos*. Gestão 2013-2016. São Paulo. 2016c.

SÃO PAULO (Cidade). Secretária Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social. *Plano Decenal de Assistência Social da cidade de São Paulo (PDMASp 2016-2026)*. São Paulo. 2016d.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de educação. *Plano Municipal de Educação: linha de base: 2015-2025*. São Paulo: SME, 2016e. 117p.

SÃO PAULO (Cidade). Decreto nº 57.478, de 28 novembro de 2016. Aprova o regimento padrão dos Centros Educacionais Unificados – CEU.2016f.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Termo de convênio nº 001-DV/2017 que firmam a Secretaria municipal de Educação de São Paulo e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo*. Acordo. 07/2017. São Paulo, 2017.

SÃO PAULO (Cidade). Prefeitura do Município de São Paulo. *Portal da transparência*. 2018a. Disponível em: <<http://esic.prefeitura.sp.gov.br>>. Acesso em: 21 dez. 2018.

SÃO PAULO (Cidade). Gestão Urbana SP. Secretaria Municipal de Urbanismo e Licenciamento (SMUL). *Mapa do Território CEU Meninos*. Subprefeitura Ipiranga/Sacomã. 2018b.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. Memorial do Ensino Municipal - MEM. Prefeitura de São Paulo. Autoria REGO, David Jr., foto vista aérea CEU Meninos. 2003.

SÃO PAULO (Cidade). Portal da Secretaria Municipal de Educação. *Polos UniCEU*. 2018d. Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/polos>>. Acesso em: 13 jun. 2018.

SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Agenda de eventos da UniCEU*. 2018e. Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Search#/Parameter/unice>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

SÃO PAULO (Estado). Universidade Virtual do Estado de São Paulo. *Revista Univesp*. 2018a. São Paulo. Disponível em: <<http://online.fliphtml5.com/wmtmc/mzcb/#p=29>>. Acesso em: 07 jan. 2019.

SÃO PAULO (Estado). *Lei Estadual SP nº 16.665, de 18 de janeiro de 2018*. Revaloriza os pisos salariais mensais dos trabalhadores que especifica, instituídos pela Lei nº 12.640, de 11 de julho de 2007. 2018b.

SÃO PAULO (Estado). UNIVESP. *Site Institucional Univesp*. Disponível em: <<https://univesp.br/noticias/univesp-oferece-conteudos-livres-gratuitos-e-on-line-aos-cidadaos#.XGF1XFxKhdg>>. Acesso em: 22 dez. 2018c.

SÃO PAULO (Estado). Universidade Virtual do Estado de São Paulo – Univesp. EDITAL Nº. 04/2018. 2018d.

SÃO PAULO (Estado). Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP. *Portal da Transparência protocolo 45549192419*. Disponível em: <<http://www.sic.sp.gov.br/>>. Acesso em: 12 fev. 2019.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. Triênio 2017-2020. *Mapa do Ensino Superior no Brasil*. 2018.

SOARES, Cláudia Cruz. *Heliópolis: práticas educativas na paisagem*. 2010. Dissertação (Mestrado em Paisagem e Ambiente). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SPOSATI, Aldaíza. *Território e gestão de políticas sociais*. Serv. Soc. Rev., Londrina, V. 16, N. 1, pp. 05-18, jul. dez. 2013.

SPOSATI, Aldaíza *et al.* *Desigualdades nos territórios da cidade: Métricas sociais intraurbanas em São Paulo (anexo digital)*. Orgs. Aldaíza Sposati e Miguel Monteiro. São Paulo: Educ, 801 p. 2017a.

UNAS. *UNAS, Heliópolis e região*. 2019. Disponível em: <<https://www.unas.org.br/blog>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

UNESP. *Projeto Político Pedagógico curso Pedagogia modalidade semipresencial*. Curso de Pedagogia Programa de Formação para Profissionais em serviço. Araraquara, São Paulo. 2016.

UNESP. *Prêmio Interamericano en Modelos Educativos Innovadores en Educación Superior (MEIN): O curso de Pedagogia Unesp/UniCEU/UAB, na modalidade a Distância*. Unesp/Nead. São Paulo, 2018.

ANEXOS

ANEXO 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Solange de Fátima Andreassa Di Agustini, mestranda do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP e orientanda da profa. Dra. Leda Maria de Oliveira Rodrigues, convido-o (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa “A Rede UniCEU e as transformações no Território CEU”.

Neste estudo pretendemos compreender as razões que levam a instalação, portanto, a oferta de cursos superiores a distância em territórios periféricos de São Paulo e entender a importância do acesso a essa etapa de ensino para a população. Para isto adotaremos um questionário que será preenchido pelos estudantes do curso de Pedagogia Unesp e Univesp oferecido no polo Meninos.

Também serão realizadas entrevistas com estudantes respondentes do questionário, coordenadora do polo de apoio presencial Meninos, coordenadora e a diretora do Núcleo Técnico UniCEU, membros da comunidade e funcionários CEU.

A participação neste estudo não terá nenhum custo e os colaboradores não terão qualquer vantagem financeira.

A participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará nenhum problema ao pesquisador.

O seu nome na pesquisa e em possíveis publicações, será tratado sigilosamente, ou seja, serão transformados em siglas. O que nos interessa são os resultados e não a identificação das pessoas ou instituição.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida ao entrevistado, ou caso seja necessário, aos pais ou responsáveis.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____; fui informado (a) dos objetivos do estudo de maneira clara e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim for meu desejo.

Declaro que concordo com a minha participação nesse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e retirar as minhas dúvidas.

São Paulo, _____ de _____ 2018.

Assinatura do/a responsável

ANEXO 2 - Modelo do questionário respondido pelos estudantes

CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA

1. Idade: _____ Gênero: () Feminino () Masculino
2. Estado civil: _____
3. Como você se define quanto à sua cor ou raça?
() Branca () Preta () Parda () Indígena () Amarela
4. Nascimento: Cidade _____ Estado _____
5. Você reside na cidade de São Paulo? () Sim, em qual bairro? _____ () Não, em qual cidade? _____
6. Qual a distância da sua residência até o polo Meninos?
() Abaixo de 1 km () Entre 1 e 2 Km () Entre 2 e 3 Km () Entre 3 e 5 Km
() Entre 5 e 10 Km () Entre 10 e 20 Km () Acima de 20 Km
7. Quanto tempo você leva para chegar ao polo Meninos?
() até 30 min () 1 hora () de 1h a 1h30 min () acima de 1h30 min
8. Qual o meio de transporte utilizado para chegar ao polo Meninos?
() Trem () Metrô () Ônibus () Uber () A pé () Bicicleta () Outros, qual? _____
9. Você reside com: () Os pais () Cônjuge () Sozinho(a) () Com amigos () Outro: _____
10. Tem filhos? () Não () Sim, quantos? _____
11. Você depende da renda de seus pais?
() Sim () Não. Qual a renda mensal de seus pais? R\$ _____
12. Qual é/era a ocupação do: Pai: _____ Mãe: _____ Cônjuge: _____
13. Qual a sua ocupação? _____ Qual a sua renda mensal? 3 SM () 6 SM () 9 SM () mais de 10 SM (). SM= Salário mínimo.
13. Na sua casa, quem é o principal responsável pelo sustento familiar? _____
14. Exerce atividade relacionada à área de educação? () Sim () Não. Qual? _____
15. Em qual nível de ensino que atua: () Infantil; () Fundamental; () Médio; () Técnico; () Outro, qual? _____
16. Cursou ensino médio em escola: () Pública () Privada () Metade pública, metade privada
17. A modalidade do ensino médio cursado foi: () Regular () EJA () Técnico
18. Qual a escolaridade do: Pai: _____ Mãe: _____ Cônjuge: _____
19. Da sua família, além de você, outros cursaram o ensino superior? () Não () Sim, quem? _____
20. Qual o motivo para cursar Pedagogia EaD da UniCEU?

21. Você teve incentivo de alguém na escolha da universidade? Comente.

PRÁTICAS CULTURAIS

22. Quais atividades culturais você costumava praticar enquanto cursava o ensino fundamental e médio? Com que frequência?
() Cinema () uma vez por semana () uma vez por mês () Outro, _____
() Teatro () uma vez por semana () uma vez por mês () Outro, _____
() Biblioteca () uma vez por semana () uma vez por mês () Outro, _____
() Parque () uma vez por semana () uma vez por mês () Outro, _____
() Eventos esportivo () uma vez por semana () uma vez por mês () Outro, _____
() Shows de música/dança () uma vez por semana () uma vez por mês () Outro, _____
() Museus () uma vez por semana () uma vez por mês () Outro, _____
() Restaurantes/bares/lançonetes () uma vez por semana () uma vez por mês () Outro, _____
() Nenhuma das alternativas
23. Enquanto você cursava o ensino fundamental e médio, costumava ler? () Não () Sim.
Que tipo de leitura você costumava fazer?
() Jornal
() Livros técnicos
() Literatura (diversas)
() Revistas
() Não costumava ler
() Não tinha tempo de ler
24. Que tipo de música você gosta de ouvir? _____
25. Possui computador em casa? () Sim () Não
26. Possui internet em casa? () Sim () Não
27. Com que frequência você utiliza o computador?
() 1 ou + vezes por dia () Menos de 1 vez por dia () Apenas para realizar atividades do curso

28. Você usa o computador e internet da sua casa para realizar o curso de Pedagogia em EaD?
 Sim Não, onde utiliza esses recursos? Na UniCEU Casa de amigos Outros _____
29. Em qual recurso tecnológico você prefere estudar/realizar suas atividades do curso de Pedagogia? Celular Computador Tablet
30. Você tem algum suporte na UniCEU para utilizar o computador e realizar seus estudos? Sim Não.
31. Como você avalia os recursos tecnológicos disponíveis no laboratório de informática do polo de apoio presencial da UniCEU Meninos?
 Ótimo Bom Regular Ruim
32. Quantas vezes ao mês você utiliza o laboratório do polo? _____
33. Para quais atividades você utiliza o laboratório do polo?
 Aulas presenciais Tutoria a distância Realização de provas Fórum/Chat Trabalhos acadêmicos Outros, quais? _____

COM A ABERTURA DA UniCEU/POLO MENINOS

34. A criação da UniCEU:
 Propiciou a sua entrada no ensino superior público e gratuito próximo da minha residência
 Faria o ensino superior mesmo que em outros bairros de São Paulo
 Seria impossível fazer o ensino superior se não fosse a UniCEU no polo Meninos
35. Como você tomou conhecimento da oferta de cursos superiores na Rede UniCEU?
 CEU Internet Amigos Rede Municipal de Educação Outro, qual? _____
36. Você já concluiu outro curso de ensino superior? Não Sim, qual o curso? _____ Ano de conclusão? _____ Em qual instituição realizou? _____
37. Qual era a sua ocupação antes de acessar o ensino superior na Rede UniCEU?

38. Caso ainda não esteja atuando na área educacional, responda se pretende atuar ou não na área. Sim pretendendo atuar na área da educação Não pretendendo atuar na área da educação Não se aplica
39. Caso pretenda atuar na área educacional, responda em que posição:
 Professor Ed. Infantil Professor Ed. Fundamental 1 Outras etapas da Ed. Básica Coordenador
 Pesquisador Outro. Qual? _____
40. Como esse diploma de Pedagogia vai te favorecer?
 Estabilidade financeira e melhor remuneração Facilidade de arrumar emprego
 Reconhecimento profissional por concluir ensino superior Atuo na educação e necessitava do diploma Outro, qual _____
41. Quais são as expectativas da sua família com relação a sua formação em ensino superior no curso de Pedagogia?
 Segurança profissional e melhor remuneração Sou o primeiro da família a acessar o ensino superior Meus pais queriam essa profissão para mim
 Meus pais queriam outra profissão para mim Outro _____
42. Quais são as contribuições que você entende que poderá levar para o seu território (local onde mora)?
 Estimular outros que não teriam condições financeiras de acessar o ensino superior
 Atuar na área educacional em seu território
 Divulgar o ensino superior público, gratuito e dentro do âmbito municipal
43. Seu curso de Pedagogia é oferecido pela instituição: UNESP UNIVESP
44. Como você avalia a instituição pública que oferece o curso para você no polo?
 Satisfeito Plenamente satisfeito Insatisfeito Muito insatisfeito
45. Como você avalia o curso de Pedagogia na modalidade semipresencial de EaD?
 Satisfeito Plenamente satisfeito Insatisfeito Muito insatisfeito
46. Como você avalia o fato da Universidade pública migrar do centro para os “Territórios CEU’s”?
 Positivamente Negativamente Não faz diferença para mim
 Fortalece o desenvolvimento local Outros. Quais? _____
47. Como você avalia o valor/reconhecimento do professor?
 Sociedade reconhece o valor do professor
 Sociedade não reconhece o valor do professor
48. Com relação a motivação em ser professor:
 Sinto-me muito motivada(o) Sinto-me pouco motivada(o)

ANEXO 3 - Roteiro da entrevista com os estudantes do curso de Pedagogia

- a) Como o curso pode favorecer a sua empregabilidade?
- b) Como a família avalia o fato de estar cursando o ensino superior?
- c) A partir do fato de estar se formando como professor em uma instituição de ensino superior pública e gratuita no seu território, qual a contribuição que o estudante levaria para seu território?
- d) Porque você escolheu o curso de Pedagogia a distância? Você atribui a escolha do curso alguém? Quem?
- e) O que significa para você cursar ensino superior público, gratuito e no território periférico?
- f) O curso está atendendo suas expectativas iniciais?
- g) Qual o motivo da escolha da universidade neste local? Dentre outras Universidades, por que você escolheu esta para cursar o ensino Superior e não outra?
- h) Qual a sua opinião sobre o curso superior a distância?
- i) Quais são os fatores positivos e negativos dessa modalidade de estudo?

ANEXO 4 - Roteiro da entrevista com as gestoras da UniCEU

- a) Qual a importância da oferta de curso superior nos bairros periféricos?
- b) O que significa a presença da universidade pública no território periférico?
- c) Você observou mudanças na região do polo Meninos após a abertura da UniCEU? Se, sim, quais?
- d) Quais benefícios os estudantes podem trazer ao território?
- e) Você realiza visitas in loco nos polos? Qual a sua rotina nos polos? O que você observa no polo durante suas visitas?
- f) Existe algum programa de acompanhamento dos egressos UniCEU?
- g) A comunidade/funcionários CEU conhece a UniCEU e sabem que existe curso superior dentro do território Meninos?
- h) Quais são foram os problemas enfrentados pela UniCEU durante esta trajetória até o momento?

ANEXO 5 - Roteiro da entrevista com membros da comunidade e funcionários CEU

- a) Você conhece a UniCEU?
- b) O que você acha de ter o ensino superior EaD aqui no território Meninos?
- c) Qual a sua percepção sobre como a UniCEU pode contribuir para o território?
- d) Você sabe quais universidades oferecem curso no polo Meninos?
- e) Você faria curso superior a distância na modalidade semipresencial ou totalmente a distância?

ANEXO 6 - Transcrição das entrevistas com estudantes do curso de Pedagogia

Como o curso pode favorecer a sua empregabilidade?

E.P.: Um dos motivos é de trabalhar como coordenador pedagógico e tem esse detalhe da pedagogia. Tenho Letras, então eu precisei fazer Pedagogia. A princípio a ideia era essa mesmo, para ser coordenador, mas conforme eu fui vendo o curso já abriu várias possibilidades, mas o conhecimento é muito bom. No final das contas ajudou mais, como eu tenho um bebezinho, muita coisa que a gente viu na Pedagogia deu uma ajudada para entender, ajudou em muita coisa. Mas o motivo inicial foi questão de carreira.

V.P.: Minha primeira formação é magistério, no CEFAM de Sorocaba. E eu tenho que fazer a Pedagogia, porque está sendo obrigado, realmente. Daqui a pouco não o magistério não vai mais ter validade. Então, a gente tem que ter o diploma de Pedagogia para continuar atuando na área de educação infantil.

V.M.: Ele pode me ajudar em várias coisas. Lidar com aluno melhor que agora. Na verdade, o ano que vem eu me aposento, então com essa graduação que é a minha primeira graduação. [...], mas eu posso me inscrever na Diretoria de Ensino e pegar aulas. Porque mesmo na escola que eu trabalho falta muito professor, não tem professor para eventuar. Eu prestei para o vestibular, consegui passar, que era somente para professor e tinha lá uma abertura no edital que eu me encaixei. Aí eu prestei, consegui passar e estou aqui no UAB.

M.M.: O curso de Pedagogia, ele traz essa visão relação professor aluno, acho que é mais o entendimento da prática pedagógica. O curso vem realmente trazer esclarecimento, aprimora nessa didática do ensino, prática. Instiga nessa reflexão crítica a todo momento, da sua prática. Ele trouxe muito essa maturidade, visão, da gente está a todo momento se vigiando e melhorando a cada dia mais a sua prática.

K.K.: Com esse curso ele abriu novas oportunidades para mim principalmente. Como eu só tinha o magistério e o magistério só vai até 2020, para eu continuar na área precisava me qualificar. A gente, eu não tenho tempo para estudar. A minha carga horária são oito horas por dia, é muito apertadinha. Uma vizinha falou assim – tem uma escola que está precisando de professora-, -eu tenho o magistério, será que pega? -. Eu fui lá, entreguei o meu Curriculum, eles fizeram a entrevista e fui contratada, eu disse –Como assim? Nossa São Paulo é muito bom-. As meninas – não acredito que você já está trabalhando como professora-, - Estou sim, aqui pega com magistério-. Eu fiquei super feliz, fui gostando, fui ficando, apareceu a oportunidade do vestibular, tentei e estou aqui até hoje.

M.A.: Com esse curso tenho possibilidade de fazer um estágio não obrigatório inicialmente e depois eu pretendo fazer o estágio e assim caminhar. Se não tivesse a universidade não teria profissão. Então é uma oportunidade que eu encontrei para ter uma profissão e seguir. Pretendo trabalhar como professora inicialmente e depois eu pretendo seguir na área de psicopedagogia. Fazer pós-graduação nessa área. Sim, faz tempo. Com esse curso espero então ter a possibilidade de ter um emprego, uma profissão. Se não tivesse a universidade não teria profissão. Então é uma oportunidade que eu encontrei para ter uma profissão e seguir.

J.S.: É um curso que tem bastante demanda de concurso público, e eu quero ingressar. Trabalho como auxiliar de educação na rede pública também, só que eu quero entrar como professor.

O que espera com esse emprego?

E.P.: Ser coordenador pedagógico ou diretor de escola. Via concurso, porque é assim, quando você está na prefeitura tem essas duas possibilidades, pode prestar o concurso, mas também pode ser convidado para ser um assistente de direção que é um cargo de confiança. Se eu puder, eu prefiro por concurso que é uma coisa mais segura. Na verdade, o assistente de direção no caso, ele é um cargo de confiança, você não tem uma necessidade por exemplo ser de um determinado partido à frente do governo, mas se você é concursado não corre o risco por desafeto no lado pessoal de perder o seu cargo porque questões pessoais vão ficar acima da profissional. Então por essa razão.

V.P.: Garantir minha permanência na área da educação, pois tenho Magistério e quero ser concursada.

V.M.: Trabalho na escola Escola Estadual Professor Astrogildo Silva e quero continuar na rede como eventual.

M.M.: Aprimoramento, pois a minha paixão é a arte, o que eu for fazer daqui para frente de certa forma vai estar sempre relacionado a artes. Claro que dentro da área de educação, professor é sempre professor, não tem uma carreira gradual, amanhã ou o ano que vem você vai ser professor júnior, sênior. Não tem um plano de carreira então nesse sentido seria me apropriando do curso de pedagogia, de repente tentar gestão, mas sempre com essa visão do que é o professor de artes numa escola.

K.K.: Ser funcionária pública.

M.A.: Eu espero ter um emprego, atualmente eu não trabalho, estou desempregada, com esse curso...pretendo trabalhar como professora inicialmente e depois eu pretendo seguir na área de Psicopedagogia. Fazer pós-graduação nessa área.

J.S.: Sou auxiliar de educação e quero ser professora na rede municipal de educação

Como a família avalia o fato dele estar cursando o ensino superior?

E.P.: Eu relaciono a UniCEU com a primeira graduação que eu tive porque eu tive uma bolsa de 100% também pela São Camilo, mas tudo graça a um plano de governo. Não, era alguma coisa (bolsa) do social, estou tentando lembrar o nome do programa específico, mas tinha pessoas que eram do PROUNI, mas também era por questão de incentivo do governo federal. O incentivo era esse, quanto mais bolsa abate nos impostos da universidade. Eu fui a primeira pessoa da minha família a fazer faculdade e aí como foi bolsa de 100% todo mundo ficou empolgado e a gente foi distribuindo a ideia e o pessoal foi começando a fazer. Isso incentivou outras pessoas a fazerem a faculdade também. Perceberam que é possível, não precisa ser... a faculdade era só para quem tinha dinheiro ou então quem estava numa escola particular muito boa e passava na USP. Isso mudou com algumas ações e eu acho que a UniCEU faz parte disso. Então a família recebeu muito bem a ideia, não só recebeu a ideia como também foi influenciada.

V.P.: É um orgulho para eles e serve de espelho. Tanto que agora tenho uma filha com 18 anos na UNESP, também. Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, na UNESP de Araraquara. O Enzo tem 12 anos, ele está no 7º ano do ensino fundamental. Que ele também quer fazer o curso de biologia, quando ele terminar. Ele já pensa, não fala nem do ensino médio, ele já fala da universidade, que ele quer ser biólogo.

V.M.: A minha família é o meu porto seguro, então eles me dão todo o apoio que eu preciso. As minhas netas até rezam quando venho fazer prova, que não vai ao acaso, elas até fazem oração - vai vó que eu já rezei para o seu anjinho - então é assim.

M.M.: Meus pais são professores, minha mãe de português, meu pai de matemática. Esse ambiente acadêmico a gente já vem... desde berço, foi quase automático, mas forte ainda por eles serem professores, eu trilhei esse...mesmo caminho dos três.

K.K.: Todo mundo me apoia porque dentro da família eu sou a primeira que está cursando, então todo mundo está muito feliz e me apoiam muito, minha mãe principalmente. Ela não convive comigo, mas ela torce por mim, todo dia ela ora por mim, a gente se fala. Graças a Deus eu tenho o apoio da minha família.

M.A.: Eles gostam, incentivam, apoiam.

J.S.: Na verdade, essa já é a segunda faculdade. Eles já estavam supondo que eu ia mudar a área porque eu passei no concurso.

A partir do fato de você estar se formando como professor em uma instituição de ensino superior público e gratuita no seu território, como estudante qual contribuição você levaria para seu território?

E.P.: A divulgação de que é possível fazer ou entrar para uma universidade aqui na UniCEU, além é claro de ampliar conhecimentos como professor

V.P.: Trabalhando com a educação infantil a gente acaba tendo por alunos as crianças que moram próximo. Tanto que às vezes a gente vai no supermercado e encontra com uma criança, com uma mãe de criança. A educação infantil é primordial para que as outras famílias também possam ter como sobreviver. Enquanto estou ali trabalhando a parte pedagógica com os filhos deles, eles podem trabalhar para sobreviver.

V.M.: Eu penso que posso passar para as outras pessoas e que também não tem graduação lá onde eu trabalho, no meu setor, inclusive eu já falei que eles podem procurar o UAB aqui no CEU Menino. Eu já indiquei para várias pessoas.

M.M.: Uma coisa importante é que esse novo modelo, essa informação deve ser cada dia mais divulgada. A gente conhece muitas pessoas que não tem, por mais incrível que pareça, não se chega essa informação, principalmente nas áreas mais periféricas. Quem faz é como eu, filho de professor que tem a informação e passa. A contribuição eu acho que é no fato, um incentivo. Talvez comunicar, a partir dessa experiência que a gente está tendo, comunicar as outras pessoas, que é possível agora. De um curso de qualidade, claro que alguns aspectos positivos, outros negativos, mas uma possibilidade de uma graduação boa e de fácil acesso. Essa comunicação, a partir dessa experiência, para as pessoas. Que é possível um curso bom a distância e uma graduação.

K.K.: Oportunidades que para nós que não temos condições de pagar a faculdade, hoje realmente o custo é alto, é uma oportunidade que vale realmente a pena as pessoas fazer.

M.A.: Eu gostaria de contribuir com educação mesmo, gostaria de participar da comunidade dando aulas...

J.S.: Divulgação do curso, da oferta do ensino público.

Porque você escolheu o curso de Pedagogia a distância? Você atribui a escolha do curso a alguém? Especifique quem.

E.P.: Porque embora eu já seja concursado, eu também não tinha dinheiro para pagar uma graduação. Mas eu pensei na qualidade Unesp. Mesmo sendo EaD é semipresencial, não é aquela questão de só ver no final de semana, ou você ver uma vez por mês. Eu sei que tem cursos de uma vez por mês, mesmo assim não é a mesma coisa. A escolha é por mim mesmo. É óbvio que coisas me fizeram perceber que eu precisava do curso, pessoas também. Mesmo tendo a oportunidade de você terminar em um ano fazendo uma Uninove, alguma coisa paga e já pega o diploma. É, eu já sou uma pessoa assim, gosto de papel. A princípio foi complicado. Eu acho o EAD bom porque ele facilita para quem já tem uma licenciatura e também pela questão de ser gratuito. Não posso deixar de falar dessa parte porque para mim é importante.

V.P.: Como já tenho a formação de magistério, que foram quatro anos em período integral e também já fiz gestão de RH numa faculdade privada, pelo FIES (eu financiei pelo FIES), então, quando tive essa oportunidade de fazer Pedagogia perto da minha casa e dois dias, sendo uma faculdade de renome, foi imediatamente. Já fiz a inscrição e passei por todo processo para chegar até aqui. A escolha atribuo a mim mesma. Como já tenho a formação de Magistério, que foram quatro anos em período integral e também já fiz gestão de RH numa faculdade privada, pelo FIES (eu financiei pelo FIES), então, quando tive essa oportunidade de fazer pedagogia perto da minha casa e dois dias, sendo uma faculdade de renome, foi imediatamente. Já fiz a inscrição e passei por todo processo para chegar até aqui. Muito orgulhosa. É aquele fato que você põe com muito orgulho no Facebook para todo mundo saber, mesmo.

V.M.: Foi o que surgiu na época. Eu sempre quis fazer uma graduação, não tive posses porque a minha filha estudou, fez pós e eu custeei os estudos dela e sempre querendo fazer. Aí surgiu essa oportunidade perto da minha casa, estadual, aí eu aproveitei. Não atribuo a ninguém a escolha, foi a minha escolha. Eu já estou no ramo da educação, ia ser melhor para mim.

M.M.: Quando você faz uma graduação presencial, parece que os demais cursos que podem complementar a sua formação a distância ele facilita agora. De certa forma você já teve uma experiência acadêmica e agora já está engajado no mercado, a distância facilita muito nessa questão de conciliar horários, de fazer o seu horário, acho que foi isso que me instigou mais. A questão de conciliar os horários facilita muito, você faz o seu horário, não precisa estar preso a uma rotina rígida. Atribuo a escolha a mim. Minha esposa também faz Pedagogia aqui no polo com a Univesp, ela começou, é o primeiro semestre dela. Eu já fiz dois anos e meio, falta mais um ano para eu concluir.

K.K.: Pela a oportunidade que tinha, a facilidade de você estudar, de você trabalhar, para conciliar os dois. A minha mudança de vida aqui, referente a isso, foi uma oportunidade única. Eu não esperava, as coisas foram acontecendo e tudo para o bem. Tudo que aconteceu na minha vida agradeço todos os dias, foram oportunidades que eu não pensava de ter na minha cidade. Só teria se fosse realmente pagando e não gratuito como foi aqui. Eu tenho muito que agradecer embora ficar longe da minha filha, da minha família, eu tenho uma outra família aqui, eu moro com o meu pai, mas é muito gratificante.

M.A.: Eu escolhi o curso de Pedagogia porque eu estava procurando um curso, uma faculdade para mim fazer e pesquisando na internet eu vi esse curso pela...atribuo a mim mesma. poderia ser qualquer uma. Só que é caro para estudar eu não teria condições de pagar uma faculdade. Quando eu vi que era gratuita, eu nem pensei que fosse da USP, da Unesp, da Unicamp, que são as três que administram. Eu não pensei que fosse, mas vou tentar. Pensei que fosse da prefeitura só, vou tentar e quando eu vim aqui até me surpreendi, falei – olha que bacana estudar na USP – era um sonho. Eu estou gostando muito. Para mim está sendo bem prático porque eu tenho três filhos, marido e a casa para cuidar. Tem a minha mãe também que tem locomoção reduzida, eu dou suporte para ela. Minha mãe mora perto, mas eu cuido dela e de meu pai que são idosos e tem os meus três filhos, meu marido e tem a faculdade que eu gosto muito de fazer. Eu fiz uma pós na própria Unesp, Altas habilidades/superdotação, é educação especial

J.S.: Pelo tempo, para otimizar o tempo. Conciliar o trabalho com estudo. Eu mesma escolhi em função de ser concursada. Falta um pouco de suporte da Univesp.

O que significa para você cursar ensino superior público, gratuito e no território periférico?

E.P.: Tem que ter arquiteto, engenheiro, professor, médico, gari, tem que ter de tudo numa sociedade. Talvez esse seja um problema, de você achar que um gari não pode ser um cara que tenha um ensino superior. Eu acho que a gente peca nesse pedaço aí. O sistema faz você pensar que se você tiver um curso superior você vai ser uma pessoa melhor e não é isso. Eu acho que o curso superior ele serve primeiro para adquirir conhecimento e a partir desse conhecimento você vai transformar alguma coisa, ou você vai trabalhar, mas não vai ficar na mesmice, você não vai ser mais subjugado por outras pessoas que...

V.P.: Poder retribuir à minha comunidade. Eu acho esse projeto maravilhoso, tanto que eu vivo divulgando nas redes sociais, para que outras pessoas também possam, porque não tem muita divulgação. Eu mesma fiquei sabendo porque uma amiga postou no Face e eu vi. Se a gente não divulgar, as pessoas não ficam sabendo. Eu acho tão válido isso que eu vivo propagando, vivo chamando as pessoas para fazer, porque acredito que só através da educação é que a gente vai transformar esse país. E o ensino superior é muito importante para isso, para que as pessoas tenham uma visão mais aberta. Quando a gente faz faculdade, abre mais a cabeça da gente. E possa ter uma perspectiva de vida melhor.

V.M.: Estou mais perto da família. Eu acho que a UniCEU é uma coisa que veio para melhorar a vida de muita gente, assim como melhorou a minha porque eu não tinha perspectivas nenhuma de fazer fora e de repente eu me vi dentro da universidade, perto de casa. É uma maravilha, não tenho o que falar, é tudo de bom.

M.M.: Moro em outro bairro mas considero importante para o desenvolvimento daqui.

K.K.: Oportunidade para muito que não tem como fazer ensino superior

M.A.: Moro em São Bernardo mas acho importante para todos os territórios que usufruem

J.S.: Sou de SBC mas vejo que muitos aqui não teriam condições de acessar o ensino superior

O curso está atendendo suas expectativas iniciais? Quais expectativas você tinha antes de ingressar no ensino superior?

E.P.: Está, até superando. [...] a minha intenção era só ter o meu diploma e de qualidade. É bem expressivo a quantidade de conhecimento. Claro que não é tudo às mil maravilhas, você percebe que tem coisas para melhorar e a Unesp reconhece isso e está tentando fazer as alterações necessárias. Tanto que muita coisa já mudou no decorrer do curso. Principalmente porque logo no início a gente teve os representantes dos polos que levam sugestões nas reuniões da Unesp.

V.P.: Sim, porque me preparou para muita coisa. Mudou muito a minha visão no meu trabalho. Várias práticas docentes que eu fazia eu parei de fazer por não concordar depois de fazer o curso. Ou até o contrário, o que eu não fazia, eu aprendi fazer. Mudou muito, influenciou bastante no meu dia a dia.

V.M.: Muito, está atendendo muito. É bem aprofundado. Eu não tinha base nenhuma do que ia acontecer comigo. Fiquei ansiosa, achei que eu não fosse acompanhar porque fazia vinte anos que eu não estudava.

M.M.: Sim, mas, algumas não porque eu acho que essa questão da aula presencial, inclusive nesse modelo EaD, a gente estudou alguns materiais que diziam isso, que o ensino se dá na relação. Então, essa relação com o professor, com o idealizador da informação, da matéria, perde-se muito. Do autor, exatamente. Porque as aulas, ainda que tenha o tutor com a discussão, mas é diferente. Quem idealizou, quem é o especialista. Você não discute com o autor, com o especialista, você discute com o tutor que é generalista. Não sei se por que a gente ter essa experiência da presencial, perde muito. Comparar o que é realmente a presença mesmo da pessoa ensinando. A tecnologia não vai, por mais de ponta que ela seja, por mais evoluída que esteja, ela não vai substituir a figura humana mesmo, isso é bem interessante. Isso que eu percebo. M.M.: As expectativas é que seria um bom curso. Quando eu entrei, pelo fato de ser Unesp, a gente pensava antes que seria os professores, não sei se eu não me atentei ao edital. Então eu sabia que ia ser semipresencial, mas não pensei que seria um tutor. A expectativa realmente, seria de ser um curso Unesp com pessoas diretas. Professores diferentes para cada matéria, então essa expectativa de certa forma foi frustrada. Mas o material digital que é feito pelos professores mesmo são muitos bons. A qualidade do material é muito boa, só deixa essa expectativa da presença. Discussão com o autor

K.K.: Sim porque aqui a gente tem um contato com o professor, com o tutor, a gente sempre tem a professora para estar tirando as dúvidas, então é super legal essa parte dela de estar ali acompanhando com você, dando força, estimulando. Querendo ou não, com a carga de trabalho a gente fica um pouco desmotivada. A gente quer terminar, quer fazer, mas a gente tem essa vontade de dizer assim: Hoje eu não vou. Queira que não, é a distância sim, mas o professor está ali presente, não é totalmente distante, não é só realmente o computador.

M.A.: Está, eu estou gostando do curso. Antes de ingressar, exatamente a empregabilidade e o fato também de estudar me deu um novo ânimo para minha vida. Deu uma mudada na minha vida, eu estou gostando muito.

J.S.: Falta um pouco de suporte para o aluno, presencial mesmo. A gente as vezes fica muito perdido. Se ocorre algum problema, as vezes com o sistema ou alguma insatisfação com a matéria, com a explicação, com o próprio material proposto a gente não tem a quem recorrer. Você coloca lá no. Tem o tutor sim só que as vezes a demora é muito grande. Acho que se tivesse uma secretaria de apoio presencial mesmo, que a gente pudesse vir no polo resolver algum problema seria muito melhor. Isso é um ponto muito falho. Além disso, além da demanda que é muito material. Tem muito material. Muito exercício, muito textos longos que você se perde só de ler. Eu imaginei que fosse um curso mais puxado, mais difícil. Todo mundo que já tinha me indicado tinha fala – Só que ele é um pouco mais puxado-, diferente das outras faculdades particulares. Eu só fiquei decepcionada com isso, por não ter a quem recorrer. Fica meio perdido, você não tem suporte, um apoio.

Qual o motivo da escolha da universidade deste local? Dentre outras Universidades, por que você escolheu esta para cursar o ensino superior e não outra?

E.P.: Vou começar pela faculdade. A questão de ser uma faculdade pública e que tem um nome em si que já carrega bastante, a gente sabe disso. Eu tenho para mim que o curso vai depender muito de você aluno, como você vai lidar com conteúdo, se você vai estudar ou vai empurrar com a barriga. O nome Unesp já carrega um peso. Você consegue aprofundar um pouco mais nas disciplinas, você tem um feedback da tutora, claro que ela não sabe tudo, mas qualquer dúvida pode levar para um professor autor.

V.P.: Por ser próximo de casa.

V.M.: Porque essa é mais próximo da minha casa. A universidade veio até o meu bairro, chegou no meu bairro. É por isso.

M.M.: A Unesp. Na escolha, eu já queria fazer Pedagogia, coincidiu com esse desejo de querer aprimorar essa questão da didática. O local é porque era o mais próximo em questão de tempo e espaço da minha residência, mais viável, nesse sentido. A Unesp porque houve essa oportunidade. Inclusive a turma que eu entrei, ingressei, foi anunciado na época, não sei como acontecia, só chegou a informação para os professores da prefeitura. Como o meu pai é professor da prefeitura ele passou a informação e aí eu fiz na ocasião.

K.K.: Por ser gratuito e próximo de casa.

M.A.: Exatamente, porque eu estava procurando uma universidade na internet... não pública, uma universidade. Poderia ser qualquer uma. Só que é caro para estudar eu não teria condições de pagar uma faculdade. Quando eu vi que era gratuita, eu nem pensei que fosse da USP, da Unesp, da Unicamp, que são as três que administram. Eu não pensei que fosse, mas vou tentar. Pensei que fosse da prefeitura só, vou tentar e quando eu vim aqui até me surpreendi, falei – olha que bacana estudar na USP – era um sonho.

J.S.: Aqui por ser próximo do meu trabalho, trabalho em São Caetano. Venho de carro.

Qual a sua opinião sobre o curso superior a distância?

E.P.: O que eu quero dizer é que o curso superior a distância eu acredito que o conteúdo, a estrutura são coisas boas, são bem preparados. Eu vou falar sobre a Unesp, é uma faca de dois gumes porque você tem a estrutura do curso que é responsabilidade da universidade, mas você também tem o aluno, então eu acho que os dois precisam caminhar juntos. Tanto uma boa estrutura com bons conteúdos e o aluno com comprometimento, sabendo que a parcela maior de responsabilidade é do aluno. É uma faca de dois gumes. Você tem profissionais e profissionais em todas as áreas, em todo local. Eu acho que os cursos são bem preparados. Em outras faculdades já vi cursos em sites, a distância e que no final tem um questionário em que se você for bem ganha o diploma. Para um cara que consegue ler uma pergunta, enunciado, identificar e responder, ele talvez nem precise ler o conteúdo, ele vai conseguir aquele certificado. Eu acho que depende muito do aluno. Eu acho que é algo que pode funcionar. O “pode” que eu digo é que as vezes o cara não se compromete e por não se comprometer, compromete o curso que ele faz.

V.P.: Depois que comecei a fazer esse curso, mudou muito. Como eu falei, anteriormente comecei a fazer na privada e não vi resultado nenhum e aqui estou vendo esse resultado, porque realmente estou aprendendo. Não é simplesmente como a gente faz na privada, que a gente compra diploma. Aqui, realmente, estou aprendendo e a qualidade de ensino é bem superior.

V.M.: Para quem quer estudar é ótimo, para quem não tem tempo de vir todos os dias. Só que é um estudo como outro qualquer na minha opinião porque a gente se esforça, é a mesma coisa, tem as atividades para entregar,

cobrança do professor da universidade e é muito bom. No mundo competitivo que a gente vive hoje e principalmente nas grandes cidades, o ensino superior a gente visualiza, percebe que é fundamental ainda mais com fácil acesso. Hoje em dia uma graduação é comum, está ficando comum, está se popularizando, cada dia exige mais, então é muito importante. Já faz parte, e comum da nossa sociedade e do nosso território que a gente vive ter uma graduação para conseguir um emprego, começar em um emprego razoável, um emprego melhor, até se inserir mesmo, conseguir um emprego, o primeiro emprego. Às vezes é a faculdade que possibilite esse mais fácil acesso.

M.M.: Ele satisfaz, é muito bom, para quem já tenha tido uma experiência anterior acadêmica e que tenha sido presencial e que tenha realmente tido essa experiência para poder comparar. E que já tenha um perfil mesmo de autodidatismo, a pessoa ser autodidata. Quando a pessoa realmente se disciplina a isso ele é muito bom. Ele consegue atender, mas ele não substitui de fato o presencial. Ele te dá uma oportunidade em questão de otimização de tempo, espaço, tem os benefícios de você conciliar a sua rotina, mas ele não substitui na minha opinião o presencial.

K.K.: Eu acho bem interessante realmente, dá essa oportunidade para pessoas que não tem tempo para ser presencial. Tem essa facilidade das pessoas que querem estudar e a comodidade do presencial.

M.A.: Eu estou gostando muito. Para mim está sendo bem prático porque eu tenho três filhos, marido e a casa para cuidar. Tem a minha mãe também que tem locomoção reduzida, eu dou suporte para ela, ela mora perto, mas eu cuido dela e de meu pai que são idosos e tem os meus três filhos, meu marido e tem a faculdade que eu gosto muito de fazer.

J.S.: Eu acho que se tivesse, porque eu só tenho essa experiência. Eu tenho colegas que tiveram problemas com rematrícula, com DP e não tem a quem recorrer. Você fica jogando, joga para um, joga para outro. É tudo sistema, é tudo on-line então demora muito para vir a resposta e é. Então nem sempre elas (secretaria do polo) conseguem ajudar. No que elas podem ajudar, ajudam.

Qual a importância que você atribui aos que têm acesso ao ensino superior?

E.P.: Eu acho que todo mundo deveria ter direito a esse pensamento crítico, a autoconhecimento. Às vezes até com curso superior você não consegue. Imagina sem, sem você fica assim, você olha e não vê nada. Primeiro você não vai estar com o olho aberto para essa situação, você fica igual a uma onda sendo levada de acordo com o vento porque você não tem nem noção do que está acontecendo. Esse é o pecado, você não ter noção e o sistema que deixa você sem noção, que te manipula. Eu acho que a universidade deveria ter essa função de desalienar e não o contrário que a gente observa em muitas. Aquela coisa com cabresto. Eu não sei se sou um cara meio, não vou dizer esquisito nem nada, mas o curso superior na minha vida só alterou a possibilidade de eu ter um emprego melhor, mas eu como pessoa, não vou dizer que você se torna uma pessoa melhor porque tem um curso superior. Eu acho que o curso superior talvez não tivesse nem que ter esse nome. Eu acho que é algo básico para todo mundo, todo mundo tinha que ter acesso a todo conhecimento que tem. E não deveria ser chamado superior...obrigatório e não é superior, é algo que todo mundo deveria ter para nivelar para todo mundo...

V.P.: Acho que abre mais a mente da pessoa. Geralmente quando a pessoa chega na universidade, ela já está na fase adulta. Como nós, aqui, a maioria de nós já tem uma outra formação, mas acredito que contribui muito. Não só na nossa formação profissional, mas também na nossa formação pessoal, como pessoa. A gente aprende muito na convivência, fazendo trabalho em grupo. Às vezes tem que fazer trabalho individual.

V.M.: É uma graduação que é bom ter, mas não menosprezando quem não tenha. Existe muitas pessoas sábias que não tem a graduação, elas já são sabias, mas é importante ter também pela cobrança que a gente tem de fora. Cobrança no emprego, você precisa para que o seu salário aumente. Esse tipo de coisa.

M.M.: No mundo competitivo que a gente vive hoje e principalmente nas grandes cidades, o ensino superior a gente visualiza, percebe que é fundamental ainda mais com fácil acesso. Hoje em dia uma graduação é comum, está ficando comum, está se popularizando, cada dia exige-se mais, então é muito importante. Já faz parte, e comum da nossa sociedade e do nosso território que a gente vive ter uma graduação para conseguir um emprego [...]

K.K.: É uma graduação a mais e principalmente a gente quando está trabalhando na área, quando você tem uma graduação parece que as pessoas te olham de uma outra forma. É um olhar diferenciado, não me sinto excluída por não ter, mas as pessoas te olham de outra forma. O ter faz toda a diferença.

M.A.: É muito bom. Olha é um privilégio. Primeiro porque a gente sabe a dificuldade que é para estudar, ainda mais numa escola pública. Geralmente é muito difícil o número de chances de você entrar em uma escola pública, é muito baixo. É um privilégio que poucos têm.

J.S.: Ter melhor acesso, melhores condições, melhores empregos, melhorar a carreira.

Quais são os fatores positivos e negativos dessa modalidade de estudo?

E.P.: Pontos Positivos: o tempo e você ter o seu tempo. O cara está mais inspirado de manhã e tem esse tempo para estudar de manhã, ele estuda de manhã. Você poder fazer um acompanhamento do seu aprendizado, a Unesp da essa liberdade de você poder verificar como está a sua presença, frequência, as atividades, quantos dias falta para você entregar tal coisa. A Unesp até nisso ela é boa porque ela dá apostila impressa. Eu leio pela apostila que a letra é grandona.... Eu tenho problema de vista também, tudo bem que no computador você consegue ampliar, mas quando você amplia não vê uma frase inteira. Você vê metade e isso atrapalha então o papel é bom por isso, você olha uma frase inteira. Pontos negativos é que tem gente que aprende só olhando, ouvindo. Se a gente fosse considerar pelas questões das inteligências múltiplas do Howard Gardner você acaba limitando o ensino porque você não atinge todas as inteligências que o ser humano tem. A gente sabe que tem pessoas que são mais lógicas, outras tem uma inteligência linguística mais apurada, a espacial por exemplo vai ser beneficiada se tiver muita imagem. A gente sabe que quando fala de um curso superior está falando de abstração, nem tudo dá para você fazer desenho senão não precisaria das palavras, então você acaba tendo esse...

V.P.: O positivo é a disciplina. Porque o ensino à distância exige essa disciplina. Automaticamente, faz com que a gente estude mais. Porque não é só vir aqui segunda e quarta. A gente tem atividades para fazer em casa, em outros momentos. Então, faz com que a gente fique sempre tendo acesso ao conteúdo e faz com que a gente tenha maior foco naquilo. Ele complementou tudo o que eu tinha aprendido anteriormente no magistério. Quando a gente entra no curso de pedagogia e já fez magistério antes, fala: nossa, vou fazer tudo de novo. Você já entra desanimado. Nossa, que droga, estou fazendo porque sou obrigada, é para aprender tudo de novo. Mas dessa vez, eu percebi que não foi bem assim. Tem conteúdos que (estou no momento estudando para um concurso público) que estão servindo para o que cai em concurso. Não está servindo apenas para eu ter um diploma, mas está servindo para ter uma qualificação maior, está servindo para de repente eu me tornar uma servidora pública, que é um sonho. Está servindo para que meus filhos. Os meus filhos vêm junto, têm acesso a isso e também veem como funciona. E também me ajudam. Tive a disciplina de matemática e quem me ajudou a fazer os trabalhos foi minha filha. Meu filho esta semana veio comigo para me ajudar a apresentar o trabalho de história da África, como ele já apresentou trabalhos também. Aqui, este curso, toda essa estrutura e infraestrutura me ajudam também na questão de que estou mais próxima dos meus familiares. Não estou vindo para a faculdade e deixando eles sozinhos em casa. Acho que ajuda na formação deles, também.

V.M.: Para mim não tem negativo, só tem positivo. Positivos são que me ajuda para o meu crescimento mesmo. Meu crescimento intelectual. O tempo é uma maravilha, eu consigo trabalho, casa e faculdade.

M.M.: Os positivos são que você pode fazer o seu horário, facilita muito, os arquivos estão em uma plataforma que eles investem nesse aspecto em cada dia ser mais intuitivo. Todo o material que seria impresso, que você tiraria xerox nas faculdades presenciais, geralmente é assim que funcionam, as vezes tem o Moodle que o professor disponibiliza algumas coisas, mas geralmente tem as gráficas lá que imprime muito papel. Então isso facilita muito a questão de estar tudo armazenado em uma plataforma só e a plataforma ser cada dia mais didática, facilitando você. Tem vídeo aulas, você retoma, isso facilita muito. Essa questão de visitar, revisitar ajuda bastante. São os aspectos positivos. Os negativos eu já disse, que a relação enquanto formação, se é um curso de Pedagogia, se a gente está falando de melhora no ensino, e a gente aprende muito pelo modelo, como ensinar, uma aula antes de ter sido aluno, de alguém que dá uma aula boa, então a gente perde muito nesse sentido. Fica uma lacuna aí, só na reflexão, a questão da experiência, associar a teoria a sua prática, você que tem que fazer isso. Talvez o que somos seja fruto de pessoas que conhecemos, de professores. Talvez potencializaria muito mais os alunos.

K.K.: O positivo é a facilidade de a gente conciliar o estudo, o trabalho. Dá para conciliar. Da parte negativa, referente a esse curso, não tenho como negativa.

M.A.: Uma é você não gastar com passagem para estar lá diariamente na faculdade, com alimento. Dificuldade por exemplo é ter computador. Eu vi várias colegas aqui que desistiram porque não tem computador em casa. Não poderiam vir no polo porque as vezes trabalha durante o dia, ou tem a família para cuidar ou é longe.

J.S.: Eu acho que de positivo é o tempo, otimizar tempo, a forma que estuda. Negativo eu acho justamente as vezes que tem essa falta de apoio presencial quando a gente precisa e também você não tem muita interação com os colegas. É pouca. Só encontra uma vez por mês. Eu acho que o que eu mais sinto falta é de ter um direcionamento sobre o que eles gostariam que a gente atendesse nas provas por exemplo, a gente não sabe muito o que esperar da avaliação. Eu acho que isso é uma falha muito grande, a gente sempre estuda tudo e as vezes nada porque chega na prova é algo totalmente que você. Você nunca sabe o que esperar na prova, é isso que a gente estava falando. É, dá uma insegurança. Alinhar mais os conteúdos também. Esse semestre que teve duas matérias que ficaram bem alinhadas uma com a outra, mas as anteriores nem tanto.

ANEXO 7 - Transcrição das entrevistas com as gestoras da UniCEU

Qual a importância da oferta de curso superior nos bairros periféricos?

Coordenadora do polo: A universidade chega muitas vezes aonde o aluno não consegue ir, aonde ele não pode ir. E ele não pode ir por questões que são reais e muitas vezes por questões que não são. Mas que são condições já estruturadas na psiquê. Ele está condicionado ao não poder. Então, ela chegou para ele. A gente tem uma intenção grande de formação de professores, óbvio, mas a gente atende a comunidade. A gente tem uma preocupação grande com a nossa demanda social e de divulgar esse espaço como um espaço de oportunidade. A gente está aqui cada vez mais divulgando essa possibilidade e fazendo deste um espaço de discussões e de mobilização. Então, ele está aberto para escolas, está aberto para todas as oportunidades que a gente pensa que podemos trocar saberes, que podemos construir aprendizagens.

Diretora UniCEU: É importante para a expansão do ensino superior, ter ensino superior oferecido nos bairros e sendo um serviço de qualidade, oferecido gratuitamente, isso faz com que haja uma expansão grande do ensino. O que nós ainda não conquistamos é fazer com que estes alunos que não tiveram uma educação de qualidade no ensino fundamental e no ensino médio, consigam passar no vestibular e entrem nesses cursos que nós oferecemos. Existem até em alguns CEUs atividades que são desenvolvidas, cursos pré-vestibulares para fazer com que esses alunos da própria comunidade frequentem os cursos da UniCEU.

Coordenadora UniCEU: Ela é mais do que importante, é fundamental. A gente sabe que o acesso ao ensino superior no nosso país é privilégio para poucos. As instituições públicas de ensino superior, principalmente na capital de São Paulo é muito rarefeita, você tem apenas a USP, de fato. Você tem o Instituto federal, que é uma questão mais tecnológica e do ensino técnico. Hoje temos um campus que foi recentemente inaugurado, que é um termo de cooperação técnica com o município de São Paulo, que é o centro de formação do Instituto Federal de São Paulo, que nesta semana está em transição para se transformar em um campus universitário. Essa concepção de universidades públicas em polos de apoio presencial na modalidade educação à distância, é um Norte para que as pessoas realmente tenham acesso a um ensino superior de qualidade, então, quando você leva um polo de apoio presencial de uma universidade federal para um bairro, por exemplo, como Jardim Paulistano, que é próximo a Brasilândia ou Parelheiros, é de fundamental importância. Porque as pessoas da comunidade, as pessoas que transitam ali, filhos, parentes, amigos de alunos do ensino fundamental da rede pública, da qual é nossa responsabilidade, que é educação infantil e ensino fundamental, eles possam ter sonhos, eles possam falar: eu sou um estudante universitário de algo que é muito próximo da minha casa. Ou uma criança falar: minha mãe é uma cursista, minha mãe estuda aqui também. Você promove. Eu sou uma otimista e uma defensora disso, porque você acaba possibilitando sonhos e projetos de vida. A gente tem um grande dificultador nesse processo, que é: nas regiões mais periféricas, você tem uma ausência muito grande de professores. Até porque as pessoas vão tendo o acesso, se formam, vão dar aula na periferia, a maioria das pessoas não é daquele bairro, aí vão fazendo concursos de remoção até se aproximarem da sua residência, da sua localidade. Quando você tem na própria comunidade a possibilidade de uma segunda graduação, a oferta de uma graduação ali, as pessoas dali é que vão estar estudando ali. Então, por exemplo você vai ter minimizada a ausência de professores nas pontas da cidade, que são as áreas mais periféricas.

O que significa a universidade pública UniCEU para o território onde ela está localizada?

Coordenadora do polo: Acho que isso cria um divisor de águas, sim. Mas a gente está aí, nessa busca por essa conquista de pessoas que estejam, que venham, que cursem, que concluam, que entendam a importância e também é uma coisa que a gente tenta dizer e fazer com que eles escutem, que eles podem chegar à universidade. Que esse é um espaço de pertencimento deles. Que eles podem levar isso. Acho que aí está a diferença do trabalho. É um pertencimento. A universidade chegou lá e bateu na porta. E não dá mais para escapar. E quando ela chegou, é a mesma história que eu estava falando. Não é fácil. A gente volta para todos aqueles passos que acabei de falar. Mas ela chegou para a pessoa que não ia sair do local, daquele espacinho, da conquista, da segurança que ele acha que ele tinha, para poder ir para lugar nenhum. Eu vejo futuro para a UniCEU. A gente está lutando para isso e não podemos parar de lutar. Ela não pode parar. Nós começamos agora, ontem nós começamos. As histórias não são todas bonitas, temos histórias que não são bonitas. Temos romances, temos tropeços, temos dificuldades, temos controvérsias porque às vezes cada um tem um ponto de vista. Mas a gente tem um programa de governo, que é a UniCEU, que está sendo implementado. Está sendo consolidado na cidade, precisa ser. Vocês, universitários, são fundamentais para aquilo que a gente está fazendo na cidade. E para essa população que a gente está atendendo, para essa demanda que tem direitos tão pouco assegurados. A gente precisa ter voz. E isso não depende só da gente que está à frente desse programa e ao sucesso que a gente consegue ter em algumas ações isoladas. A gente precisa que as universidades, com os pesquisadores falem bastante sobre isso e que tenham bem claro que essa é uma das poucas possibilidades que o poder público pode assegurar em termos de garantia para quem está nas franjas da cidade. Porque a universidade vai até eles. Não adianta inúmeros programas em que eles não podem chegar até lá.

Diretora UniCEU: É pensar numa educação pública, de qualidade e que faça uma diferença nos territórios. A ideia é pensar que naquela comunidade, tendo uma educação de qualidade, que é oferecida naquele local, a ideia é de expandir a própria comunidade. Uma qualidade, qualificar serviços, qualificar mercado de trabalho naquela própria região.

Coordenadora UniCEU: Você ter uma universidade no seu bairro periférico, quando isso não se tem, quando você pensa numa universidade pública, que oferta cursos nessa modalidade EaD, eles se sentem supervalorizados. Montaram até grupos de estudos para que pudessem estudar para prestar vestibular na UniCEU. A comunidade via isso como uma grande possibilidade. Por exemplo, mesmo para um bairro que não é tão periférico, como o Jabaquara, por exemplo, você tem duas universidades particulares. Quando você pensa numa universidade pública, que oferta cursos nessa modalidade à distância ali, eles se sentiam supervalorizados. E todos os dias iam até a gestão para saber quando que vai ter o curso. Quando foi ofertado nesses últimos polos os 15, o curso do Centro Universitário São Camilo, que foi o curso de Pedagogia interdisciplinar, no segundo semestre de 2016, foi de vital importância. Nós tivemos quase a proporção de 100 para uma vaga. Teve alguns polos que foram 33, 40, teve alguns em que foram 15. Então, foi um vestibular para 1150, a oferta. Nós tivemos o interesse de mais de 33 mil pessoas. Porque é uma necessidade.

Você observou mudanças na região do Polo Meninos após a abertura da UniCEU? Se, sim, quais?

Coordenadora polo: Acho que conseguimos propor algumas mudanças tanto dentro do espaço CEU e que têm repercutido lá fora de maneira significativa. E acho que, realmente, que mudança maior pode ser que a de uma criança dizer: na casa da gente tem mudança? Porque minha mãe estuda, porque meu pai está na universidade? Acho que não existe alteração maior do que essa. Além disso, quando a engenharia começou o primeiro projeto integrador deles identificou que o CEU não investia na comunicação visual. Então, os usuários chegavam, não sabiam para onde iam, onde ficava escola, onde ficava bloco cultural, bloco pedagógico, onde ficava a UniCEU. Puxa, a gente chega e sempre tem que perguntar para os outros onde está isso, onde está aquilo, tal e tal. E eles achavam que isso era ruim. Foi o projeto deles. Não tinha atualizado. E depois de alguns anos, quando o novo gestor veio, [...], a gente teve uma longa conversa a esse respeito, o gestor. Acho bem interessante, inclusive. Enfim, estão aí as placas de identificação no CEU inteiro. Eu acho que é uma contribuição. Acho que nossa linguagem também muda bastante. Fizemos um tour noturno com os alunos na EMEI no ano passado. O ex-diretor veio, passou uma noite conosco apresentando para os alunos da EMEI. A vida do universitário vai mudar, não a vida deles apenas, mas vai causar uma mudança na casa deles e vai causar no local em que eles moram. Por isso que a gente fala muito em território, insiste muito nessa palavra. Porque a mudança passa a ser no local todo. Você possibilita uma mudança de vida, de perspectiva, de padrões. Você começa a mexer com a estrutura de toda uma comunidade. Qual mudança maior pode ser que a de uma criança dizer: na casa da gente tem mudança, porque minha mãe estuda, que meu pai está na universidade. Com relação aos alunos houve um projeto dos alunos de engenharia de identificação do polo através do projeto integrador da turma engenharia, realizaram comunicação visual do CEU. Então, os usuários chegavam, não sabiam para onde iam, onde ficava escola, onde ficava bloco cultural, bloco pedagógico, onde ficava a UniCEU. Estão aí as placas de identificação no CEU inteiro. Eu acho que é uma contribuição dos alunos UniCEU. Acho que nossa linguagem também muda bastante. Esse diálogo que existe dentro da educação e com o território, que é a sua pergunta, eu acho que essas portas abertas para se dialogar sobre tudo e a comunidade vir aqui dentro.

Diretora UniCEU: Não, eu não teria como te dizer, como mensurar. A UniCEU, como ainda é um programa novo para a cidade de São Paulo, nós percebemos que nem todo mundo conhece, sabe que existe uma universidade nos CEUs. Isso acontece até pelos próprios servidores. Exige uma divulgação maior por parte da própria secretaria, por parte dos coordenadores de polo, para nós abarcarmos um pouco mais de pessoas e de eles terem conhecimento. Então, em muitos desses locais, nós vamos de transporte ou 99 ou Uber e sempre que a gente que diz que tem universidade, eles também não sabem. As pessoas, alguns professores, quando a gente pergunta, não conhecem. Então, às vezes mesmo dentro do próprio CEU tem lá um polo e ainda não foi comunicado para a comunidade.

Coordenadora UniCEU: Sim, é notório. Sim. Acho que a presença do CEU dentro da periferia já é um avanço qualitativo. Porque você tem um bolsão limítrofe da cidade. Uma situação de vulnerabilidade pessoal e social e de repente, você tem ali um complexo educacional, com piscina, com teatro, com telecentro, com as unidades, com campo de futebol, com quadra, com cinema, teatro. E ainda quando você tem uma universidade onde as pessoas circulam, vão lá e sabem que existe isso, você dá um salto qualitativo. E daí, quando você tem outros programas, porque ali você tem Secretaria de Cultura, Secretaria de Esportes, Secretaria de Educação, Secretaria Municipal de Tecnologias e Serviços, de Inovação Tecnológica. Você tem ETEC, você tem uma UniCEU. E aí a comunidade vai diretamente sendo modificada nesse processo. Então, hoje a gente já tem filhos de alunos, principalmente no Meninos, filhos de alunos que foram os primeiros alunos daquele CEU fazendo cursos. Eu falo que o ensino superior não é só uma questão de acesso. As pessoas limitam muito a essa questão: há possibilidades de acesso. O acesso é uma. Porque eu acho fundamental, que até no Movimento Negro do qual participo, eu questiono muito

isso em relação às ações afirmativas, tem o acesso. Ok. E a permanência? Porque os livros são caros, você tem que pegar condução. Tem alguns cursos, principalmente das universidades públicas que, não foram pensados cursos para pessoas da periferia. Na PUC, mesmo, quando eu estudei. Dei graças aos céus quando consegui ter aquela cota do bandejão. Porque trabalhava das 7h até às 17h. Entrava na universidade às 19h, ficava até as 23h e às vezes não tinha dinheiro para comer. E morava no extremo da Zona Sul. Não tinha dinheiro.

Quais benefícios os estudantes podem trazer ao território?

Diretora UniCEU: Eu acredito que essa contribuição vai se dar se essas pessoas que se formarem na UniCEU permanecerem nos mesmos espaços de trabalho. A UniCEU está dentro de um território em que a gente tem educação infantil, tem creche, tem o CEI, tem EMEI, tem ensino fundamental. Todos eles, de uma certa forma, os alunos que cursam Pedagogia têm acesso a uma escola de verdade. É diferente de uma universidade, como nós estávamos comentando, da questão de olhar só para uma instituição comum, olhar para a educação particular, a educação privada do que para a pública. E ali, não. Eles já têm esse contato com o ensino público, como as crianças estão, quais são os equipamentos, quais são as atividades, qual é o currículo desenvolvido. Esse acesso, eu acredito que faça toda diferença de qualidade, se esse profissional que se formar voltar para o trabalho ali. Sendo que esteja ali.

Coordenadora UniCEU: A produção científica. Também através do impacto social pelo acesso ao ensino superior. Você tem a possibilidade de ter um laboratório dentro do seu espaço universitário. Eu gosto muito da questão da UNESP, por exemplo, de iniciação científica, projetos. Tem até alguns polos, a Sandra fez isso lá no Meninos, visita monitorada no CEI, no EMEI, relacionar teoria com prática. Porque o seu olhar amplia. Você não está vendo experiências de fora, você está vendo as próprias experiências in loco na escola. Esse é um ganho de mil anos de leitura. Não é? Através do impacto social, mesmo. Quando você pensa que você tem estudantes universitários tanto da graduação como da pós-graduação naquele local, pensando projetos, articulando com as unidades educacionais do entorno, conversando com profissionais já da Rede de Educação Continuada, é muito dinâmico. Ação, reflexão e ação. E pensar práticas exitosas, compartilhar isso dentro do seu processo formativo, vislumbrar o que pode estar certo ou não. E a gente sabe que um projeto como o CEU dentro de uma comunidade – e você vai ver isso na comparação das fotos, como era a comunidade antes e como ela é agora. Anos de escolaridade mudam a vida das pessoas. Por isso que a gente briga tanto por uma educação com qualidade social. Porque o impacto direto que isso tem na vida das pessoas é fundamental.

Você realiza visitas in loco nos polos? Qual a sua rotina nos polos? O que você observa no polo durante suas visitas?

Diretora UniCEU: Realizamos. Não com a frequência que gostaríamos. Como disse, eu assumi em fevereiro, então tinha uma demanda muito grande de processos, de organização estrutural do próprio setor e dos outros polos, dos demais polos. Fiz algumas visitas in loco, acompanhando também o conselho estadual de educação, que faz parte das avaliações de reconhecimento do curso. Então, eles vão com uma certa frequência nos polos e eu vou junto, faço a visita.

Coordenadora UniCEU: A gente tem um guia, um roteiro. Você vê muito a parte administrativa, como o coordenador e o secretário estão fazendo os encaminhamentos. A gente vê a articulação com a gestão do CEU, como essa dinâmica, a participação colegiada de integração, participação no conselho gestor do CEU de acordo com o regimento dá as orientações, vê a questão da infraestrutura, do cuidado, é uma visita de ação supervisora. Você faz um termo de visita com as orientações, vê o que estão realizando ou deixaram de realizar. A periodicidade, porque são muitos polos, são 47, a gente se divide. Na maioria das vezes são feitas visitas em dupla, mas é isso. Como, principalmente, a gente tem pela legislação lei-decreto esse acompanhamento administrativo e de uma ação supervisora, eles são todos vinculados a SME. Então, é descentralizado. Então, a gente precisa saber o que está acontecendo nas pontas.

Existe algum programa de acompanhamento dos egressos UniCEU?

Diretora UniCEU: Não foi feito ainda algum planejamento referente a isso. Mas, acho que é sempre interessante entender quem é esse aluno, como ele chegou, para onde ele vai, se ele entrou na prefeitura, no município para trabalhar, também.

Coordenadora UniCEU: Não. A gente não pensou nisso.

A comunidade/funcionários CEU conhece a UniCEU e sabem que existe curso superior dentro do território Meninos?

Diretora UniCEU: As pessoas, alguns professores, quando a gente pergunta, não conhecem. Então, às vezes mesmo dentro do próprio CEU tem lá um polo e ainda não foi comunicado para a comunidade. Nós recebemos muitos

telefonemas, diariamente, de pessoas que perguntam se é só se inscrever e já podem iniciar o curso. Eles não entendem que existe todo um edital, abre processo seletivo, tem que prestar vestibular. Eu acho que isso é um grande dificultador. Porque, se nós tivéssemos uma periodicidade comum, de uma universidade que tem lá o início do ano e pelo menos o primeiro semestre e o segundo semestre, isso ajudaria um pouco mais a divulgar e consolidar a UniCEU no espaço em que ela está.

Coordenadora UniCEU: A gente tem dois canais, tem a *web site* oficial da Prefeitura do Município de São Paulo. Nós temos as redes sociais, dinâmicas, as estagiárias nos ajudam muito em relação a isso, de divulgar as coisas que estão acontecendo. Quando tem um edital aberto, nós encaminhamos para os sindicatos, para a grande imprensa, para todo mundo. Tem o link da imprensa oficial de SME. E a gente passa todas as informações através desse link. Divulgam. Tem uma questão, aqui nós temos um centro de multimeios, então fazem cartazes em A4, colocam em todos os polos. A gente faz de uma forma, a *web site* oficial da Prefeitura Municipal de São Paulo, tem o mailing, hoje deve estar mais ou menos com mais de 38 mil e-mails que a gente manda para todo mundo.

Quais são foram os problemas enfrentados pela UniCEU durante esta trajetória até o momento?

Diretora UniCEU: Acho que essa questão principal é a consolidação da UniCEU, fazer com que seja divulgado para mais pessoas que ela existe e essa questão das vagas, que a gente depende sempre do governo federal para ampliação das vagas, abrir edital, destinar verbas.

Coordenadora UniCEU: Eu acho que a maior questão é a solidificação da legislação, mesmo. De as pessoas entenderem a importância disso para o município. A gente entende que dentro da legislação macro não é responsabilidade do município, que é a educação infantil e o ensino fundamental. E fazer com que as pessoas entendam tudo isso que a gente está conversando, do impacto social, da transformação local, da importância do acesso e da permanência para pessoas que não sonhavam com essa possibilidade de ter acesso ao ensino superior numa instituição pública. E o seu certificado, o seu diploma, ter a mesma validade de qualquer um, qualquer outro. É fundamental. Como é muito recente, de 2013 para cá, ainda estamos na fase de consolidação. É uma política pública nova, gera impacto. Acho que é importante as pessoas fazerem muitas pesquisas sobre isso, para colocar isso, que realmente é uma política pública que realmente tem que ter uma permanência. É um investimento federal, não é nenhum favor - o que ninguém faz. É algo que foi pensado para atendimento a essa população, mesmo. O que me preocupa muito, hoje, é preparar as pessoas dessas localidades para disputar esses vestibulares e conseguir realmente ter acesso. Se são 10, 15, 100 por vaga. Às vezes as pessoas da localidade, que são de extrema vulnerabilidade, não passam, porque tem uma exigência. Vão vir de fora e pegar essas vagas. Eu acho que um dos grandes desafios e dos dificultadores que nós temos é esse. Garantir, por exemplo, em alguns vestibulares a gente conseguiu colocar a questão da ação afirmativa, nas instituições federais isso já tem. Mas acho que precisa mais. O nosso grande desafio e o dificultador é vencer essas barreiras.