

O polo de apoio presencial como espaço de gestão e autonomia na EAD.

As contingências na Gestão da EAD.

Simone do Nascimento da Costa – Universidade Metodista de São Paulo

Luiz Roberto Alves – Universidade Metodista de São Paulo

Resumo:

Este artigo revela os resultados de pesquisa sobre três polos de apoio presencial ligados a modalidade a distância, considerando os processos de gestão e autonomia no contexto em que atuam. Trata-se de dois momentos de análise, respectivamente relacionados à estruturação dos polos, a partir de diretrizes preestabelecidas e da discussão sobre a realidade cultural e contingencial existente neste espaço; e, por fim à utilização da técnica da entrevista semiestruturada para a análise do processo de gestão e autonomia existente nos polos pesquisados. Para a aplicação da pesquisa foram realizadas entrevistas com os coordenadores dos respectivos polos (dois localizados no Estado de São Paulo e um no Estado do Paraná), sendo dois destes polos de ordem privada e o outro de ordem pública. Como resultado, obtém-se que apesar das diretrizes preestabelecidas, os polos possuem um modelo contingencial e, portanto, cultural de adaptação à realidade em que se instalam, compreendendo uma gestão voltada a adequações e readequações diante de um contexto em constante desenvolvimento. Quanto à autonomia revela-se a existência de trâmites não negociáveis relacionados às bases legais que os regulamentam, contudo, estabelecidos estes parâmetros, a autonomia se determina pela tomada de decisão deste gestor diante da realidade em que se instala.

Palavras-chave: Polo de apoio presencial, gestão, autonomia.

Abstract:

This article reveals the results of research on three support centers for distance education modality, considering the processes of governance and autonomy in the context in which they operate. There are two moments of analysis, respectively related to the structure of centers, from pre-established guidelines and discussion on cultural and contingent realities existing in this space; and finally the use of semi-structured interview for the analysis of management process and its possible autonomy. The interviews focused the coordinators of the respective centers (two located in the State of São Paulo and one in Paraná State),

two of these centers of a private nature and the other of public order. As a result, we obtain that, despite the pre-established guidelines, the support centers have a contingency model and therefore cultural adaptation to the reality in which they are settled, comprising a management focused on the adequacy context of a constantly developing. However, the autonomy reveals the existence of non-negotiable procedures related to legal bases that regulate these parameters. Then autonomy is determined by the decision making of manager facing the settled reality.

Keywords: Support center, management, autonomy.

INTRODUÇÃO

Inicialmente é importante destacar que este artigo se dá a partir dos resultados encontrados em dissertação cuja pesquisa trata do estudo de polos de apoio presencial ligados a instituições de ensino superior, considerando o seu processo de organização e estruturação para oferecimento da modalidade EAD (Educação a Distância), além de processo investigatório sobre a autonomia no processo de gestão, ponderando sobre um contexto de flexibilidade e diálogo e, portanto, de práticas condizentes com uma realidade que promove uma nova consciência e um novo sentido de liberdade.

Neste artigo, o foco teórico delimita-se a duas dimensões do estudo original que se refere à reflexão sobre a estruturação dos polos, a partir de diretrizes preestabelecidas e da discussão sobre a realidade cultural e, ao mesmo tempo contingencial existente neste espaço; o segundo, relacionado à utilização da técnica da entrevista semiestruturada para a análise do processo de gestão e autonomia existente nos polos pesquisados.

A pesquisa se dá, portanto, em três polos de apoio presencial denominados como Polo (A), Polo (B) e Polo (C), sendo os polos (A) e (B) de ordem privada e o polo (C) de ordem pública. É preciso reforçar que em meio às discussões temáticas apresentadas existe certa indissociabilidade aos referenciais pertinentes às instituições de ensino superior a que estão ligados, considerando os vários aspectos que os envolvem e que de seu contexto fazem parte.

Considerando os diversos aspectos levantados é necessário refletir sobre o polo de apoio presencial enquanto modelo contingencial que observa padrões estabelecidos pela SEED/MEC (2007), atual SERES/MEC (2011), ao mesmo tempo em que gerencia

realidades, concebendo entre elas, traços culturais que formam a sua identidade de acordo com o espaço em que atua.

Deve-se ressaltar que a EAD representa a possibilidade de ampliação do cenário do ensino superior, compreendendo a multiculturalidade e a diversidade de contextos em que é inserida e, oportunizando assim, o acesso a educação em favor de um público que subscreve o fato de que a EAD passa a representar a escolha de “muitos”; inclusive, daqueles que teriam a possibilidade de optar pelo ensino presencial.

Neste aspecto, a EAD fica entre o “limite” e/ ou “fronteira” sobre o que até então era um processo de descoberta no ensino e, passa a representar a opção de um público cada vez maior nas instituições de ensino superior, considerando que de acordo com Castro (2008, p. 11; 16-17), e levando em consideração o cenário brasileiro; em poucos anos, a educação a distância se tornou uma realidade no ensino superior, partindo do princípio que age como um processo de democratização da educação, principalmente porque muitas pessoas não conseguem frequentar um curso presencial devido às jornadas de trabalho incompatíveis com os horários de início das aulas, distância da IES mais próxima e, em alguns casos, devido ao custo inacessível de alguns cursos ofertados por algumas instituições de ensino superior.

Paulo Freire, em suas obras: *Pedagogia da Autonomia* (1996), *Educação como prática da liberdade* (1980), já trazia contribuições sobre a modalidade, muito antes do tempo em que vivemos nos dias atuais. Tempo dinâmico que apreende novas necessidades, novas tarefas e novas adequações e que por meio da EAD estabelece o mundo da educação como lugar de mudança, no qual as novas formas de conhecimento e os meios pelos quais se estabelece a comunicação com o aluno são oportunizados pela preocupação com as características e particularidades de cada região em que são vinculados os polos de apoio presencial.

Para tanto, considera-se que a liberdade não é mais “estar submetido”, partindo do pressuposto de que estes “novos espaços e/ou lugares” em que se promovem a educação proliferam a consciência de uma educação que vincula a possibilidade de se adquirir conhecimento fora das sedes institucionais, ou seja, em unidades que se mostram parceiras na arte de construir uma educação sem fronteiras, reorganizando assim, o lugar da ciência enquanto articuladora de novos caminhos no ato em que se estabelece a educação. A

reflexão perfaz a necessidade de compreensão a uma educação que produz autonomia, ou seja, que emerge a possibilidade de “mobilidade” no aprendizado e no espaço em que ela é proposta.

Não se pode pensar autonomia apenas no cerne “deter o poder da tomada de decisão”, pois diante dos resultados encontrados, é preciso estender este entendimento ao posicionamento adequado diante de dada realidade.

Enquanto referenciais das sedes a que se submetem, os polos de apoio presencial se revelam como espaço que flexibiliza o oferecimento de cursos superiores para regiões e/ou municípios em que a realidade do ensino superior nem era efetiva.

Neste caso, o que motiva este estudo está diretamente relacionado à possibilidade de contribuir com as pesquisas na área de Educação a Distância, considerando se tratar de uma modalidade que se adapta a vários contingenciamentos, na medida em que determina um processo de gestão nos polos que além de seguir normativas preestabelecidas também demonstra uma nova realidade composta da pluralidade de relações entre todos que deste contexto fazem parte.

Os precursores da abordagem contingencial são respectivamente Burns e Stalker (1961) que realizaram uma distinção entre a estrutura mecanicista e a estrutura orgânica, argumentando que quando existe um ambiente estável, a estrutura mecanicista (com papéis definidos pela alta hierarquia, estrutura rígida e controlada) acaba sendo mais efetiva, porém quando a organização passa por mudanças constantes que envolvem, por exemplo, processos de inovação relacionados às adaptações tecnológicas, ajustes por necessidade de adaptabilidade ao mercado, a estrutura orgânica prevalece, considerando a predominância do diálogo e do envolvimento de todos os funcionários no que se refere ao processo de tomada de decisões.

Apesar da realidade privada não se negar à preocupação com a demanda de mercado, percebe-se claramente que as ações de ambas as universidades a que os objetos de estudo estão ligados são incessantes e claramente definidas quanto oferecer um ensino de qualidade, com infraestrutura e tecnologia de ponta. Percebe-se, em ambos os casos, que projetos e ações estão em andamento, a fim de propiciar ao aluno, diferenciais durante a sua trajetória acadêmica. Cabe neste aspecto esclarecer que, não se trata de prioridades distintas entre si, mas de correta adequação às realidades em que se apresentam. Comparar a realidade

pública, com cursos totalmente gratuitos à realidade privada seria, no mínimo, distanciar-se da coerência, partindo do princípio que se tratam de expoentes do sistema educacional, que caminham “com articulações distintas”, mas que buscam um objetivo comum: “a expansão do ensino superior no país”.

Além disso, é preciso compreender que os conceitos de multiculturalidade, gestão, autonomia e contingencialismo que acompanham a realidade do polo de apoio presencial compõem o movimento da EAD e a transitividade do gerir relações, do gerir o espaço “polo de apoio presencial”, utilizado por aqueles que optam pela modalidade e, respectivo modelo.

O contingencial que hoje faz parte da realidade globalizada e não só do universo pesquisado está presente no desafio de um contexto dialógico, de possibilidades que não se findam na responsabilidade, mas que continuam com a consciência de liberdade, de intervenção e de racionalidade.

Portanto, basta dizer que o tema em questão faz referência à necessidade de conhecer um objeto de estudo além das instituições de ensino superior e, que representa por sua própria característica, o elo entre instituição e aluno, mas mais que isso, de possibilidade e reconhecimento à autenticidade de um novo espaço que perfaz a consciência da necessidade de um processo gestor e de assistência a este sujeito que vê neste espaço a extensão da instituição a que está ligado.

Traz, neste caso, uma consciência que reposiciona e ajusta os moldes dos modelos de educação e, que também flexibiliza a ideia e necessidade deste novo espaço de aprendizagem, objetivando uma educação que possa atingir várias realidades e culturas. Este lugar, expresso na figura do polo de apoio presencial se revelou como objeto de estudo da pesquisa em referência, partindo do princípio que vem romper barreiras no que se refere às limitações sociais e à possibilidade de oferecimento de cursos superiores às diversas classes, regiões e municípios.

Mais que o despertar a uma nova realidade trata-se de diminuir distâncias, de romper com diferenças, de pluralizar as relações e de variar nos desafios. Desafios que nunca devem ser os mesmos, principalmente quando se trata de um espaço em que se discute o conhecimento, em que se realizam práticas reflexivas sobre diversas temáticas, em que se promove o diálogo e o contato com o seu diferente, em que se cria e descobre relações de

integração, de tomada de decisão, de flexibilidade, de reposicionamento e de apreensão a um tempo de mudanças.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Corroborando com a versão preliminar publicada pela SEED/MEC (2007), atual SERES/MEC (2011), especificamente nos referencias de qualidade para a educação superior a distância é imprescindível apresentar que os debates sobre EAD oportunizados na última década têm gerado reflexões sobre a necessidade de ressignificar alguns paradigmas que hoje contextualizam as compreensões relativas à educação, escola, currículo, aluno, professor, avaliação, gestão escolar, entre outros. Neste caso, para apontar o processo de organização dos polos de apoio presencial, cabe delinear as diferentes possibilidades que se configuram nesta modalidade de ensino.

De acordo com o referencial de qualidade proposto pela SEED/MEC (2007), atual SERES/MEC (2011), vários aspectos precisam ser observados no polo de apoio presencial, dentre eles: diversidade no horário de atendimento; correta escolha de localização do polo, respeitando as peculiaridades de cada região e particularidades dos cursos oferecidos face ao desenvolvimento social, econômico e cultural da região; devem contar com estruturas essenciais, representados pela necessidade de biblioteca, laboratório de informática com acesso a Internet de banda larga, sala para secretaria, laboratório de ensino, salas para tutorias e exames presenciais; acessibilidade e utilização dos equipamentos a pessoas com deficiência; existência de um projeto de conservação e manutenção das instalações existentes; e, equipe capacitada para atendimento aos alunos.

Vale ressaltar que a educação a distância ainda desperta especulações entre docentes e discentes conforme bem apontado por Azevedo e Souza (2010); pois de um lado se encontram as potencialidades de uma educação inclusiva e que proporciona o acesso ao mundo do trabalho; e de outro lado, as incertezas que cerceiam o processo de construção da modalidade e que despertam a preocupação de várias instituições quanto ao fato de não transformar um novo processo educacional em um mercantilismo cuja força propulsora tenha como principal preocupação angariar quantidade de alunos, sem se preocupar com a qualidade do que está sendo oferecido.

Conforme ressalta Freire (1996, p. 111) a educação só seria neutra se não houvesse discordância entre as pessoas com relação a sua vida individual, social, seu estilo político e os valores assumidos. Por isso que Freire (1996, p. 110) afirma que “a educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política”. Neste caso, e conforme ressalta o autor, a politicidade da educação está fundamentada na compreensão de que o ser humano é um ser histórico, inacabado e ligado a interesses que prescrevem duas possibilidades: a de que ele se mantenha fiel à eticidade ou que seja passível de transgredi-la.

Ao optar pela modalidade EAD, o aluno reconhece um novo espaço de educação, partindo do princípio que os polos de apoio presencial estão alocados em diversas regiões, municípios e cidades. Desta forma, a importância desta multiculturalidade está presente na aceitação de uma nova visão educacional que reconhece a necessidade de conscientização dos coordenadores de polo e, respectivamente das instituições sobre as questões histórico-culturais presentes nas regiões em que estes polos são organizados e estruturados.

Sobre esta necessidade de reconhecimento do aluno no espaço em que habita, ou seja, no seu lugar de “origem”, Freire (2005, p. 100-101) aponta que muitos educadores e políticos não são entendidos em decorrência de uma linguagem que os afasta da situação concreta em que vivem as pessoas, e neste contexto faz um alerta à importância de conhecer as condições estruturais do pensar e da linguagem do povo, a fim de que se estabeleça um diálogo com referências à realidade de todos aqueles envolvidos neste processo.

Este pensar de Freire (2005) remete à realidade da EAD, partindo do princípio que os polos de apoio presencial, representam o “lugar de estudos” do aluno, o “espaço” que eles idealizam como norteador de sua opção acadêmica. Trata-se de um espaço que os conecta com o mundo acadêmico, e que, ao mesmo tempo, representa o seu referencial enquanto instituição. O polo acaba se tornando o referencial de comunicação do aluno e, justamente por isso, revela uma linguagem educacional que se preocupa com questões culturais em que estes alunos estão inseridos.

Esta ruptura com a educação de “ontem”, é que coloca a modalidade a distância como um marco de desenvolvimento e expansão no país, principalmente porque reconhecer os polos de apoio presencial como unidades para desenvolvimento de atividades pedagógicas é compreender que o processo de aprendizagem como a ser extensivo, tanto no que diz respeito a dar oportunidade de educação a todos, como no que enseja considerar as

diferentes culturas e especificidades de cada região brasileira em que estes polos se encontram.

Como salienta Freire (1996, p. 39) “[...] o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. Trata-se de um processo de formação contínuo e ininterrupto que cerceia um momento de novos processos decisórios e que, por consequência, concretizam novas experiências educativas e profundamente ligadas à construção do saber. No caso do processo EAD, esta reflexão crítica sobre a prática se fundamenta na necessidade de descrever um modelo que além das diretrizes preestabelecidas procura reconhecer a realidade sócio-cultural do aluno em seu espaço de educação.

O modelo EAD não pode ser pensado como algo “paralelo” ou “desvinculado” da Universidade e sim como um modelo contingencial que atinge uma determinada população, geralmente identificada por aqueles que possuem um tempo escasso para os estudos devido a atividades profissionais, aqueles que optam por passar mais tempo com suas famílias e, aqueles que possuem uma acessibilidade financeira menor. Neste caso, trata-se também de fatores contingenciais que interferem na modalidade escolhida pelo aluno e que, evidentemente, mais se adequam a sua realidade.

1.1 O contingencialismo e os polos de apoio presencial

Dentre as teorias da administração, o processo de organização dos polos de apoio presencial se relaciona à teoria da contingência estrutural, principalmente porque, além dos fatores contingenciais, como estratégia e tamanho que determinarão a otimização de sua estrutura, existe também a realidade cultural presente nos polos. O contingencialismo enfatiza que para uma organização ser efetiva precisa adequar sua estrutura e seus fatores contingenciais ao ambiente.

No que se refere ao polo de apoio presencial existem vários fatores contingenciais que devem ser observados e eles estão diretamente relacionados ao tamanho do local em que este polo será estruturado, tecnologia necessária para o bom andamento das aulas e realização das atividades propostas, estratégia adotada para que todos os recursos sejam corretamente utilizados e o ambiente inserido, lembrando que no caso do ambiente, os polos estão presentes em diversas regiões, e neste caso, deve ser observado os aspectos culturais existentes.

De acordo com a realidade dos polos de apoio presencial, e analisando os estudos organizacionais existentes, a Teoria da Contingência Estrutural acaba por corresponder a um paradigma coerente para a análise da estrutura das organizações, conforme explicita Donaldson (1998).

Neste caso, Donaldson (1998, p. 105) afirma que:

A teoria da contingência estrutural estabelece que não há uma estrutura organizacional única que seja altamente efetiva para todas as organizações. A otimização da estrutura variará de acordo com determinados fatores, tais como a estratégia da organização ou seu tamanho. Assim, a organização ótima é contingente a esses fatores, que são denominados fatores contingenciais. (DONALDSON, 1998, p. 105)

Conforme aponta Donaldson (1998) a hipótese central da teoria da contingência estrutural é de que tarefas de baixa incerteza são executadas de forma eficaz quando a hierarquia é centralizada, contudo, na medida em que a incerteza da tarefa aumenta, por meio de inovação ou outros fatores, a hierarquia necessita perder parte deste controle e ser envolta por uma estrutura mais participativa e comunicativa.

Por meio do que Donaldson (1998) aponta é possível traçar um paralelo à realidade do polo de apoio presencial revelando duas situações a considerar, pois o que diz respeito aos instrumentos de avaliação de cursos de graduação a distância, bem como as diretrizes preestabelecidas pelas IES para o bom andamento dos cursos, obtêm-se o que o autor descreve como tarefa contínua, contudo, também é possível considerar o outro lado da EAD que corresponde exatamente a uma atividade em plena expansão e desenvolvimento, que necessita de um processo de gestão contingencial, na medida em que são necessárias adaptações ao ambiente em que este polo está instalado, às particularidades da população local, e às necessidades do aluno que frequenta este polo, lembrando que a multiculturalidade presente nos polos é algo que deve ser considerado diante das peculiaridades de cada região em que o polo se instala.

À medida que se observa a teoria da contingência estrutural e o que ela estabelece é primordial citar o funcionalismo cuja teoria acaba servindo de base à teoria da contingência, partindo do princípio que no funcionalismo, o comportamento é demarcado pelo contexto em que as pessoas estão inseridas. Neste aspecto, Hardy e Clegg (2001) argumentam que as

organizações modernas foram projetadas para funcionar como um organismo unitário, partindo do princípio que mesmo diante de diversos componentes particulares existentes em seu contexto, a pluralidade acaba fazendo parte de um “design” necessário ao contexto organizacional.

De acordo com o que é proposto por Hardy e Clegg (2001), é possível perceber semelhanças no que enseja a realidade do polo de apoio presencial, na medida em que existem diversos critérios preestabelecidos por órgão competente para a abertura de um polo, contudo a multiculturalidade presente nas diversas regiões em que estes polos se localizam faz com que exista uma preocupação com o ambiente que caracterizará este polo, e isso envolve questões estéticas do ambiente, bem como de comunicação com o aluno.

Compreende-se então que a homogeneidade existente em seus contextos refere-se essencialmente às diretrizes preestabelecidas pelo MEC/SEED, no que tange aos referenciais de qualidade para a educação superior a distância, contudo não são apenas estes fatores que determinam padrões de qualidade, ponderando as diferentes localidades em que estes polos são estruturados. É preciso reconhecer que estes polos também devem se adequar às questões histórico-culturais presentes nas regiões, municípios ou cidades onde estão localizados.

1.2 O processo de gestão nos polos de apoio presencial

A gestão do polo, incluso neste contexto, os profissionais que atuam neste espaço, participa de um processo de autenticação da EAD, na medida em que, no acompanhamento e/ou monitoramento das atividades realizadas pelos discentes, apresentam “sugestões”, muitas vezes apresentadas pelos próprios alunos na aplicação de atividades. Estas sugestões não implicam necessariamente, em mudanças nas propostas apresentadas, mas nas diversas dinâmicas em que poderiam ser trabalhadas. Os monitores, que fazem parte deste contexto no polo de apoio presencial, também contribuem de forma dialógica com a instituição, partindo do princípio que conhecem o aluno naquele espaço em que realizam suas atividades e são facilitadores deste processo de melhorias para com ele.

Trata-se de uma preocupação com a gestão e com as estratégias delimitadas, principalmente quando se percebe que “fazer EAD” está atrelado a um processo que advém

primordialmente das práticas que são vivenciadas na modalidade. Sabe-se que além de diretrizes preestabelecidas pelo Ministério da Educação, a gestão da EAD considera a realidade do polo de apoio presencial que é determinada pelo exercício em se fazer EAD. Este exercício acontece por meio de situações que vivencia e que constrói, por consequência, um processo de reflexão sobre a prática, remodelando assim a história da educação. Uma história que já se faz mais reflexiva, a partir do exercício da criticidade, sob a necessidade de compreensão de um tempo de mudanças.

De acordo com o explicitado por Carrieri et al. (2008) o conceito de gestão está atrelado a um fazer cotidiano associado a contextos micro e macrossociais que cerceiam as organizações. Trazendo esta realidade para o contexto do polo de apoio presencial é preciso considerar que mesmo direcionado por um órgão maior (MEC), suas ações se contextualizam em meio a diferentes contextos e realidades, presentes nas características culturais nas quais se instalam e, portanto contingentes a sua realidade.

Ainda é preciso lembrar que os polos de apoio presencial estão presentes em diversas regiões brasileiras e, isso por si só, facilita a compreensão no sentido de que existe uma construção deste fazer cotidiano com os sujeitos que se posicionam neste espaço. Quando se fala de “Sujeitos” é preciso considerar aqueles que exercem seus papéis administrativos junto à coordenação do polo e os alunos que compartilham desta realidade, principalmente pela construção dialógica necessária em uma modalidade que assiste a interação e o compartilhamento de conhecimento.

Refletindo sobre o que apontam Carrieri et al. (2008) é interessante contextualizar que cada um destes polos de apoio presencial representam a possibilidade de “encontro e interação entre os pares”, partindo do princípio que a estratégia de cada organização, neste caso de cada polo, está atrelada às práticas de se fazer EAD que não estão isoladas, mas embasadas no que é exposto pelo Ministério da Educação e no que é construído por instituições de ensino superior e polos no que se refere ao processo como um todo, considerando ainda, a reflexão deste espaço às necessidades dos alunos que os frequentam.

Conforme bem exposto por um dos “Sujeitos”, o polo de apoio presencial tem características próprias e que se relacionam com questões culturais pertencentes à realidade em que se instalam. Desta forma é preciso ressaltar que os espaços em que cada um atua reforça a ideia de Fadul e Silva (2009) sobre as organizações possuírem histórias e lógicas

diferentes, sendo, portanto, detentoras de traços culturais diferenciados. Cabe ressaltar ainda que os autores tratam bastante sobre a cultura existente em determinado espaço organizacional ser dinâmica e não controlável, o que se adequa, essencialmente à realidade do polo de apoio presencial, partindo do princípio que é um espaço que vive modificações constantes, decorrente das necessidades que lhe surgem.

O polo de apoio presencial é e representa a gestão educacional da estratégia, considerando os números que só vêm crescendo e que dependem de uma gestão que é parceira da instituição a que estão ligados e que está ancorada na construção de um processo que envolve expectativas, especulações, adequações e readequações, tudo decorrente dos novos questionamentos que surgem decorrente de um crescimento sem medidas, de quebra de paradigmas diante das dimensões em que se instala, de novas necessidades que vão surgindo no processo e que representam a construção de mais um grande degrau na história da educação.

1.3 Autonomia: vivência nos polos de apoio presencial

Para contextualizar a autonomia é preciso considerar Fávero (2004) quando apresenta os impasses e desafios presentes no contexto da universidade, principalmente por considerá-la como um espaço no qual é possível aglutinar e multiplicar conhecimento; espaço em que se considera a necessidade de investigação científica e de formação de profissionais segundo práticas educativas bem definidas.

[...] Não será demasiado insistir que a instituição universitária, por suas próprias funções, deverá se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimento a fim de responder a necessidades sociais amplas e ter como preocupação tornar-se uma expressão do real, compreendida como característica do conhecimento científico, sem a ilusão de respostas prontas e acabadas. (FÁVERO, 2004, p. 198)

A partir do que Fávero (2004) apresenta sobre a universidade e, diante do já exposto neste estudo é possível conceber que o polo de apoio presencial, como unidade descentralizada de atividades pedagógicas e administrativas, acaba por representar uma

extensão da universidade, partindo do princípio que o espaço utilizado pelo aluno é aquele em que se promove conhecimento.

Para se ter conhecimento da realidade das instituições, Fávero (2004) acrescenta ainda que é necessário considerar a forma em que foram criadas e organizadas, em que bases acontece o seu funcionamento e desenvolvimento e quais são as forças necessárias para que sejam empreendidas mudanças almejadas; da mesma forma em que num polo de apoio presencial estas forças precisam ser consideradas, como premissa para o bom desenvolvimento da modalidade e de sua continuidade.

Um dos pontos importantes a serem discutidos está relacionado ao que Fávero (2004, p. 202) aponta quando relata que “a autonomia não é um fim em si mesma, e sim, condição necessária para a concretização dos fins da Universidade”. Refletindo sobre esta afirmação a autora ainda reforça que neste caso, a autonomia é uma exigência que se apoia no próprio ser da instituição e no caso desta pesquisa, também no ser do polo de apoio presencial, ponderando que este polo é uma extensão da universidade.

Como bem ressalta Cury (1991), a palavra autonomia vem de duas palavras gregas: *autós*, que significa por si mesmo, algo que se basta, contudo a palavra *nomia* é polissêmica ou seja, tanto pode significar lei, regra, ou um modelo a seguir, quanto uma região delimitada.

De acordo com o que é apresentado por Cury (1991, p. 6) e fazendo um paralelo com a educação a distância é possível afirmar que o polo de apoio presencial e, respectivamente o seu processo de gestão representam um modelo de autonomia de acordo com as duas interpretações apresentadas pelo autor, partindo do princípio que é *autós*, porque se basta por si mesmo, no sentido de que existem diretrizes para seu funcionamento e estrutura; mas também é *nomia*, considerando o campo aberto à polêmica e com decorrências diferenciadas.

Conforme relata Karling (1997) não é possível decidir no vazio, pois para que haja um processo de tomada de decisão é também necessário que exista um sistema e uma estrutura com normas e regras. Outro ponto apresentado pelo autor se refere ao fato de que o espaço para a autonomia acontece a partir da delegação e descentralização de tarefas ou da forma pela qual se decide gerir determinado espaço.

Karling (1997, p. 27) ainda apresenta que “só se aprende a democracia e liberdade vivendo-as” e, por isso esclarece que a plenitude da autonomia tem seus limites naturais, estes correspondentes aos fins e objetivos de sua responsabilidade, às diretrizes que são gerais e/ou específicas. Estabelecidos estes parâmetros, a autonomia se determina pela tomada de decisões do gestor, objetivando, no caso deste estudo atender as demandas locais do polo de apoio presencial.

O fato de o polo de apoio presencial ter diretrizes e limites a serem considerados não significa, em absoluto, que não exerçam autonomia, mas conforme descreve Karling (1997, p. 38) “a autonomia de um não pode prejudicar ou interferir na autonomia do outro” e por isso a necessidade de se estabelecer limites para o exercício desta autonomia, pensando em todos aqueles que deste processo fazem parte.

Ora, como seria possível considerar a realidade de uma modalidade alicerçada em princípios de educação ativa, se o processo de gestão de um polo de apoio presencial não objetivasse também a promoção de autonomia, pensando que a educação a distância seja sinônima de transformação de realidades e, além disso, de constatação à sua expansão, a partir dos números que só crescem e que demonstram a instalação destes alunos em regiões nas quais nem existiam cursos superiores sendo ofertados?

2. METODOLOGIA, MATERIAIS DE PESQUISA E SUJEITOS DA INTERLOCUÇÃO

Considerando o estudo original, a pesquisa é de ordem qualitativa, sendo que no que se refere ao processo de estruturação dos polos, o método é exploratório, partindo do pressuposto que foram analisados documentos, dados públicos, leis e normas regulamentadoras, estabelecendo um diálogo com a teoria sobre o contingencialismo no que se refere a estruturação e ao processo destes polos se estabelecerem em determinadas regiões, lidando neste caso, com a questão de adaptabilidade ao ambiente e reconhecimento da região/município em que se instala.

No que se refere ao processo de gestão e respectivamente do estudo sobre a autonomia do polo, a fundamentação teórica e a descrição dos resultados ocorreu por meio de análise de entrevista semiestruturada com três Sujeitos (A), (B) e (C), respectivamente ligados aos polos de apoio presencial (objetos de pesquisa) (A), (B) e (C), cujo vínculo se estabelece na coordenação destes polos, partindo do princípio que além de representar um

instrumento de pesquisa, a entrevista semiestruturada é baseada em um roteiro previamente elaborado concebido de acordo com os conceitos de gestão e autonomia que seriam analisados posteriormente.

Neste caso, os Sujeitos (A), (B) e (C) estão respectivamente relacionados aos Polos (A), (B) e (C), que por consequência estão ligados a Universidade (A), (B) e (C). Os polos (A) e (B) compõem a realidade privada e o Polo (C) a realidade pública.

No que se relaciona à metodologia utilizada e conforme apontam Boni e Quaresma (2005) as entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, cogitando que o pesquisador tem a possibilidade de discorrer sobre o tema com o entrevistado; semelhante, portanto, a um diálogo informal.

De acordo com o que explicita Selltiz et al. (1974) a vantagem da entrevista está relacionada à flexibilidade, pois nesta, caso o sujeito apresente uma resposta de forma confusa é possível repetir a pergunta ou reformulá-la de modo que a compreenda e possa esclarecer melhor sua posição. A flexibilidade da entrevista, segundo Selltiz et al. (1974) a caracteriza como uma técnica consistente, partindo do princípio que por meio dela é possível explorar áreas em que existe pouca base para saber quais as perguntas devem ser realizadas e como devem ser feitas.

É preciso lembrar, conforme Kornhauser e Sheatsley (1974, p. 644) que “a arte do entrevistador consiste em criar uma situação em que as respostas da pessoa sejam válidas e precisas”. O ideal, conforme expresso pelos autores é de que a entrevista ocorra em uma situação de liberdade, para que o sujeito seja estimulado a apresentar suas opiniões de forma franca em uma atmosfera amistosa.

A entrevista semiestruturada foi escolhida como instrumento de trabalho na análise dos dados, pensando na interação com os sujeitos e na possibilidade de uma maior proximidade com a realidade destes sujeitos, partindo do princípio que as entrevistas foram realizadas nos próprios polos pesquisados.

Vale ressaltar que neste tipo de entrevista, segundo o que apontam Boni e Quaresma (2005) é possível identificar comportamentos diante da facilidade de resposta em algumas perguntas e, também de maiores dificuldades em outras, às vezes, assuntos mais complexos e delicados; da mesma forma em que é possível perceber que mesmo com esclarecimentos, o

entrevistado pode não ter clara compreensão do que está lhe sendo questionado e, para isso são necessárias intervenções e reformulações das perguntas realizadas.

Para reforçar, no caso específico destas entrevistas, as questões foram concebidas de forma que o material de coleta foi subdividido em contextos relacionados aos conceitos que seriam analisados, sendo algumas questões relacionadas a área de “gestão” e, outras ao processo de “autonomia”; por último, uma questão que contemplava os dois conceitos.

Denzin e Lincoln (2006, p. 17) contribuem significativamente quanto ao significado da pesquisa qualitativa quando dizem que “a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo [...]”. Esta contribuição é tão importante que por meio dela é possível compreender que as práticas materiais e interpretativas, realizadas através da coleta de materiais empíricos transformam e descrevem momentos presentes ou problematizados na vida dos indivíduos, sendo importante contextualizar que os qualitativos ressaltam a relação entre o pesquisador e o que é estudado.

Existe, por isso, um processo de construção das interpretações qualitativas, campo de estudo que delimitará a forma como os dados serão analisados. Santos (1995, p. 13), nos oferece uma excelente contribuição quando relata que “[...] o conhecimento científico avança pela observação descomprometida e livre, sistemática e tanto quanto possível rigorosa dos fenômenos naturais”.

Segundo Creswell (2010), a investigação qualitativa parte de diferentes concepções filosóficas presentes na estratégia de investigação e nos métodos de coleta, que inclui análise e interpretação de dados.

3. DISCUSSÃO TEMÁTICA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Diante das pesquisas realizadas nos três polos de apoio presencial é importante contextualizar que os três sujeitos apresentaram todo o espaço e os mesmos se compõem das estruturas essenciais necessárias: biblioteca, laboratório de informática, secretaria do polo, sala de tutoria, acessibilidade a portadores de necessidades especiais, bem como projeto de conservação e manutenção das instalações físicas e equipamentos, utilizando para isso o Artigo 26 do Decreto 5.622/2005.

No que se refere à estruturação dos polos de apoio presencial, vale ressaltar que de acordo com os referenciais de qualidade apresentados pela antiga SEED/MEC (2007), atual

SERES/MEC (2011), as instalações e infraestrutura confirmam a preocupação das instituições de ensino superior a que os polos de apoio presencial estão ligados, quanto às exigências legais para sua abertura e funcionalidade.

Sobre os conceitos de gestão e autonomia é importante considerar que diante das convergências existentes entre as respostas dos “Sujeitos” de pesquisa fica claro que, a questão da iniciativa, e do assumir responsabilidades é pertinente ao processo de gestão e, respectivamente de autonomia do polo de apoio presencial. Conforme relata Karling (1997) não é possível decidir no vazio, pois para que haja um processo de tomada de decisão é também necessário que exista um sistema e uma estrutura com normas e regras.

Esclarecendo o que é apresentado pelos “Sujeitos” trata-se de compreender que a gestão do polo gira em torno de objetivos predeterminados, contudo conforme aponta Karling (1997) o espaço para a autonomia acontece a partir da delegação e descentralização de tarefas ou da forma pela qual se decide gerir determinado espaço.

Conforme estabelecido por Karling (1997) a autonomia não configura liberdade absoluta, mas de reconhecimento sobre seus limites. Conforme bem aponta os Sujeitos entrevistados, suas respostas nesta dimensão tem bastante similaridade no que se refere a utilização dos termos “autonomia relativa” e “autonomia dosada”. Contudo, é essencial observar, que as expressões utilizadas acima, não conferem com o entendimento de algo inobservante no contexto de suas gestões, mas que apenas se referem aos trâmites que não são negociáveis, ou seja, as diretrizes gerais e/ou específicas que devem ser consideradas. O “dosado” e o “relativo”, neste caso, não servem como referência para a constatação dos resultados, haja vista as observações dos próprios sujeitos, quanto a compreenderem que a autonomia que lhes é dada no processo de gestão do polo, já lhes é suficiente, até para que os papéis (IES, polo) não se misturem.

O fato de o polo de apoio presencial ter diretrizes e limites a serem considerados, não significa a ausência de autonomia, mas conforme descreve Karling (1997, p. 38) “a autonomia de um não pode prejudicar ou interferir na autonomia do outro” e por isso a necessidade de se estabelecer limites para o exercício desta autonomia.

Evidente que existe o que é universal, e, em contrapartida, existe também formas de se gerir um processo, de se moldar diretrizes à realidade em que o polo está instalado. Não se trata de uma gestão passiva, pensando que, mesmo com a existência de diretrizes

máximas ligadas a órgão oficial, os gestores são conscientes e ativos e conhecem o processo de construção do qual fazem parte. A EAD não tem como ser algo simplesmente determinado e com um fim em si; observando a predisposição ao contexto dialógico e, portanto, de uma identidade cultural em que prevalece uma gestão promotora de caminhos constitutivos de uma realidade que por si só, espereita transformação, adaptação e racionalidade. Uma racionalidade que reconhece os limites entre o que já é constituído e o que se torna adaptável face às novas exigências e descobertas.

No que se refere a gestão, conforme aponta Carrieri et al. (2008) a questão da gestão está atrelada ao fazer cotidiano e, atentando ao objeto de estudo, à construção de um espaço social, que promove interação e ações de acompanhamento da realidade em que o aluno está instalado.

Conforme bem exposto por um dos Sujeitos, o polo de apoio presencial tem características próprias e que se relacionam com questões culturais pertencentes à realidade em que se instalam. Desta forma é preciso ressaltar que os espaços em que cada um atua reforçam a ideia de Fadul e Silva (2009) sobre as organizações possuírem histórias e lógicas diferentes e, portanto detentoras de traços culturais diferenciados. Cabe ressaltar ainda que os autores tratam bastante sobre a cultura existente em determinado espaço organizacional ser dinâmica e não controlável, o que se adequa, essencialmente à realidade do polo de apoio presencial, partindo do princípio que é um espaço que vive modificações constantes, decorrente das necessidades que lhe surgem.

Cabe ainda dizer que o polo de apoio presencial tem, conforme Sodré (2008) uma comunicação pautada na interação que, por sua vez, ocorre por meio da informação e de um novo lugar modificado pelas tecnologias, mas mediado pela experiência e pelo consenso social. Trata-se, portanto, de um espaço de interculturalidade, conforme aponta Alves (2010), a partir do entendimento de que existe um diálogo social e, portanto reflexivo no que se refere a percepção de que a cultura não é um elemento isolado, mas constituinte do ambiente organizacional.

Tanure (2005) contribui ainda com os resultados da pesquisa, quando argumenta que as características de adaptabilidade provenientes da gestão brasileira se relacionam à capacidade adaptativa em contextos prefixados. O polo de apoio presencial é por si só,

reflexo da realidade que a autora propõe, partindo do princípio que suas ações são orientadas segundo as situações concretas que vivencia e os valores culturais existentes.

Quando Fávero (2004, p. 202) apresenta que “a autonomia não é um fim em si mesma” permite a compreensão de que diante da realidade da educação a distância e, respectivamente dos polos de apoio presencial esta condição de autonomia na gestão do polo, por exemplo, é necessária a partir do entendimento que existem objetivos específicos a serem alcançados.

Sendo assim, de acordo com algumas respostas apresentadas pelos “Sujeitos” é possível perceber que na gestão dos polos de apoio presencial existe uma preocupação evidente com o local em que estão instalados, considerando o acesso do aluno ao polo; à importância de subsidiar os alunos quanto às orientações no dia que frequentam o polo; o reconhecimento quanto à necessidade de integração do aluno à realidade da modalidade, e principalmente com ações que façam este aluno perceber que naquele espaço é possível encontrar o suporte para o que necessita, utilizando-o, inclusive, em outros dias da semana, que não o de sua teleaula, para a realização de outras atividades de ordem acadêmica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos resultados encontrados na dissertação que origina este artigo conclui-se que a realidade do polo de apoio presencial compreende parâmetros de um modelo contingencial que observa padrões estabelecidos, mas que também gerencia realidades, concebendo entre elas, traços culturais que formam a identidade do polo no espaço em que atuam. Realidades que se moldam diante dos desafios que são propostos e das mudanças que se fazem presentes em uma modalidade que está em pleno desenvolvimento e por isso, em momento de maturação.

Além disso, é importante ressaltar que as diretrizes estabelecidas na gestão do polo, representam a base para a sua administração e, por isso as exigências legais, bem como as normativas estabelecidas pelas IES a que estão ligados não eximem do polo, em absoluto, a possibilidade de autonomia, partindo do princípio que a tomada de decisão por parte da coordenação do polo compreende um posicionamento frente à realidade que vivenciam no cotidiano.

A realidade de que trata este estudo se refere a um contexto que incorpora necessidades, que flexibiliza o tempo e que reconhece um espaço de aprendizagem. Mais que isso, que incorpora uma gestão capaz de criar, recriar e integrar o que compõe este projeto de humanização, de preponderância a novas aspirações e de reformulações estreitadas à formação e desenvolvimento flexíveis; mas que também pertence a uma época e realidade em que não se estabelece mais uma gestão absoluta, e sim, composta de “várias forças” que atuam em benefício de algo maior, que deixam de preservar a visão limitada e passam a observar a visão da tendência, da adaptação à era tecnológica, dos avanços dos processos de gestão no sentido de adaptação às realidades, do entendimento de que o ponto de partida para qualquer mudança está relacionado à importância de observação ao que já se tem como referência e, que nem por isso, esvazia-se a autonomia ou o processo de ser gestor.

No que se refere ao processo de organização e estruturação dos polos de apoio presencial é possível identificar uma realidade contingencial, ao mesmo tempo em que se percebe que o polo constrói uma identidade cultural decorrente das próprias necessidades de adaptações na tomada de decisão e, considerando, por consequência, a realidade em que estão instalados.

Da mesma forma, reconhece-se que o processo de gestão e, respectivamente de autonomia dos polos de apoio presencial pesquisados compreende um processo de intervenção na realidade, a partir do entendimento que mesmo com diretrizes e normativas preestabelecidas no que se refere às bases legais que os regulamentam; as falas dos Sujeitos nas entrevistas delimitaram-se essencialmente sobre o “pensar” o polo, de acordo com a realidade da qual fazem parte. Esta fala conota, por si só, o sentido de responsabilidade destes coordenadores na tomada de decisão e, demonstra claramente o que é apontado por Karling (1997) quando retrata que não é possível decidir no vazio, estabelecendo assim que, qualquer ação delimitada para um fim basear-se-à em algo já sistematizado, em limites que já são naturais à sua proposta.

Neste caso, quando se fala da identidade cultural de um polo trata-se também de estabelecer que todas e quaisquer ações destes coordenadores no processo de gestão é que delimitam estes espaços como contingenciais, na medida em que, conforme aponta Jones (2010), uma organização só administra seu ambiente de forma eficiente, quando sua estrutura se adequa ao ambiente em que se instala. Trata-se, portanto, de compreender que

o espaço do polo de apoio presencial é organizador da ação educativo-cultural, pois ao mesmo tempo em que organiza e estrutura seu espaço, também se atém à efetividade do seu processo de gestão e de tomada de decisão.

Ressalta-se que esta efetividade no espaço do polo de apoio presencial tem relação, conforme aponta Lacombe (2005), com a cultura enquanto recurso à formatação de estratégias no cotidiano e as condutas adotadas diante da realidade em que se instalam. Como é possível perceber, a autonomia, o processo de gestão, as questões culturais que envolvem o polo de apoio presencial pertencem, por fim, a características de adaptabilidade entre o discurso e a prática, principalmente quando se resgata o que é apontado por Tanure (2005), no que se refere à compreensão de que são os valores concebidos como identitários e, as situações do cotidiano vivenciadas no espaço do polo de apoio presencial que vão determinar as ações e a forma como esta gestão será desenvolvida.

A modalidade a distância, na figura dos polos de apoio presencial, pode e deve representar a ponte para a expansão do ensino superior do país, sendo que as limitações postas estão declaradamente observadas ao reconhecimento de que se trata de espaço de construção do conhecimento e, portanto indissociável à universidade. De qualquer forma, cabe acrescentar que a referência que o aluno tem de espaço geográfico está condicionada ao polo de apoio presencial, considerando que se trata do local que frequenta e, portanto norteador da estrutura que reconhece enquanto espaço acadêmico.

Mesmo diante de tantos aspectos levantados, cabe esclarecer que nem sempre existe uma linha tênue de entendimento quanto às potencialidades de um polo de apoio presencial, contudo e, conforme aponta um dos “Sujeitos” entrevistados, caracterizá-lo apenas como espaço de execução de atividades e avaliações seria empobrecer o papel exercido pelo mesmo, partindo do princípio que se trata, inadvertidamente do elo entre instituição e aluno, partindo do princípio que o aluno a distância não tem contato presencial com outros agentes da EAD, senão os tutores ou monitores presenciais do polo. Neste caso, a referência que o aluno tem, enquanto “espaço acadêmico” está deflagrado na figura do polo de apoio presencial e, a mesma poderia ser utilizada como espaço fomentador de pesquisa e extensão universitária.

Algumas das falas dos “Sujeitos” entrevistados revela a necessidade de tornar estes espaços dos polos de apoio presencial menos “ociosos” face à utilização dos mesmos apenas

nos horários de teleaula e atividades. Tornar estes espaços como “extensores” de conhecimento preestabelece um novo sentido de gestão para os polos de apoio presencial, partindo do princípio que deixam de ser meros coadjuvantes para efetivamente representarem um espaço semeador de pesquisas e de extensão universitária.

Trata-se, portanto, de se dar atenção ao fato de que o polo de apoio presencial não pode ser visto apenas como um espaço inóspito e/ou isolado no ermo, pois, para aqueles que o gerem, trata-se de espaço extensivo a universidade, na medida em que, o próprio aluno o reconhece como um “espaço acadêmico e, portanto de estudo”.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. R. A cultura como significação das organizações: a transversalidade em face de estratégias e estratagemas. In: MARRAS, J. P. (Org.); GIULIANI, A. C. et. al. **Gestão Estratégica de Pessoas: conceitos e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2010.

AZEVEDO, A. B. de; SOUZA, T. R. S. de. **Formação de professores em educação à distância: a experiência da Universidade Metodista de São Paulo**. Congresso Internacional de Educação Ponta Grossa – Paraná – Brasil. De 27 a 29 mai. 2010. Disponível em: <http://metodistasp.eduead.com.br/eduead/file.php/352/03.02.2011/Adriana/Adriana_Tais_Formacao_docente.pdf>. Acesso em 21 mai. 2014.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais, v. 2, n. 1, jan./ jul., 2005, p. 68-80. Disponível em: http://www.emtese.ufsc.br/3_art5.pdf Acesso em 21 mai. 2014.

BURNS, T.; STALKER, G. M. **The management of innovation**. Londres: Tavistoch, 1961.

CARRIERI, A. P.; SILVA, A. R. L.; JUNQUILHO, G. S. O fazer estratégia na gestão como prática social: articulações entre representações sociais, estratégias e táticas cotidianas nas organizações. **XXXII ENANPAD 2008**. Rio de Janeiro: 6 a 10 set. 2008.

CASTRO, C. P. de. Fundamentos pedagógicos em EAD: a experiência da Universidade Metodista de São Paulo. In: SATHLER, L.; JOSGRILBERG, F. B.; AZEVEDO, A. B. de (Org.). **Educação à distância: uma trajetória colaborativa**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2008. 167 p. Bibliografia. ISBN 9788578140199.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto**. 3. edição. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A questão da autonomia universitária. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, n. 13, jun. 1991. Disponível em

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46981991000100002&lng=pt&nrm=iso Acesso em 21 mai. 2014.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p 1-45.

DONALDSON, L. Teoria da Contingência Estrutural. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. **Handbook de Estudos Organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais**. Organizadores da edição brasileira: Miguel Caldas, Roberto Fachin, Tânia Fischer. São Paulo: Atlas, v. 1, 1998. Cap. 3, p. 105-133.

EDITAL SERES/MEC. **Regime de Migração de Sistemas das Instituições de Educação Superior Privadas**. n. 01, de 09 ago. 2011. Luiz Fernando Massonetto – Secretário de Regulação e Supervisão da Educação Superior.

FADUL, E.; SILVA, L. P. da. Cultura Organizacional: diversidade de interpretações e possibilidades de estudo no contexto das organizações públicas. **XXIII Encontro da Anpad**. São Paulo, 19 a 23 de setembro de 2009, p. 1-16.

FÁVERO, M. L. A. Autonomia e poder na universidade: impasses e desafios. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 197-226, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10096/9317> Acesso em 21 mai. 2014.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 28. ed., 1980.

_____. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 22. ed., 1996.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 42. ed., 2005.

_____. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. Org. Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

HARDY, C.; CLEGG, S. R. Alguns ousam chamá-lo de poder. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. **Handbook de Estudos Organizacionais: reflexões e novas direções**. Organizadores da edição brasileira: Miguel Caldas, Roberto Fachin, Tânia Fischer. São Paulo: Atlas, v. 2, 2001. Cap. 13, p. 260-289.

JONES, G. R. **Teoria das Organizações**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 6. ed. 2010.

KARLING, A. A. **Autonomia**: condição para uma gestão democrática. Maringá: EDUEM, 1997.

KORNHAUSER, A.; SHEATSLEY, P. B. Construção de questionário e processo de entrevista. In: SELTZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M.; COOK, S. W. **Métodos de Pesquisa nas relações sociais**. Tradução de Dante Moreira Leite. 4ª. reimpressão. São Paulo: E.P.U, 1974.

LACOMBE, F. **Recursos Humanos**: princípios e tendências. São Paulo: Saraiva, 2005.

MARTINS, A. M. Autonomia e educação: a trajetória de um conceito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, mar. 2002. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000100009&lng=pt&nrm=iso Acesso em 21 mai. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Apresentação**. Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16717&Itemid=1117 acesso em 21 mai. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Credenciamento de polo de apoio presencial para educação a distância**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Secretaria de Educação a Distância – SEED. Departamento de Regulação e Supervisão da Educação a Distância. Inep. Ago. 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria Normativa Nº 40, de 12 de Dezembro de 2007**. Gabinete do Ministro. Dez. 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância** – Versão Preliminar. Secretaria de educação a distância. Brasília, Jun. 2007.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto Nº 5.622 de 19 de Dezembro de 2005**. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. Dez. 2005.

SANTOS, B.S. **Um Discurso sobre as Ciências**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SELTZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M.; COOK, S. W. **Métodos de Pesquisa nas relações sociais**. Tradução de Dante Moreira Leite. 4ª. reimpressão. São Paulo: E.P.U, 1974.

SODRÉ, M. O ethos midiaticizado. In: **Antropológica do espelho**: Uma teoria da comunicação linear e em rede. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

TANURE, B. Paradoxos culturais. **GV – Executivo**, v. 3, n. 4. p. 31-35. Nov. /Jan. 2005. Disponível em: <<http://www16.fgv.br/rae/redirect.cfm?ID=3597>>. Acesso em 21 mai. 2014.