

AD MI NIS TRA ÇÃO:

4

Estudos organizacionais e sociedade

Elói Martins Senhoras
(Organizador)


Atena
Editora
Ano 2021

AD MI NIS TRA ÇÃO:

4

Estudos organizacionais e sociedade

Elói Martins Senhoras
(Organizador)


Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Daphynny Pamplona

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Administração: estudos organizacionais e sociedade 4

Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizador: Elói Martins Senhoras

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A238 Administração: estudos organizacionais e sociedade 4 /
Organizador Elói Martins Senhoras. – Ponta Grossa -
PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-660-4

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.604210311>

1. Administração. I. Senhoras, Elói Martins
(Organizador). II. Título.

CDD 658

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

O contexto de crescente fluidez e complexidade da realidade faz emergir novos desafios, problemas à humanidade, razão pela qual são demandadas novas agendas temáticas, lógicas e discursivas para se refletir como o campo científico pode explicar e responder positivamente às Organizações e à Sociedade.

Partindo deste contexto corrente de fluidez e complexidade, o objetivo desta obra é ampliar os debates temáticos com um enfoque pluralístico, fundamentando-se em um trabalho coletivo de autores que valorizam em suas pesquisas a riqueza empírica da realidade de um conjunto de estudos de caso.

Partindo da centralidade que o pensamento administrativo e estratégico possui no dia-a-dia das pessoas, o presente livro, “Administração: Estudos organizacionais e sociedade 4” apresenta uma coletânea diversificada de estudos teóricos e empíricos por meio de uma abordagem de pesquisadores *insiders* e *outsiders* ao campo epistemológico da Administração.

Esta obra apresenta uma rica agenda de análises que valorizam a riqueza empírica da realidade administrativa em sua concretude, valorizando no trabalho de campo a construção de reflexões e novos conhecimentos que podem eventualmente corroborar para o avanço das fronteiras científicas, sem um necessário comprometimento com paradigmas teóricos.

Estruturado em 19 capítulos, este livro, traz relevantes debates ao pensamento administrativo, os quais são diretamente relacionados ao binômio Estado / Empresa, por meio da apresentação de uma série de estudos que valorizam a análise empírica dos subcampos da Administração Pública e da Administração Financeira.

Anatureza exploratória, descritiva e explicativa dos capítulos do presente livro combina distintas abordagens quali-quantitativas, paradigmas teóricos e recortes metodológicos de levantamento e análise de dados primários e secundários, os quais proporcionam uma imersão aprofundada em uma agenda eclética de estudos administrativos com base na realidade de organizações públicas e privadas.

Recomendada para um conjunto diversificado de leitores, esta obra apresenta a realidade prática da administração em organizações públicas e privadas por meio de capítulos redigidos por meio de uma didática e fluída linguagem que valoriza a troca de experiências e o rigor teórico-conceitual e dos modelos, tanto para um público leigo não afeito a tecnicismos, quanto para um público especializado de acadêmicos.

Excelente leitura!

Elói Martins Senhoras

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

MISTÉRIOS DA GESTÃO PÚBLICA: GESTÃO ESTRATÉGICA – O CASO DE UMA AUTARQUIA FEDERAL

Aslei Andrade da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103111>

CAPÍTULO 2..... 19

GESTÃO FINANCEIRA NO SETOR PÚBLICO: UMA ANÁLISE DOS INDICADORES ECONÔMICAS NA GESTÃO MUNICIPAL

Airton Pereira da Silva Leão

Randal Silva Gomes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103112>

CAPÍTULO 3..... 35

REFLEXÕES SOBRE A CRISE ÉTICA DOS SERVIDORES PÚBLICOS EM MOÇAMBIQUE: DO PROBLEMA À BUSCA DE SOLUÇÕES

Pedro José Zualo

Domicio Moisés Guambe

Benedito Jaime Monjane

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103113>

CAPÍTULO 4..... 50

AUTOCOMPOSIÇÃO EM ÓRGÃOS PÚBLICOS: O CASO DO NÚCLEO PERMANENTE DE INCENTIVO À AUTOCOMPOSIÇÃO DO MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

Paulo Rogério dos Santos Bezerra

Nouraide Fernandes Rocha de Queiroz

Marcus Aurélio de Freitas Barros

Karina de Oliveira Costa Bezerra

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103114>

CAPÍTULO 5..... 62

SATISFAÇÃO E MOTIVAÇÃO: UM ESTUDO COM OS SERVIDORES DO DEPARTAMENTO DE TRÂNSITO DO DISTRITO FEDERAL

Eduardo Dias Leite

João de Araújo Guimarães Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103115>

CAPÍTULO 6..... 77

BALANÇO DOS INDICADORES SOCIAIS E DE NÍVEL DE ESCOLARIDADE NO MARANHÃO E SEUS REFLEXOS

Vilma Moraes Heluy

Luís Manuel Borges Gouveia

João Augusto Ramos e Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103116>

CAPÍTULO 7	91
METODOLOGIAS ATIVAS: UMA NOVA PROPOSTA DE ENSINO	
Lincoln Tutida	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103117	
CAPÍTULO 8	103
TOWARDS AN OPTIMAL MODEL OF EDUCATIONAL LEADERSHIP	
Tulio Barrios Bulling	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103118	
CAPÍTULO 9	122
A SUPERVISÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O CASO DA CENTRO DE ENSINO À DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE	
Simone Mura	
Adérito Gomes Barbosa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6042103119	
CAPÍTULO 10	139
RESPONSABILIDADE SOCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19: ALGUMAS AÇÕES DESENVOLVIDAS PELO IFRS CAMPUS BENTO GONÇALVES	
Giovana Bianchini	
Onorato Jonas Fagherazzi	
Joaquim Rauber	
Cláudia Soave	
Leane Maria Filipeto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031110	
CAPÍTULO 11	152
PRODUÇÃO MAIS LIMPA APLICADA A UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO: EFICIÊNCIA, ECONOMIA E INOVAÇÃO.	
Suzana Carneiro de Oliveira	
Theresa Cristina da Silva Cavalcanti	
Juliana Cavalcanti de Lorenzi	
Charles Silva dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031111	
CAPÍTULO 12	164
GASTOS HOSPITALARIOS DERIVADOS DE LA MALA COLOCACIÓN DE CATÉTER TENCKHOFF	
Martin Eduardo Avendaño Mejia	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031112	

CAPÍTULO 13..... 170

IMPACTO DA ADEÇÃO A NÍVEIS DE GOVERNANÇA CORPORATIVA NAS COMPANHIAS DE CAPITAL ABERTO

Letícia de Souza Vilanova
Fernanda Mosseline Josende Coan
Paulo José Korbes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031113>

CAPÍTULO 14..... 191

IMPORTÂNCIA DA CULTURA DE COMPLIANCE NO COMBATE A FRAUDES E LAVAGEM DE DINHEIRO NAS INSTITUIÇÕES FINANCEIRAS DO BRASIL

Marcela Lobo Francisco
Celso Luiz Moreira Pieroni
Karine Silva Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031114>

CAPÍTULO 15..... 207

CONFLITOS DE AGÊNCIA ENTRE ACIONISTAS CONTROLADORES E MINORITÁRIOS NA DISTRIBUIÇÃO DE DIVIDENDOS NAS EMPRESAS BRASILEIRAS

Cleiton Ricardo Kuronuma
George André Willrich Sales

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031115>

CAPÍTULO 16..... 226

ANÁLISE DA POLÍTICA DE DIVIDENDOS: UMA APLICAÇÃO DE REGRESSÃO QUANTÍLICA

Jéferson Rodrigo Ströher
Igor Alexandre Clemente de Moraes
Eric Fernando Boeck Daza
Luiz Alberto Mangoni

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031116>

CAPÍTULO 17..... 246

ESTRATEGIA DE FINANCIAMIENTO DEL SISTEMA DE PENSIONES EN MÉXICO

Gabriela López Martínez
Conrado Aguilar Cruz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031117>

CAPÍTULO 18..... 259

FINANÇAS COMPORTAMENTAIS: UM REFLEXO DA SITUAÇÃO DO CRUZEIRO ESPORTE CLUBE - MG NOS CAMPEONATOS E A PARTICIPAÇÃO DOS SÓCIOS TORCEDORES CRUZEIRENSES NOS JOGOS REALIZADOS NO ESTÁDIO MINEIRÃO EM 2019

Gustavo Samuel Cunha
Wanessa Letícia de Oliveira Miranda
Gustavo Rodrigues Cunha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.60421031118>

SOBRE O ORGANIZADOR.....	272
ÍNDICE REMISSIVO.....	273

A SUPERVISÃO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O CASO DA CENTRO DE ENSINO À DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE

Data de aceite: 25/10/2021

Data de submissão: 11/09/2021

Simone Mura

Universidade Católica de Moçambique,
Faculdade de Economia e Gestão,
Beira, Mozambique
<https://orcid.org/0000-0001-6936-1021>

Adérito Gomes Barbosa

Universidade Católica de Moçambique,
Faculdade de Educação e Comunicação
Nampula, Mozambique

RESUMO: A Educação à Distância (EaD) é uma modalidade de ensino que já possui uma certa relevância na educação moçambicana, dado ao número elevado de instituições públicas e privadas que proporcionam este ensino. O objectivo da pesquisa é analisar a actuação da supervisão educacional nos cursos de licenciaturas na modalidade *online* do Centro de Ensino à Distância (CED) da Universidade Católica de Moçambique. No CED, a modalidade *online* (ou *e-learning*) surgiu em 2012 para o curso de Licenciatura em Ensino de Informática. Actualmente, oferece seis cursos e três mestrados com mais de 700 estudantes. O CED não possui gabinete de supervisão educativa, mas existem diferentes figuras profissionais envolvidas no processo de supervisão pedagógica. Por meio de um estudo de caso, foram analisadas as descrições de cargo desses profissionais, que incluem os membros da direcção pedagógica e

os coordenadores dos cursos. Os dados foram recolhidos através de uma entrevista estruturada. Os principais resultados sugerem que as actividades de supervisão são parcialmente implementadas; há dificuldades na formação inicial e no apoio aos tutores no decorrer das disciplinas; destaca-se a necessidade de operacionalizar uma mudança do actual estilo puramente prescritivo para um mais apoiante.

PALAVRAS - CHAVE: educação à distância, supervisão educacional, administração educacional.

EDUCATIONAL SUPERVISION IN THE CONTEXT OF DISTANCE EDUCATION: THE CASE OF THE CENTER FOR DISTANCE LEARNING AT THE CATHOLIC UNIVERSITY OF MOZAMBIQUE

ABSTRACT: Distance Education (EAD) is a teaching approach that has some relevance in Mozambique given the high number of public and private intuitions that provide this method of education. The objective of this research is to analyze the performance of supervision in online degree courses offered by the Center for Distance Learning (CED) of the Catholic University of Mozambique. The online approach (or e-learning) was first offered in 2012 for the Computer Science Degree course. It is currently used in six undergraduate and three master degree courses for more than 700 students. The CED does not have a branch responsible for education supervision. However, there are different professionals who are involved in the process of pedagogical supervision. The case study analyzed the job descriptions of these

professionals that include pedagogical directors and course coordinators. Data were collected by structured interview. The main results suggest that supervisory activities are partially implemented; there are difficulties in the initial training and in the support to the tutors. It is important to emphasize the need of favoring a change from a prescriptive style to a more supportive.

KEYWORDS: Distance education, educational supervision, educational administration.

1 | INTRODUÇÃO

A Educação à Distância (EaD) é uma modalidade de ensino que já possui uma certa relevância na educação moçambicana. Há já um elevado número de instituições de ensino superior públicas e privadas que oferecem este ensino, entre as quais a Universidade Eduardo Mondlane (UEM), a Universidade Pedagógica (UP) e a Universidade Católica de Moçambique (UCM).

Na “Estratégia da Educação à Distância 2014-2018” do Governo Moçambicano evidencia-se que:

O Sistema Nacional de Educação (SNE) reconhece que tanto o Ensino Presencial como a Educação à Distância (EaD) são igualmente válidas para prover o acesso à Educação de forma autónoma ou integrada. Deste modo, o SNE defende uma total paridade pedagógica entre ambas (p. 8).

As instituições moçambicanas do ensino superior estão num processo de migração dos seus cursos oferecidos à distância do modelo *paper base* para um modelo de ensino *online*. Ao contrário do *paper base*, baseado em material impresso e sessões presenciais, o ensino *online* caracteriza-se por basear-se em plataformas de aprendizagem em ambiente virtual.

O caso em estudo centra-se no Centro de Ensino à Distância (CED) da Universidade Católica de Moçambique (UCM), com sede na cidade da Beira, província de Sofala. O CED remonta ao ano de 2003 e foi criado a pedido das Associações ESAM (Ensino Secundário Aberto de Moçambique) e da associação ESMABAMA (Estaquinha, Mangunde, Barada e Machanga) com o objectivo de formar os seus docentes em componentes psicopedagógicas. O CED oferece cursos em duas modalidades: *paper base* ou na modalidade 100% *online*.

A modalidade *online* no CED surgiu em 2012 para o curso de Licenciatura em Ensino de Informática e actualmente oferece mais 6 cursos e três mestrados. A nível organizacional, no CED, o ano académico dos cursos na modalidade *online* é dividido em quatro planos modulares com a duração de oito semanas seguidas das sessões dos exames.

Para a gestão dos cursos é utilizada como Sistema de Gestão da Aprendizagem a plataforma *MOODLE*, onde os estudantes realizam testes, encontram o material didáctico, participam no fórum e realizam trabalhos. Antes do início do módulo, as disciplinas são criadas a partir do conteúdo do ano anterior e o tutor tem acesso para actualizar. Em cada módulo, o tutor deve realizar um teste, avaliar um trabalho de pesquisa dos estudantes,

tutorar pelo menos três sessões *online* e disponibilizar fórum de discussão e debate sobre as actividades realizadas. As sessões online são realizadas em videoconferência utilizando a plataforma de CISCO *Webex*¹. Durante estes momentos *online*, o docente tutora os estudantes e apresenta as actividades da disciplina.

A direcção pedagógica dos cursos na modalidade *online* é formada por um Director Adjunto-Pedagógico e dois coordenadores, para as licenciaturas e mestrados, respectivamente e conta ainda com dois monitores que gerem a plataforma virtual e as sessões *online*.

No que respeita aos cursos, a direcção pedagógica colabora com a coordenação dos cursos que é composta por um coordenador e um assistente. O CED não tem um departamento de supervisão e os participantes do estudo são os funcionários da direcção pedagógica, coordenação dos cursos e tutores. No CED, a maioria dos tutores não são funcionários do Centro e alguns residem em outras províncias, por isso é raro que a direcção pedagógica se encontre pessoalmente com os tutores.

Por sua vez, a supervisão no CED ganhou novo relevo pela sua associação às práticas de avaliação de desempenho docente previstas no novo Estatuto da Carreira Docente e no novo Manual de Avaliação do Desempenho do Pessoal Docente e Investigador da UCM. Em particular, o Manual de Avaliação especifica que “a carreira do pessoal docente da Universidade Católica de Moçambique (UCM) prevê que os docentes e os investigadores sejam sujeitos a avaliação de desempenho do seu exercício profissional”(UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE, 2016a).

Neste contexto, o presente artigo pretende responder à seguinte pergunta de partida: como tem sido implementada a supervisão educacional nos cursos à distância na modalidade *online* do Centro de Ensino à Distância (CED) da Universidade Católica de Moçambique?

2 | ENSINO ONLINE

Segundo Bates (2001) e Rosenberg (2006), é frequente confundir o conceito de *e-learning* com o de ensino *online*. Para Rosenberg (2006), o *e-learning* pode ser definido, em modo geral, como a utilização das tecnologias para partilhar diferentes soluções com o objectivo de aumentar o conhecimento e as competências.

Diferentemente, o ensino à distância totalmente *online* (ou simplesmente ensino *online*). Segundo Bates (2001), é um dos possíveis modelos de implementações do *e-learning*, onde o estudante sai da sala de aula e tem a possibilidade de estudar *online* quando e onde quer. O autor acima citado, descreve os diferentes modelos de implementação como sendo a ideia de uma transversalidade contínua conceptual do *e-learning* (*e-learning Continuum*). Portanto, além do ensino *online*, o autor indica outros

¹ <https://www.webex.com/> (verificado em 29/07/2017)

modelos: suporte ao ensino presencial, utilização de laboratórios e programas e no fim, o ensino misto ou *b-learning* (BATES, 2001).

Nesta ordem de ideias, para Andrade e Lagarto (2009), com a palavra tecnologia estamos a referir-nos a um conjunto de diferentes recursos, como os mais comuns Sistemas de Gestão da Aprendizagem (SGA ou em inglês: *Learning Management Systems*. LMS), as plataformas de videoconferências, de comunicação como o *chat* e de discussão como o fórum.

Nesse sentido, Jewitt, Hadjithoma-Garstka, Clark, Banaji e Selwyn (2010) definem um SGA com uma coleção de ferramentas e serviços projectados para apoiar o ensino, a aprendizagem, a gestão e administração educativas. Segundo os autores acima citados, o SGA permite o acesso aos conteúdos como livros eletrónicos (*e-book*), apresentações, artigos e diferente material multimédia (JEWITT et al., 2010). Além disso, Carvalho (2008) afirma que o SGA facilita a interacção docente/alunos e alunos/alunos, através de meios de comunicação síncrona e assíncrona.

Por sua vez, a UCM define que o *e-learning* “compreende todas as formas de ensino e aprendizagem que são apoiadas pelo uso de ferramentas electrónicas, como o *chat*, fórum e *e-mail*” (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE, 2016b). Em particular, a universidade utiliza como tecnologia principal para o seu modelo de ensino e aprendizagem o SGA MOODLE que responde ao endereço eletrónico <http://portal.ucm.ac.mz/>.

De acordo com os autores Amante (2003), Gomes (2006) e Carvalho (2008), a utilização dos SGA pode fomentar uma aprendizagem construtivista, implementando a visão do Processo de Bolonha. Na opinião dos autores, a aula já não está centrada no docente, mas centra-se na aprendizagem a ser realizada pelo aluno com a tutoria do docente (AMANTE, 2003; GOMES, 2006; CARVALHO, 2008).

No contexto da Educação à Distância (EaD), a figura do docente é substituída pela figura do tutor que vem enfrentando os mais diversos desafios. O tutor, além de ser um docente formado e competente, tem o desafio de ser docente de um curso à distância. Porém, no caso dos cursos *online*, o tutor deve ter, também, um conhecimento das tecnologias e utilização no âmbito pedagógico. Na modalidade totalmente *online*, o tutor precisa de conhecimento e habilidades de utilização das tecnologias informáticas como escrita no processador de texto, por exemplo *word*, utilização de *e-mail* e navegadores para o acesso à internet.

Nesse sentido, segundo Venezky e Mulkeen (2002), as habilidades dos tutores em matéria das TIC devem ser consideradas como pré-requisitos para uma implementação de qualidade do ensino *online*. No entanto, Casanova (2014) adverte que um dos maiores desafios da implementação do ensino *online* é a falta de enquadramento pedagógico da tecnologia, o que limita a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem (CAÇÃO; DIAS, 2003).

Este artigo é relevante uma vez que na área da EaD predominam estudos

relacionados aos aspectos tecnológicos em detrimento dos aspectos educacionais (SCORSOLINI-COMIN; INOCENTE; MATIAS, 2010, p.2). Por causa desta lacuna, é preciso actualizar a figura profissional do supervisor de ensino à distância, figura comum na educação presencial.

3 | SUPERVISÃO EDUCACIONAL

Alarcão e Tavares (1987) definem a supervisão como um processo de orientação entre um docente mais experiente e um outro docente no seu desenvolvimento humano e profissional. Eles sustentam o facto de que a supervisão deve ser feita por profissionais que tenham experiência no âmbito de ensino-aprendizagem e na leccionação. Fala-se do processo, porque a supervisão tendo como objectivo o desenvolvimento profissional do docente, é contínua no tempo. O objectivo da supervisão é o desenvolvimento do docente e para Alarcão e Tavares (1987) é possível chamar esta orientação como “Orientação da Prática Pedagógica”.

Por sua vez, Medina (2002) acrescenta que a supervisão é um processo complexo, porque “a realidade mostra que os problemas da escola têm as suas raízes além do processo do ensino-aprendizagem, mas também das estruturas curriculares e do desempenho do próprio docente” (p.30). Na visão da autora, o papel do supervisor é fazer a leitura da escola na sua totalidade.

Na mesma linha de pensamento, Alarcão e Canha (2013) apresentam os conceitos de inspecção e fiscalização como conceitos conexos à supervisão e também descrevem que a supervisão pode concretizar-se segundo uma modalidade “de poder inspectivo, fiscalizador, que coloca a ênfase no controlo, podendo assumir uma natureza preventiva ou punitiva” (p.19). Para os mesmos autores, esta é uma supervisão institucional onde aspectos de coordenação, gestão, administração e liderança atingem especial evidência.

Na EaD, defronta-se a necessidade de que o supervisor de ensino actue numa reflexão, não apenas acerca da prática profissional, mas também sobre a EaD enquanto campo de actuação e de construção de saberes e possibilidades educacionais. É plural a concepção de supervisão educacional nesta modalidade, uma vez que o profissional não deve apenas conhecer adequadamente os aspectos teóricos e práticos de seu trabalho e do seu cargo, mas também ter uma visão sistémica da sua actuação, directamente ligada ao ensino no contexto da EaD (SCORSOLINI-COMIN; INOCENTE; MATIAS, 2010).

Em particular no ensino *online*, segundo Costa (2008), é importante que o tutor não se sinta sozinho a enfrentar os desafios da tecnologia. Segundo o autor, é nesse contexto que nasce a exigência da parte dos tutores de ter um apoio técnico e pedagógico. Sendo assim o supervisor deve ser especialista no ensino *online* que apoia os tutores no desenvolvimento das novas práticas educativas (Pedrosa et al., 2015, Diniz; Furtado, 2015).

Nesta vertente, a supervisão pedagógica é muito mais que um processo puramente técnico-pedagógico; implica uma planificação clara das actividades e objectivos atingindo por todos os intervenientes e interventores do processo de ensino e aprendizagem (SIMBINE, 2009). As actividades do processo de supervisão devem ser planificadas e organizadas, com uma calendarização disponível ao docente. A supervisão educacional não se limita a um processo de avaliação das actividades do docente, mas é o serviço de assessoramento das actividades que têm influência no processo de ensino e aprendizagem a partir da preparação da disciplina, execução e de reflexão quando terminar. A supervisão pedagógica deve ser percebida como um processo de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

4 | O MODELO DE ZAHORIK

Vários são os autores que realizaram estudos sobre os estilos de supervisão com objectivo de compreender as ações e as atitudes dos supervisores e os “efeitos” que a supervisão determina nos alunos/ docentes (LOPES, 2007).

Entre eles, distingue-se Zahorik (1988) com o seu artigo “The Observing-Conferencing Role of University Supervisors”, onde descreve como os supervisores da universidade observam e conferem com alunos/docentes. No seu trabalho, Zahorik releva que cada supervisor tem o seu tipo preferido de supervisão, identificando-os três metas:

- a. indicação de comportamento para desenvolver;
- b. interpretação da ideia: usar as crenças dos supervisores para explicar aos alunos-docentes como deveriam decorrer as salas de aula;
- c. apoio pessoal: facilitar a tomada de decisões dos alunos-docente, criando um clima que permita e encoraje os alunos-docentes a pensar por si próprios.

A partir disso, Zahorik (1988) estabelece dois tipos gerais de supervisão praticada pelos supervisores : activa e reactiva, e três tipos específicos de estilos de supervisão (a prescritiva, a interpretativa e a apoiante) que compreendem alguns “sub-tipos” (LOPES, 2007).

O Quadro 1 mostra de forma esquematizada a combinação das metas e estilos de supervisão segundo o modelo conceptual de Zahorik (1988).

Estilos de Actuação do Supervisor	Tipo de supervisão praticada	Metas	Tipo de Supervisor
Prescritivo	Supervisão Activa	Os comportamentos a desenvolver	<ul style="list-style-type: none"> • Académico • Mestre • Mentor • Crítico
Interpretativo	Supervisão Activa	As ideias	<ul style="list-style-type: none"> • Humanista • Reformulador
Apoiante	Supervisão Reactiva	A pessoa	<ul style="list-style-type: none"> • Terapeuta • Defensor • Investigador

Quadro 1. Estilos de supervisão

Fonte: Lopes (2007, adaptação de ZAHORIK, 1988)

Analisando o Quadro 1, constata-se que, para Zahorik (1988), o estilo de supervisão prescritivo enfatiza os comportamentos a desenvolver pelo supervisionado, dizendo “directamente ao formado o que deve ou não deve fazer” (p.11). Além disso, este estilo privilegia a competência técnica através do desenvolvimento de *skills* instrucionais e de técnicas de gestão do grupo-turma (LOPES, 2007).

Evidencia-se que Zahorik (1988) dentro deste estilo distingue quatro tipos de supervisores: o académico, o mestre, o mentor e o crítico, podendo descrever como:

- a. o académico privilegia o conhecimento;
- b. o mestre prescreve instruções, normalmente é uma pessoa de experiência ou um especialista;
- c. o mentor está atento ao ensino, aconselha e funciona mais com um tutor verso os docentes;
- d. o crítico analisa e interpreta as actividade do supervisionado sugerindo acções.

Na perspectiva do estilo interpretativo, segundo Zahorik (1988), a supervisão valoriza os pontos de vista do supervisor, as suas próprias percepções e interpretações apresentando as suas convicções e sugerindo mudanças. Neste estilo, evidencia-se dois tipos de supervisores:

- a. o humanista foca-se na prática pedagógica, sugerindo mudanças;
- b. o reformulador é mais enfático sobre as acções que o supervisionado deve desenvolver.

Por fim, para Zahorik (1988), o estilo apoiante caracteriza-se pelo apoio aos supervisionados, criando um clima favorável com objectivo de valorizar a pessoa. Este

estilo diferencia-se dos prescritivos e interpretativos, porque usa uma prática reactiva que o leva a “analisar e aceitar os pensamentos e as acções dos formandos” (Zahorik, 1988, p. 11).

Neste contexto evidenciam-se três tipos de supervisores:

- a. o terapeuta - escuta o supervisionado, observa as suas reacções durante as aulas;
- b. o defensor - analisa as dificuldades saídas durante a aula e ajuda o supervisionado a tomar decisões responsáveis;
- c. o investigador assume-se como um questionador do supervisando, com objectivo de conhecer as práticas de ensino e avaliando a eficácias destas.

5 | METODOLOGIA

Nesta investigação optou-se por um estudo de caso, fundamentado no enfoque qualitativo de pesquisa (AIRES, 2015). Para Lima (2008), “o método de estudo de caso corresponde a uma das formas de realizar pesquisas empíricas de carácter qualitativo sobre um fenómeno em curso e no seu contexto real”(p. 34). Os estudos de casos observacionais podem referir-se a temáticas diversas e caracterizam-se pela observação participante (AIRES, 2015).

O estudo subdivide-se em dois elementos: um descritivo e outro empírico. Foi realizado no segundo semestre do ano 2017. Para a recolha dos dados do estudo descritivo utilizou-se a técnica de análise documental.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1998), a técnica da análise documental enquadra-se nas diversas metodologias de investigação. Segundo os dois autores, esta técnica pode ser especialmente importante na análise das mudanças a nível organizacional. Igualmente, para Chizzotti (2003), a análise documental visa mostrar a situação actual de um assunto determinado ou a evolução histórica de um problema. Assim, foram analisadas as descrições das tarefas dos funcionários da direcção pedagógica e coordenação na vertente das actividades de supervisão. O objectivo desta análise documental era compreender como é feita a supervisão educacional no CED.

Para a recolha dos dados do estudo empírico, usou-se o questionário com perguntas abertas, relacionadas com a supervisão educacional. Segundo Gil (2002) o questionário, junto a entrevista e o formulário, caracteriza-se por ser uma técnica de interrogação que se baseia na obtenção de dados “a partir do ponto de vista dos pesquisados” (p. 115). Nessa visão o objectivo do questionário foi o de recolher informações, auscultar as experiências sobre a implementação da supervisão educacional no CED. Os questionários foram enviados por *e-mail* à coordenação pedagógica, a quatro coordenadores dos cursos e a quatro tutores *online*. Entretanto dadas as três diferentes funções dos participantes foram utilizados três

diferentes questionários.

6 I APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

6.1 Estudo descritivo

Nesta secção são apresentados os resultados obtidos no estudo descritivo. Na experiência relatada no presente estudo, a supervisão pedagógica no CED ocorre de modo centralizado, especificamente para três diferentes cargos: Director Adjunto Pedagógico dos cursos *online*, Coordenador dos cursos *online* e Monitor dos cursos *online*.

Para identificar as tarefas desses três cargos foram utilizados como fonte documental os contractos dos funcionários, como é ilustrado na Tabela 1.

Cargo	Tarefas
Director Adjunto Pedagógico dos cursos <i>online</i>	<ul style="list-style-type: none">• Supervisionar o funcionamento das plataformas de ensino e aprendizagem <i>online</i>.• Supervisionar todas as actividades das plataformas <i>e-learning</i>.• Supervisionar a preparação e integração de conteúdos dos cursos nas plataformas <i>e-learning</i>.• Participar na capacitação de docentes em metodologia de ensino <i>e-learning</i>.• Fazer a supervisão das actividades dos coordenadores dos cursos na modalidade <i>online</i>.• Velar pela qualidade de ensino e aprendizagem (análises dos resultados)• Garantir a harmonia no processo ensino-aprendizagem.
Coordenador dos cursos <i>online</i>	<ul style="list-style-type: none">• Coordenar todas as actividades, criando mecanismos regulares para se proceder a avaliação e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.• Apresentar um plano de necessidades e de aplicação de aplicação de docentes do departamento.• Participar na integração de novos docentes do departamento.• Participar na avaliação do desempenho dos docentes do seu departamento.• Velar pela qualidade de ensino e aprendizagem (análises dos resultados)• Garantir a harmonia no processo ensino-aprendizagem.
Monitor dos cursos <i>online</i>	<ul style="list-style-type: none">• Monitorar todas as actividades <i>online</i> dos estudantes e dos tutores na plataforma.• Monitorar, supervisionar ou acompanhar todos os testes, quizzes, trabalhos, chats e fóruns realizados na plataforma.• Marcar, monitorar, supervisionar ou acompanhar todas as sessões <i>online</i>.• Extrair ou produzir os relatórios bissemanais/mensais de todas as plataformas <i>online</i> do CED.• Apresentar relatórios semanais sobre as sessões <i>online</i>.

Tabela 1 - descrição das Descrição das tarefas dos funcionários

Fonte: Departamento Recursos Humanos do CED

Os resultados da Tabela 1 mostram que os cargos dos funcionários se concentram na execução de tarefas delegadas às áreas da supervisão, monitoria e tutoria. Porém verifica-se um predomínio de tarefas da área informática: utilização da plataforma e sessões *online*, entre as quais:

- a. supervisionar o funcionamento das plataformas de ensino e aprendizagem *online*;
- b. supervisionar todas as actividades das plataformas *e-learning*;
- c. monitorar, supervisionar ou acompanhar todos os testes, quizzes, trabalhos, chats e fóruns realizados na plataforma.

A equipa monitora deve verificar se as várias actividades são cumpridas nos tempos definidos e eventualmente entra em contacto com o tutor para a o cumprimento das mesmas. A equipa também assiste a todas sessões *online* por forma a dar suporte ao tutor e verificar eventuais problemas. No decorrer da disciplina, a equipa monitora, fornece suporte aos tutores com sessões presenciais ou via *Skype* caso o tutor esteja em outro local.

Como suporte aos tutores das disciplinas, a direcção pedagógica disponibiliza um guião que descreve o papel do tutor, a estrutura da disciplina e também relata detalhadamente as várias actividades, explicando as modalidades de realização, os objectivos e como implementar na plataforma MOODLE (UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE, 2017). Além disso, a equipa monitora criou alguns vídeos que mostram como devem ser realizadas as actividades mais complexas, como por exemplo a gestão das sessões *online* ou a criação dos testes. O tutor, recebe também o calendário das várias actividades, como: datas dos testes, de disponibilização do tema e entrega do trabalho e no fim, os dias e horários das sessões *online*.

6.2 Estudo empírico

Pretende-se nesta secção compreender e delinear de que modo a supervisão pedagógica esta ser implementada. Participaram nesta pesquisa, aos dois coordenadores dos cursos *online* (licenciatura e mestrado), os dois monitores, três coordenadores dos cursos leccionados *online* e dois tutores. Para cada um destes cargos foi apresentado um questionário específico. É importante referir que foram envolvidos seis tutores, mas somente dois responderam.

No questionário dirigido aos coordenadores dos cursos *online* e aos monitores, instamo-los a descreverem as actividades feitas com os tutores como inserção, acompanhamento. Os coordenadores dos cursos são identificados como (COORDONLIC, COORDONMES) e os monitores como (MON1, MON2).

Com relação ao questionário destinado aos coordenadores dos cursos leccionados online, foi-lhes pedido para descrever as actividades da coordenação do curso na inserção dos tutores, fazer uma descrição das dificuldades dos tutores e uma avaliação

da implementação da supervisão. Os coordenadores dos cursos leccionados online são identificados como (COORDCUR1, COORDCUR2, COORDCUR3).

No fim, no questionário destinado aos tutores foram impelidos a descrever o acompanhamento que receberam da direcção pedagógica e fazer uma avaliação do decurso da tutoria. Os tutores são identificados como (TUTOR1, TUTOR2).

6.2.1 Respostas

Respostas dos coordenadores online

Nesta secção são apresentadas as respostas dos coordenadores *online*. No início, questionou-se aos coordenadores sobre as actividades que realizam com vista a inserir os novos tutores. O coordenador dos cursos de mestrados (COORDONMES) respondeu, que para os cursos de Mestrado, os tutores são contactados com antecedência e são realizados encontros presenciais (se o tutor residir na Beira) ou com *Skype*. Nestes encontros são apresentadas principalmente as plataformas de ensino a ser utilizada durante o decorrer do módulo. Ao contrário, no nível de licenciatura, o coordenador (COORDONLIC) respondeu que, não são realizadas actividades com os novos tutores, mas é-lhes entregue com antecedência um guião contendo a descrição das várias actividades que o tutor deve executar.

Quanto as dificuldades enfrentadas pelos tutores, verificou-se principalmente a “falta de domínio das plataformas do *e-learning*, fraco sinal da internet, falta de conhecimento em docência no ensino à distância.” (COORDONMES). Algumas consequências da falta de conhecimento da plataforma revelam-se na dificuldade dos tutores em “lançar as notas na plataforma” (COORDONLIC) e “falta de feedback aos estudantes” (COORDONMES). A causa principal dessas dificuldades é a “falta de uma formação contínua” (COORDONMES).

Os coordenadores questionados sobre as estratégias que a direcção pedagógica usa para minimizar as dificuldades enfrentadas pelos tutores, a COORDONMES indica a “elaboração de guião de utilizador, vídeos aulas com explanação do uso das plataformas *e-learning* e acompanhamento contínuo”.

No que concerne a supervisão, na opinião dos coordenadores, deveria dar maior atenção à “interacção entre os tutores e os estudantes” (COORDONMES), ao uso correcto da plataforma (COORDONLIC), não esquecendo a qualidade do material da disciplina (COORDONLIC).

No fim, perguntou-se aos coordenadores se ao fim dos cursos é feita uma actividade de avaliação dos tutores, mas ambos responderam que estas actividades não está sendo implementadas, pois ainda não existe um instrumento de avaliação para os tutores dos cursos online, mas somente para os docentes dos cursos presenciais.

Respostas dos monitores

Nesta secção são apresentadas as respostas dos Monitores, que contrariamente aos coordenadores online, trabalham em ambos os níveis académicos licenciatura e mestrado. Questionados sobre as actividades de preparação dos módulos, eles foram unânimes em afirmar que se limitam à configuração da plataforma, atribuindo o acesso às disciplinas. A seguir, verificam se os tutores actualizam os conteúdos dos módulos antes do início do plano modular. Durante o decorrer do módulo, os monitores responderam, que as actividades principais são: supervisionar as sessões *online* e verificar o cumprimento das actividades e dos prazos por parte dos tutores.

Além disso, os monitores responderam que dão suporte e apoio aos tutores e estudantes que encontram dificuldades nas actividades das plataformas e no acesso às sessões *online*. Este suporte é dado com maior frequência aos tutores que vivem na Beira, pois estes facilmente deslocam-se à sede do CED. Para outros tutores, não residentes da Beira, o suporte é feito por meio de chamada ou quando possível por Skype.

À semelhança dos coordenadores, os monitores indicaram como dificuldades enfrentadas pelos tutores “o baixo domínio na utilização do computador, falta de domínio das plataformas do *e-learning*, e fraco conhecimento em docência no ensino à distância” (MON1 E MON2). Segundo os monitores, as causas principais destas dificuldades são “a falta de treinamento sobre as plataformas” (MON2) e a pouca experiência no ensino à distância (MON1) e que levam como consequências a desorganização e a baixa qualidade de ensino (MON1).

Assim, na opinião dos monitores, a supervisão deveria dar maior atenção à “interacção entre os tutores e os estudantes” (MON1, MON2).

Respostas dos coordenadores dos cursos leccionados online

Nesta secção, são apresentadas as respostas dos coordenadores dos cursos leccionados online, cuja a principal tarefa é fornecer a lista dos tutores no início do ano académico.

No sentido de procurar colher sensibilidades dos tutores sobre este tema, questionou-se sobre a importância da implementação de uma supervisão educacional. As respostas foram unívocas ao indicar a importância da supervisão; dentre elas: “ajuda no processo de ensino e aprendizagem” (COORDCUR3); “medir o grau de desempenho dos tutores” (COORDCUR2, COORDCUR3); sempre “numa óptica formadora, reflexiva e interativa” (COORDCUR1).

Segundo os coordenadores, as dificuldades que os tutores encontram são ligadas ao conhecimento da metodologia à distância, em particular, “o atraso em dar feedback aos estudantes da parte dos tutores” (COORDCUR3), “sessões *online* que são semelhantes às aulas presenciais” (COORDCUR1) e “o fraco domínio das plataformas” (COORDCUR2).

Na visão dos coordenadores, a supervisão pedagógica deveria ser direccionada

para a metodologia e o conteúdo didático dos cursos (COORDCUR2, COORDCUR3), como também para o objectivo de “identificar as necessidades, analisar e orientar diversas actividades pedagógicas” (COORDCUR1).

Nesse sentido, para os coordenadores, os supervisores deveriam ser de duas categorias, nomeadamente: os coordenadores dos cursos para supervisionar o rigor científico e qualidade do material; a direcção pedagógica para supervisionar a metodologia utilizada no processo de ensino e aprendizagem.

Respostas dos tutores

Nesta última secção, são apresentadas as respostas dos tutores. Questionados se participaram nas actividades de ambientação, somente o TUTOR2 respondeu que participou. Contudo, ambos responderam, que receberam antecipadamente os cronogramas das actividades e a disciplina pré-configurada. Quanto ao suporte, os dois tutores, afirmaram que não receberam nenhuma assistência durante o decorrer da disciplina.

Além disso, as maiores dificuldades que os tutores encontram é a “fraca participação dos estudantes nas sessões” (TUTOR2) e o cumprimento do cronograma (TUTOR1). Contudo, os tutores apresentaram alguns pontos positivos encontrados durante o decorrer da disciplina, nomeadamente, a utilidade dos instrumentos das sessões *online*, teste e fórum (TUTOR1) e o bom domínio do conteúdo das disciplinas pelos mesmos tutores (TUTOR2).

No fim, no sentido de procurar colher sensibilidades dos tutores sobre estas dificuldades, questionou-se sobre possíveis soluções e os mesmos responderam que, “precisa sensibilizar os estudantes à participação das sessões *online*” (TUTOR2) e “uma maior atenção a calendarização” (TUTOR2).

6.2.2 Discussão dos Resultados

Da análise dos inquiridos, evidencia-se que as criticidades relevadas na implementação da supervisão educacional no CED dividem-se em duas tipologias:

- Tecnológica: utilização das ferramentas das plataformas;
- Metodológica: o fraco conhecimento da metodologia EaD.

No concernente a estas duas criticidades, como foi apresentado no estudo descritivo, relevou-se que a maioria das tarefas dos funcionários se concentram na área informática, em detrimento da área metodológica.

Quanto às tecnologias e plataformas, eles são geridos pelo Director Adjunto Pedagógico e monitores. Estas figuras têm, entre as principais tarefas, a supervisão no funcionamento das plataformas e o acompanhamento na implementação das várias actividades previstas (teste, quiz, trabalhos). Diferentemente, no que concerne a integração e ambientação dos novos tutores, esta é tarefa dos coordenadores dos cursos

de licenciatura e mestrados.

Actualmente, todas estas tarefas são implementadas, criando guias de tutoria com a descrição das várias actividades e vídeos explicativos de como realiza-las. Porém das respostas dos inqueridos, verificou-se que isso não é suficiente. Em particular, as coordenadoras *online* e monitores, evidenciaram que os tutores continuam a apresentar dificuldade e deficiências no uso das plataformas.

Uma das causas identificadas pelos monitores é “o fraco domínio na utilização do computador por parte dos tutores” (MON1). De facto, é extremamente complexo resolver um problema de utilização das tecnologias uma vez que a solução é baseada na própria tecnologia. Concretamente, um tutor que tem dificuldade na utilização de um instrumento, como o *e-mail*, dificilmente poderá implementar com sucesso um fórum *online*.

Por sua vez, os resultados mostram, que as dificuldades aumentam quando se analisam aspectos ligados a área metodológica. Nesta área verificou-se que a utilização somente de guias torna-se insuficiente para que um tutor consiga explorar pedagogicamente as potencialidades do ensino à distância na modalidade *online*. Neste contexto provavelmente pesa o facto que os funcionários aos vários níveis não têm claras tarefas na área metodológica.

Por fim, não menos importante, revele-se que entre as tarefas dos coordenadores dos cursos *online* está presente a tarefa de “participar na avaliação do desempenho dos docentes da sua coordenação”, mas esta actividade, como foi reportado pelos mesmos coordenadores, até agora não foi implementada. A ausência desta actividade limita consideravelmente o processo de supervisão, pois a direcção pedagógica é privada de um instrumento que não apenas permite avaliar o tutor, mas também as próprias actividades, como a qualidade do material pedagógico ou guiões de tutoria. Com isto, um relatório de avaliação permitiria aos mesmos tutores fazer uma reflexão sobre as próprias actividades.

7 | CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

As dificuldades apresentadas pelos vários inquiridos mostram que a actual implementação da supervisão é insuficiente tendo como ponto fraco a componente da formação inicial e no apoio. As dificuldades encontradas pelos tutores, também apresentadas pelos funcionários, estão mais voltadas as áreas de implementação metodológica, com fraco domínio ou experiências de tutoria de cursos à distância na modalidade *online*.

Para tal, sugere-se a passagem para um estilo mais apoiante que como apresenta Zahorik (1988) caracteriza-se pelo apoio aos supervisionados por meio da observação das actividades e uma análise das dificuldades, criando um clima favorável com o objectivo de valorizar a pessoa.

A nível metodológico sugere-se a criação de eventos de formação no início do ano, assim como um aumento das actividades de apoio aos tutores no período de leccionação.

Além disso, observa-se a necessidade de criar um espaço comum na plataforma *Moodle*, onde os tutores possam partilhar as experiências e debater temas ligados ao ensino à distância. Também sugere-se a organização de um encontro *online* entre os tutores e direcção, durante o decorrer do plano modular, que pode ser um importante momento de partilha e que evite o senso de abandono percebido pelos tutores.

Evidencia-se a importância de que seja criado um processo de avaliação de desempenho dos tutores, que dotaria a direcção pedagógica de um importante instrumento para melhorar, não só no processo de supervisão, mas também a qualidade geral dos cursos. Um processo de avaliação permitiria aos mesmos tutores fazer uma reflexão sobre a sua actividade de tutoria.

Destaca-se a necessidade de suscitar a criação de uma identidade profissional da área de supervisão que seja responsável e coordenadora das várias actividades. Esta nova figura profissional deveria também acompanhar uma mudança do actual estilo puramente prescritivo a um mais apoiante.

REFERÊNCIAS

AIRES, L. **Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional**. Lisboa, Portugal: UNIVERSIDADE ABERTA, 2015.

ALARÇÃO, I.; CANHA, B. **Supervisão e Colaboração, Uma relação para o desenvolvimento**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2013.

ALARÇÃO, I.; TAVARES, J. **Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem**. Coimbra, Portugal: Livraria Almedina, 1987.

AMANTE, L. **A Integração das Novas Tecnologias no Pré-Escolar: Um Estudo de Caso**. [s.l.] Tese de Doutoramento, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, 2003.

ANDRADE, A. M. V.; LAGARTO, J. Sistemas de gestão de aprendizagem em elearning. Em: **Ensino on-line e aprendizagem multimédia**. Lisboa, Portugal: Relógio d'Água Editores, 2009. p. 1–26.

BATES, T. **National strategies for e-learning in post-secondary education and training**. Paris, France: UNESCO, 2001.

CAÇÃO, R.; DIAS, P. **Introdução ao e-Learning**. Porto, Portugal: Sociedade Portuguesa de Inovação Consultadoria Empresarial e Fomento da Inovação, S.A, 2003.

CARVALHO, A. A. A. Os LMS no apoio ao ensino presencial: dos conteúdos às interações. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v. 42, n. 2, p. 101–122, 2008.

CASANOVA, D. **Aprendizagem Potenciada pela Tecnologia no Ensino Superior: Construção de um Referencial de Qualidade**. [s.l.] Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro, Departamento de Educação, Aveiro, Portugal, 2014.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo, Brasil: Cortez Editora, 2003. v. 16

CONSELHO DE MINISTROS. **Estratégia da Educação à Distância 2014-2018**. [s.l.: s.n.].

COSTA, F. A. **A utilização das TIC em contexto educativo. Representações e práticas de professores**. [s.l.] Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa, Portugal, 2008.

DINIZ, I. C. DOS S.; FURTADO, C. **TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E ENSINO SUPERIOR: AÇÕES E MANIFESTAÇÕES DOS DOCENTES DURANTE A IMPLANTAÇÃO DE UM LMS**. Em: **Atas da IX Conferência Internacional de TIC na Educação - Challenges 2015 - Meio Século de TIC na Educação**. 1. ed. Braga, Portugal: Universidade do Minho. Centro de Competência., 2015. p. 107–118.

GIL, A. C. **Como elaborar projectos de pesquisa**. 4. ed. Sao Paulo, Brasil: Atlas, 2002.

GOMES, M. J. **E-learning e Educação Online : Contributos para os Principios de Bolonha**. Atas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares - Globalização e (des) igualdades: os desafios curriculares. **Anais...** Braga, Portugal: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho, 2006 Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/259360140_E-learning_e_Educacao_Online_Contributos_para_os_Principios_de_Bolonha>

JEWITT, C. et al. **School use of learning platforms and associated technologies**. London, Reino Unido: [s.n.]. Disponível em: <<http://dera.ioe.ac.uk/1485/>>.

LIMA, M. C. **Monografia, a engenharia da produção académica**. 2. ed. Sao Paulo, Brasil: Saraiva, 2008.

LOPES, C. I. G. **Supervisores e estilos de Supervisão: um estudo centrado na prática pedagógica do curso de formação de professores do 1.º ciclo do Ensino Básico**. Faro, Brasil: UNIVERSIDADE DO ALGARVE, 2007.

MEDINA, A. DA S. **Supervisão Escolar: da Ação Exercida à Ação Repensada**. Porto Alegre, Brasil: AGE LTDA, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Manual de Apoio a Supervisão Escolar**. Maputo, Moçambique: Ministério da Educação, 2013.

PEDROSA, D. et al. E-learning no Ensino Superior: Os contributos do consultor pedagógico para o uso das novas tecnologias pelos docentes universitários. Em: **Inovação na Educação com Tecnologia**. Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança, 2015. v. 6p. 63–78.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. VAN. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 1998.

ROSENBERG, M. J. **Além do e-learning: Abordagens e Tecnologia para a Melhoria do conhecimento, do Aprendizado e do Desempenho Organizacional**. 1. ed. Rio de Janeiro, Brasil: Qualitymark Editora Ltda., 2006.

SCORSOLINI-COMIN, F.; INOCENTE, D. F.; MATIAS, A. B. O supervisor educacional no contexto da educação a distância. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 11, n. 2, p. 257–268, 2010.

SIMBINE, R. J. **Guia Prático do Supervisor Pedagógico**. Maputo: [s.n.].

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE. **Manual de Avaliação do Desempenho do Pessoal Docente e Investigador da UCM**. Beira, Moçambique: [s.n.].

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE. **E-learning**. Disponível em: <<http://www.ucm.ac.mz/cms/e-learning>>. Acesso em: 22 fev. 2016b.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MOÇAMBIQUE. **GUIA DO TUTOR ONLINE - Plataforma Moodle**Beira, Moçambique, 2017.

VENEZKY, R.; MULKEEN, A. **ICT in Innovative Schools : Case Studies of Change**Paris, FranceOrganização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), , 2002. Disponível em: <<https://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/ict/41187025.pdf>>

ZAHORIK, J. A. The Observing-Conferencing Role of University Supervisors. **Journal of Teacher Education**, v. 39, n. 2, p. 9–16, 1988.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acionista 175, 207, 209, 210, 212, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 232, 234, 235
Ações 1, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 13, 15, 16, 21, 22, 40, 50, 51, 53, 58, 59, 88, 96, 139, 140, 141, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 160, 161, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 193, 195, 196, 197, 198, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 219, 221, 223, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 237, 243, 244, 245, 261

AÇÕES 137, 139, 144

Administração 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 25, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 60, 61, 63, 75, 76, 77, 78, 80, 88, 89, 90, 91, 92, 97, 98, 100, 101, 102, 122, 125, 126, 156, 163, 173, 174, 191, 194, 196, 198, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 218, 222, 223, 224, 225, 229, 231, 234, 243, 244, 245, 260, 272

Agência 200, 207, 208, 209, 210, 212, 213, 214, 222, 224, 230, 234, 242

Aprendizagem 5, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 100, 101, 102, 123, 125, 126, 127, 130, 131, 133, 134, 136

Autocomposição 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60

B

Balanco 19, 20, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 77

Bolsa de valores 171, 177, 187, 244

Brasil 1, 2, 25, 33, 52, 55, 59, 60, 62, 68, 75, 77, 78, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 92, 98, 137, 140, 141, 142, 143, 151, 156, 163, 173, 181, 183, 184, 185, 188, 191, 193, 194, 196, 197, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 216, 225, 227, 231, 232, 243, 244, 245, 259, 263, 264, 265, 266, 268, 269

C

Compliance 191, 192, 193, 195, 196, 197, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

Comportamento 35, 39, 40, 41, 43, 46, 66, 76, 97, 127, 207, 209, 213, 224, 242, 260, 261, 263, 264, 269

Conflitos 14, 40, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 173, 207, 208, 211, 213, 214, 215, 224, 230

Contabilidade 20, 21, 22, 23, 33, 34, 172, 173, 189, 196, 205, 206, 222, 223, 224, 225, 243, 245

Controles internos 9, 10, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 201, 202, 203, 204, 205, 206

Corrupção 35, 36, 37, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 89, 193, 194, 195, 201, 203, 204, 205

Covid-19 139, 140, 141, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151

D

Demonstrações Contábeis 20, 22, 23, 32, 33, 34, 222

Desenvolvimento Humano 77, 78, 83, 90, 126

DETRAN 62, 63, 68, 69

Dividendos 175, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 241, 242, 243, 244, 245

E

Educação 45, 46, 47, 48, 50, 58, 59, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 85, 90, 92, 93, 96, 101, 102, 103, 122, 123, 125, 126, 127, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 148, 151, 194, 270, 272

Efeito Clientela 229, 230, 242

Empresas 2, 4, 6, 7, 8, 44, 48, 57, 65, 89, 102, 140, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 155, 163, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 191, 192, 193, 195, 196, 198, 200, 201, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 212, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 243, 244, 245, 263, 272

Ensino 47, 55, 76, 77, 78, 79, 80, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 99, 100, 101, 102, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 141, 142, 143, 146, 148, 149, 152, 153, 154, 156, 158, 160, 161

Escolaridade 68, 77, 78, 81, 83, 88

Ética 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 95, 96, 98, 140, 151, 165, 195, 197, 198, 201, 203

Experiência 1, 2, 3, 4, 11, 14, 15, 17, 91, 96, 100, 101, 126, 128, 130, 133, 143

F

Finanças 21, 22, 33, 57, 88, 147, 189, 205, 206, 222, 223, 224, 225, 227, 243, 244, 245, 259, 260, 261, 262, 269, 270

Fraudes 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 201, 204

Futebol 259, 260, 261, 262, 263, 265, 267, 268, 269, 270

G

Gestão 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 32, 33, 34, 35, 39, 48, 50, 51, 55, 63, 69, 75, 76, 78, 103, 122, 123, 125, 126, 128, 131, 136, 144, 145, 147, 151, 152, 155, 156, 162, 163, 172, 173, 174, 195, 200, 203, 205, 206, 209, 210, 230, 244, 245, 263, 264, 272

Governança corporativa 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 181, 184, 187, 188, 189, 190, 213, 222, 224, 230, 244

H

Hospital 146, 147, 149, 164, 165, 169

I

Indicadores Econômicos 19, 20, 32

Inovação 33, 93, 102, 136, 137, 152, 155, 194, 269, 272

Instituições Financeiras 191, 192, 193, 196, 202, 206

L

Lavagem de dinheiro 191, 192, 195, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

M

Mercado 44, 79, 80, 87, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 193, 196, 197, 203, 208, 210, 211, 213, 222, 223, 227, 228, 229, 230, 231, 236, 245, 262, 269

Metodologias ativas 91, 92, 93, 96, 97, 101, 102

Ministério Público 42, 44, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 59, 60, 146

Motivação 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 72, 73, 74, 75, 101, 209, 227

O

Organização 1, 5, 6, 8, 11, 14, 15, 16, 17, 33, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 48, 63, 64, 65, 67, 69, 72, 73, 74, 75, 78, 136, 139, 140, 147, 148, 151, 153, 154, 155, 170, 172, 173, 174, 178, 185, 191, 192, 194, 196, 197, 198, 207, 209, 212, 213, 260

P

Pandemia 57, 139, 140, 141, 144, 145, 146, 148, 149, 150

Payout 214, 223, 226, 227, 228, 232, 233, 234, 236, 242, 243, 245

Políticas Públicas 19, 33, 45, 77, 78, 194

Produção mais limpa 152, 154, 155, 156, 161, 162, 163

R

Regressão quantílica 226, 235, 236, 237, 239, 241, 242, 245

Responsabilidade Social 139, 140, 144, 145, 148, 150, 151

Riscos 2, 9, 10, 66, 146, 148, 153, 154, 191, 192, 195, 196, 197, 202, 203, 204, 205

S

Satisfação 42, 50, 59, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 75, 76, 97, 100, 148

Serviço Público 13, 35, 36, 48, 162

Servidores 1, 2, 3, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44,

45, 46, 47, 55, 56, 58, 59, 62, 63, 64, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 89, 141, 146, 147, 148, 149, 151, 156

Setor Público 19, 20, 21, 22, 23, 33, 36, 42, 44, 45

Simulação Empresarial 91, 97, 98

Sociedade 16, 17, 21, 23, 33, 36, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 52, 54, 58, 79, 92, 93, 95, 103, 136, 139, 141, 143, 144, 145, 148, 150, 153, 184, 195, 197, 204, 208, 213, 263, 270, 271, 272

Supervisão educacional 122, 124, 126, 127, 129, 133, 134

T

Torcedor 259, 260, 261, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270

Trabalho 2, 7, 10, 12, 14, 15, 16, 19, 20, 25, 33, 34, 35, 37, 38, 41, 45, 51, 56, 59, 62, 63, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 87, 88, 90, 93, 94, 95, 97, 99, 101, 102, 103, 123, 126, 127, 131, 140, 143, 147, 148, 149, 154, 156, 160, 172, 178, 188, 191, 192, 201, 202, 204, 205, 207, 209, 216, 219, 226, 227, 230, 234, 242, 243, 261

V

Valor 40, 64, 65, 83, 139, 154, 161, 170, 171, 172, 173, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 199, 201, 202, 206, 211, 212, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 228, 229, 230, 232, 236, 237, 238, 239, 243, 259, 260, 263

AD MI NIS TRA ÇÃO:

4

Estudos organizacionais e sociedade

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

📷 @atenaeditora

📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

AD MI NIS TRA ÇÃO:



4

Estudos organizacionais e sociedade

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Atena
Editora
Ano 2021