

Luz, Câmera, Ação! A hospitalidade virtual no Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia da COVID-19

Light, Camera, Action! Virtual hospitality in the emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic

¡Luz, Cámara, Acción! La hospitalidad virtual en la enseñanza remota de emergencia durante la pandemia de la COVID-19

Davi Alysson da Cruz Andrade¹

David Leonardo Bouças da Silva²

Gabrielle Pereira das Neves³

Ana Caroline Monte Negro Viana⁴

Resumo: Este artigo objetivou identificar as atitudes que revelam a prática da hospitalidade nas aulas online de uma universidade federal do Nordeste brasileiro. Esta pesquisa foi quantitativa, exploratória e descritiva com 187 alunos dos cursos de Turismo e Hotelaria da referida instituição. Os dados foram coletados com ajuda da plataforma *SurveyMonkey*, entre julho e agosto de 2020, por meio de um questionário contendo dimensões e variáveis da hospitalidade propostas na literatura consultada, e baseado nas experiências dos autores com atividades acadêmicas online durante a pandemia da COVID-19. As cinco dimensões da hospitalidade definidas foram: Personalização; Recepção Calorosa; Relacionamento Especial; Acessibilidade; Ambiente e Organização. Os resultados indicam que as dimensões consideradas de maior relevância – Acessibilidade e Personalização – são aquelas que tratam de atitudes exclusivas docentes, reforçando seu protagonismo na mudança das aulas presenciais para o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Por outro lado, a dimensão apontada como menos relevante – Recepção Calorosa – congrega mais comportamentos discentes, fato que demonstra menor reconhecimento do alunado acerca do seu papel na construção da hospitalidade nas aulas online. Este estudo contribui como debate da hospitalidade virtual no ERE, indicando práticas para uma relação mais hospitaleira, entre professores e alunos, nas aulas online.

Palavras-chave: Hospitalidade virtual, dimensões da hospitalidade, aulas online, ensino remoto emergencial, ensino superior.

Abstract: This article identified the attitudes that reveal hospitality in online classes at a federal university in Northeastern of Brazil. This research was quantitative, exploratory and descriptive with 187 students from the Tourism and Hospitality courses of that institution. Data were collected in the *SurveyMonkey* platform, between July and August 2020, through a questionnaire containing dimensions and variables of hospitality proposed in the consulted literature, and based on the authors' experiences with online academic activities during the COVID-19 pandemic. The five hospitality dimensions were: Personalization; Warm Reception; Special Relationship;

¹ Universidade Federal do Maranhão/ Universidade de São Paulo. E-mail: daviandrade.ufma@gmail.com

² Universidade Federal do Maranhão. E-mail: david.boucas@ufma.br

³ Universidade Federal do Maranhão. E-mail: gabriellep837@gmail.com

⁴ Universidade Federal do Maranhão. E-mail: anacarolinems100@gmail.com

Accessibility; Environment and Organization. Findings indicate that the dimensions of greatest relevance – Accessibility and Personalization – are those related to exclusive attitudes of professors, reinforcing their role in the transition from face-to-face classes to emergency remote teaching (ERT). On the other hand, the dimension identified as less relevant – Warm Reception – refers more to student behaviors, a fact that minimizes the role of students in the construction of hospitality in online classes. This study contributes to the debate on virtual hospitality in the ERT, indicating practices for a more hospitable relationship between professors and students in online classes.

Keywords: Virtual hospitality, hospitality dimensions, online classes, emergency remote teaching, higher education.

Resumen: En este trabajo se buscó identificar las actitudes que revelan la práctica de la hospitalidad en las clases online de una universidad federal en el Noreste de Brasil. Esta es una investigación cuantitativa, exploratoria y descriptiva con 187 estudiantes de los cursos de Turismo y Hostelería de esta institución. La recogida de datos ocurrió con el soporte de la plataforma SurveyMonkey, entre julio y agosto de 2020, a través de un cuestionario que contiene las dimensiones y variables de la hospitalidad propuestas en la literatura consultada, y con base en las experiencias de los autores con las actividades académicas remotas durante la pandemia de COVID-19. Las cinco dimensiones de la hospitalidad definidas fueron: Personalización; Cálida Acogida; Relación Especial; Accesibilidad; Ambiente y Organización. Los resultados indican que las dimensiones consideradas de mayor relevancia – Accesibilidad y Personalización – son aquellas que abordan actitudes exclusivas de los docentes, reforzando su papel en la transición de las clases presenciales a la enseñanza remota de emergencia (ERE). Por otro lado, la dimensión identificada como menos relevante, Recepción Cálida, aglutina más comportamientos de los estudiantes, hecho que demuestra un menor reconocimiento por parte de los estudiantes sobre su contribución a la construcción de la hospitalidad en las clases remotas. Este estudio contribuye al debate sobre la hospitalidad virtual en la ERE, indicando prácticas para una relación más hospitalaria entre profesores y alumnos en las clases remotas.

Palabras clave: Hospitalidad virtual, dimensiones de la hospitalidad, clases remotas, enseñanza remota de emergencia, enseñanza superior.

1 Introdução

No início de 2020, o planeta foi surpreendido com o anúncio da pandemia da COVID-19, cujo vilão foi o SARS-COV-2 – novo coronavírus – que, desde então, vem afetando as nações de forma sem precedentes (Mujica et al., 2020). Os impactos incidem, diretamente, na economia, setor de saúde (Coolican, Borrás, & Strong, 2020), além dos sistemas educacionais (Iglesias-Pradas et al., 2021; Osman, 2020), provocando mudanças significativas no cotidiano humano, em seus modos de trabalhar, relacionar-se, ensinar e aprender, como resultados das medidas de distanciamento e isolamento social necessárias à contenção do contágio (Baker et al., 2020).

Nesse contexto, destaca-se que a presente crise sanitária levou à suspensão imediata do ensino presencial nas universidades em âmbito mundial, algo que evidenciou as dificuldades sobre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) no contexto da educação superior (Pazos, Ruiz, & Pérez, 2020), tanto para discentes quanto para professores (Baker et al., 2020). Se por um lado, os universitários se sentem confusos e inseguros quanto às novas formas de aprender, do outro, os docentes são desafiados a aprenderem em tão pouco tempo (Caldeira, Sudré, & Pereira, 2020). E mesmo para a realidade de países desenvolvidos, a educação que se estabelece em ambientes virtuais se apresenta como um desafio ainda em andamento (Vishkaie, 2020).

Estima-se que 1,5 bilhão de estudantes, em 165 países, tenham sido afetados por *lockdowns* em escolas e *campi* (Osman, 2020). No Brasil, a suspensão das aulas presenciais nas universidades federais foi iniciada em março de 2020 (Caldeira et al., 2020) e, a partir daí, a comunidade acadêmica necessitou repensar com rapidez suas estratégias de ensino para dar continuidade aos semestres letivos sem comprometer a qualidade da aprendizagem (Almeida, 2020; Santos, Silva, & Belmonte, 2021). No Brasil, a Portaria nº 343/2020 do Ministério da Educação (MEC) autorizou que as aulas presenciais fossem substituídas por aulas em meios digitais, enquanto durasse a pandemia (Brasil, 2020).

Em consequência, professores e discentes foram forçados ao ambiente virtual, como único espaço possível, naquele momento, para seguirem com as atividades acadêmicas, e essa mudança abrupta suscitou desafios adaptativos, dada a celeridade com que ocorreu (Alvarez Jr., 2020). As instituições de ensino superior (IES), portanto, passaram a utilizar plataformas virtuais de videoconferência (Iglesias-Pradas et al., 2021) – como *Google Meet*, *Zoom* e *Microsoft Teams* – para criarem suas salas de aula online, entre outras tecnologias que apoiassem as atividades assíncronas como *Google Classroom* e *e-mails* (Vishkaie, 2020), *WhatsApp*, *Google Drive* (Iglesias-Pradas et al., 2021), além de redes sociais como *Facebook* e *Instagram* (Almeida, 2020).

Nesse âmbito, ressalva-se o tema da Hospitalidade Virtual – HV – (Camargo, 2008; Soares, 2013), haja vista que neste novo cenário, a universidade também pode ser um lugar de hospitalidade (Andrade & Macedo, 2014). Esta temática vem chamando a atenção de diversos estudiosos (Andrade & Macedo, 2014; Correia & Bilio, 2014; Miranda, 2016; Silva et al., 2020), no sentido de que professores e estudantes podem se sentir mais ou menos acolhidos no cotidiano

acadêmico. Ademais, diante da COVID-19, a hospitalidade nas aulas online pode contribuir na superação das dificuldades enfrentadas no ERE, bem como na mitigação dos efeitos negativos da pandemia na comunidade acadêmica. Com a pandemia, cresceu a evasão estudantil, sobretudo daqueles com maior vulnerabilidade socioeconômica (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), fato que ratifica a criação de ambientes mais hospitaleiros nas aulas online.

Isto posto, emergem questionamentos norteadores do presente trabalho: Quais papéis desempenham professores e estudantes no contexto do ERE? Como praticar a HV no ambiente acadêmico durante o ERE? Assim sendo, o objetivo deste estudo é o de identificar quais atitudes revelam a prática da HV nas aulas online em uma universidade federal do Nordeste brasileiro. A investigação focou nos cursos de Turismo e Hotelaria, sobretudo porque, para eles, a pandemia inviabilizou as atividades práticas (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), além de que possuem a hospitalidade como tema-chave no ensino, pesquisa e extensão.

A justificativa deste trabalho encontra respaldo em Alvarez Jr. (2020) ao recomendar a escuta a estudantes para entender desafios e lições aprendidas nas experiências acadêmicas online na pandemia, e auxiliar na gestão do ERE. Adicionalmente, Silva et al. (2020) reforçaram a necessidade de aprofundar os olhares sobre a HV, diante da escassez de bibliografia sobre o tema. Kalaoum, Sousa e Trigo (2020), por seu turno, aconselharam produzir estudos que ofereçam contribuições gerenciais às organizações, admitindo que o conceito de hospitalidade ganha novas possibilidades de investigação a partir da COVID-19. Este trabalho reforça seu caráter inovador ao contribuir com o debate da HV no ERE, indicando práticas para uma relação mais hospitaleira, entre professores e alunos, nas aulas online.

2 Referencial Teórico

2.1 Hospitalidade no ambiente acadêmico e virtual: conceitos e dimensões

Conceitualmente, a hospitalidade compreende “um modo privilegiado de encontro interpessoal marcado pela atitude de acolhimento em relação ao outro” (Baptista, 2002, p.157). Para Montandon (2003), a hospitalidade constitui uma forma de se viver coletivamente, regida por regras, ritos e leis. Assim, a hospitalidade é concebida não somente como uma maneira essencial de interação social, mas também de humanização e de socialização. Lugosi (2008), Lashley (2015) e O’Mahony, (2015), por sua vez, propuseram a noção de hospitabilidade como

a capacidade de ter um comportamento hospitaleiro que vai além da oferta de serviços, ou seja, trata-se da “meta-hospitalidade”.

Para que aconteça, a hospitalidade requer a participação de pelo menos dois sujeitos: anfitrião e hóspede, ou seja, quem recebe e quem é recebido (Lashley, 2000; Grinover 2006). Em determinados momentos, o hóspede pode se converter em anfitrião e o anfitrião em hóspede, reforçando a hospitalidade como o ritual básico do vínculo humano (Camargo, 2008). Estes sujeitos são variados a depender do contexto inserido, como na hotelaria (funcionários e hóspedes), na cidade (nativos e turistas) ou nas residências (morador e visitante), entre outras inúmeras possibilidades de encontros. Antes de se relacionar ao turismo, a hospitalidade já era considerada prática presente nas variadas relações humanas, desde o acolhimento em casas de saúde até o oferecido a refugiados de guerra. Neste ponto, diversos autores evidenciaram a amplitude da hospitalidade na sociedade (Derrida, 1999; Lashley, 2000; Baptista, 2002; Montandon, 2003; Camargo, 2004; Lugosi, 2008).

A hospitalidade, de acordo com o contexto, pode ser percebida em dimensões diversas. Lashley (2000) apresentou as dimensões privada, comercial e social. Camargo (2004) propôs as dimensões doméstica, comercial e pública. Estas dimensões genéricas indicam como a hospitalidade pode ser observada e praticada no cotidiano dos indivíduos em suas casas, empresas e na cidade, nas relações entre visitante e anfitrião. Fundamentado nesses entendimentos, O'Mahony (2015) afirmou que os domínios da hospitalidade, propostos por Lashley (2000), iluminam os elementos sociais da hospitalidade e permitem a interpretação de aspectos sociais e gerenciais pelos pesquisadores. Nesse rastro, Wada, Cavengahi e Salles (2015) destacaram que os estudos dos domínios/dimensões da hospitalidade de Camargo (2004) são fundamentais para as pesquisas e para o desenvolvimento da hospitalidade.

Assim sendo, são destacados trabalhos que se propuseram a compreender e mensurar a hospitalidade na prática. Cova e Giannelloni (2015), por exemplo, ao analisarem espaços de hospitalidade, indicaram segurança, tranquilidade, dever, liberdade, tradição, troca e acolhimento como aspectos representativos da hospitalidade. Na Hotelaria, Andrade e Polo (2018) alegaram que a hospitalidade pode ser um recurso estratégico, gerador de vantagem competitiva, e alvitram um modelo teórico-conceitual contendo seis dimensões que revelam a hospitalidade neste contexto: personalização, recepção calorosa, relacionamento especial, autenticidade,

conforto e justiça de preço. Kaperaviczus, Cavenaghi e Oliveira (2020) analisaram a hospitalidade no transporte aéreo doméstico brasileiro, a partir da visão dos passageiros, o que possibilitou definir as dimensões: atrativos, atendimento, bem-estar, *low-cost* e higiene. Já Andrade, Cordeiro e Bouças da Silva (2020) estudaram a hospitalidade no cotidiano de comerciantes e clientes em um mercado público, e estabeleceram seis dimensões da hospitalidade: recepção calorosa, conforto, restauração, acessibilidade, variedades de produtos e autenticidade.

No rastro dessas abordagens, destaca-se a necessidade de praticar a essência da hospitalidade nos encontros virtuais (Camargo, 2008), haja vista o cenário atual que se estabelece no mundo online e tem nas mídias digitais sua principal ferramenta de comunicação (Molz, 2014). Para esta autora, quanto mais as pessoas vivem suas vidas profissionais e sociais de forma online, mais desempenham papéis de hóspedes e anfitriões, e encontram outros indivíduos em contextos variados de hospitalidade. Pensando no ambiente online, Soares (2013) aprofundou o debate, ao estabelecer três categorias de análise da HV: conteúdo, conteúdo e forma, e forma. Entre os indicadores que compõem essas categorias estão: objetividade das informações e acessibilidade (linguagem, posicionamento, navegador). Camargo (2008) e Soares (2013) fundamentaram, no cenário brasileiro, caminhos para abordar a HV e, em seguida, emergiram outros trabalhos com este viés.

Matos, Barbosa e Matos (2016) destacaram que a hospitalidade nas redes mescla o online e o *offline*, pois a tecnologia está presente na vida das pessoas, as quais fazem diferentes usos e lhe atribui diversos significados. Neste caso, a tecnologia possibilita encontros reais para além das interações nas plataformas digitais, a exemplo do *Couchsurfing* e *Airbnb* (Molz, 2014). Silva et al. (2020) estudaram a HV em *websites* de hospitais pernambucanos e observaram que a qualidade da informação e a transparência com o cliente no ambiente virtual são diferenciais competitivos influenciadores da sua decisão de escolha.

Diante do exposto, buscou-se na literatura investigada um conceito específico sobre HV, no entanto, as abordagens se limitam a menções sobre as dimensões e/ou tecnologias envolvidas. Por exemplo, Soares (2013) apontou que a HV envolve o relacionamento entre o anfitrião (*website*) e o acolhido (internauta - usuário), por meio de uma interface virtual. Por este motivo, almejou-se aqui avançar na busca de um conceito de HV, propondo a HV como as atitudes de

acolhimento entre o anfitrião e o visitante nos ambientes virtuais, as quais são possibilitadas pelos recursos tecnológicos. Especialmente nos encontros virtuais síncronos, como nas aulas online, os papéis desses sujeitos podem ser alternados, de forma que as atitudes recíprocas de acolhimento se mostram como condição importante para que a hospitalidade permeie a interação.

O alvo de investigação, neste trabalho, é o ambiente acadêmico e a sua conexão com a HV, necessária diante do ERE impulsionado pela COVID-19. Compreende-se a originalidade deste estudo, diante da não identificação de literatura específica que conjuga esses temas. Contudo, alguns trabalhos buscaram a discussão sobre hospitalidade no espaço universitário, conforme abaixo.

Andrade e Macedo (2014) pesquisaram práticas de hospitalidade na universidade e concluíram que esta constitui *locus* propício a atitudes hospitaleiras, sobretudo dadas as suas potenciais contribuições na melhoria do convívio acadêmico. Em complemento, Correia e Bilio (2014) analisaram a relação entre professores e graduandos do curso de Hotelaria, e perceberam que o acolhimento docente influenciou positivamente no engajamento discente nas aulas, sendo que o contrário gerou inibição e desmotivação. Cavenaghi et al. (2015) notaram que as exposições e comportamentos docentes, em sala de aula, expressam a hospitalidade na sociabilidade entre professores e estudantes. Miranda (2016) corroborou os estudos sobre hospitalidade acadêmica ao aventar que a experiência pedagógica deve exprimir a hospitalidade, por meio do exercício do diálogo e do acolhimento à palavra do outro. A qualidade do relacionamento com docentes/colégas de curso, aliás, mostra-se relevante na redução à evasão estudantil (Bouças da Silva, Montezano, & Almeida, 2020).

No cenário da pandemia da COVID-19, destaca-se o impacto da hospitalidade no cotidiano das pessoas, pois elas se viram obrigadas a estabelecer um distanciamento físico e realizar no ambiente virtual, diversas atividades habituais – tanto de lazer como laborais –, o que implica em novas condutas de comportamento social (Kalaoum et al., 2020). Um dos setores mais fortemente impactados por esta crise sanitária foi o educacional (Iglesias-Pradas et al., 2021; Osman, 2020) e, por este motivo, abre-se uma nova frente de investigação sobre a HV: aquela a ser ofertada nas salas de aula online. Nas linhas subsequentes, passa-se a evidenciar os efeitos e desafios ocasionados pela pandemia ao ERE, os quais justificam o esforço de melhor compreender atitudes de hospitalidade na comunidade acadêmica.

2.2 O Ensino Remoto Emergencial no contexto da COVID-19

A COVID-19 impôs significativas mudanças no ensino superior, configurando um teste real para as IES, em termos de rapidez, flexibilidade e adaptabilidade a situações de crise (Osman, 2020), afinal não se improvisa uma nova normalidade educativa (Santos et al., 2021). O objetivo de controlar a propagação do coronavírus e prosseguir com as atividades acadêmicas exigiu alterações abruptas nos métodos de ensino e recursos de apoio, em especial: aulas presenciais com distanciamento social, modelos híbridos de ensino – síncrono e assíncrono – e aulas online (Iglesias-Pradas et al., 2021).

A aprendizagem online demandou, portanto, o uso de tecnologias para interagir com instrutores/professores e acessar materiais de apoio (Baker et al., 2020). Na prática, essa situação representou uma mudança repentina da sala de aula tradicional para o ERE (Alvarez Jr., 2020), compreendido aqui como sinônimo de aulas online. O ensino remoto constitui uma modalidade híbrida de ensino-aprendizagem desenvolvida no ambiente virtual, embora com interação face a face entre docentes e alunos (Baker et al., 2020). O “emergencial” se justifica pela transição temporária e forçada ao remoto, em razão de decreto específico e do planejamento pedagógico ter ocorrido abruptamente (Caldeira et al., 2020).

Apesar da recente discussão sobre o tema, o ERE já divide opiniões quanto aos seus efeitos no meio acadêmico. Para Alvarez Jr. (2020), o ERE prejudica o processo ensino-aprendizagem, porquanto a retomada das atividades acadêmicas envolve desafios, no curto prazo, como acessar tecnologias e adequar a *práxis* pedagógica ao formato online. Em linha com este pensamento, verificou-se em Omã, na Ásia, que estabelecer treinamentos para docentes e prover internet de qualidade para alunos de áreas rurais constituíram os obstáculos iniciais às aulas online (Osman, 2020).

Nesse sentido, a pandemia da COVID-19 evidenciou a exclusão digital (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), sobretudo em nações periféricas (Alvarez Jr., 2020). Em locais como Irã, Sudão e Síria, a pandemia expôs as preexistentes disparidades socioeconômicas e políticas dos sistemas educacionais, revelando iniquidades no acesso a recursos – tecnológicos, financeiros etc. – por parte das populações mais vulneráveis (Vishkaie, 2020). Nas Filipinas, a dificuldade de acesso à internet de qualidade, e a carência de dispositivos tecnológicos para assistir às aulas

e baixar arquivos, potencializadas pelas restrições financeiras dos acadêmicos, foram algumas das barreiras centrais ao ERE (Alvarez Jr., 2020).

Essas “diferenças digitais” estão presentes na maioria dos países (Vishkaie, 2020) e complicam a tentativa de replicar as atividades do ensino presencial às aulas remotas (Almeida, 2020). No ensino superior sergipano, problemas de conexão com a internet prejudicaram alunos de Pedagogia na transição para o ambiente virtual de aprendizagem (Almeida, 2020). O mesmo ocorreu em uma universidade do Mato Grosso, devido à desigualdade de acesso aos meios tecnológicos (Caldeira *et al.*, 2020). De maneira oposta, universidades espanholas se adaptaram rapidamente ao contexto online por terem potencializado os recursos que dispunham para a docência virtual (Pazos *et al.*, 2020).

Para cursos como Turismo e afins, a pandemia amplificou os obstáculos, haja vista a necessidade de atividades práticas como a extensão, visitas e viagens técnicas (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Não ao acaso, verificou-se, na Espanha, maior insatisfação em cursos com viés mais prático, em decorrência da impossibilidade do uso de laboratórios (Pazos *et al.*, 2020). Além disso, problemas na infraestrutura tecnológica das universidades retardam a resposta eficaz aos desafios do ERE (Pazos *et al.*, 2020).

Outra problemática alude às pressões na saúde mental dos discentes, já que muitos se veem em frágeis condições socioemocionais que afetam seu desempenho educacional (Alvarez Jr., 2020). Situação similar foi observada em universitários mato-grossenses, os quais demonstraram confusão e insegurança quanto às novas formas de aprender (Caldeira *et al.*, 2020). Agrava este quadro a carência de competências atitudinais – automotivação, autonomia e autodisciplina – para lidar com o novo contexto, a exemplo do constatado com discentes asiáticos (Osman, 2020) e brasileiros (Caldeira *et al.*, 2020), o que reforça o papel docente na oferta de condições favoráveis à aprendizagem (Osman, 2020) e de suporte psicológico ao alunado (Alvarez Jr., 2020).

Sob a ótica dos professores, investigações apontam que a virtualização do ensino vem sendo protagonizada por eles, independentemente de suas dificuldades, incertezas, medos e sobrecarga laboral na pandemia (Santos *et al.*, 2021). Em consequência, estes profissionais têm enfrentado exaustão e estresse, além do desafio de compatibilizar rotinas domésticas e acadêmicas, mormente as mulheres (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Como complicador, nos

moldes do ocorrido na Argentina, a cobrança adaptativa feita aos educadores foi desproporcional aos treinamentos e materiais necessários ao elevado desempenho acadêmico exigido (Coolican et al., 2020).

Os professores reclamam, igualmente, que muitos estudantes mantêm suas câmeras desligadas durante as aulas, sem saberem se eles estão, de fato, presentes (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), conduta interpretada como de hostilidade pelos docentes. No entanto, o que poderia significar desinteresse e/ou falta de hospitalidade discente é justificado como a pressão gerada pela interação face a face que evidencia contrastes socioeconômicos (Alvarez Jr., 2020). Muitos alunos receiam o julgamento de terceiros a respeito da (falta de) condição que os cercam: material, infraestrutural etc. Esta visão é corroborada por Ferreira e Fonseca Filho (2020), os quais explicam a conduta do alunado devido à má qualidade de internet e indisponibilidade de equipamentos para acompanhar, adequadamente, as aulas.

Outra reclamação, não apenas docente, mas também discente – sobretudo das que são mães – relaciona-se à carência de espaço reservado para o trabalho, sendo comum que familiares apareçam nas telas durante as aulas, causando constrangimento (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Complementarmente, pensa-se na resistência dos educadores ao ensino remoto e/ou utilização de ferramentas tecnológicas, por entenderem que o contato presencial favorece um ambiente de aprendizagem mais aprofundado que o virtual (Alvarez Jr., 2020). Ademais, o excesso de exposição contínua às telas dos computadores gera desgaste físico e emocional (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), ocorrência que eleva, sobremaneira, a importância da hospitalidade nas aulas online. Este somatório de situações sugere que o ERE vem se desenrolando com prejuízos à interação de qualidade e aos debates acadêmicos (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), por conseguinte, potencializando a resistência de alunos e docentes a esse formato de ensino (Baker et al., 2020).

Sob outro prisma, há quem aponte efeitos positivos da pandemia à educação superior. Nas universidades brasileiras, muitos professores desenvolveram a capacidade de utilizar tecnologias digitais, avançaram na internacionalização das pesquisas e permaneceram mais tempo com a família (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Para Osman (2020), a pandemia operou como um “agente de mudança” na rápida transição para a aprendizagem online, em especial, em instituições tradicionalmente resistentes a alterações nas práticas pedagógicas e de ensino. Por

isso, Iglesias-Pradas et al. (2021) defenderam mudanças no processo ensino-aprendizagem, no pós-pandemia, integrando tecnologias digitais ao cotidiano acadêmico em suas mais diversas atividades.

Este raciocínio se ajusta às crenças de Coolican et al. (2020) e Osman (2020), para quem as alterações nas práticas e metodologias de ensino surgidas na pandemia podem representar novos e duradouros contornos à educação superior, apesar de motivadas pela necessidade de segurança e proteção às pessoas. Entretanto, Ferreira e Fonseca Filho (2020) sublinharam a cautela em reduzir a importância do ensino presencial e superestimar o ensino híbrido, sem o devido aprofundamento sobre as consequências na qualidade da educação.

Em outra vertente, alguns estudos apontaram sugestões para o ERE. *A priori*, recomenda-se que professores adaptem seus métodos do ensino presencial e aproveitem as potencialidades do ensino remoto (Pazos et al., 2020), a exemplo da ampla disponibilidade de metodologias e ferramentas tecnológicas (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), muitas gratuitas. Para tanto, são necessários treinamentos que aperfeiçoem competências docentes para as aulas online (Iglesias-Pradas et al., 2021; Osman, 2020). Dos professores, exige-se formação sólida para ensinar, enquanto dos estudantes, espera-se que aprendam a aprender nesses formatos mais dinâmicos (Caldeira et al., 2020). Estimula-se, outrossim, a mediação docente no desenvolvimento de competências discentes, sobretudo as socioemocionais, fundamentais no contexto pandêmico atual (Almeida, 2020).

Levando em conta sofrimento e dificuldades discentes (Alvarez Jr., 2020), no ERE, o professor precisa atuar como transmissor de conhecimento, e intensificar suas práticas pedagógicas no cuidado e atenção ao estudante (Pazos et al., 2020). Esta compreensão foi reiterada por Iglesias-Pradas et al. (2021), segundo a qual o sucesso do ERE se relaciona menos às tecnologias utilizadas nas aulas e mais ao suporte oferecido por professores/instrutores no acompanhamento das atividades acadêmicas. Falou-se, em adição, no suporte pedagógico, por meio de metodologias avaliativas alternativas e mais flexíveis (Coolican et al., 2020), que superem as tradicionais e incorporem uma pedagogia de compaixão e cuidado com os alunos (Alvarez Jr., 2020). Em acréscimo, Perrotta (2021) defendeu o engajamento da comunidade acadêmica e a solidariedade para enfrentar a pandemia. Circunstâncias como essas podem ter

motivado, em muitas universidades brasileiras, a recomendação do cumprimento de tarefas e trabalhos de forma assíncrona (Ferreira & Fonseca Filho, 2020).

Como aqui se trata da hospitalidade no espaço virtual, faz-se adendo de que o ERE gerou uma nova atmosfera educacional, na qual docentes e discentes se intercalam em um processo contínuo de ensino-aprendizagem, pois ora estes aprendem, ora ensinam, e vice-versa (Caldeira et al., 2020). É a necessária alternância entre anfitriões e hóspedes pregada por Camargo (2008). Isto reproduz uma ambiência de hospitalidade a ser praticada, haja vista que ambos estão em um cenário de incertezas e dificuldades que demandam colaboração mútua (Coolican et al., 2020). A partir deste pensamento, avança-se para a explicitação da metodologia e, subsequentemente, para a discussão central do trabalho.

3 Metodologia

Esta pesquisa quantitativa tem caráter exploratório e descritivo. A amostra escolhida, por conveniência, foi de estudantes dos cursos superiores de Hotelaria e Turismo de uma universidade federal do Nordeste brasileiro. Estes cursos, criados há mais de 30 anos, abrangem um universo de 535 matriculados em 2020.1 (286, em Hotelaria; 249, em Turismo). A hospitalidade é tema estudado em ambos, explicitamente, em disciplinas e projetos de pesquisa/extensão com esta temática, e em disciplinas afins.

A técnica de coleta de dados utilizada foi o questionário online, construído com base em Andrade e Polo (2018), e Andrade et al. (2020), haja vista se tratarem de estudos com propostas de escalas para medir a hospitalidade nos domínios comercial e público respectivamente. Essas escalas não foram replicadas diretamente, por não abordarem, especificamente, a hospitalidade no âmbito acadêmico e virtual. Logo, foram realizadas adaptações ao contexto remoto, facilitadas pela experiência dos autores deste trabalho com o ERE. O instrumento passou pela revisão semântica de dois doutores, especialistas na área de Hospitalidade, cujas recomendações principais versaram sobre ajustes na redação das variáveis, adequação das variáveis as suas respectivas dimensões e elaboração das definições constitutivas das dimensões. O pré-teste do instrumento ocorreu com dez estudantes do grupo de interesse da pesquisa. Seguindo esses cuidados metodológicos, gerou-se o questionário final contendo 5 dimensões e 26 variáveis/attitudes de hospitalidade (Quadro 1).

Quadro 1. Dimensões, definições constitutivas e variáveis da hospitalidade nas aulas online

Dimensão	Definição constitutiva	Cód. variáveis	Variáveis
Personalização	Compreende atitudes que buscam oferecer atenção personalizada aos discentes, ouvindo suas sugestões/críticas e acompanhando individualmente suas necessidades.	Pers1	O professor solicita que os discentes façam críticas ou sugestões para a didática de suas aulas online.
		Pers2	O professor permite que o discente se expresse pelo microfone ou pelo <i>chat</i> , conforme sua preferência.
		Pers3	O professor monitora se os discentes estão acompanhando bem o desenvolvimento das aulas online.
		Pers4	O professor se preocupa se todos os discentes entenderam as atividades propostas.
Recepção Calorosa	Tanto o professor como os discentes assumem uma postura de acolhimento desde o início da aula, evidenciando o interesse neste momento de encontro.	ReCal1	O professor abre a sala de aula online pelo menos 5 minutos antes do horário previsto para início da aula.
		ReCal2	Os discentes chegam pontualmente para a aula, evitando entrar depois que a aula começou.
		ReCal3	Os discentes cumprimentam o professor e os colegas ao chegar e ao sair da sala.
		ReCal4	O professor cumprimenta os discentes no início e no fim das aulas online.
		ReCal5	Os discentes permanecem atentos à aula do início ao fim.
		ReCal6	Os discentes mantêm a câmera ligada como forma de demonstrar atenção ao professor.
Relacionamento Especial	Envolve aspectos que indicam a busca de um relacionamento mais próximo, com o estabelecimento de vínculos, entre professor e discente, mesmo no ambiente online.	REsp1	O professor busca interagir com todos os discentes durante a aula.
		REsp2	O professor responde às dúvidas dos discentes mesmo fora do horário da aula.
		REsp3	Os discentes participam das atividades propostas durante a aula.
		REsp4	Os discentes interagem com o professor quando é solicitado.
		REsp5	Os discentes informam ao professor caso tenha ocorrido algum problema técnico que o fez sair da sala.
Acessibilidade	As atitudes do professor indicam a preocupação com a acessibilidade dos discentes à aula, desde a adequação da aula aos discentes com deficiência até a disponibilidade de internet.	Aces1	O professor utiliza diversos recursos/ferramentas didáticos nas aulas.
		Aces2	O professor se preocupa se os discentes têm acesso adequado à internet para assistir à aula.
		Aces3	O professor desenvolve sua aula de maneira inclusiva às pessoas com deficiência.
		Aces4	O professor grava as aulas online e as disponibiliza aos discentes.

continua

Dimensão	Definição constitutiva	Cód. variáveis	Variáveis
Ambiente e Organização	Abrange ações que revelam a preocupação com a qualidade e a organização no ambiente de aprendizagem, para que professor e aluno se sintam confortáveis neste espaço.	AeO1	Os discentes mantêm o microfone desligado evitando ruídos que possam atrapalhar a aula.
		AeO2	O professor está em um lugar com ambiente com iluminação e acústica adequados para ministrar a aula.
		AeO3	O professor avisa com antecedência se a aula online tiver algum atraso ou não puder acontecer.
		AeO4	O professor mantém os arquivos da disciplina (porta arquivos do SIGAA, Drive, e-mail) organizados para facilitar a identificação pelos discentes.
		AeO5	Os discentes informam ao professor alguma falha técnica ocorrida durante a aula.
		AeO6	O tempo previsto para a aula é cumprido corretamente, sem atrasos ou prorrogações.
		AeO7	Os discentes cumprem os prazos para envio das atividades.

Fonte: Elaborado pelos autores com base no referencial teórico.

Os dados foram coletados por meio da plataforma *SurveyMonkey*, contendo um questionário com sete perguntas fechadas. Utilizou-se a escala do tipo Likert de 10 pontos, em que “1 = Sem importância” e “10 = Muito importante”, para que o respondente indicasse seu nível de concordância quanto as 26 atitudes para a prática da hospitalidade, entre docentes e discentes, nas aulas online. Ressalva-se que os investigados não conheciam as dimensões pré-definidas e que as variáveis foram randomizadas no questionário. Ademais, o *layout* do instrumento foi adaptado para *notebooks*, *tablets* e *smartphones*.

Para alcance do público-alvo, as coordenações dos respectivos cursos enviaram o *link* do questionário, duas vezes, aos *e-mails* dos discentes, por meio do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Encaminhou-se, também, o *link* por *WhatsApp* para grupos de alunos e para seus números pessoais, impedindo a participação na pesquisa, mais de uma vez, pelo mesmo *smartphone*. Constatou-se alta frequência de respostas imediatamente após envio dos *links*, com tempo médio para responder o questionário de seis minutos. Foram obtidas 187 respostas, sendo 95 de estudantes de Hotelaria e 92 de Turismo, que correspondem a 33% e 37% do total de matriculados em cada curso, respectivamente.

A técnica de análise dos dados utilizada foi a estatística descritiva, em que também foram calculadas as médias dos valores atribuídos às variáveis e às porcentagens das respostas de

caracterização (Hair Jr. et al., 2009). Os dados dos questionários foram organizados em planilhas do *software* Excel para que tais procedimentos fossem operacionalizados. Ciente da natureza exploratória deste trabalho, ao fim da discussão dos resultados, será apresentada uma Análise Fatorial Exploratória (AFE), de modo a se compreender o comportamento das variáveis em relação ao agrupamento proposto no Quadro 1. Esta situação se mostra oportuna, diante do esforço para se consolidar uma escala para medir o construto Hospitalidade nos diversos espaços organizacionais (Andrade et al., 2020).

4 Resultados e discussão

Na Tabela 1 é apresentada a caracterização da amostra. Sucintamente, destaca-se a distribuição equitativa da amostra por cursos, sendo que a maioria está há mais de dois anos na universidade. A faixa etária predominante está entre 21 e 29 anos (51%). Desde março de 2020, a universidade não tem aulas presenciais, sendo que, entre junho e julho deste ano, ofereceu-se um período letivo suplementar com diversas atividades acadêmicas online. Nesse sentido, 58% dos respondentes afirmaram ter participado de alguma delas, principalmente webinários, e destes, 31% participaram de mais de duas atividades. No geral, 74% expressaram satisfação com essas atividades (4 e 5 estrelas). Entre os entrevistados, 42% (79 discentes) não haviam, até o momento da coleta de dados, participado de atividades relacionadas ao ERE. No entanto, evidencia-se que a hospitalidade no ambiente acadêmico é amplamente debatida no cotidiano dos discentes dos cursos de Turismo e Hotelaria da IES investigada, por meio de disciplinas, projetos de extensão e pesquisa acerca do tema. Assim, considerou-se que o alunado apresentava condições de se posicionar sobre as práticas de hospitalidade no ERE, o qual estava na iminência de iniciar.

Tabela 1. Caracterização da amostra

Aspecto	Freq.	%
Curso (n=187)		
Hotelaria	95	51%
Turismo	92	49%

continua

Aspecto	Freq.	%
Em qual ano do curso está (n=187)		
1°	40	21%
2°	24	13%
3°	28	15%
4°	28	15%
Outros	67	36%
Atividades online que participou na universidade (n=108)		
Disciplina	42	39%
Webinário	102	94%
Minicurso	65	60%
Número de atividades online que participou na universidade (n=187)		
1 a 2	50	27%
3 a 5	30	16%
Mais de 5	28	15%
Nenhuma	79	42%
Nível de satisfação (em estrelas) (n=141)		
1 = Muito insatisfeito	13	9%
2	7	5%
3	17	12%
4	49	35%
5 = Muito satisfeito	55	39%
Média	3,89	-
Faixa etária (em anos) (n=187)		
Até 20	40	21%
21 a 29	96	51%
30 a 39	29	16%
40 a 49	17	9%
Mais de 50	5	3%

Fonte: Dados da pesquisa.

A identificação das dimensões de maior importância (Tabela 2) foi possível, a partir das médias dos valores atribuídos a cada variável da hospitalidade nas aulas online – de 1 a 10 – (Tabela 3). *A priori*, destaca-se que as cinco dimensões atingiram valor médio superior a 8,09, ou seja, todas foram reconhecidas como relevantes para a prática da hospitalidade no ERE. Estas dimensões são compostas por variáveis que expressam o relacionamento permeado pela hospitalidade entre docentes e alunos, o que pode gerar maior motivação no processo ensino-aprendizagem (Correia & Bilio, 2014) e, conseqüentemente, coibir a evasão estudantil (Bouças da Silva et al., 2020). No tocante às variáveis, quanto maior o valor conferido a cada uma delas, mais importante é como atitude de hospitalidade.

Tabela 2. Valores médios atribuídos às dimensões da hospitalidade nas aulas online

Dimensões	Médias
Acessibilidade	9,34
Ambiente e Organização	9,30
Personalização	9,16
Relacionamento Especial	8,89
Recepção Calorosa	8,09

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 3. Valores médios atribuídos às variáveis da hospitalidade nas aulas online

Variáveis	Cód. variáveis	Médias
O professor mantém os arquivos da disciplina (porta arquivos do SIGAA, Drive, e-mail) organizados para facilitar a identificação pelos discentes.*	AeO4	9,69
Os discentes mantêm o microfone desligado evitando ruídos que possam atrapalhar a aula.	AeO1	9,59
O professor desenvolve sua aula de maneira inclusiva às pessoas com deficiência.*	Aces3	9,56
O professor avisa com antecedência se a aula online tiver algum atraso ou não puder acontecer.	AeO3	9,51

continua

Variáveis	Cód. variáveis	Médias
Os discentes informam ao professor caso tenha ocorrido algum problema técnico que o fez sair da sala.*	REsp5	9,47
O professor está em um lugar com ambiente com iluminação e acústica adequados para ministrar a aula.	AeO2	9,45
O professor se preocupa se todos os discentes entenderam as atividades propostas.*	Pers4	9,39
O professor se preocupa se os discentes têm acesso adequado à internet para assistir à aula.	Aces2	9,37
O professor grava as aulas online e as disponibiliza aos discentes.	Aces4	9,32
Os discentes cumprem os prazos para envio das atividades.	AeO7	9,23
Os discentes participam das atividades propostas durante a aula.	REsp3	9,18
Os discentes interagem com o professor quando é solicitado.	REsp4	9,17
Os discentes permanecem atentos à aula do início ao fim.*	ReCal5	9,16
O professor utiliza diversos recursos/ferramentas didáticas nas aulas.	Aces1	9,12
O professor monitora se os discentes estão acompanhando bem o desenvolvimento das aulas online.	Pers3	9,1
O professor permite que o discente se expresse pelo microfone ou pelo <i>chat</i> , conforme sua preferência.	Pers2	9,08
O professor solicita que os discentes façam críticas ou sugestões para a didática de suas aulas online.	Pers1	9,05
Os discentes informam ao professor alguma falha técnica ocorrida durante a aula.	AeO5	8,87
O professor cumprimenta os discentes no início e no fim das aulas online.	ReCal4	8,81
O tempo previsto para a aula é cumprido corretamente, sem atrasos ou prorrogações.	AeO6	8,79
O professor abre a sala de aula online pelo menos 5 minutos antes do horário previsto para início da aula.	ReCal1	8,56
Os discentes chegam pontualmente para a aula, evitando entrar depois que a aula começou.	ReCal2	8,48
O professor busca interagir com todos os discentes durante a aula.	REsp1	8,45
O professor responde às dúvidas dos discentes mesmo fora do horário da aula.	REsp2	8,18
Os discentes cumprimentam o professor e os colegas ao chegar e ao sair da sala.	ReCal3	7,65
Os discentes mantêm a câmera ligada como forma de demonstrar atenção ao professor.	ReCal6	5,9

*Variável com maior média na sua dimensão.

Fonte: Dados da pesquisa.

De antemão, a dimensão “Acessibilidade” alcançou a maior pontuação média (9,34) com variáveis consideradas de elevada importância. Dessa forma, os discentes apontaram que a hospitalidade nas aulas online requer meios para acessá-las. Entre as principais práticas se destacou a adequação do ERE aos alunos com deficiência (Aces3), revelando o senso de empatia e solidariedade com os colegas (Perrotta, 2021), e ratificando a recomendação para mitigar as dificuldades enfrentadas por PCDs em sua formação, a fim de mitigar o abandono estudantil (Bouças da Silva et al., 2020). A inquietação docente com o acesso à internet (Aces2) constituiu a segunda prática mais relevante, coadunando-se ao achado de que a mudança para o ERE evidenciou a indisponibilidade dos recursos tecnológicos necessários (Almeida, 2020; Alvarez Jr., 2020; Caldeira et al., 2020; Osman, 2020), principalmente quando se fala dos socioeconomicamente mais vulneráveis (Vishkaie, 2020), condição esta de muitos discentes investigados. Neste caso, o aluno espera a compreensão do professor quanto à eventual má qualidade da sua internet e dos demais aparatos tecnológicos.

A variável Aces4 denota uma incompreensão do alunado acerca do ERE, pois o confunde com a EaD. Convém lembrar que a pandemia forçou as universidades a encontrarem uma modalidade de ensino alternativa e temporária ao presencial que permitisse a continuidade das atividades acadêmicas (Iglesias-Pradas et al., 2021), e por motivos como estes, muitos docentes não gravam suas aulas. Outra prática com média elevada, a utilização de diversos recursos/ferramentas didáticos (Aces1), mostrou-se *sine qua non*, haja vista a necessidade de rápida adaptação que não incorresse em prejuízos à aprendizagem (Almeida, 2020; Santos et al., 2021), em especial, nos cursos investigados, pois, *ceteris paribus*, promovem atividades presenciais agora inviabilizadas pela pandemia (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Essa sinalização discente se ajusta à recomendação para variar metodologias/ferramentas tecnológicas que ampliem a qualidade do ERE (Pazos et al., 2020). Todavia, deve-se considerar as possíveis resistências e/ou falta de intimidade dos educadores com essas tecnologias (Alvarez Jr., 2020), fato que exige treinamentos voltados ao aperfeiçoamento de competências digitais (Iglesias-Pradas et al., 2021; Osman, 2020).

A dimensão “Ambiente e Organização” obteve valor médio (9,30) aproximado da “Acessibilidade”, e demonstra a preocupação com a qualidade e a organização no ambiente virtual de aprendizagem. As duas variáveis melhor percebidas como práticas de hospitalidade

refletem uma atitude docente, em termos da organização dos arquivos da disciplina (AeO4), e uma discente, para evitar ruídos que atrapalhem a aula (AeO1). Estes achados estão em sintonia com Lashley (2000) e Grinover (2006), por compreenderem que a hospitalidade carece do envolvimento dos dois sujeitos – neste caso, professor (anfitrião) e aluno (hóspede) – sendo que, para Camargo (2008), estes papéis devem ser alternados.

Outras duas práticas destacadas tratam de atitudes docentes quanto à comunicação com os discentes sobre atrasos ou cancelamento das aulas (AeO3), ou ainda, percepções sobre a adequação do seu espaço de trabalho ao ERE (AeO2). Enquanto AeO3 representa conduta mínima de respeito com alunos (Alvarez Jr., 2020), AeO2 encontra obstáculos para se efetivar, pois incorre em investimento não previsto pelo professor, a exemplo da compra de equipamentos e melhoria na velocidade da internet (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Aqui, a HV também é percebida nos elementos ambientais (iluminação e acústica) – conforme constatado em estudos anteriores (Andrade & Polo, 2018; Andrade et al., 2020) – e fortalece a compreensão da hospitalidade como construto multidimensional que abrange fatores tangíveis e intangíveis (Ariffin, 2013). O cumprimento de prazos para envio das atividades (AeO7) foi reconhecida como atitude hospitaleira do alunado, mesmo que se sugira maior flexibilidade do professor, mormente quando se trata de questões avaliativas (Coolican et al., 2020).

As variáveis enquadradas na dimensão “Ambiente e Organização”, com resultados menores que 9, foram AeO5, a qual envolve o suporte dos discentes na informação ao docente sobre eventuais falhas técnicas, lembrando que ambos enfrentam dificuldades tecnológicas no ERE (Baker et al., 2020); e AeO6, prática que se consubstancia no cumprimento do tempo previsto de aula, sobretudo ao considerar que a longa e contínua exposição às telas dos computadores propicia desgaste físico e emocional (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Circunstâncias como essas justificam a recomendação adicional para que se desenvolvam atividades assíncronas (Iglesias-Pradas et al., 2021).

A dimensão “Personalização” também alcançou valor médio acima de 9 e se refere, especificamente, à atenção personalizada aos discentes. As duas variáveis melhor avaliadas tratam da preocupação docente com o entendimento das atividades propostas (Persp4) e com o monitoramento do alunado sobre o acompanhamento das aulas (Persp3). Essas atitudes de hospitalidade se alinham às recomendações para que se ofereça suporte pedagógico (Coolican et

al., 2020; Iglesias-Pradas et al., 2021) e psicológico aos estudantes, diante dos impactos da pandemia a sua saúde mental e física (Alvarez Jr., 2020). Atribuiu-se relevância, outrossim, para Pers2 e Pers1, corroborando a visão de que a experiência pedagógica expressa a hospitalidade no meio acadêmico, por meio do diálogo e acolhimento à palavra do outro (Miranda, 2016). No cenário pandêmico, a escuta aos discentes – seja nos debates de sala de aula, seja nas suas críticas ou sugestões – merece especial atenção para auxiliar na gestão do ERE (Alvarez Jr., 2020).

A dimensão “Relacionamento Especial” alcançou nota 8,89 e remonta ao estabelecimento de vínculos no ambiente online. As variáveis de maior relevância tratam de comportamentos discentes, principalmente a REsp5, que demonstra a ação do estudante em informar os motivos de uma eventual saída da sala. Esta conduta, *a priori*, revela preocupação com os professores, afinal eles têm manifestado dificuldades no domínio da turma (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Por outro lado, esta ação pode ser motivada pelo receio de que lhe seja atribuída uma ausência, o que não representaria acolhimento às demandas docentes, logo, denunciaria a falta de hospitalidade discente (Andrade & Macedo, 2014). As variáveis REsp3 e REsp4, as quais tratam, respectivamente, da participação dos educandos nas atividades propostas e da interação com o professor, fortalecem a compreensão da indispensável participação do alunado na construção da hospitalidade acadêmica (Andrade & Macedo, 2014; Correia & Bilio, 2014).

As últimas atitudes de hospitalidade da dimensão em comento versam sobre o esforço docente para interagir com os discentes durante a aula (REsp1) e para responder suas dúvidas fora do horário da aula (REsp2). Nesse sentido, Correia e Bilio (2014) já haviam identificado que a hospitalidade acadêmica perpassa o estímulo à participação discente, além do comprometimento docente com a sua aprendizagem. Como estudantes no ERE tendem a ser mais reservados e dispersos (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), faz-se necessário intensificar as práticas pedagógicas nas aulas online (Pazos et al., 2020).

Os resultados de pesquisa, até aqui, reforçam o peso maior da virtualização do ensino sobre os ombros do professor (Santos et al., 2021), pois cabe a ele criar condições favoráveis à aprendizagem (Osman, 2020), independentemente do suporte institucional oferecido para adaptação ao ERE (Coolican et al., 2020). Nesses termos, principalmente a sua conduta perante os discentes vem representando a hospitalidade em sala de aula, consoante observado em estudo anterior (Cavenaghi et al., 2015). Esse protagonismo docente é corroborado pelo achado de que

a dimensão com menor valor médio (8,09) foi a que abarcou mais práticas discentes: “Recepção Calorosa”. Isto sugere que discentes minorem a sua importância, em relação aos docentes, na construção da HV, talvez por entenderem que o papel de anfitrião seja ocupado, exclusivamente, pelos professores, enquanto condutores da aprendizagem online.

Assim sendo, os resultados demonstraram que a atenção às explicações do professor durante as aulas (ReCal5) configura a atitude hospitaleira mais significativa nesta dimensão. No entanto, cabe ressaltar que este acolhimento pode não ser percebido pelo docente, quando o aluno mantém a câmera desligada (Ferreira & Fonseca Filho, 2020), situação que exigiria outras ações discentes para demonstrar hospitalidade, a exemplo do cumprimento ao professor e colegas quando eles chegam ou saem da sala (ReCal3). Em adição, resultado importante e que se coaduna à alternância de papéis dos sujeitos (Camargo, 2008; Grinover, 2006) trata do cumprimento de horários sinalizado como de responsabilidade de educadores (ReCal1) e alunos (ReCal2), assim, a pontualidade representa atitude de hospitalidade nas aulas online.

A única variável, com valor médio baixo (5,9), remonta aos discentes manterem a câmera ligada para demonstrar atenção ao professor (ReCal6). O que se mostra de menor relevância para alunos – e por vezes seja, inclusive, justificável – é interpretado de forma negativa pelos docentes (Alvarez Jr., 2020; Ferreira & Fonseca Filho, 2020). Ainda que tenham motivos para não abrirem as câmeras – como a carência de espaços e equipamentos adequados às aulas online, timidez, dentre outros – esta permanece uma das reclamações centrais dos professores (Ferreira & Fonseca Filho, 2020). A sensação de desinteresse do alunado desestimula o engajamento do educador (Baker et al., 2020) – que já se vê desafiado a aprender e se adaptar no curto prazo (Caldeira et al., 2020; Pazos et al., 2020) – e ratifica a concepção de que o ensino online alcance inferior qualidade em relação às aulas presenciais (Alvarez Jr., 2020).

O desajuste entre aquilo que é percebido como importante por professores e alunos traz desafios à HV no ERE. No entanto, requer-se tempo para esses sujeitos se adaptarem às aulas online, porquanto as mudanças foram abruptas e profundas (Osman, 2020), inviabilizando improvisos (Santos et al., 2021). Nesse âmbito, a prática da hospitalidade deve ser compreendida como um exercício de alteridade (Miranda, 2016), em que a comunidade acadêmica deve priorizar a comunicação para encontrar as melhores “regras” de acolhimento e convívio no cotidiano do ERE.

Por fim, dada a natureza exploratória deste estudo, buscou-se realizar a AFE, a fim de identificar o comportamento dos fatores e variáveis, tendo em mente o modelo inicial proposto no Quadro 1. De antemão, reforça-se que a proposta de escala para medir Hospitalidade ainda não está consolidada na literatura e requer maiores esforços de investigação (Andrade et al., 2020). Desse modo, neste estudo, buscou-se uma aproximação inicial com a HV no ambiente acadêmico, por meio da adaptação da referida escala a uma realidade heterogênea a que ela foi originalmente direcionada.

Assim sendo, a AFE desenvolvida lançou mão do método de extração da análise dos componentes principais, utilizando a rotação varimax, resultando em KMO 0,845 com significância e percentual cumulativo (explicação) de 61,365%. Foram desconsideradas seis variáveis com carga fatorial abaixo de 0,5 para ajuste do modelo (Hair Jr. et al., 2009), conforme pode ser observado na Tabela 4 abaixo.

Tabela 4. Resultados da AFE

	Componentes				
	1	2	3	4	5
Pers4	,608				
ReCal1					,764
ReCal3				,520	
ReCal4		,537			
ReCal5		,707			
REsp1				,810	
REsp2			,574		
REsp3				,636	
REsp5			,611		
Aces1		,555			
Aces2	,712				
Aces3	,731				
Aces4	,619				
AeO1	,730				
AeO2		,669			
AeO3	,546				
AeO4	,694				
AeO5			,663		
AeO6					,737
AeO7		,687			

Fonte: Dados da pesquisa.

Com a AFE, a exemplo do modelo inicial, foram identificados cinco fatores principais (dimensões), todavia com agrupamentos das variáveis bastante aleatórios entre si e não aderentes

ao proposto no Quadro 1. O primeiro fator, com maior conjunto de variáveis, agrupou variáveis de quatro das cinco dimensões previstas (Pers4, Aces2, Aces3, Aces4, AeO1, AeO3 e AeO4). O segundo fator abarcou cinco variáveis de três dimensões distintas (ReCal4, ReCal5, Aces1, AeO2 e AeO7), enquanto o terceiro fator aproximou variáveis de duas dimensões diferentes (REsp2, REsp5 e AeO5). O fator 4 agregou as variáveis ReCal3, REsp1 e REsp3, e o fator 5 agrupou as variáveis ReCal1 e AeO6.

Esta constatação demanda esforços futuros para se consolidar uma escala de HV no ambiente acadêmico e aprofundar mais os estudos sobre este campo do conhecimento. Ademais, considera-se que a amostra utilizada – 187 discentes de uma IES – pode não ter sido suficiente para se chegar a resultados mais conclusivos sobre a escala aqui discutida.

5 Conclusão

Esta pesquisa buscou identificar quais atitudes revelam a prática da HV nas aulas online em uma universidade federal do Nordeste, seguindo as sugestões de pesquisa para realizar a escuta com estudantes no contexto pandêmico (Alvarez Jr., 2020), a fim de aprofundar o entendimento sobre a HV (Silva et al., 2020) e oferecer contribuições gerenciais às organizações (Kalaoum et al., 2020).

De antemão, todas as dimensões propostas para compreender a HV foram consideradas de alta relevância. No entanto, duas, dentre as três dimensões com maiores valores médios, tratam de atitudes exclusivas dos docentes: “Acessibilidade” e “Personalização”. Além disso, atendo-se as dez variáveis consideradas mais importantes, somente três refletem comportamentos discentes. Estes resultados reforçam o protagonismo docente, como anfitrião, na mudança do ensino presencial para o ERE, pressionando-lhe na adaptação abrupta de métodos e práticas pedagógicas, mesmo diante das dificuldades impostas: falta de perícia tecnológica e de apoio institucional para realizar aulas online etc. A ênfase na responsabilidade docente já havia sido identificada na literatura sobre hospitalidade acadêmica consultada.

Os estudantes, por seu turno, reconhecem com timidez seu papel na construção da HV, situação ratificada pela dimensão apontada como a menos relevante e com mais variáveis relacionadas ao comportamento discente: “Recepção Calorosa”. A conduta de não abrir a câmera, minimizada pelo alunado como atitude de hospitalidade, pode ser interpretada pelos professores

como falta de acolhimento e prejudicar o desempenho nas aulas. Ademais, a não visualização do aluno durante a exposição dos conteúdos, ainda que devidamente justificada, pode obscurecer outros comportamentos considerados relevantes, como manter microfones desligados e permanecer atento à aula. É possível que o professor se sinta acolhido sem perceber estes comportamentos? Sendo assim, aqui se preconiza maior contrapartida discente para que a HV se materialize, a fim de que se alcance a tríade “dar, receber e retribuir” (Mauss, 2003) nas aulas online.

As práticas de hospitalidade ditas mais relevantes ao ERE se direcionam mais ao cuidado recíproco – pautado na empatia e solidariedade – entre os sujeitos acadêmicos e menos às tecnologias utilizadas, ainda que o processo ensino-aprendizagem se estabeleça no mundo virtual. Na mudança repentina para o ERE, alunos e professores se veem desafiados e devem alternar os papéis para que a HV se concretize, a exemplo do que ocorre nos encontros presenciais. Por outro lado, embora se consubstancie em ambiente online, a HV também considera fatores ambientais (físicos), ratificando a noção da multidimensionalidade desse construto.

Objetivando contribuições gerenciais às IES, com enfoque na HV, são recomendadas práticas para uma relação mais hospitaleira nas aulas online: apoio pedagógico, psicológico e instrumental (tecnológico) para desenvolvimento/acompanhamento das aulas; treinamentos sobre competências para o ERE; flexibilidade e criatividade docente na adaptação de metodologias/práticas pedagógicas, sobretudo avaliativas; compatibilizar atividades síncronas e assíncronas; debates acadêmicos para levantar pontos fortes e de melhoria no ERE; investir na infraestrutura tecnológica universitária que oportunize integrar tecnologias digitais ao cotidiano acadêmico. Essas sugestões se mostram oportunas ao ERE, diante da expectativa de que pandemias como a da COVID-19 sejam cada vez mais recorrentes (Mujica et al., 2020) e exijam, conseqüentemente, o aperfeiçoamento da HV no espaço acadêmico.

Por fim, traz-se que este estudo se limita pela amostra coletada – universitários de Hotelaria e Turismo no Nordeste – técnicas de coleta/análise de dados, além das dimensões/variáveis consideradas. Como agenda de pesquisa, sugere-se: investigar a HV em contextos distintos do atual e no horizonte longitudinal; abranger outros públicos acadêmicos, como docentes, gestores e demais servidores; pesquisar diferentes níveis de ensino, cursos e

universidades; considerar outras técnicas de coleta/análise quantitativas, a exemplo da análise fatorial exploratória, além da abordagem qualitativa.

Referências

- Almeida, M.C.R. (2020). Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais em período de pandemia. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, 10, e024827, 1-20. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24827>
- Alvarez Jr., A.V. (2020). The phenomenon of learning at a distance through emergency remote teaching (...). *Asian Journal of Distance Education*. 15(1),144-153. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3881529>
- Andrade, D.A.C. & Polo, E.F. (2018). Hospitalidade como recurso estratégico na Hotelaria: proposição de um modelo teórico-conceitual. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, 15(2), 17-40, dez. <https://doi.org/10.21714/2179-9164.2018v15n2.002>
- Andrade, D.A.C., Cordeiro, C.S.S., & Bouças da Silva, D.L. (2020). A Hospitalidade: percepções de clientes e comerciantes (...). *Rosa dos Ventos*,12(2), 366-386. <http://dx.doi.org/10.18226/21789061.v12i2p366>
- Andrade, D.A.C & Macedo, T.W.M. (2014). A extensão e a busca pela hospitalidade na cidade universitária. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, XI(2),158-179,dez.
- Ariffin, A.A.M. (2013). Generic dimensionality of hospitality in the hotel industry (...). *International Journal of Hospitality Management*, 35, 171-179. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2013.06.002>
- Baptista, I. (2002). Lugares de hospitalidade. In: Dias, C.M.M. (Org.) *Hospitalidade. Reflexões e perspectivas*. São Paulo: Manole.
- Baker, D.Mc.A,Unni, R.,Kerr-Sims, S., & Marquis,G. (2020). Understanding factors that influence attitude and preference for hybrid course formats. *e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*. 14(1), June, 174-188.
- Bouças da Silva, D.L., Montezano, L., & Almeida, I.C. (2020). Evasão de estudantes dos cursos de turismo e hotelaria de uma universidade federal brasileira(...). *PODIUM*, São Paulo, 9(2), 177-198. <https://doi.org/10.5585/podium.v9i2.15853>
- Brasil. Ministério da Educação [MEC]. (2020). Portaria nº 343/2020(...). *Diário Oficial da União*, Brasília, 18 março 2020. Recuperado em 27 julho 2021 de <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>
- Camargo, L.O. (2004). *Hospitalidade*. 2ed. São Paulo: Aleph.

- Camargo, L.O. (2008). A pesquisa em hospitalidade. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, V(2), 15-51, jul.-dez.
- Cavenaghi, A., Decker, K., Sogayar, R.L., Marques, R.B., & Funcia, T.S. (2015). Do ensino à aprendizagem: o desafio da sala de aula pela visão da hospitalidade. *Cadernos de Pedagogia Social*, (Especial), 73-89. <https://doi.org/10.34632/cpedagogiasocial.2015.1964>
- Coolican, M., Borrás, J.C., & Strong, M. (2020). Argentina and the COVID-19: Lessons learned from education and technical colleges in Buenos Aires Province. *Journal of Education for Teaching*. 46(4), 484-496. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1802204>
- Correia, J. & Bilio, A.I.S. (2014). Hospitalidade e Educação: a relação professor-aluno no curso de Hotelaria da Universidade Federal do Maranhão. *Turismo: Estudos & Práticas* (RTEP/UERN), Mossoró/RN, 3(2), jul./dez
- Cova, V. & Giannelloni, J.L. (2015). Hospitalite et consommation touristique. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, XII(2), 517-546,dez.
- Derrida, J. (1999). *Manifeste pour l'hospitalité*. Grigny: Paroles d'Aube.
- Ferreira, H.C.H., & Fonseca Filho, A.S. (2020). Dilemas, expectativas e perspectivas sobre o ensino superior de turismo(...). *Observatório de Inovação do Turismo*. XIV(Especial), dezembro, 29-49. <https://doi.org/10.17648/raoit.v14n4.6658>
- Grinover, L. (2006). A hospitalidade urbana: acessibilidade, legibilidade e identidade. *Revista Hospitalidade*, São Paulo, III(2), 29-50.
- Hair Jr., J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., & Black, W.C. (2009). *Análise multivariada de dados*. 6 ed. Porto Alegre: Bookman.
- Iglesias-Pradas, S., Hernández-García, A., Chaparro-Peláez, J., & Prieto, J.L. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: a case study. *Computers in Human Behavior*. 119, 106713, 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106713>
- Kalaoum, F., Sousa, E., & Trigo, L. (2020). Hospitalidade sanitária? Reflexões sobre uma nova perspectiva para o turismo. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, 17(03), 274-297. <https://doi.org/10.21714/2179-9164.2020.v17n3.013>
- Kaperaviczus, A.F., Cavenaghi, A.J., & Oliveira, P.S.G. (2020). Modelo para aferir a hospitalidade a bordo das aeronaves do transporte aéreo doméstico brasileiro. *RBTUR*, São Paulo, 14(2), 64-82, maio/ago. <http://dx.doi.org/10.7784/rbtur.v14i2.1787>
- Lashley, C. (2000). Towards a theoretical understanding. In: Lashley, C., Morrison, A. (Eds.). *In search of hospitality: theoretical perspectives and debates*. Butterworth-Heinemann, Oxford.

- Lashley, C. (2015). Hospitalidade e hospitabilidade. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, XII, n. especial, 70-92, mai.
- Lugosi, P. (2008). Hospitality spaces, hospitable moments: consumer encounters and affective experiences in commercial settings. *Journal of Foodservice*, 19(2), 139-149.
- Matos, B.G, Barbosa, M.L.A., & Matos, M.B.A. (2016). consumo colaborativo e relacional no contexto do turismo (...). *Revista Hospitalidade*. São Paulo, 13(1), 218-241, agosto.
- Mauss, M. (2003). *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify.
- Miranda, J.V.A. (2016). Ética da alteridade e o paradoxo da hospitalidade ao outro na educação. *Conjectura: Filos. Educ.*, Caxias do Sul, 21(2), 406-419, maio/ago.
- Molz, J.G. (2014). Toward a network hospitality. *First Monday*, 19(3).
- Montandon, A. (2003). Hospitalidade: ontem e hoje. In: Dencker, A.F.M. & Bueno; M.S. (Org.) *Hospitalidade: cenários e oportunidades*. São Paulo: Pioneira-Thomson.
- Mujica, G., Sternberg, Z., Solis, J., Wand, T., Carrasco, P., Henao-Martínez, A. F., Franco-Paredes, C. (2020). Defusing COVID-19(...). *Trop. Med. Infect. Dis.* 5(4), 182. <https://doi.org/10.3390/tropicalmed5040182>
- O'Mahony, B. (2015). Explorando o impacto do modelo de abordagem dos três-domínios (...). *Revista Hospitalidade*. São Paulo, XII, n.especial, 112-131, mai.
- Osman, M.E. (2020). Global impact of COVID-19 on education systems (...). *Journal of Education for Teaching*. 46(4), 463-471. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1802583>
- Pazos, A. J. B., Ruiz, B. C., & Pérez, B. M. (2020). La transformación digital de la docencia universitaria en comunicación (...). *Revista Latina de Comunicación Social*, 78, 265-287. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1477>
- Perrotta, D. (2021). Universities and Covid-19 in Argentina: from community engagement to regulation. *Studies in Higher Education*, 46(1), 30-43. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1859679>
- Santos, G.M.R.F., Silva, M.E., & Belmonte, B.R. (2021). COVID-19: ensino remoto emergencial (...). *Rev. Bras. Saúde Matern. Infant.*, Recife, 21(Supl.1), S245-S251, fev. <http://dx.doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>
- Silva, T.D.C., Durão, A.F., Souza, L.H., & Almeida, S.L. (2020). Hospitalidade: Do real para o virtual (...). *Revista Hospitalidade*. São Paulo, 17(03), 182-203. <https://doi.org/10.21714/2179-9164.2020.v17n3.009>
- Soares, C.M.P. (2013). Hospitalidade virtual: uma tentativa de compreensão. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, X, 2, 213-233, dez.

- Vishkaie, R. (2020). The pandemic, war, and sanctions: building resilience for the digital divide in education. *Interactions*. 27(4). Jul.-Aug., 36-37. <https://doi.org/10.1145/3407232>
- Wada, E.K., Cavenaghi, A.J., & Salles, M.R.R. (2015). O marco comparativo e teórico dos estudos de hospitalidade no Brasil. *Revista Hospitalidade*. São Paulo, XII, n. especial, 93-111, mai.

Artigo recebido em: 13/08/2021

Avaliado em: 22/02/2022

Aprovado em: 20/03/2022