

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: ASPECTOS POSITIVOS E DESAFIOS NA PERSPECTIVA DOS TUTORES

EMERGENCY REMOTE TEACHING: THE POSITIVE ASPECTS AND CHALLENGES FROM THE PERSPECTIVE OF TUTORS

ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA: LOS ASPECTOS POSITIVOS Y LOS DESAFÍOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS TUTORES

Elisabeth Thaiane Tercino de Araújo

Mestre em Administração, Universidade Federal de Lavras, Campus Lavras, Minas Gerais, Brasil.
Doutoranda em Administração, Universidade Federal de Lavras, Campus Lavras, Minas Gerais, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0001-6402-726X>
E-mail: elisabethtercino@yahoo.com.br

Diego Pereira Costa

Mestre em Administração, Universidade Federal de Lavras, Campus Lavras, Minas Gerais, Brasil.
Doutoranda em Administração, Universidade Federal de Lavras, Campus Lavras, Minas Gerais, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-6040-6702>
E-mail: diegocosta7@gmail.com

Daniela Meirelles Andrade

Doutora em Administração, Universidade Federal de Lavras, Campus Lavras, Minas Gerais, Brasil.
Professora Adjunta do Departamento de Administração e Economia, Universidade Federal de Lavras, Câmpus Lavras, Minas Gerais, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0001-7893-4629>
E-mail: daniela.andrade@yahoo.com.br

Mônica Carvalho Alves Capelle

Doutora em Administração, Universidade Federal de Minas Gerais, Campus Belo Horizonte, Brasil.
Professora Titular do Departamento de Administração e Economia da Universidade Federal de Lavras, Câmpus Lavras, Minas Gerais, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-0095-3405>
E-mail: edmo@ufla.br

RESUMO

Com a pandemia da Covid-19 houve a implementação do ensino remoto emergencial (ERE), o que exigiu dos tutores uma adequação a esta realidade. Logo, interessa-nos compreender como o ensino remoto, no cenário pandêmico, impactou a prática dos tutores com relação aos cursos presenciais e semipresenciais de uma instituição educacional privada, localizada no sul de Minas Gerais (MG). Assim, foram realizadas 9 entrevistas com tutores da instituição, cuja análise utilizada foi a de conteúdo. Foram apontados aspectos positivos e desafiadores que evidenciam como se deu essa nova dinâmica de trabalho, exigindo-lhes uma adaptação diante desse cenário. Com isso, considera-se como essas questões afetaram suas práticas educacionais, e podem impactar inclusive nesse momento pós-pandêmico.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Ensino à distância; Pandemia; Tutoria.

ABSTRACT

With the Covid-19 pandemic, there was the implementation of Emergency Remote Teaching (ERT), which required tutors to adapt to this reality. Therefore, we are interested in understanding how remote teaching, in the pandemic scenario, impacted the practice of tutors regarding face-to-face and semi-face-to-face courses at a private educational institution located in the south of Minas Gerais (MG). Thus, 9 interviews were conducted with tutors from the institution, using content analysis. Positive and challenging aspects were identified, highlighting how this new work dynamic unfolded, requiring them to adapt to this scenario. Therefore, it is considered how these issues affected their educational practices and may also impact them in this post-pandemic moment.

Keywords: Remote Teaching; Distance learning; Pandemic; Tutoring.

RESUMEN

Con la pandemia de Covid-19, se implementó la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE), lo que requirió que los tutores se adaptaran a esta realidad. Por lo tanto, nos interesa comprender cómo la enseñanza remota, en el escenario de la pandemia, impactó la práctica de los tutores con respecto a los cursos presenciales y semipresenciales en una institución educativa privada ubicada en el sur de Minas Gerais (MG). Así, se realizaron 9 entrevistas con tutores de la institución, utilizando análisis de contenido. Se identificaron aspectos positivos y desafiantes, resaltando cómo se desarrolló esta nueva dinámica de trabajo, requiriendo que se adaptaran a este escenario. Por lo tanto, se considera cómo estos problemas afectaron sus prácticas educativas y también pueden impactar en este momento post-pandémico.

Palabras-clave: Enseñanza a Distancia; La educación a distancia; Pandemia; Tutoría.

INTRODUÇÃO

Em detrimento da pandemia da COVID-19, com início em março de 2020, inúmeras transformações ocorreram na sociedade, em todos os âmbitos. Uma dessas mudanças, refere-se a suspensão de aulas e o fechamento temporário de muitas instituições de ensino, com o intuito de minimizar o agravamento da disseminação viral. Enfatiza-se que esta transição para o ensino remoto emergencial (ERE) comprometeu todas as esferas da educação (Camacho *et al.*, 2020; Appenzeller *et al.*, 2020), abrindo espaço para uma ampla e complexa discussão em torno da educação, em todos os níveis.

Carreira *et al.* (2023) comentam que o ensino remoto emergencial (ERE) difere-se do ensino a distância (EaD), além de práticas típicas de educação *online*. Este, trata-se da migração ao remoto em caráter temporário devido a circunstância, o que impossibilitou o planejamento e preparo que demandam as modalidades *online*, síncronas ou assíncronas (Carreira *et al.*, 2023). Assim sendo, no período pandêmico o ERE tornou-se a principal alternativa das instituições de ensino, que em diferentes níveis vivenciou os desafios de uma mudança brusca e temporária em circunstâncias de crise (Rondini; Pedro; Duarte, 2020). Carreira *et al.* (2023) enfatizam que mesmo com inúmeras críticas, o ERE tem sido

objeto de estudos voltados à compreensão das modificações advindas deste cenário, em particular nas escolas de negócios (Beech; Anseel, 2020; Brammer; Clark, 2020).

Neste cenário, destaca-se o tutor como um dos atores no âmbito do ensino superior, cuja ação e função é fruto da implementação do EaD, em todo o Brasil. Este profissional assume a função de um mediador da aprendizagem, ou seja, lhe compete identificar, compreender, analisar as necessidades dos discentes e, conseqüentemente, tentar auxiliá-los a superar tais necessidades (Oliveira et al., 2017). Embora a tutoria já estivesse sendo desenvolvida à distância em muitas instituições do Brasil, em outras esses profissionais exerciam suas funções laborais presencialmente.

Desse modo, na presente pesquisa focaliza-se nesses atores, diante da relevância deles na implementação e execução do ensino remoto emergencial. Ademais, justifica-se devido às novas dinâmicas relacionais e educacionais estabelecidas, que aceleraram a implementação de alternativas as quais garantam a prestação de serviços no âmbito da educação. Conforme Filho, Sales e Alves (2020) comentam a demanda constante por uma educação mais efetiva, tenciona mudanças nas universidades no que tange à sua função e estrutura. Dessa maneira, externar os desafios e ensejos vivenciados por esses profissionais, sobretudo, no período pandêmico, possibilitam a ressignificação das práticas docentes e outras funções atribuídas nesse momento pós pandêmico, além de aprimorá-las com base nesses apontamentos.

Compreende-se que fomentar as discussões acerca deste momento, possibilita o entendimento do que foi vivido, o registro de memórias, além do amadurecimento de práticas educativas as quais foram permeadas por desafios, erros e acertos nesse período atípico. Em virtude dessa experiência educacional, torna-se possível repensar as funções e atribuições de atores envolvidos na docência, como no caso dos tutores, além de fomentar discussões acerca das experiências vivenciadas, fruto desse período de adaptação e reconfiguração do ensino.

A partir da superação do ensino remoto de caráter emergencial, surgiu-se o interesse em **compreender como o ensino remoto, no cenário pandêmico, impactou a prática dos tutores com relação aos cursos presenciais e semipresenciais de uma instituição educacional privada, localizada no sul de Minas Gerais (MG)**. (Grifo das autoras). Como principal objetivo busca-se identificar os aspectos desafiadores e

facilitadores no ensino remoto emergencial, no que tange às funções dos tutores dos cursos presenciais, semipresenciais e EaD de uma Instituição de Ensino Superior, localizada no sul do estado de Minas Gerais (MG).

Isto posto, esta pesquisa adotou como procedimentos metodológicos uma abordagem qualitativa de pesquisa, cuja coleta de dados realizou-se através de entrevistas com nove tutores dessa instituição. Estes, à princípio desempenhavam as suas funções presencialmente, e, com o cenário pandêmico, transacionaram para o ERE. As análises e discussões dos dados foram conduzidas sob a perspectiva descritiva, analítica e interpretativa, em diálogo com autores que discutem a temática.

Inicialmente, houve a apresentação deste estudo, cujo contexto, problema de pesquisa e objetivos foram apresentados. Segue-se para o Referencial Teórico, que discute basicamente sobre o ensino remoto emergencial e a tutoria. Em seguida, os encaminhamentos metodológicos são demonstrados, o que inclui a classificação do estudo, a coleta dos dados, a apresentação dos participantes, além da análise realizada. Posteriormente, expõe-se os resultados e discussões ressaltando os principais achados da pesquisa. Por fim, apresenta-se as considerações finais e as referências utilizadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ensino Remoto Emergencial

A crise advinda com a pandemia da COVID-19 no âmbito da educação, implicou na interrupção de um modelo educacional tradicional, fazendo-se necessário o ensino remoto denominado nesse momento como emergencial. Em detrimento disso, ainda hoje é possível perceber que diferentes modalidades de ensino são confundidas e/ou tratadas como sinônimos.

O ensino remoto de emergência se difere do ensino e aprendizagem *online* comum, cujas experiências virtuais e a instrução *online* foram planejadas desde o início (Hodges *et al.*, 2020). O ensino remoto se diferencia do EaD, na medida em que assume práticas que se assemelham mais ao ensino presencial. Pontua-se o horário fixo de aulas síncronas, a mesma quantidade de estudantes, além de outros aspectos. O ERE aproxima-se das

características do Ensino Remoto, no entanto é empregado em situações extraordinárias (Carreira et al., 2023).

Pace, Pettit e Barker (2020) enfatizam que as condições vivenciadas no período pandêmico são excepcionais, uma vez que as instituições educacionais adotaram um “aprendizado de crise”. Zhang et al. (2020) comentam que a suspensão das aulas e a mudança para ambientes virtuais de aprendizagem não seguiu um protocolo comumente utilizado na formulação de políticas. Em síntese, as circunstâncias extraordinárias que os professores enfrentaram à luz da pandemia impediram que eles, seus alunos e colaboradores fizessem uma transição “normal” para o ensino remoto (Marshal; Shanon; Love, 2020).

Fiorini, Borg e Debono (2022), baseados em Motz et al. (2021), ressaltam a pressão sob os ombros dos professores e instrutores em modificarem suas disciplinas. Esse aspecto, somado aos exames *online* e os processos de avaliação são causas potenciais de insatisfação dos alunos (Almomani et al., 2021; Fiorini; Borg; Debono, 2022). Nesse sentido, Alqabbani et al. (2020) contribuem ao apontar que vários estudos empíricos consideraram o planejamento deficiente e a falta de treinamento da equipe como barreiras para uma experiência de aprendizagem *online* bem-sucedida.

Domina et al. (2021) argumentam que a grande variabilidade na qualidade e implementação de programas *online* levantam preocupações sobre as consequências do ensino remoto para o desenvolvimento da juventude (Morgan, 2015; Domina et al., 2021). Ademais, as descobertas conflitantes sobre as ligações entre a interação (ou diálogo) com os instrutores e entre os colegas e a satisfação dos alunos chama-nos a atenção para o papel desses profissionais em um cenário como esse.

Desse modo, vê-se no tutor, enquanto um profissional que atua junto ao professor no atendimento das demandas e necessidades dos alunos, uma figura fundamental nesse processo de transição e adaptação do ensino. Essa ressalva deve-se ao papel de mediador o qual o tutor assume, sobretudo no processo de ensino e aprendizagem nos ambientes virtuais. Além de estar inserido em contexto diferenciado de ensino, ele é responsável por orientar, direcionar e apoiar o aluno (Ferreira; Pereira; Costa, 2021).

Tutoria

A crescente discussão sobre a tutoria deve-se sobretudo às suas inúmeras possibilidades de intervenção e a sua própria função, a qual apresentam traços e características que apontam para a sua amplitude e diversidade. No cenário brasileiro, a tutoria, enquanto conceito, vem sendo amplamente utilizada no cenário brasileiro, desde a implementação e expansão da Educação a Distância (Ferreira; Pereira; Costa, 2021). Todavia, a sua ação também pode ser observada em cursos da modalidade presencial e semipresencial, conforme exemplifica a instituição pesquisada neste estudo. Ferreira, Pereira e Costa (2021) comentam, 20 anos se passaram desde a aprovação do primeiro marco regulatório da EaD no Brasil, LDBEN/967, e ainda é incipiente o número de pesquisas sobre a prática de tutoria, a partir da compreensão da identidade profissional.

Na contemporaneidade, a tutoria é considerada uma atividade laboral que se estabelece a partir da relação entre o tutor e alunos, na medida em que o profissional se dedica ao discente, com o intuito de contribuir no processo de aprendizagem (Lopes *et al.*, 2021). Nessa perspectiva, observa-se que embora os contextos sejam diferentes, a essência da tutoria continua a prevalecer como uma relação entre o aluno em processo de formação, para com um profissional competente atento à sua aprendizagem.

Oliveira, Mill e Ribeiro (2010) evidenciam que o tutor exerce um papel preponderante no processo de aprendizagem dos alunos, uma vez que ele é o mediador entre o conhecimento, as novas tecnologias, o professor e o aprendiz. A tutoria tem como finalidade melhorar a interação pedagógica entre os atores, dentre suas demais funções, sendo estas extremamente necessárias para orientar e apoiar os processos de ensino e de aprendizagem no ensino superior (Alves, Simão, Leitinho, 2018).

No contexto educacional brasileiro, a tutoria ganhou um peso relevante, visto que parte dos problemas do ensino superior - como reprovação, defasagem e evasão - podem ser minimizados através do acompanhamento dos alunos ao longo de sua trajetória (ANUIES, 2000). No ensino universitário dedica-se ao agir em consonância com a autonomia dos alunos, bem com o estímulo a troca e a parceria no processo de aprender. Ademais, a experiência tutorial atual em algumas instituições universitárias brasileiras tem evidenciado, em seus contextos educacionais, modalidades educativas as quais buscam em alguma medida facilitar e qualificar efetivamente a aprendizagem dos alunos (Geir *et al.*, 2007).

Todavia, chama-se atenção para o fato de que é fundamental que as práticas pedagógicas e/ou docentes supram as demandas de conhecimento do mundo globalizado, muito embora de forma diversificada. Nesse cenário, o tutor destaca-se como aquele que cuida dos aspectos cognoscitivos e ajuda os alunos a conquistarem autonomia na concepção de novos conhecimentos (Lopes *et al.*, 2021). Logo, a sua atuação favorece o desenvolvimento integral dos estudantes, nas suas diversas dimensões, inclusive na intelectual, afetiva, pessoal e social (Frison, 2013).

Obaya e Vargas (2014) enfatizam que a tutoria se destina a desenvolver atividades de reflexão, análise e discussão do grupo em torno de situações de interesse. Filho, Sales e Alves (2020) também vão em direção a esse aspecto, ao comentarem que se vê o tutor, como um tipo de docente, o qual assume a responsabilidade de interagir com o estudante e que, por sua origem, é dicotomizada em ser professor ou não ser professor. Assim, seu papel extrapola os limites conceituais, impostos na sua nomenclatura, já que ele ao cumprir seu papel também é um educador (Gonzalez, 2005)

Contudo, a abordagem da tutoria continua a ser uma das diversas estratégias possíveis com o intuito de aprimorar as práticas docentes, tendo em vista que esta não reduz e/ou soluciona os problemas e questões do ensino superior. Assim, a importância do tutor se manifesta em seu papel, isto é, este trata-se de um novo personagem na categoria docente e profissional, além de se configurar como peça significativa no processo ensino-aprendizagem (Oliveira *et al.*, 2017).

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo é unicamente de natureza qualitativa. Nessa abordagem, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de uma pesquisa desse caráter (Kauark; Manhães; Medeiros, 2010), uma vez que o enfoque dessa abordagem está nos processos e significados (Godoi; Balsini, 2006). Assim, o destaque dado à pesquisa qualitativa consiste na observação da dinâmica social e dos elementos que compõem essa realidade.

Optou-se pelo estudo de caso, que de acordo com Gil (2002), consiste no estudo de um ou poucos objetos de maneira que permita seu detalhado conhecimento com base nos objetivos estabelecidos neste estudo. Trata-se de uma pesquisa descritiva, pois pretende

observar e descrever as características de um tema ou fenômeno por meio de registro e análise dos fatos e/ou fenômenos que representam a própria realidade (Collins; Hussey, 2005; Teixeira; Nascimento; Antonialli, 2013).

Como técnica de coleta de dados optou-se pela realização de entrevistas com os tutores da instituição. Através dessa técnica, o pesquisador tem contato com as visões e opiniões dos participantes, através de perguntas – neste caso, não-estruturadas - geralmente abertas (Cresswell, 2007). Com esse intuito, dos dezesseis tutores os quais compunham a equipe à época, foram realizadas entrevistas com doze destes.

Com vistas ao objetivo deste estudo, foram excluídos aqueles que ingressaram na instituição no período remoto, isto é, três tutores. Essa consideração é necessária tendo em vista que aqueles que se vincularam à instituição durante o período remoto já possuíam um viés com relação a sua experiência na função. E, por fim, dois não tinham disponibilidade para o encontro. Então, nesse estudo utiliza-se apenas as entrevistas realizadas com nove tutores, que atuam em diversas áreas do conhecimento.

As entrevistas foram realizadas *online* e individualmente com os tutores, considerando os objetivos previamente delineados. Como as entrevistas foram gravadas através do *Google Meet*, os participantes estavam cientes da gravação e permitiram que isso fosse viabilizado. Além disso, posteriormente todos receberam um Termo de Consentimento, o qual permitia a utilização dos dados, bem como a contrapartida de sigilo e confidencialidade por parte da pesquisadora.

As conversas foram orientadas por meio de um roteiro que permitiu que o entrevistado pudesse falar mais abertamente sobre suas experiências e considerações. De modo geral, as conversas tinham duração entre 30 e 45 minutos, cujas perguntas foram feitas com o intuito de esclarecer alguns aspectos e obter informações mais precisas a respeito das suas experiências com o ensino remoto emergencial, vivências na tutoria, considerações sobre a função, expectativas e demais atores envolvidos em sua prática.

O Quadro 1 apresenta a identificação dos participantes, período de experiência na função e o gênero. Com o intuito de preservar a identificação do entrevistado, o local de residência manteve-se oculto. Então, as pontuações sobre se limitam a apresentar que todos são residentes do sul de Minas Gerais (MG).

Quadro 1 - Identificação dos tutores entrevistados

Entrevistadas (os)	Período de atuação	Gênero
Entrevistada 1 (E1)	3 anos e 6 meses	Feminino
Entrevistada 2 (E2)	1 ano e 9 meses	Feminino
Entrevistada 3 (E3)	1 ano e 5 meses	Feminino
Entrevistado 4 (E4)	2 anos	Masculino
Entrevistada 5 (E5)	3 anos e 2 meses	Feminino
Entrevistada 6 (E6)	2 anos	Feminino
Entrevistada 7 (E7)	7 meses em 2019/ 4 meses em 2021	Feminino
Entrevistada 8 (E8)	3 anos	Feminino
Entrevistada 9 (E9)	1 ano e 5 meses	Feminino

Fonte: Dos autores (2023).

Diante do exposto, nota-se que os participantes dessa pesquisa são em sua maioria mulheres, logo, essa característica apresenta algumas nuances nos resultados. Além disso, em um primeiro momento é válido considerar que morar em municípios diferentes da Instituição só foi possível em virtude do ERE.

Como análise e interpretação dos dados, optou-se pela análise de conteúdo temática. Seguiu-se a proposta de Bardin (2006) que se baseia em algumas etapas para a consecução da análise. Estas são organizadas em três fases, sendo a pré-análise, a exploração do material e, por fim, o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Dessa forma, os processos de codificação, classificação e categorização são básicos nesta fase (Bardin, 2006). Neste estudo as categorias foram estabelecidas, a partir dos dados que emergiram nas entrevistas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção evidencia-se as relações entre os atores, bem como o papel do tutor mediante as funções que desempenha. Isto posto, partiu-se para a compreensão dos desafios e aspectos facilitadores os quais permeiam as práticas destes profissionais. Além disso, observou-se que para cada desafio os entrevistados apresentavam aspectos positivos com relação ao ERE, dando a entender que um determinado apontamento era uma contrapartida de outro. Portanto, as categorias apresentadas neste trabalho são fruto dos dados coletados, principalmente nas entrevistas.

Caracterização dos participantes e contextualização da tutoria

Nesse tópico do trabalho, considera-se relevante apresentar dados os quais permitem caracterizar os entrevistados do ponto de vista sociodemográfico. O Quadro 2 evidencia esses aspectos.

Quadro 2 - Aspectos Sociodemográficos dos Participantes

Participantes	Gênero	Idade (anos)	Estado Civil	Formação Profissional	Ocupação Profissional	Filhos (as)
E1	Feminino	40	Casada	Mestranda	Tutora em duas Instituições; Técnica Administrativa	Sim – 5 anos
E2	Feminino	32	Casada	Mestre	Tutora	Não
E3	Feminino	25	Solteira	Mestrado não concluído	Tutora; Fisioterapeuta	Não
E4	Masculino	32	Solteiro	Doutorado	Tutor; Assessor	Não
E5	Feminino	39	Casada	Pós-doutorado	Tutora; Professora	Sim – 2 anos e 5 anos
E6	Feminino	28	Solteira	Mestre	Tutora	Não
E7	Feminino	39	Casada	Mestre	Tutora; Fisioterapeuta	Sim – 11 anos, 7 anos, 1 ano (gêmeos)

E8	Feminino	36 anos	Casada	Especialista	Tutora; Coordenadora em outra instituição	Sim – 3 anos, 1 ano.
E9	Feminino	28	Solteira	Pós- graduação	Tutora	Não

Fonte: Dos autores (2023).

Inicialmente, pôde-se observar que a equipe é composta por um time majoritariamente feminino. Embora não seja o enfoque deste estudo, a questão de gênero vai em direção a discussões que evidenciam as desigualdades no mercado de trabalho brasileiro (Neto; Costa; Helal, 2016), agravadas pelo cenário pandêmico (Souza; Pena; Patrocino, 2022), sobretudo para as mulheres. Logo, esse é um aspecto fundamental para o entendimento dos apontamentos feitos pelas participantes, que em muitos momentos compartilharam relatos que extrapolavam os desafios laborais.

Adiante pode-se perceber uma dualidade vivenciada por essas profissionais, uma vez que a possibilidade de trabalhar remotamente, ainda que em caráter emergencial, possibilitou uma maior dedicação e flexibilização do tempo com outras demandas, sobretudo as familiares. Por outro lado, o aspecto profissional e a sobreposição de demandas corroboram com um estado de mais estresse e sobrecarga, principalmente às mulheres (Figueiredo; Diniz, 2018; Neto; Costa; Helal; 2016; Souza; Pena; Patrocino, 2022).

Destaca-se que a maioria desses profissionais trabalham na área da docência há mais de 5 anos, exercendo funções diferentes. Esse mote justifica-se pelas exigências da instituição por tutores pós-graduados. Essa especificidade do cargo deve-se a perspectiva de que as atividades do tutor se trata de práticas pedagógicas próximas ao exercício da docência (FILHO; SALES; ALVES, 2020), além da necessidade de conhecimento e familiaridade com o conteúdo, a fim de atender às pendências do aluno, assim como contribuir com o seu processo de aprendizagem.

Nesse sentido, notou-se em alguns relatos uma insatisfação e/ou sensação de descrédito, diante de suas atividades. Na instituição em questão, as atribuições do tutor envolvem o atendimento aos alunos e professor, conferências e mapeamento do ambiente virtual de aprendizagem, aplicação de provas e exames, auxílio em determinadas atividades, especialmente as de metodologias ativas, acompanhamento das atividades e

avaliações, treinamentos, reuniões internas e com o Ministério da Educação, dentre outras funções relacionadas.

À princípio, os tutores desempenhavam essas atividades nas dependências da instituição, contudo, houve uma significativa mudança com a implementação do ERE. De acordo com os entrevistados, a transição do presencial para o remoto emergencial demandou da equipe uma articulação que os permitisse desempenhar suas funções sob uma outra dinâmica. Essa nova dinâmica envolveu a utilização de ferramentas tecnológicas até então desconhecidas pelos tutores, docentes e discentes, o que impactou significativamente do ponto de vista laboral e relacional.

Todavia, a adoção desses recursos especialmente em caráter emergencial, implicou na ressignificação das práticas laborais desses profissionais. Essa ressignificação vai de encontro a alguns estudos (Alqabbani et al., 2020; Fiorini; Borg; Debono, 2022) que evidenciam a pressão e a responsabilidade dos discentes e demais colaboradores, ao que tangem novas demandas e necessidades dos discentes.

Discutindo o ensino remoto: Aspectos positivos e desafiadores dessa forma de trabalho

Neste tópico serão apresentados aspectos que foram pontuados pelos entrevistados como facilitadores e desafiadores, diante desse novo cenário. Além disso, como ainda era muito recente essa experiência com o ensino remoto, nesse caso emergencial, pontua-se que os entrevistados tratavam o *home office* e o ERE como sinônimos. Logo, embora houvesse o desconhecimento de alguns com relação a essa forma de trabalho, por outro lado, ao utilizarem o termo *home office* reforçavam o seu anseio em permanecer remotamente e mais especificamente, trabalhando de casa.

Somado a isso, observou-se que as categorias foram sendo definidas na medida em que os entrevistados apresentassem um ônus e um bônus desse contexto.

Seguem trechos que exemplificam esse apontamento:

Com a carga horária de 44h e com a demanda de turma, principalmente de primeiro módulo ela é bem elevada. Ela é bem elevada. Muitas das vezes se você não ultrapassar aquela carga de trabalho, você não da conta aí de cumprir com os prazos estabelecidos dentro dos prazos das Unidades. [...] O que favorece a questão do *home office* é isso. [...] Então fica mais fácil da gente controlar esse tempo aí com relação as atividades. (E5).

Eu acredito que essa questão do home office deu uma liberdade para a gente e uma flexibilidade de horário que de uma certa maneira facilita para a gente né? [...] A demanda de estar em home office chega o dia todo [...]. (E8).

Com base nesses relatos, foram pontuados pelos entrevistados aspectos positivos como a flexibilidade, proximidade com a família, fortalecimento e consolidação do EaD através do ensino remoto. Em contrapartida, como desafios pontuaram a dupla jornada de trabalho, falta de interação social e aumento da carga de trabalho.

Aspectos Positivos

Flexibilidade

A flexibilidade foi unânime entre os entrevistados. Pelo fato de a tutoria ser um serviço majoritariamente prestado em meio virtual, autores como Oliveira et al. (2017) fizeram apontamentos nesse sentido. No caso dos tutores entrevistados, a realização do trabalho em caso foi fruto do ensino remoto, implementado em razão da pandemia.

Com relação a carga horária, os tutores pontuaram que a flexibilidade é um facilitador para o trabalho, tendo em vista que este pode ser realizado com base na sua disponibilidade. A flexibilização veio atrelada a liberdade e a possibilidade de cumprirem com funções que, na dinâmica anterior, não seria possível. Assim, atendem ao longo do dia conforme as demandas e disponibilidade.

Eu acredito que essa questão do home office deu uma liberdade para a gente e uma flexibilidade de horário para a gente que de uma certa maneira facilita para a gente né? As vezes numa determinada hora eu não consigo abrir o correio de mensagens de manhã, mas consigo na hora da noite. (E8).

Nessa perspectiva, os entrevistados enfatizam que no período presencial era necessário “bater ponto” e cumprir com a carga horária da instituição. Assim, em muitos dias da semana havia um período ocioso, tendo em vista que as atividades já haviam sido realizadas. O E4 ressalta que o ERE foi positivo também pela possibilidade de conciliar com outro trabalho.

Para mim, eu acho que está sendo interessante por alguns motivos. Me possibilitou trabalhar em outra cidade, [...] e deu uma maior disponibilidade de tempo para outras atividades além da educação à distância. (E4).

Camacho et al. (2020) apontam que a tutoria à distância, sobretudo no período pandêmico, permite que esses profissionais utilizem os conteúdos de multimídia e o espaço colaborativo, bem como experimentem a própria flexibilidade e acessibilidade.

Assim, os tutores também relataram que em casos específicos há uma maior flexibilização para os alunos, tendo em vista o cenário pandêmico vivenciado.

De acordo com os relatos, considera-se que com a flexibilização houve uma maior dedicação, ainda que isso seja reflexo de uma sobrecarga de trabalho. No entanto, a flexibilidade os possibilitou não só conciliar com outras funções, mas atender os alunos de modo mais personalizado e atento às suas necessidades. Nesse sentido, os tutores conseguem indicar que estão *online* e/ou cumprindo seu horário através de entregas, respostas de alunos e professores ao longo do dia, *login* na plataforma de comunicação interna, dentre outros aspectos.

Interação com os professores e alunos

A questão da comunicação entre os envolvidos também foi um apontamento importante e colocado pelos entrevistados como algo que melhorou durante a pandemia. Destaca-se que a comunicação com os alunos é crucial para os tutores, uma vez que esse contato sustenta a atuação destes. Gomes e Possamai (2019) enfatizam que na tutoria à distância, o aluno e o tutor não precisam estar no mesmo local e conectados ao mesmo tempo para que haja uma comunicação entre eles, sobretudo por causa das ferramentas síncronas de comunicação.

Alguns tutores colocam que houve uma maior interação por parte dos alunos durante o ERE, tendo em vista as possibilidades as quais o ensino presencial os permitia.

Acho que o aluno ta procurando mais. Ele está mais preocupado em cumprir suas tarefas. Ele está mais preocupado e atento aos prazos. A participação está mais efetiva. [...] Quando presencialmente parece que ele estava mais acomodado. (E1).

O tutor entra para melhorar a linguagem da educação à distância, porque as vezes a comunicação do ensino presencial, tradicional, ela não funciona aqui para a distância. (E4).

Por outro lado, alguns entrevistados comentam que há pouca interação com os alunos, assim como era no presencial. Enfatizam que se sentem esquecidos e desmotivados em razão desse afastamento dos alunos. Nesse aspecto, procuram mandar mensagens e atuar mais ativamente com o intuito de fomentar essa participação.

Em relação a etapa presencial a gente quase não via os alunos ne? [...] Antes eu recebia muito mais mensagem dos alunos. Não sei se no home office eles adaptaram. No início tinham muito mais dificuldades sabe? (E6).

Eu acho que a procura do aluno pelo tutor, pelo menos no meu caso é muito pequena. Eu vejo que eu poderia contribuir muito mais com eles do que eu retribuo, mas eles não recorrem a mim. [...] Eu percebo que eles esquecem que a gente existe e só lembram quando percebem algo com relação a nota deles. (E3).

Ao que tange o professor, os tutores em sua maioria destacaram uma maior aproximação. No período de transição, os tutores foram responsáveis por orientarem os professores com relação aos novos recursos disponíveis para a viabilidade dessa modalidade de ensino. Então, desde o primeiro momento houve um maior contato.

Eu acho que hoje é mais efetiva. Ela é mais aberta até. Ela é mais entrosada, sei lá. A gente pergunta e tem resposta imediata. Quando era presencialmente a gente procurava o professor e as vezes não encontrava. [...] Não era tão ágil quanto é agora (E1).

Agora nós temos aí um feedback com o professor muito rápido. Então se a gente não consegue comunicar com ele por e-mail, na própria plataforma do Teams, a gente manda mensagem. (E5).

Por outro lado, os tutores apontam que os docentes – em sua maioria – sempre foram solícitos e abertos a alguma troca, ainda que por uma questão de cordialidade. Nesse sentido, destacam que muitos professores não estão disponíveis para troca de experiências e/ou permitirem maior autonomia do tutor, ao que tange a condução da disciplina. A E8 aponta que o próprio contato com o docente se trata de um desafio, por haver implicitamente uma relação de hierarquia entre eles.

As vezes a gente vai mandar um e-mail para o professor, especialmente no início do semestre. Com a edição das salas, aparecem algumas dúvidas. A abordagem com o professor, porque existe uma hierarquia e a gente precisa seguir, e a interpretação é muito subjetiva. Então isso de ter que entrar em contato com o professor é desafiador, porque eu não sei como ele vai interpretar e como é que ele vai ver a * tutora. (E8 - *o nome da entrevistada foi ocultado).

Esse pode ser um limitador, uma vez que o tutor é aquele que acompanha, orienta, motiva e avalia os alunos em suas atividades acadêmicas desenvolvidas no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Além disso, a própria dinâmica espaço-temporal dessa sala de aula acrescentou ao magistério universitário elementos próprios do ensino *online*, tais como o contato não presencial entre professores e alunos, à docência compartilhada com uma equipe multiprofissional ou a flexibilidade espaço-temporal para estudar e para ensinar (CAMACHO et al., 2020).

Na fala da E6, há uma ênfase com relação ao papel do tutor, sobretudo no ensino à distância, tendo em vista que diante do caráter emergencial do ensino remoto, o planejamento pedagógico para o ano letivo precisou ser repensado. Portanto, vê-se na

articulação dos discentes com os tutores uma possibilidade de trabalhar conjuntamente em prol de um processo ensino-aprendizagem mais efetivo. Nessa perspectiva, acredita-se que “o tutor é o braço direito do professor” (E6).

Maior abertura ao EaD

Todos os tutores em alguma medida possuem experiência com o Ensino à Distância, seja como aluno, professor e/ou tutor. Na Instituição, todos os tutores atuam nas três modalidades de ensino (o presencial, o semipresencial e o EaD) ainda que em maior ou menor frequência. Contudo, é válido apresentar que o ERE não se trata do EaD propriamente dito, tendo em vista que diante do cenário houve uma adaptação mediante a necessidade. À grosso modo, é exatamente o caráter emergencial que os diferencia.

Apesar das diferenças, alguns tutores reforçaram a importância do EaD, diante da experiência no ensino remoto. Além disso, frisaram que, nessa modalidade, foi possível observar o quão eficaz pode ser o ensino. O EaD, que anos atrás era vista com descrédito e associada à segunda opção para formação dos indivíduos excluídos do sistema convencional de educação, hoje apresenta-se como recurso potencializado e promissor de formação para uma nova sociedade (Santos; Fialho; Sousa, 2020), especialmente a partir da experiência compulsória com o ensino remoto.

[...] a gente entrou num cenário que tornou obrigatória o ensino remoto e não necessariamente o EaD. O tutor desempenha um papel fundamental, onde ele é o personagem que se adequa melhor a essa estrutura de aprendizado. (E4).

Eu acredito que o ensino à distância ganhou uma grande ênfase com a pandemia. Porque muitas pessoas têm esse tipo de preconceito. Eu acho que a pandemia serviu para reforçar o papel do ensino à distância para os alunos. (E2).

É uma experiência diferente, mas também no EaD, que é uma modalidade de ensino diferente, mas que eu sou apaixonada. Não é à toa que eu estou muitos anos atuando nessa área de educação à distância. (E8).

Ao que tange o ensino remoto, a entrevistada 2 comenta um pouco sobre a evasão, que passou a ser um aspecto mais evidente durante o ensino remoto. Gomes e Possamai (2019) pontuam sobre esse aspecto sob a perspectiva do EaD, logo, essa também passou a ser uma questão nesse ensino emergencial.

Eu acredito que um desafio vivenciado é a gente estar trazendo para ativar aquele aluno que está perdido ali no ensino remoto. Isso porque muitas vezes a gente chama, pede para participar, mas a gente vê que apenas as mensagens não são eficientes. Esse é um grande desafio. A gente evitar a

evasão desses alunos. [...] Eu acredito que infelizmente tem essa evasão. [...] Eu acredito que são mais propensos a uma possível evasão. (E2).

Ante esse cenário, a tecnologia e as ferramentas disponíveis tornam-se importantes aliados, mas também podem agravar questões com relação ao acesso a esses recursos, especialmente por parte dos discentes. Então, os canais de comunicação e plataformas digitais foram pontuados como importantes recursos para aproximação entre os atores envolvidos no contexto educacional. Os entrevistados enfatizam que o Teams, e-mail e caixa de mensagens na própria plataforma amplia o contato, além de facilitar a resposta a alguma demanda. Ainda que utilizados durante o período presencial, durante o ensino remoto a adesão foi maior, além de atenuar a necessidade de um *feedback* mais rápido e efetivo. Com relação a isso, a opinião dos tutores divide-se, isto é, parte diz que não houve mudanças significativas, enquanto outros destacam essa aproximação.

Desafios

Dupla jornada de Trabalho

Com exceção de E2, E6 e E9, esses profissionais dedicam-se ao trabalho docente em outras instituições ou em funções especificamente ao que tange a sua primeira formação. Acrescenta-se a essa discussão o fato de que algumas entrevistadas além de desempenharem suas funções laborais, lidam com o trabalho doméstico e cuidado com os filhos.

Em concordância com Melo, Silva e Hoepers (2021), observou-se que há uma grande dificuldade em gerir seu tempo, uma vez que o trabalho remoto tem exigido muito mais tempo que o presencial. Na afirmação dos tutores nota-se que há um desgaste com a sobreposição de tarefas, o que pode impactar a qualidade de suas atividades, que nestas circunstâncias compete com as demandas domésticas e familiares. No entanto, o fato de estarem mais perto da família foi algo positivo. Conforme comentado anteriormente, algumas entrevistadas deixam evidente a questão do ônus e o bônus.

[...] a gente consegue fazer uma rotina mais estratégica ali. Colocar mais horários, dar mais intervalos, diferente no presencial que tem horário para bater ponto, horário para fazer isso ou aquilo. Acaba que no home office, apesar de ser uma demanda em alguns momentos um pouco pesada, por trabalhar em casa, é como você viu anteriormente que tem alguns problemas... quem tem filho ne, fazer e participar de reunião, corrigir atividade, mas tirando isso é bem tranquilo. Impactou de forma positiva. (E5).

Neste estudo, a responsabilidade feminina pelo trabalho doméstico também se mostrou relevante, pois foi uma questão fortemente presente nas entrevistas. A dupla jornada de trabalho - profissional e doméstico – desponta como uma realidade para as tutoras entrevistadas. Nesse aspecto, as desigualdades de gênero desvelam contornos específicos durante o período pandêmico, as quais têm acentuado os efeitos sobre os grupos mais vulneráveis (Souza; Dumond-Pena; Patrocino, 2022). No entanto, pensar sobre “a realidade das mulheres no contexto da pandemia remete à reprodução de diversas questões históricas” (Souza; Dumond-Pena; Patrocino, 2022, p. 291). Em alguns trechos das entrevistas, notam-se essas nuances.

Eu já conheço, eu já permeio há bastante tempo pela educação à distância. Então eu já conheço, já sei como funciona. No meu caso como eu estou alfabetizando a minha filha eu vejo que seja uma estipulação de horários. Da divisão de tarefas. (E1).

Impor limites que agora é minha hora de trabalhar e eu não posso fazer mamadeira, não posso fazer pão com manteiga. Agora é a hora de eu trabalhar. Eu acho que meu maior desafio foi me organizar para isso. Eu tenho toda uma logística (E7).

As entrevistadas 3 e 6 atribuem um sentido positivo ao trabalho caracterizado como *home office* por elas, por estarem mais perto dos seus familiares, o que seria diferente em condições de trabalho presencial. Elas enfatizam que durante o trabalho presencial havia pouco tempo para compartilhar dos momentos em família, sobretudo a E3 que exerce outra função além da tutoria. Essas considerações também demonstram o quanto as entrevistadas primam por estarem mais próximas de seus familiares, dadas as atuais condições.

Solidão no ensino remoto

A solidão no ensino remoto foi descrita por alguns tutores, uma vez que trabalhando de casa não há mais a interação social como estavam acostumados no período presencial. Esse apontamento já foi apresentado por Mulari e Silva (2020) que também destaca outros indicativos, os quais incluíam os sentimentos de solidão, irritabilidade, preocupação, culpa e estresse estavam associados aos impactos negativos do trabalho remoto.

Os tutores 4, 6, 8 e 9 enfatizaram o fato de não terem contato com os outros colegas de trabalho. Destacaram que com relação aos colegas de trabalho há um

saudosismo, tendo em vista as trocas, experiências e boas relações estabelecidas entre os colegas.

Eu sinto muita falta dos tutores da instituição. Era um momento que a gente juntava, tomava café, contava piada, trocava experiências. Um auxiliava o outro. Eu sinto muita falta disso (E8).

Nessa perspectiva, comentam que se por um lado as atividades são cumpridas em um menor período, por outro a ausência da interação social lhes gera frustrações. Alguns tutores comentaram que a ausência de resposta por parte dos alunos lhes dá a impressão de que estão de fato sozinhos, o trabalho é monótono ou estão esquecidos nas suas respectivas funções.

Acho que falta uma disposição porque é muito monótono né? Então eu acho que essa é a primeira coisa que vem assim na minha cabeça. Se manter motivado para continuar desempenhando um bom papel. (E4).

Contudo, as considerações com relação ao contexto são de suma importância, uma vez que o ensino remoto foi adotado como uma alternativa nesse contexto de distanciamento social como forma de prevenção ao contágio e a propagação da Covid-19. Isso fez com que as organizações estabelecessem essa transição muito rapidamente (Santos et al., 2021). Com isso, o próprio recolhimento dos tutores, alunos, professores e demais atores contribui com essa sensação e realidade de isolamento e solidão.

Aumento da carga de trabalho

Majoritariamente, houve a afirmação de que a demanda de trabalho aumentou, ainda que a flexibilização das horas estipuladas seja uma possibilidade. O fato de ter havido uma mudança brusca para o ensino remoto e, conseqüentemente, o trabalho de casa, alguns tutores enfatizaram que a procura por *feedbacks*, retornos e correções aumentou significativamente. A demanda foi atribuída não só dos alunos, mas também dos professores. Além disso, observou-se que com o ensino remoto houve um aumento significativo das turmas se comparado ao período presencial.

Eu percebi que aumentou muito a demanda. Eu tive que me organizar com relação as correções, porque eu estava com 500 e poucos alunos. Antes do remoto a gente tinha um pouquinho menos de alunos. Isso influenciou a minha rotina de atividade, porque a gente passou a ter um número maior de atividades para entregar (E2).

Notou-se que houve uma procura maior por parte dos alunos, especificamente a respeito das atividades. Em contrapartida, em outros momentos havia uma ausência com

relação as mensagens enviadas pelos tutores, sobretudo aquelas com vistas ao engajamento e estreitamento de vínculos. Nesse sentido, E1 aponta que no momento inicial da transição houve uma procura muito maior, especialmente se comparado ao momento atual. Atribuiu essa questão ao fato de que o ensino presencial propiciava uma certa comodidade e despreensão com relação as atividades.

Sim! Aumentou! Porque os alunos passaram a procurar mais apoio. Antes eles não procuravam muito. Tinham preguiça, estavam mais acomodados. Então eu penso que aumentou bastante, essa demanda. Agora eu acho que todo mundo entrou no eixo, já sabem mais, já tem um conhecimento do que teriam que ter. (E1).

Ao que tange as demandas dos professores, os tutores também fizeram apontamentos. Foi possível observar que com a disponibilidade de tempo maior, mediante a ausência de aulas presenciais, os docentes demandaram um pouco mais dos tutores. Além disso, as dúvidas com relação as novas ferramentas também estiveram presentes. Por fim, pontuaram que as demandas independem dos horários de trabalho, uma vez que as demandas durante todo o dia são quase sempre com um cunho de urgência.

Porque na verdade as vezes eu estou ali numa sexta à noite, com meu esposo, vendo um filme, meu celular toca. É um prof. mandando uma mensagem. Aí eu viro e vou lá responder. Tenho que sair, abrir o computador, acessar a sala, para ver o que que é. Então de uma certa maneira, mesmo que indiretamente afeta. Acaba que a gente fica ligado, preocupado 24h por dia (E8).

A sobrecarga comentada pelas entrevistadas também se trata de uma percepção que perpassa pelas tarefas que envolvem atividades de outras instituições, bem como atividades domésticas. Nessa perspectiva, comumente o número de horas trabalhadas e a inflexibilidade cronológica têm sido associados ao conflito trabalho-família (Greenhaus; Beutell, 1985; Beutell; O'Hare, 2018), conseqüentemente, a flexibilidade do horário de trabalho torna-se uma aliada para conciliar essas esferas. Todavia, conforme Lemos, Barbosa e Monzato (2020) comentam que nem sempre esses arranjos oferecem mais equilíbrio, levando as demandas do trabalho a interferirem no tempo disponível também para a vida pessoal (Greenhaus; Powell, 2006; Beutell; O'Hare, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, baseado no problema de pesquisa e objetivo estabelecido observou-se que foi possível atendê-los, uma vez que a partir dos resultados e discussões foram apontados os principais aspectos desafiadores e facilitadores no ensino remoto, no que

tangem às funções dos tutores de uma Instituição de Ensino Superior, localizada no sul do estado de Minas Gerais (MG). A partir dessas colocações observa-se que mudanças significativas aconteceram na dinâmica de trabalho dos tutores, ainda que essa consideração não seja unânime.

Os aspectos facilitadores apresentados apareceram nas falas de todos os entrevistados, ainda que em maior ou menor medida. Além desses, questões como organização individualizada, maior foco, economia de deslocamento, ganho de tempo com funções demandadas ao presencial foram citadas. Contudo, diante da frequência de outras considerações observou-se que as apresentadas possuem maior relevância. Ao que tange os desafios, foram basicamente esses os apontamentos feitos pelos tutores entrevistados. Ainda que a questão salarial, relações de trabalho, sobretudo com o professor, informações sobre atribuições dos atores tenham sido explicitadas nas falas, optou-se pelos apontamentos mais consideráveis para os participantes desta pesquisa.

Diante do exposto, várias possibilidades de estudos emergem dessas considerações iniciais. Em primeiro lugar, considera-se relevante que mais estudos sobre a tutoria e papel do tutor sejam realizados, uma vez que é uma profissão relativamente recente e que ganhou maior importância com o ERE. É importante observar as atribuições, os aspectos limitantes, o contexto o qual estão inseridos, principalmente por cada instituição delegar funções diferentes a esses profissionais. Parte-se do pressuposto de quanto mais ampla a discussão e diversa, mais considerações são feitas e podem ser consideradas, adaptadas e aplicadas.

Por fim, com a mudança das dinâmicas de atuação e trabalho considera-se relevante repensar o ensino à distância, o trabalho remoto e como executar as funções atribuídas a esses profissionais de uma maneira mais efetiva. Esse aspecto torna-se mais necessário na medida em que os próprios tutores não têm clareza acerca da modalidade de trabalho os quais atuam/atuam. A partir das discussões propostas, espera-se fomentar debates nesse sentido, além de agregar com o que vem sendo discutido do ponto de vista do trabalho docente e a sua execução no ensino remoto.

REFERÊNCIAS

ALQABBANI, S.; ALMUWAIS, A.; BENAJIBA, N.; ALMOAYAD, F. Readiness towards emergency shifting to remote learning during COVID-19 pandemic among university instructors. **E-Learning and Digital Media**, v. 19, n. 5, p. 460-479, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1177/2042753020981651>

ALVES, F. C.; SIMÃO, A. M. V.; LEITINHO, M. C. Ação tutorial no ensino superior: experiência com alunos maiores de 23 em uma instituição pública de Portugal. **Educ. Form.**, v. 3, n. 1, p. 44-65, 2018. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v3i17.171>

ANUIES. **La Educación Superior en el Siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo**. México: ANUIES, 2000.

ARAÚJO, T. M. de *et al.* Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.11, n. 4, p.1117-1129, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232006000400032>

CARREIRA, F. C.; BARRETTO, R.; SANTIAGO, I. C.; BRUNSTEIN, J. Ensino remoto em tempos de pandemia: Oportunidades para uma aprendizagem transformadora. **Revista de Administração de Empresas**, v. 63, n. 1, p. 1-21, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-759020230106>

FERREIRA, A.de A.; PEREIRA, E. A.; COSTA, L. A. Tutoria na educação a distância- contextos de atuação nas redes públicas e privadas. **Trabalho & Educação**, v.30, n.1, p. 145-160, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35699/2238-037X.2021.25104>

FERREIRA JUNIOR, J.C. Telecommuting: o Paradigma de um Novo Estilo de Trabalho. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 40, n. 3, p. 8-17, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-75902000000300012>

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BATISTA, D. M.; BOTH, I. J.; GONÇALVES DA SILVA FRAJUÇA, M. . Avaliação: processo mediador de aprendizagem. **REVISTA INTERSABERES**, [S. l.], v. 16, n. 39, p. 1245-1259, 2021. DOI: [10.22169/revint.v16i39.2153](https://doi.org/10.22169/revint.v16i39.2153).

BRAGA JUNIOR, A. D.; GAVA, G. L. . O Ensino de Filosofia no modelo EaD e a experiência de tutoria em Multiplataformas. **REVISTA INTERSABERES**, [S. l.], v. 17, n. 42, p. 750-759, 2022. DOI: [10.22169/revint.v17i42.2372](https://doi.org/10.22169/revint.v17i42.2372).

BAUER, M.; GASKELL, G. **Qualitative researching with text, image, and sound**. London: Sage, 2008.

BEUTELL, N.; O'HARE. M. Work Schedule and Work Schedule Control Fit: Work-Family Conflict, Work-Family Synergy. **Gender, and Satisfaction**, p. 1-34, 2018. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3105671. Acesso em: 10 nov. 2023.

CABEZAS, A. R. Tutoria no atual ambiente universitário. **Complutense Journal of Education**, v. 28, n. 3, p. 987-988, 2017.

CAMACHO, A. C. L. F. *et al.* Tutoring in distance education in times of COVID-19: relevant guidelines. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. 1-12, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3151>

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CRESSWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 248 p.

DOMINA, T.; RENZULLI, L.; MURRAY, B.; GARZA, A. N.; PEREZ, L. Remote or Removed: Predicting Successful Engagement with Online Learning during COVID-19. **Socius: Sociological Research for a Dynamic World**, v. 7, p. 1-15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1177/237802312098820>

FIORINI, L. A.; BORG, A.; DEBONO, M. Part-time adult students' satisfaction with online learning during the COVID-19 pandemic. **Journal of Adult and Continuing Education**, v. 0, n. 9, p. 1-24, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1177/14779714221082691>

FLORES, G. de la C.; KURY, Edith C.; ABREU, L. F. Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. **Rev. educ. sup**, Ciudad de México, v. 40, n. 157, p. 189-209, 2011. Disponível em: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000100009. Acesso em: 10 nov. 2023.

FERREIRA, A. de A.; PEREIRA, E. A.; COSTA, L. A. Tutoria na educação a distância: contextos de atuação nas redes públicas e privadas. **Trabalho & Educação**, v. 30, n. 1, p. 145-160, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35699/2238-037X.2021.25104>

FERREIRA, L.B.; TORRECILHA, N.; MACHAD, S. H. S. A técnica de observação em estudos de Administração. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 36., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012. p. 1-15. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/280667177_A_tecnica_de_observacao_em_estudos_de_administracao. Acesso em: 10 nov. 2023.

FIGUEIREDO, M. G. DE; DINIZ, G. R. S. Mulheres, casamento e carreira: um olhar sob a perspectiva sistêmica feminista. **Nova Perspectiva Sistêmica**, v. 27, n. 60, p. 100-119, 2018. DOI: <https://doi.org/10.38034/nps.v27i60.393>

FILHO, A. C.; SALES, V. M. B.; ALVES, F. C. Tutoria e identidade docente na educação a distância. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-15, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47149/pemo.v2i1.3632>

FORERO, N. A. R.; URIBE, E. L. S. Reflexiones pedagógicas sobre la tutoría académica en educación superior. **Salud Bosque Magazine**, v. 4, n. 1 p. 29–36, 2015. DOI: <https://doi.org/10.18270/rsb.v4i1.29>

FRISON, L. M. B. Tutoria: uma prática de ensino autorregulada utilizada no ensino superior. **Reflexão e Ação**, v. 21, n. 2, p. 66-81, 2013. DOI: <https://doi.org/10.17058/rea.v21i2.2596>

GEIB, L. T. C. et al. . A tutoria acadêmica no contexto histórico da educação. **Rev. bras. enferm.**, Brasília , v. 60, n. 2, p. 217-220, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000200017>

GODOI, C. K.; BALSINI, C. P. V. A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros: uma análise bibliométrica. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SANTOS, D. C. dos.; FIALHO, L. M. F.; ANDRADE DE SOUSA, F. G. . TUTORIA EM EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 10, n. 21, p. 397–425, 2020.

SILVA, A. B. (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 89-112.

GOMES, M. da P. C. A.; POSSAMAI, S. A tutoria frente à evasão em EaD. **Revista Extensão**, v. 3, n. 1, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/extensao/article/view/1368>. Acesso em: 13 nov. 2023.

GONZALEZ, M. **Fundamentos da tutoria em educação a distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GREENHAUS, J.H.; BEUTELL, N.J. Sources of conflict between work and family roles. **Academy of Management Review**, v. 10, n. 1, p. 76-88, 1985. DOI: <https://doi.org/10.2307/258214>

GREENHAUS, J. H.; POWELL, G. When work and family are allies: A theory of work-family enrichment. **Academy of Management Review**, v. 31, p. 72 – 92, 2006. DOI: <https://doi.org/10.5465/amr.2006.19379625>

HAUBRICH, D. B.; FROEHLICH, C. Benefícios e Desafios do 'Home office' em Empresas de Tecnologia da Informação. **Gestão & Conexões**, v. 9, n.1, p. 167-184, 2020. DOI: <https://doi.org/10.13071/regec.2317-5087.2020.9.1.27901.167-184>

JUNIOR, V. X. de O.; PASTRO, S. M.; STEVANI, S. C. P. A tutoria na UFABC: uma experiência enriquecedora. In: STIUBIENER, I.; ZATERKA, L. (Org.) **Nascimento e desenvolvimento da ciência moderna e seus desdobramentos para a contemporaneidade**. 1ª ed., 2018, 180p.

KAUARK, F. da S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da Pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.88 p.

LANA, R. M. et al. Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva. Rio de Janeiro. **Cadernos de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 36, n. 3, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-311X00019620>
LEMOS, A. H. da C. et al. Mulheres em home office durante a pandemia da covid-19 e as configurações do conflito trabalho-família. **Revista de Administração de Empresas**, v. 60, n. 6, p. 388-399, 2020. DOI: • <https://doi.org/10.1590/S0034-759020200603>

LOPES, T. F. et al. Programa de tutoria acadêmica: relato de experiência de alunos de graduação do curso de enfermagem. **Rev. Extensão em Foco**, n. 22, p. 150-158, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/ef.voi22.73459>

LUNA, W. F.; BERNARDES, J. de S. Tutoria como Estratégia para Aprendizagem Significativa do Estudante de Medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 40, n. 4, p. 653-662, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v40n4e01042015>

MARSHALL, D. T.; SHANNON, D. M.; LOVE, S. M. How teachers experienced the COVID-19 transition to remote instruction. **Kappan**, v. 102, n. 3, p. 46-50, 2020. Disponível em: https://kappanonline.org/how-teachers-experienced-covid-19-transition-remote-instruction-marshall-shannon-love/#google_vignette. Acesso em: 24 set. 2023.

MELO; M. M. R. de.; SILVA, F. L. G. R. da.; HOEPERS, I. da S. A pandemia e as atividades remotas: impactos na formação e trabalho docente no Mestrado Acadêmico do Instituto federal Catarinense (IFC). **RevistAleph**, n. 37, p. 84-100, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.vi37.50696>

MORAN, J. M. Desafios da Educação a Distância no Brasil. In: VALENTE, J. A. O.; MORAN, J. M.; ARANTES, V. A. (Org.). **Educação a Distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011.

MULARI, T. N. C.; SILVA, G. E. Trabalho Home-Office: Possíveis Implicações À Subjetividade Do Trabalhador. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA DA UEM, 7., 2018, Maringá. **Anais...** Maringá: 2018. p. 15.

NETO, F. S. de A.; COSTA, M. da S.; HELAL, D. H. Relações de trabalho e gênero: aspectos da desigualdade no mercado de trabalho brasileiro. **Cadernos de Estudos Sociais**, v. 31, n. 1, p. 57-79, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1516>. Acesso em 22 set. 2023.

NITSCHKE, W. K.; PASQUALLI, R. Desafios docentes no retorno ao presencial no curso técnico em controle ambiental. **Revista Intersaberes**, v. 18, p. 1-23, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22169/revint.v18.e023do1002>

OBAYA, A. V.; VARGAS R., Y. M. La tutoría en la educación superior. **Educ. quím**, v. 25, n. 4, p. 478-487, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v25n4/v25n4a12.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

OLIVEIRA, A. T. E. *et al.* Ferramentas e estratégias de interação e comunicação na prática da tutoria em EaD. **Evidência**, v. 13, n. 13, p. 71-85, 2017. Disponível em: <https://ojs.uniaraxa.edu.br/index.php/evidencia/article/view/532/509>. Acesso em: 12 set. 2023.

OLIVEIRA, M. R. G.; MILL, D.; RIBEIRO, L. R. A gestão da sala de aula virtual e os novos saberes para a docência na modalidade de educação a distância. In: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. (org.). *Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques*. São Carlos: EdUFSCar, 2010, p.59-74.

PATERSON, B. L.; BOTTORFF, J. L.; HEWAT, R. Blending observational methods: possibilities, strategies and challenges. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 02, n. 01, p. 29-38, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1177/160940690300200103>

PRADA, L. E. A. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

SOUZA, E. R.; DUMONT-PENA, E.; PATROCINO, L. B. Pandemia do coronavírus (2019-nCoV) e mulheres: efeitos nas condições de trabalho e na saúde. **Saúde debate**, v. 46, n. especial, p. 290-302, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-11042022E120>

TANURE, B.; CARVALHO-NETO, A. M.; ANDRADE, J. A. Executivas: carreira, maternidade, amores e preconceitos. **RAE-eletrônica**, v. 9, n. 1, p. 1-23, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1676-56482010000100004>

TEIXEIRA, J. C.; NASCIMENTO, M. C. R.; ANTONIALLI, L. M. Perfil de estudos em administração que utilizaram triangulação metodológica: uma análise dos anais do ENANPAD de 2007 a 2011. **Revista Adm.**, São Paulo, v. 48, n. 04, p. 800-812, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5700/rausp1122>

WETCHO, S.; NA-SONGKHLA, J.; WANG, C. X. K-12 teachers conducting remote teaching in Thailand during the pandemic: The strategies, challenges and future directions. **Policy Futures in Education**, v. 0, n. 0, p. 1-16, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1177/14782103221113166>

ZIBETTI, M. L. T.; PEREIRA, S. R. Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente. **Educar em Revista**, n. 2, p. 259-276, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000500016>

NOTA SOBRE FINANCIAMENTO

Não houve aporte de financiamento de alguma agência de fomento.

NOTA SOBRE A AUTORIA

Elisabeth Thaiane Tercino de Araújo – Responsável pela elaboração geral do texto, além da condução das entrevistas e análises gerais.

Diego Pereira Costa – Contribuições no texto e na análise dos dados.

Daniela Meirelles Andrade – Contribuições no aporte teórico, estrutura do trabalho e revisões gerais.

Mônica Carvalho Alves Capelle – Orientações na condução da coleta de dados e análise dos dados e revisões gerais.

REVISÃO DO ARTIGO

Aline Carvalho Veiga

Letras – Licenciatura dupla em português e inglês (Universidade Federal de Lavras)

Mestra em Letras, na área de Linguística e Análise do Discurso (Universidade Federal de Lavras)

Recebido em: 13/12/2023

Parecer em: 13/05/2024

Aprovado em: 11/06/2024