



A PEDAGOGIA DO ENCONTRO DE LÓPEZ QUINTÁS NO CONTEXTO DE AULAS REMOTAS: um estudo exploratório

THE PEDAGOGY OF THE LÓPEZ QUINTÁS MEETING IN THE CONTEXT OF REMOTE CLASSES: an exploratory study

Sara Elisa Becker da Silva Rosa¹
Lorita Aparecida Veloso Galle²

Resumo: O presente estudo tem como objetivo compreender, na perspectiva da Pedagogia do Encontro de Alfonso López Quintás, como professores da Educação Básica consideram o diálogo, a empatia e a participação dos estudantes no contexto de aulas remotas. Os participantes da pesquisa foram 18 professores da Educação Básica que ministraram aulas de modo remoto durante a pandemia. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, do tipo exploratório. Os dados foram coletados por um questionário online e as respostas tratadas via Análise Textual Discursiva. Os resultados indicaram aproximações com a proposta de López Quintás, pois as considerações e iniciativas relatadas pelos participantes visavam a amenizar as dificuldades do período pandêmico pela busca em promover um ambiente de diálogo, empatia e participação, caminhando em direção ao “encontro” com o outro e com o conhecimento. Desse modo, o estudo destaca-se pela relevância das contribuições à educação, pois oferece um caminho mais humano e significativo pela profundidade da relação que se estabelece no caminho do “encontro”.

Palavras-chave: Pedagogia do Encontro. Aulas remotas. Diálogo. Empatia. Participação.

Abstract: The present study aims to understand, from the perspective of Alfonso López Quintás' Pedagogy of the Meeting, how Basic Education teachers consider dialogue, empathy and student participation in the context of remote classes. The research participants were 18 Basic Education teachers, who taught classes remotely during the pandemic. This is a qualitative, exploratory research. Data were collected using an online questionnaire and responses were processed via Discursive Textual Analysis. The results indicated approximations with López Quintás' proposal, as the considerations and initiatives reported by the participants aimed to alleviate the difficulties of the pandemic period by seeking to promote an environment of dialogue, empathy and participation, moving towards the "encounter" with the other and with knowledge. In this way, the study stands out for the relevance of

¹ Graduada em Pedagogia - FACCAT. E-mail: sarasilva@sou.faccat.br

² Doutora em Educação em Ciências e Matemática (PUCRS). E-mail: loritagalle@faccat.br

contributions to education, as it offers a more human and meaningful path due to the depth of the relationship that is established in the path of the “encounter”.

Keywords: Pedagogy of the Meeting. Remote classes. Dialogue. Empathy. Participation.

1 INTRODUÇÃO

No contexto atual, a virtualidade ocupa um espaço de relevância, que foi de algum modo ampliado no período de pandemia³, diante das necessidades de distanciamento social e de conexão entre as pessoas a partir de instrumentos tecnológicos.

As crianças e jovens vivem cada vez mais “comunicadas”, em meio à realidade marcada por avanços tecnológicos e inúmeras ofertas em que a virtualidade encurta distâncias. Em contrapartida, é possível observar uma era de incertezas na qual o ser humano carece de identidade, sentido e relação interpessoal.

Assim, é essencial a reflexão quanto aos pontos positivos e os desafios da utilização constante de tais meios, da substituição do “encontro” pessoal pelo uso de ferramentas que permitem a aproximação apenas virtual.

Diante desse cenário, também ganha destaque o papel do professor que pode intervir positivamente de acordo com a relação que estabelece com seus estudantes. Sua conduta pode ser decisiva para que o próprio processo de ensino e aprendizagem seja eficaz.

Voltando o olhar para a educação e para os pressupostos da Pedagogia do Encontro proposta por Alfonso López Quintás, apoia-se a temática abordada neste trabalho: A Pedagogia do Encontro no contexto de aulas remotas. A partir dela, foram destacados três elementos: o diálogo, a empatia e a participação. Desse modo, o estudo foi pautado na busca por

responder a seguinte pergunta: Como os professores da Educação Básica consideram o diálogo, a empatia e a participação dos estudantes no contexto de aulas remotas?

Para López Quintás é relevante proporcionar às crianças e aos jovens um caminho de descobertas e aprendizagens, de “encontro” entre educadores e educandos, e destes com o conhecimento.

Alguns estudos investigaram a relação entre a Pedagogia do Encontro e a educação, entre os quais se pode citar uma dissertação de Costa (2008), que analisou o filme “Mentes Perigosas” a partir da Pedagogia do “Encontro”, o que resultou em um estudo bibliográfico significativo, apresentando a relevância da proposta de López Quintás para o aprimoramento das relações interpessoais no contexto da sala de aula. Já Felipe (2013) em seu trabalho de conclusão de curso realizou uma investigação quanto às percepções e expectativas de comportamento de estudantes e professores à luz do “encontro”, destacando a necessidade de aproximação, diálogo e entendimento mútuo nas relações diárias no contexto escolar.

Acreditou-se na relevância de aprofundar a temática referente à Pedagogia do Encontro, especialmente considerando as aulas remotas. Neste sentido o objetivo deste artigo é compreender, na perspectiva da Pedagogia do Encontro, como professores da Educação Básica consideram o diálogo, a empatia e a participação dos estudantes no contexto de aulas remotas.

O presente artigo trata do recorte de um trabalho de conclusão realizado no

³ Pandemia decorrente da Covid-19, nome dado à doença causada pelo SARS-CoV2 que teve início no Brasil em 2020.

âmbito do curso de Licenciatura em Pedagogia, de uma instituição de ensino superior do interior do Rio Grande do Sul, Brasil. A partir deste capítulo introdutório é apresentada a fundamentação teórica que aborda a biografia de Alfonso López Quintás, a Pedagogia do Encontro e a sua relevância na educação, bem como o entendimento dessa perspectiva no contexto das aulas remotas. Em seguida é descrito o percurso metodológico realizado na pesquisa, posteriormente são tratados os resultados e discussões referentes ao material empírico e, por último, são tecidas as considerações finais do estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Alfonso López Quintás e a “Pedagogia do Encontro”

Alfonso López Quintás nasceu em Santiago de Franca, Espanha, em 21 de abril de 1928. A partir de seus estudos tornou-se filósofo, pedagogo, professor e sacerdote. Ao buscar aprofundamento filosófico na Universidade de Munique, Alemanha, onde fez seu doutorado, teve importante influência de alguns professores, dentre eles Romano Guardini, com quem compartilhava apreço e preocupação com a juventude.

Segundo Costa (2008), López Quintás escreveu mais de 40 livros abordando questões filosóficas, de linguagem, ética, estética e pedagogia. Ele orientou teses, realizou palestras na Europa e na América Latina, sendo considerado um pensador personalista ao enfatizar a pessoa humana.

Embora filósofo, López Quintás não restringe sua atuação apenas a obras filosóficas, ele reconhece que a filosofia deve auxiliar as pessoas na realidade concreta em que se inserem. Compreende também seu papel como educador, com o intuito de auxiliar o ser humano a pensar e, assim, viver melhor.

Entende-se que López Quintás pode trazer importantes contribuições à educação brasileira por sua proposta que une a pedagogia a uma metodologia filosófica, cujo ponto central está no “encontro”, entendido como parte de um caminho de crescimento pessoal. Ademais, destaca a necessidade do “encontro” para que haja educação, pois compreende que o ser humano em si mesmo caracteriza-se como um ser de “encontro”.

O dicionário on-line de Língua Portuguesa traz a etimologia da palavra “encontro”, que vem “do latim *incontrare*, ir na direção, ao encontro de”, destacando em seu significado “ato ou efeito de encontrar, de estar diante de alguém” [...]. Entretanto, segundo López Quintás, o “encontro” vai além desse ato de estar diante de outra pessoa ou objeto, ele significa um entrelaçamento, uma relação mútua, enriquecedora e criativa entre realidades que não são simples objetos, mas âmbitos.

Para o filósofo espanhol, os objetos (nível 1) são os elementos ou realidades que podem ser manipulados, seja um piano visto apenas como um móvel ou uma partitura como mera folha de papel, por exemplo. Já o âmbito (nível 2) requer uma atitude em que o ser humano tem primazia. Assim, o mesmo piano pode ser visto como um instrumento ou a partitura tomada como tal, pois, a partir do momento em que se estabelece um “encontro”, esse objeto deixa de ser algo qualquer (LÓPEZ QUINTÁS, 2005).

Tendo em vista a relevância da proposta de López Quintás, por propor um caminho de aprimoramento pessoal, a Pedagogia do Encontro é apresentada a seguir, no viés educacional, especialmente nas relações entre professor, estudantes e o conhecimento, diante dos desafios das aulas remotas.

2.2 A Pedagogia do Encontro na Educação e o contexto das aulas remotas

Professores e estudantes trazem consigo distintas características, peculiaridades, marcas dos contextos e vivências, dos saberes construídos, ou seja, de fatores que tornam o ambiente da sala de aula rico em possibilidades, afinal as diferenças podem aproximar e conduzir a relevantes relações de “encontro”, desde que haja olhares generosos, atentos, dispostos ao diálogo, à troca, ao estabelecimento de vínculos, à escuta, ao acolhimento e colaboração. Nesse sentido, o entrelaçamento entre professor e estudantes é essencial para o processo de ensino e aprendizagem.

Nas palavras do autor (LÓPEZ QUINTÁS, 1996, p. 21, tradução nossa): “Educar significa preparar o ser humano — que não é um objeto e sim um âmbito — para encontrar-se com outros âmbitos e criar diversas possibilidades de encontro”. Isso pode ocorrer nas ações concretas na sala de aula, que deixa de ser ocupada por meros objetos e na relação ambital gera esse “encontro” entre todos os envolvidos e com o conhecimento.

A partir do entendimento de “encontro”, notam-se alguns elementos relevantes a serem considerados no contexto educacional. Dentre eles está a participação que, segundo Bordenave (1994), trata-se de uma característica própria da natureza social do ser humano, de se auto manifestar, interagir com o outro, ampliar o pensamento reflexivo. De acordo com o autor, o desenvolvimento humano pleno só ocorre em um ambiente que possibilite a participação, sendo assim, um elemento essencial para o “encontro”.

Nesse cenário, outro item importante é o diálogo, que leva professor e estudantes ao intercâmbio. Para Perissé (2015), o diálogo é fecundo e transformador, pois conduz a novas descobertas e promove o crescimento dos envolvidos. Essa comunicação pode

ampliar a empatia entre âmbitos e instaurar relações pessoais harmônicas. A empatia caracteriza-se também como um elemento relevante para o “encontro”, afinal exige um olhar e um agir humanizador, compreensivo, capaz de se colocar no lugar do outro e respeitá-lo em sua dignidade de pessoa humana, bem como em suas referências.

O exercício da empatia, a relação dialógica e a participação ganham destaque no meio educacional diante do contexto de pandemia, em que as atividades escolares tiveram que ser reorganizadas de modo a amenizar os prejuízos causados pelo isolamento. No Brasil, o Parecer n.º 05/2020, do Ministério da Educação, aprovado em 28 de abril de 2020 (BRASIL, 2020), legitimou a reorganização dos calendários escolares e validou atividades não presenciais, possibilitando que ocorressem por meios digitais, visando a atender a carga horária mínima anual. A especificidade deste modo de organização demandou novo olhar às relações envolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

Embora os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), softwares criados para viabilizar o processo educativo por meio da Web, bem como jogos digitais e aplicativos educacionais já estivessem disponíveis, a inserção de tais meios de modo repentino tornou-se desafio à educação. Para Konrath (2020, p.69) foi necessário realizar uma travessia, “num curto espaço de tempo tivemos que abandonar os caminhos, muitas vezes já naturalizados e seguros, para nos reinventarmos no exercício da docência”. Nesse percurso evidencia-se a necessidade de formação docente para o uso de tais ferramentas de modo que sejam significativas e eficazes na ação educativa, afinal, como afirma Fernandes et al. (2020, p. 1), “[...] a inserção do computador em atividades educativas implica no uso de novas linguagens, na

aprendizagem de novos conceitos e no desenvolvimento de novas práticas pedagógicas e curriculares”.

Ademais, tal contexto evidenciou possíveis lacunas relacionadas à falta de equidade no ensino público, de modo que a garantia de acesso à educação tornou-se um desafio, e em certas realidades, o uso de tais meios foi possível apenas para manutenção do vínculo em detrimento do avanço na aprendizagem (ARAÚJO, 2020).

As aulas remotas buscam uma aproximação com a educação presencial, com aulas em tempo real, tendo a presença do professor e dos educandos, diferenciando-se assim da Educação a Distância (EAD). Todavia, é necessário um processo de reflexão quanto às contribuições e os desafios desse contexto educacional, afinal o convívio entre professor e educando é fundamental no processo de aprendizagem e nesse período em que o intercâmbio entre os envolvidos ocorre a partir das telas, torna-se essencial a busca por estabelecer e manter vínculos.

Ramôa, Barbosa e Silveira (2020, p.2) trazem contribuições nessa perspectiva ao afirmar que

[...] docentes e discentes em suas dinâmicas de interação ressignificam as ferramentas digitais, as quais possibilitam a comunicação, mas só se tornam relevantes quando perpassam a dimensão humano-afetiva. Sem ela, a tecnologia não passa de um contato robótico e artificial que não propicia a efetiva conexão entre professores e alunos, impactando negativamente na aprendizagem.

Assim, ganha destaque uma conduta de compreensão e empatia, aliada ao diálogo como ferramenta para compreender o outro e auxiliar no processo de aprendizagem que se desenvolve nessa troca entre professor e estudante, facilitando a busca por uma

participação efetiva dos educandos no processo.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente investigação trata de uma pesquisa de abordagem qualitativa que se caracteriza pela observação próxima do objeto de estudo. Segundo Minayo (2012, p. 21), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e atitudes”. No contexto desta abordagem optou-se pela realização de um estudo exploratório que, na perspectiva de Marcelino (2020), objetiva tornar um problema explícito, promovendo-se uma aproximação, de forma a conhecê-lo com maior profundidade, ou ainda elaboração uma nova compreensão dele.

Quanto ao instrumento para a produção de dados, empregou-se um questionário considerando que este trata de uma ferramenta por meio da qual são geradas informações dos participantes, sendo esses indagados por escrito (LAVILLE; DIONNE, 1999). O questionário empregado neste estudo foi organizado em formato digital, por meio da ferramenta Google Forms e posteriormente encaminhado aos participantes da pesquisa. O instrumento continha perguntas fechadas, aquelas que possibilitam ao respondente optar por uma das alternativas presentes num determinado conjunto (GIL, 2008). E questões abertas que têm o intuito de indagar e instigar a reflexão dos participantes sobre o tema (MARCELINO, 2020). No instrumento supracitado as perguntas fechadas objetivaram caracterizar os participantes do estudo, enquanto perguntas abertas eram pertinentes à temática estudada, referindo-se à educação na perspectiva do “encontro”, e as ações docentes no que se refere ao diálogo, a empatia e a participação no contexto de aulas remotas.

Participaram do estudo 18 professores que ministraram ou ministram aulas de modo remoto. Optou-se por professores da Educação Básica, sendo seis de cada uma das etapas escolares: Ensino Fundamental Anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, como modo de proporcionar uma equidade com relação às participações. A escolha dos participantes deu-se pelo grau de

proximidade com a pesquisadora, fato que viabilizou o contato.

Inicialmente, os participantes receberam, por e-mail, uma breve apresentação da pesquisa a partir da temática proposta e o convite a colaborarem respondendo ao questionário elaborado. Após o aceite, a pesquisadora encaminhou o link de acesso ao formulário Google Forms. O formulário apresentava inicialmente o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Como modo de garantir o anonimato dos participantes cada um foi designado pela letra **P** seguida dos algarismos de **1 a 18**.

Sumariamente foi possível observar, por meio das respostas às questões fechadas do questionário que a maioria dos participantes deste estudo são do gênero feminino, está na faixa etária entre 31 a 35 anos, já concluiu a pós-graduação, tem experiência docente de 11 a 15 anos e atua na rede privada. Com relação aos professores que atuam no Ensino Fundamental Anos Finais e no Ensino Médio, a maioria leciona o componente curricular de Matemática.

O *corpus* analítico do estudo foi constituído pelas respostas dos participantes às quatro questões abertas do instrumental de produção de dados, sendo estas tratadas via Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2006). Esta ferramenta epistemológica apresenta-se organizada em três etapas distintas: *unitarização*, *categorização* e *metatextos*. Segundo os autores a *unitarização* corresponde ao processo inicial de fragmentação do corpus em unidades de significado que poderão se dividir em outros conjuntos a partir das interpretações realizadas. Na sequência é efetivada a *categorização*, etapa em que são estabelecidas relações por semelhança entre as unidades de significado. Esta etapa pode ocorrer de forma *a priori*, emergente ou mista. As categorias *a priori* são determinadas de antemão pelo pesquisador. As categorias emergentes são aquelas organizadas pelo pesquisador por meio da indução e intuição. Já, nas categorias mistas, o pesquisador parte de categorias *a priori*, sendo estas remodeladas no transcorrer do processo analítico. Cabe destacar que neste estudo as categorias foram organizadas de forma *a priori*. Para cada uma das categorias são organizados *metatextos* que são textos analíticos que

apresentam uma nova compreensão do fenômeno estudado a partir das ideias analisadas.

O capítulo a seguir trata da apresentação, discussão e análise dos dados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção são apresentados os metatextos, resultantes da análise do *corpus* constituído pelas contribuições dos participantes diante das questões abertas do questionário aplicado.

4.1 “A educação só é possível se houver encontro” (COSTA, 2008, p.45): considerações dos professores

Considerando a relevância dos processos de ensino e aprendizagem e da relação entre educador e educandos, vistos na perspectiva de López Quintás como seres de “encontro”, os participantes foram convidados a manifestar o que representa na docência, a seguinte afirmação de Costa (2008, p. 45): “A educação só é possível se houver encontro”.

Os participantes apresentaram suas concepções sobre o “encontro”, entendido como intercâmbio de conhecimentos entre os envolvidos, conforme expressa **P07.03**: “o encontro se dá nessa troca de saberes” e complementa a ideia ressaltando-o como uma necessidade para que o processo de aprendizagem aconteça, como afirma em: “[...] a educação é uma via de duas mãos, onde a troca entre o aluno e professor são fundamentais para o aprendizado de ambos” (**P07.01**). Desse modo, ponderam que tanto o professor quanto o estudante podem ensinar e aprender.

Em concordância com tais afirmações, vê-se em Perissé (2015) a premissa de que diante de um âmbito deve haver uma colaboração unitiva, sendo assim, haverá “encontro” se professor e estudantes estiverem abertos para essa relação de “troca”.

López Quintás (2005) destaca que o “encontro” não se reduz a estar na presença do outro, pois este se dará a partir de um envolvimento, de uma relação que resulte em enriquecimento dos envolvidos. Na mesma perspectiva os participantes entendem que o “encontro” pode ocorrer em situações de ausência física, como destaca **P18.01** em: “[...] o

encontro não é só a questão da presença física, mas sem dúvida sabemos o quanto ela é necessária e importante”.

Os participantes apresentam contribuições quanto à relevância do “encontro”, ressaltando-o como uma necessidade na experiência com as aulas remotas, embora também apresentem os desafios de vivenciá-lo nesse contexto, como é possível observar na colocação de **P09.01**:

“Como professora, pela experiência vivida no ensino remoto, não há possibilidade de aprendizagem sem o encontro, até podem haver avanços em algumas etapas, mas, de um modo geral, a oportunidade de se fazer ensino de forma presencial é única e eficaz em todos os sentidos.”

É possível notar a compreensão que a distância física pode ser um limite para a relação humanizada do “encontro”. Assim, essa busca em um contexto de distanciamento social impõe desafios, que vão desde as fragilidades quanto ao acesso dos estudantes ao ambiente virtual até a ação docente para que as relações não sejam superficiais, não se reduzam ao nível 1, dos objetos, mas se deem em profundidade, no nível ambital. Afinal, nas palavras do próprio autor (LÓPEZ QUINTÁS, 1996, p. 21, tradução nossa): “Educar significa preparar o ser humano — que não é um objeto e sim um âmbito — para encontrar-se com outros âmbitos e criar diversas possibilidades de encontro”.

Nas impressões sobre a citação de Costa (2008) os participantes ressaltam ainda a importância do “encontro” na construção da educação e a possibilidade de que ocorra também na interação humana com o conhecimento ou com instrumentos que conduzem a ele. Nesse viés, **P08.02**, afirma que: “[...] estamos constantemente indo ao encontro de algo, seja ele um professor, um livro, um computador, a informação ou o conhecimento em si. E é nesse movimento, ou a partir dele, que a educação se constrói ou é construída”. Nesse mesmo sentido, **P02** afirma “[...] penso que este ‘encontro’ pode ser visto de distintas maneiras: do professor com o estudante (virtualmente ou presencialmente), do estudante com o recurso educacional (livro, áudio, vídeo)”.

Ademais, os participantes ressaltam o “encontro” como um viés mais humano de envolver o estudante na realidade escolar, conforme afirmação de **P05.01** em: “[...] penso que representa uma forma mais humana por sua vez afetiva de aproximar o aluno da realidade escolar”. Tal afirmação se aproxima do cerne da proposta de López Quintás, por seus princípios e conceitos humanizadores, fundamentais para um processo de ensino e aprendizagem significativo.

Por fim, os participantes enfatizam condições para o “encontro”, ao apresentarem que este deve ser transformador, segundo **P10.01**: “[...] o encontro (no sentido real da palavra) entre o professor e sua turma, deve ser mágico”. Além disso, afirmam a necessidade de reciprocidade para uma relação frutuosa, que possibilita que os envolvidos avancem e aperfeiçoem-se mutuamente.

Desse modo, apesar dos obstáculos impostos pelo cenário pandêmico e a demanda de um ensino não presencial, o “encontro” pode acontecer, ainda que limitado. Para isso é essencial a sensibilidade docente e o olhar voltado para a integralidade da pessoa humana, visando, a partir da proposta de López Quintás, a uma maior humanização dos processos educativos, de forma que o valor das relações ganhe maior visibilidade.

4.2 A valorização do diálogo no âmbito das aulas remotas

A partir da compreensão do “encontro” na perspectiva de López Quintás, os participantes foram convidados a relatar situações práticas vivenciadas no que diz respeito à forma com que valorizam o diálogo no ensino remoto. Afinal trata-se de um elemento necessário para haja um intercâmbio enriquecedor entre os envolvidos.

Segundo Perissé (2015), a pessoa é um ser dialogal por excelência. Desse modo, o diálogo torna-se um importante veículo para as relações interpessoais e, portanto, para o “encontro”. Em concordância, os participantes enfatizam a relevância do diálogo, como afirma **P04.02**: “O diálogo é sempre essencial [...]” e necessário no ambiente escolar para que se estabeleçam relações profícuas, como expressa **P08.03**: “o diálogo deve estar sempre presente nas aulas, isso faz com que

criamos uma relação de confiança com nossos alunos e nas aulas remotas não seria diferente". Assim, a presença do diálogo é um meio para o envolvimento entre professor e estudante, para que se estabeleça uma relação de compreensão e aperfeiçoamento em meio a diversidade presente nas aulas remotas.

Os participantes reforçam a importância do envolvimento discursivo no processo educativo, especialmente diante do momento de pandemia, conforme **P03.05**: “[...] o diálogo foi essencial, para trocar ideias tanto com profissionais da área como com as famílias para entender suas necessidades/dificuldades e tentar adaptar a realidade escolar para telas de computadores e celulares”, assim, por meio desse intercâmbio, há uma busca por aproximação e construção de soluções conjuntas para os desafios desse contexto, diante das fragilidades educacionais que nele se evidenciam. Conforme enfatiza **P12.02**, “[...] o diálogo sempre foi importante no ambiente de aprendizagem, nesse contexto de pandemia e aulas remotas vejo ser imprescindível”.

Por fim, os participantes descrevem os meios utilizados para a valorização do diálogo nas aulas remotas, dentre eles está a busca em promover um ambiente dialógico, como expressa **P02.03**: “busco sempre abrir espaço para diálogos (sejam de assuntos referentes ao conteúdo estudado ou não) e, principalmente, para tirar dúvidas dos estudantes”. Em **P05.03** nota-se a valorização do diálogo a partir da temática estudada, conforme relata:

“Tento dentro da minha disciplina buscar assuntos e temas de relevância social, que exijam muita reflexão e criticidade. Um dos temas abordados foi “A prática de atividades físicas para pessoas portadoras de necessidades especiais”. Começou com uma breve pesquisa sobre o tema, na aula seguinte trouxemos a palestra com o atleta paraolímpico Gabriel Feiten, as discussões foram se ampliando até entrarmos na educação física escolar, acessibilidade nos locais públicos, sendo que o assunto se estendeu para um mês de aula, com pesquisas, palestras, debates.”

Tais propostas apresentam elementos relevantes para que o diálogo seja fomentado,

mesmo em um espaço virtual é necessário que os estudantes tenham a possibilidade de apresentar suas dúvidas, bem como abordar temáticas que lhes interesse.

Os docentes também afirmam utilizar ferramentas disponíveis no contexto remoto, conforme destaca **P02.05**, “A partir da ferramenta “enquete”, disponível no Google Meet, busco, sempre que possível, criar um questionamento sobre o conteúdo estudado, proporcionando espaços para discussões”. Nessa perspectiva, **P17.02** relata incentivar o diálogo “[...] através de rodas de conversas. Sempre que possível, estimular a pesquisa e a troca, mesmo remotamente”. É possível notar nestas falas a disponibilidade do professor em inserir ferramentas diversas como modo de mobilizar o diálogo no contexto de aulas remotas.

Tais iniciativas são positivas para estabelecer um processo educativo significativo e enriquecedor, segundo Perissé (2015, p.74):

Num diálogo genuíno em sala de aula, todos podem expor seus pontos de vista, suas ideias, suas vivências. Todos aprendem com todos. Ninguém é coisa sem contribuições a fazer. Em clima de verdadeira convivência, todos expõem o que sabem e pensam, e ao mesmo tempo acolhem atentamente as perspectivas dos outros. A aula pode ser encarada, então, como oportunidade de ricas experiências em que ninguém quer dominar ninguém.

Logo, o processo educativo eleva-se, quanto pautado no olhar para a pessoa humana em sua dignidade e integralidade, assim, movido por uma relação dialógica conduz ao “encontro”, conquista um novo valor. A partir do exposto, observa-se que, apesar dos desafios do ensino remoto, os docentes mostraram-se sensíveis, na busca por valorizar e promover uma relação de diálogo e engajamento dos estudantes.

4.3 O exercício da empatia

Observando o caminho proposto por López Quintás, em direção ao “encontro”, é possível observar outro elemento relevante: a empatia. Desse modo, os participantes foram convidados a relatar episódios vivenciados no ensino remoto em que buscaram exercitá-la.

Dentre as definições fundamentais do autor ressalta-se a distinção entre objetos e âmbitos. Eles possuem valores desiguais, de modo que a relação com objetos é considerada como nível 1 e a relação ambiental, nível 2. Os objetos podem ser “[...] possuídos, dominados, manuseados, delimitados, pesados, colocados neste ou naquele lugar” (LÓPEZ QUINTÁS, 2005, p. 19), já os âmbitos “[...] oferecem possibilidades e, por outra parte, recebem possibilidades de outros seres” (LÓPEZ QUINTÁS, 2005, p.19).

O ser humano é compreendido como um âmbito em si mesmo, que se desenvolve e tem a possibilidade de “encontro” com as mais distintas realidades, mas para que tais relações profícuas se efetivem é necessário que as pessoas estejam no centro e todos os demais elementos sejam pautados nessa centralidade, caso contrário corre-se o risco de um reducionismo, da conduta egoísta que diminui o âmbito ao nível de objeto que pode ser manipulado.

Nesse sentido, a capacidade de buscar sair de si para compreender melhor o outro, característica própria da empatia, eleva as relações interpessoais. Tal entendimento é reforçado pelos participantes ao destacarem sua relevância, especialmente diante dos desafios do ensino remoto. Para **P05.04**, foi essencial um olhar mais sensível, como afirma *“nunca foi tão necessário nos colocarmos no lugar do outro”*. Em **P02.07** essa ideia é reforçada, ao buscar exercitar a empatia por meio da abertura de *“[...] espaço para que se pudesse estabelecer um ambiente de escuta onde todos pudessem relatar suas angústias durante este período”*.

Tais desafios incentivaram os educadores a se reinventarem e exercitarem a empatia constantemente, como destaca **P08.06**: *“[...] a empatia era exercitada em praticamente todos os encontros on-line, pela dinâmica e organização das aulas”*. Nota-se assim, a intencionalidade docente em buscar um ambiente educativo pautado na compreensão e no respeito, desde o planejamento dessas aulas. Em **P09.07** observa-se esse caminho sendo traçado de vários modos:

“[...] conversando livremente, sem preocupação com os conteúdos em algumas ocasiões, deixando que contassem sobre suas rotinas diárias,

também através de brincadeiras, vídeos divertidos e histórias, para que se sentissem mais à vontade e tivessem gosto pelas aulas.”

O olhar atento dos docentes está em concordância com o entendimento de López Quintás. Essa busca por uma maior aproximação entre educador e educandos tende a ser fecunda, segundo Brandão (2010, p.68) “[...] para que seja possível a relação educativa, o encontro entre educador e educando, é preciso o reconhecimento de que ambos são âmbitos e, por isso, capazes de oferecer e receber potencialidades, conhecimentos singulares”. Nessa relação, a construção do conhecimento ocorre de maneira significativa, pois há uma valorização entre os sujeitos envolvidos no processo.

Os docentes relatam ainda o exercício da empatia por parte dos próprios estudantes, **P05.05** afirma que *“[...] praticamente em todas as aulas a empatia foi praticada, pois os alunos (seres tecnológicos), e eu, professor (analógico), que ao longo do ano tive que me reinventar, precisando muitas vezes da ajuda dos estudantes”*. Desse modo, a ação foi recíproca, atitude própria e importante para o “encontro”, afinal nesse processo ambos podem aprender e também ensinar.

Diante de tais considerações evidencia-se o empenho docente em trilhar esse caminho de aproximação, compreensão, respeito, busca por exercitar a empatia em relação aos estudantes. Também ganha destaque a ação reflexiva e intencionalidade docente em meio aos desafios a que a educação se expôs no contexto da pandemia. Nesse sentido, houve uma busca constante para que o processo educativo ocorresse e fosse significativo, compreendendo e atendendo as necessidades dos estudantes, colocando-se no lugar do outro, motivados por uma escuta atenta e um olhar humanizado frente às demandas presentes nesta modalidade de ensino.

4.4 O incentivo à participação

A partir do entendimento quanto à relevância da construção de uma relação colaborativa para um processo educativo fecundo em que o “encontro” aconteça, os participantes apresentaram contribuições quanto ao

modo com que incentivam a participação dos estudantes no contexto das aulas remotas.

Para López Quintás (2005), pode haver dois modos de participação, de acordo com a relação estabelecida. Segundo o autor, se ela está em nível dos objetos, constrói-se uma realidade reduzida, pela conduta individualizada, manipulação e postura utilitarista. Enquanto no nível ambital, a realidade é reforçada, cresce, pois constitui-se de participações criativas, parte de um olhar para a singularidade de cada um e para o vasto campo de possibilidades de crescimento mútuo.

Todavia, os participantes demonstraram desafios para a participação. **P01.07** afirma que, “[...] esse é um dos maiores problemas: a baixa participação dos alunos [...]”, dificuldade ampliada nas aulas remotas, em meio a necessidade de distanciamento, conforme relata **P14.05**:

“[...] é comum "entrar" na aula e "ver" todos os alunos com as câmeras desligadas. Utilizamos a plataforma do Google Meet, e assim acabamos por lecionar para os ícones dos alunos. É muito frustrante quando isso acontece [...].”

Para Baron et al. (2020, p.46) os professores estão habituados a estar diante dos estudantes em uma relação “olho no olho”, de modo que a realidade de “[...] ver o nome dos estudantes presentes na *webconferência* sem muitas vezes ter qualquer retorno deles – seja através do *chat* ou câmera – deixa o momento síncrono com um certo gosto amargo de frustração”. Desse modo, nota-se certo “desencontro” e torna-se evidente a necessidade de reciprocidade, de busca pelo conhecimento pessoal e pela compreensão do outro. Nesse sentido as diferenças podem ser vistas como fonte de crescimento, sendo valorizadas e compreendidas. Segundo López Quintás (2004, p.149, grifos do autor):

É preciso entender o outro da mesma forma que tentamos nos entender. Se não há colaboração de entendimento, não há possibilidade para encontro. O ponto de vista do outro pode ser divergente do nosso, no entanto, quando colaboramos para que o outro se sinta escutado, incluído, independente do que sua presença

pode nos representar, a relação produz *novo âmbito*.

Para isso, ganha destaque a sensibilidade docente como elemento primordial, pois ele é o responsável por orientar as ações pedagógicas, bem como reconhecer os momentos adequados e encontrar meios eficazes para o incentivo à participação.

Os docentes relatam a busca por envolver os estudantes por meio de atividades distintas. **P03.09** traz o uso da “[...] *contação de histórias, atividades um pouco mais lúdicas*”. Já **P14.07** destaca o uso de jogos on-line “[...] *gosto de trabalhar com sites 'ice breakers' (quebradores de gelo), como o Gartic e o Kahoot, que simulam jogos com 'Imagem e Ação' e 'Show do Milhão', mas em inglês*”. Relatam também o uso de atividades interativas com o ambiente em que se encontram, **P13.05** afirma o uso de “[...] *experimentos com possibilidade dos alunos fazerem em casa [...]*” com continuidade posterior na sala de aula virtual. Enquanto **P02.10**, propõe o envolvimento dos estudantes por meio da elaboração de atividades relacionadas ao contexto vivenciado.

Os docentes utilizaram distintas estratégias e ferramentas com intuito de motivar uma participação efetiva, de modo que os estudantes realmente se sentissem parte do processo educativo. Para isso, segundo **P15.04**, buscaram “[...] *diversificar as aulas, tornando-as mais atrativas*” e promover um ambiente de “troca”, em que cada um tivesse abertura para contribuir. Com o mesmo intuito, **P01.08** afirma a busca por “[...] *assuntos que interessem aos alunos, com imagens que eles gostam e que sejam do cotidiano [...]*”. Nesse sentido, é relevante ainda a ação apresentada por **P06.05** de levantar “[...] *questionamentos e indagações sobre os assuntos ou temas abordados*”, incentivando a participação e uma relação dialógica.

Portanto, acredita-se que os desafios mencionados podem tornar-se impulso para as distintas possibilidades de ação docente visando à participação, mas para que tais gestos sejam eficazes é necessário que estejam a serviço do educando e na dimensão personalista, propiciem o “encontro” consigo, com o outro e com o mundo, tendo em vista uma formação humana integral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo constituiu-se com o intuito de responder na perspectiva de López Quintás, ao questionamento: Como os professores da Educação Básica consideram o diálogo, a empatia e a participação dos estudantes no contexto de aulas remotas? Nesse sentido, por meio das respostas dos professores participantes, foi possível tecer as considerações relatadas na sequência.

Com relação ao “encontro” há indicadores da aproximação do entendimento dos participantes com a proposta de López Quintás, embora esta não tenha sido inicialmente pensada para a educação formal e talvez seja desconhecida pelos participantes. Em suas manifestações, os professores participantes destacam a relevância de relações amistosas entre educador e educandos, que mobilizam o processo de ensino-aprendizagem. Ademais, associam o “encontro” como à “troca”, com o ato de se fazer presente e compreendem de que não se restringe apenas à relação interpessoal.

É possível constatar também uma conduta docente de compreensão quanto a importância do diálogo, a valorização e a busca por promover um ambiente dialogal por meio de distintas estratégias e ferramentas, pois o consideram como elemento imprescindível para a manutenção do vínculo com os estudantes, na relação com as famílias e no intercâmbio de ideias com outros profissionais.

Associada à relação dialogal e para ocorra com profundidade torna-se relevante o exercício da empatia, os participantes apresentam essa necessidade de “sair de si” e colocar-se no lugar do outro, visando a compreendê-lo, estabelecendo uma comunicação mútua, especialmente em meio ao ensino remoto.

Por fim, no que diz respeito à participação notam-se desafios ampliados no ambiente virtual, o que pode gerar certo “desencontro”, porém os docentes apresentaram iniciativas visando à promoção da participação por meio de atividades diversificadas, lúdicas, envolvendo jogos e instrumentos tecnológicos, bem como na abordagem de temáticas de interesse dos estudantes, no incentivo às proposições e questionamentos apresentados por eles.

Assim, nota-se que os professores participantes consideram o diálogo, a empatia e a participação como elementos relevantes no processo educativo e no caminho em direção ao “encontro”, além disso buscam promovê-los por meio de ações concretas, especialmente diante dos desafios do ensino remoto.

Diante do exposto, destaca-se a relevância desse estudo pelas contribuições à prática pedagógica, oferecendo um caminho mais humano, reflexivo e significativo pela profundidade da relação que se estabelece por meio do “encontro”.

Como perspectiva para um estudo futuro, sugere-se a aplicação deste instrumento de pesquisa junto a professores que estejam atuando no ensino presencial, de modo a traçar um paralelo entre as manifestações com relação ao ensino remoto.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, D. L. Os desafios do ensino remoto na educação básica. **Entrevista concedida à Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 20, n. 1, p. 231-239, 2020. [Visualizar item](#)
- BARON, A. C. *et al.* Atividades pedagógicas não presenciais: desafios da experiênciadocente do CA/UFSC durante a pandemia. **Sobre Tudo**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 29-54, 2020. [Visualizar item](#)
- BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos, 95).
- BRANDÃO, S. R. A descoberta de si e do outro na formação inicial de professores. **International Studies on Law and Education**, Porto, v. 6, p. 29-34, jul./dez. 2010. [Visualizar item](#)
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 05/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga

horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. [Visualizar item](#)

COSTA, M. A. M. **Relações interpessoais na sala de aula:**

encontros e desencontros com base no pensamento educacional de Alfonso López Quintás e análise do filme Mentas Perigosas. 2008. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2008.

[Visualizar item](#)

ENCONTRO. *In*: DICIO - Dicionário Online de Português. 2017. [Visualizar item](#)

FELIPE, B. A. **O olhar sobre o outro na escola:** um estudo sobre a percepção que alunos e professores da rede pública da cidade de São Paulo têm um do outro à luz da Pedagogia do Encontro. 2013.

87 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ética, Valores e Cidadania na Escola) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. [Visualizar item](#)

FERNANDES, A. F. *et al.* Aulas remotas: os desafios e potenciais de um novo modo de ensinar utilizando tecnologia. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2020. **Anais eletrônicos...** São Carlos, ago. 2020. p. 1-15. [Visualizar item](#)

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KONRATH, R. D. Novas competências necessárias para o exercício da docência: o que muda no ensino e aprendizagem com a pandemia? Muda?. **Licencia&acturas**, Ivoti, v.8, n.2, p.68-75, 2020. [Visualizar item](#)

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LÓPEZ QUINTÁS, A. **Cómo lograr una formación integral:** El modo óptimo de realizar la función tutorial. Madrid: San Pablo, 1996.

LÓPEZ QUINTÁS, A. **Inteligência criativa:** a descoberta pessoal dos valores. São Paulo: Paulinas, 2004.

LÓPEZ QUINTÁS, A. **Descobrir a grandeza da vida:** introdução à pedagogia do encontro. São Paulo: ESDC, 2005.

MARCELINO, C. A. A. S. **Metodologia da pesquisa.** Curitiba: Contentus, 2020. [E-book]. [Visualizar item](#)

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 9-29.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117- 128, 2006. [Visualizar item](#)

PERISSÉ, G. A pedagogia do encontro e o professor que contava mil histórias. **International Studies on Law and Education**, Porto, v. 21, p. 71-78, set./dez. 2015. [Visualizar item](#)

RAMÔA, H. N.; BARBOSA, L. R. S.; SILVEIRA, S. M. V. Não somos robôs: a afetividade como processo pedagógico no Ensino Fundamental II durante as aulas remotas. **EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 1-14. 2020. [Visualizar item](#)

Recebido em: 24/05/2022

Aceito em: 20/06/2022