

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA JANAINA MENDES DA SILVA

**A RELAÇÃO EDUCATIVA NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DE
MARTIN BUBER E PAULO FREIRE**

Caruaru – 2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA JANAINA MENDES DA SILVA

**A RELAÇÃO EDUCATIVA NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DE
MARTIN BUBER E PAULO FREIRE**

Monografia apresentada ao curso de licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco
(CAA), para obtenção do título de licenciada em
Pedagoga.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Betânia do
Nascimento Santiago.

Caruaru – 2018

Catálogo na fonte:
Bibliotecária – Simone Xavier - CRB/4 - 1242

S586r Silva, Maria Janaina Mendes da.
A relação educativa na perspectiva dialógica de Martin Buber e Paulo Freire. / Maria Janaina Mendes da Silva. - 2018.
43f. : 30 cm.

Orientadora: Maria Betânia do Nascimento Santiago.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Pedagogia, 2018.
Inclui Referências.

1. Diálogo - Filosofia. 2. Educação - Filosofia. 3. Formação humana. I. Santiago, Maria Betânia do Nascimento (Orientadora). II. Título.

370 CDD (23. ed.)

UFPE (CAA 2018-125)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA JANAINA MENDES DA SILVA

**A RELAÇÃO EDUCATIVA NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DE MARTIN BUBER
E PAULO FREIRE**

Monografia apresentada ao curso de licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco
(CAA), para obtenção do título de licenciada em
Pedagoga.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Betânia do
Nascimento Santiago.

Aprovado em: 18 de julho de 2018

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Betânia do Nascimento Santiago (UFPE/CAA) Orientadora

Prof. Dr. Nelio Vieira de Melo (UFPE/CAA) Examinador1

Prof. Dra. Ana Maria Tavares Duarte (UFPE/CAA) Examinador2

Caruaru – 2018

À minha filha Clarice Sophia, que me inspirou a escrever este trabalho sobre educação, caminho capaz de possibilitar a construção de um mundo melhor para as futuras gerações, herança maior que podemos deixar para os nossos filhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus meu maior mestre e amigo que me concedeu saúde, força e sabedoria para enfrentar os desafios no decorrer do curso, permitindo a superação e adaptação a cada situação vivida. Obrigada, Senhor por proporcionar a tua graça a cada dia, dando-me orientação divina a cada caminho trilhado.

À Universidade Federal de Pernambuco que me proporcionou tamanhos ensinamentos e contribuiu significativamente para a construção do conhecimento acadêmico.

À professora orientadora Dr^a Maria Betânia do Nascimento Santiago, que acreditou no meu potencial intelectual, dando-me suporte para a conclusão deste trabalho, através de fatores como empenho, dedicação e incentivo. Pessoa que me ensinou, a partir de sua pedagogia os valores essenciais da relação educativa e humana. Obrigada, por ter me possibilitado inúmeras aprendizagens que levarei para a vida pessoal, profissional e acadêmica.

Aos meus pais, pelo amor e apoio incondicional, especialmente a minha mãe que sempre esteve presente em toda a minha vida estudantil me incentivando a prosseguir.

Aos meus amigos companheiros de trabalhos acadêmicos que contribuíram para a minha formação, obrigada por todo apoio, responsabilidade, compromisso; levarei essas amizades para a vida. Especialmente Gisele Tamires que sempre esteve comigo em todos os momentos cruciais da UFPE; à Aparecida Oliveira que me ensinou que força e determinação são fatores essenciais para a existência, à Maria Gisllainy, exemplo de resiliência que alegrou os meus dias na UFPE com o seu senso de humor. Muito obrigada Gi por me divertir tanto. Ao companheiro João Paulo, pessoa politizada, que me ensinou a importância da formação crítica-reflexiva. À Simonne Rafaelly exemplo de garra, força e sabedoria, amiga paciente que me inspirou a ser uma mãe estudante. À Maria Gabriela, amiga que deixou os dias mais leves com os seus diálogos filosóficos, proporcionando reflexões significativas sobre a educação, a formação humana e a vida com Deus.

Às professoras e aos professores que marcaram minha jornada acadêmica na UFPE, através de exemplos que pretendo seguir: Alcione Alves, pela disponibilidade, compreensão e abertura ao diálogo, ao professor Alexsandro pelas experiências significativas compartilhadas sobre letramento, Anna Rita Sartore, pelo olhar cuidadoso para com os seus alunos em relação à curiosidade, autonomia e construção de saberes, ao professor Janssen Felipe por sua contribuição crítica-reflexiva sobre a educação e seu olhar reflexivo sobre a colonialidade e sua herança cultural para a nossa sociedade, provocando rupturas e ampliando o horizonte de compreensão sobre a cultura regional, indígena e africana.

À todos que diretamente ou indiretamente fizeram parte da minha formação.

Muito obrigada!

O homem é antropológicamente existente não no seu isolamento, mas na sua integridade da relação entre homem e homem: é somente a reciprocidade da ação que possibilita a compreensão adequada da natureza humana.

(Martin Buber)

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém

(Paulo Freire)

RESUMO

A relação educativa que envolve a constituição de um vínculo significativo entre os envolvidos pressupõe uma perspectiva dialógica que possa possibilitar a abertura para o novo e o lidar com a diferença. Considerando a complexidade dessa vivência, especialmente no atual contexto, indagamos: Como o diálogo na relação educativa pode contribuir para a formação humana? Para responder a essa questão, o trabalho assume como *objetivo* compreender o sentido do diálogo na relação educativa a partir das visões de Martin Buber e Paulo Freire. Tal ação assumiu alguns desdobramentos que se configuram nos seguintes objetivos específicos: descrever a concepção de diálogo na filosofia do interhumano de Martin Buber e sua relação com a visão educativa; apontar o sentido do diálogo na concepção de educação libertadora de Paulo Freire; refletir sobre a relação entre essas visões do humano e suas contribuições para a relação educativa no atual contexto. Nessa linha, o estudo se propõe a apresentar a filosofia do diálogo de Buber e a pedagogia de Freire, reconhecendo entre essas visões e as significativas contribuições delas para a formação humana na contemporaneidade. Dessa forma, o trabalho está estruturado em três partes: A primeira, discute a Filosofia do diálogo de Martin Buber e abarca os caminhos que estruturam essa filosofia educativa, apresentando os principais elementos que compõem seu pensamento. A segunda, discute a concepção de diálogo de Paulo Freire, percorrendo sobre o significado de uma educação libertadora, seus aspectos centrais e refletindo como a filosofia do diálogo encontra-se ligada à educação. A terceira parte discute as contribuições da filosofia dialógica, considerando as visões dos dois pensadores, para refletirmos sobre questões pertinentes ao atual contexto, apontamos como elementos conclusivos que a filosofia do diálogo se apresenta como proposta relevante para a educação, mostrando-se capaz de contribuir significativamente para uma educação da partilha, da solidariedade e do respeito às diferenças.

Palavras-chave: Relação Educativa, Filosofia do Diálogo, Formação Humana.

RESUMEM

La relación educativa implica la formación de un vínculo significativo entre los involucrados, asume una perspectiva dialogante que puede permitir la apertura a lo nuevo y el trato con la diferencia. Considerando la complejidad de esta experiencia, especialmente en el contexto actual, preguntamos: ¿Cómo puede el diálogo en la relación educativa contribuir a la formación humana? Para responder a esta pregunta, el trabajo pretende comprender el sentido del diálogo en la relación educativa de las visiones de Martín Buber y Paulo Freire. Esta acción tomó algunos de los desarrollos que se establecen en los siguientes objetivos específicos: describir la concepción del diálogo en la filosofía de lo interhumano de Martin Buber y su relación con la visión educativa; Señalar el significado del diálogo en la concepción de la educación liberadora de Paulo Freire; Reflexionar sobre la relación entre estas visiones del ser humano y sus aportes a la relación educativa en el contexto actual. En esta línea, el estudio propone presentar la filosofía del diálogo Buber y la pedagogía de Freire, reconociendo entre estas visiones y las significativas aportaciones de los mismos a la formación humana en lo contemporáneo. De este modo, el trabajo se estructura en tres partes. La primera, discute la filosofía del diálogo de Martin Buber y abraza los caminos que estructuran esta filosofía educativa, presentando los principales elementos que componen su pensamiento. El segundo, discute la concepción del diálogo de Paulo Freire, hablando sobre el significado de una educación liberadora, sus aspectos centrales y reflejando cómo la filosofía del diálogo está vinculada a la educación. La tercera parte discute las aportaciones de la filosofía dialogante, considerando las visiones de los dos pensadores, para reflexionar sobre temas pertinentes al contexto actual, señalamos como elementos concluyentes que la filosofía del diálogo se presenta como La propuesta pertinente para la educación, mostrándose capaz de contribuir significativamente a una educación de compartir la solidaridad y el respeto a las diferencias.

Palabras clave: Relación Educativa, Filosofía del Diálogo, Formación Humana.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Percurso metodológico	14
2	A FILOSOFIA DO DIÁLOGO DE MARTIN BUBER	17
2.1	Principais caminhos que estruturam o pensamento de Martin Buber	17
2.2	Antropologia do Inter-humano	18
2.3	Martin Buber e a educação: elementos que formam o humano	20
3	O DIÁLOGO NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE	25
3.1	Pensamento e influências que compõem a pedagogia e Paulo Freire	25
3.2	O sentido do diálogo na educação libertadora	26
3.3	A relação educativa na perspectiva freiriana	29
4	CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA DIALÓGICA NO ATUAL CONTEXTO: PRINCÍPIOS QUE CONTEMPLAM A VISÃO DO OUTRO	33
4.1	Elementos que fundamentam as relações e os sentidos que estão sendo construídos na atualidade	33
4.2	Relação educativa e infância: Significado dos vínculos autênticos	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	42

1.INTRODUÇÃO

Compreende-se que a relação educativa é permeada por diversos sentidos que abarcam aspectos que vão desde da subjetividade do educador e educando, envolvendo as questões peculiares de cada sujeito, até aspectos mais amplos que compõem a esfera da ação do educar e aprender. A problemática enfatizada neste trabalho, envolve a indagação sobre o sentido da experiência formativa, considerando o sentido do diálogo na relação educativa. Para tanto, assume as perspectivas dialógicas de Martin Buber (1878-1965) e Paulo Freire (1921-1997) como via de compreensão dessa realidade.

A relação educativa constitui-se numa dimensão complexa da práxis educacional, que requer reflexões críticas. Esse vínculo necessita ser constituído numa perspectiva dialógica capaz de possibilitar a abertura para o novo e o lidar com a diferença. Importa reconhecer que este âmbito é marcado por conflitos que perpassam o cotidiano da sala de aula, então refletir sobre este aspecto é considerar que os vínculos que compõem o ato educativo, significam encontro com o outro e disponibilidade para a compreensão deste. Assim, pontuamos que esse encontro é capaz de propiciar vínculos autênticos com o outro, através da partilha de ideias, troca de saberes, do amor ao educando, da afetividade que permeia a prática docente. Tal direcionamento está comprometido com a busca por uma educação de qualidade e principalmente que envolva uma formação ética dos sujeitos.

A confiança no mestre é o caminho essencial para a construção desta relação, promovendo o encontro significativo. De acordo com o pensamento de Martin Buber, a relação entre educador e educando constitui-se a partir da confiança no outro que ocupa o lugar de mestre, condição primordial para o desenvolvimento da aprendizagem e estabelecimento de um vínculo significativo. Assim entendermos que o educando precisa confiar no educador para poder questionar, problematizar e construir conhecimento.

Nessa perspectiva, o autor destaca duas atitudes permeiam o ato educativo, *imposição* e *abertura*. A imposição revela a influência que o docente é capaz de exercer na vida dos educandos, ao ser comparado a um propagandista que influencia quem lhe escuta, no sentido de está ancorado apenas no discurso e não nas suas atitudes éticas. A abertura é associada ao professor que compreende a relevância da formação ética relacionada a aprendizagem e vivência dos valores, onde a disponibilidade e o diálogo possam ser vivenciados numa experiência de compreensão do outro, no reconhecimento da alteridade.

Buber assinala o primado do *encontro* na relação com o outro, o que torna fundamental a contribuição do seu pensamento para compreendermos a relação educativa. Esse olhar pode ser relacionado ao processo de ensino e aprendizagem. Segundo este pensador, é preciso estar disposto a esse encontro com o outro, assumindo o diálogo com este sujeito que não é apenas aluno, mas um ser singular que traz consigo inúmeros desafios que emergem de sua história de vida, contexto social vivenciado, saber construído a partir das vivências familiares e sociais. Deste modo a disponibilidade para este outro é porta principal para o encontro autêntico.

Daí a relevância de trazer tais aspectos da filosofia buberiana para refletirmos sobre a relação educativa e seus significados. Compreendemos que o docente ao assumir uma postura dialógica está sendo guiado por princípios que norteiam a possibilidade da abertura, da relação ética, do reconhecimento do outro e seu lugar enquanto ser social e ao mesmo tempo que singular. Esta ação implica na valorização do saber popular que se encontra na comunidade, no lugar do pertencimento, formando a subjetividade e a identidade do educando. Por isso compreendemos que a esfera social é indissociável da esfera educativa.

Essa perspectiva é também compartilhada pelo educador brasileiro Paulo Freire, para quem a relação educativa visa uma formação crítico-reflexiva do sujeito, ancorada numa concepção libertadora da educação. Tal visão provocou rupturas significativas com o modelo tradicional centralizador, que orientou um projeto educativo marcado pela técnica e direcionado à formação da mão de obra. Segundo Freire, o professor e o aluno encontram-se em constante processo de formação. Assim, um fator determinante em seu pensamento é a troca de saberes que acontece na práxis educativa, onde educando e educador aprendem um com o outro, pois quem ensina aprende algo. Nessa perspectiva, o conhecimento não é algo a ser transmitido, mas sim dialogado, problematizado, refletido numa ação mútua.

É pertinente as contribuições destes dois pensadores para o âmbito educacional, uma vez que nos direcionam para um olhar mais cuidadoso, reconhecendo que como sujeitos sociais fazemos história ao ensinarmos e aprendermos sobre o mundo, sobre o outro e a sua realidade. A filosofia do diálogo de Buber nos faz refletir sobre os sentidos que estão dispostos nesta relação complexa que é ensinar e aprender, que envolve muito mais que uma técnica, uma metodologia, ou uma didática, pois somos humanos e como tais devemos estabelecer relações significativas como docente e discente.

O despertar para a problemática estudada se deu a partir de aprendizagens construídas durante o curso de pedagogia, interesse inicialmente revelado com a disciplina Fundamentos

Filosóficos da Educação¹, na qual foi possível o contato com algumas concepções teóricas do humano e seu processo formativo. Esse estudo teve posteriormente a vinculação ao Projeto de Extensão, *Atelier de Filosofia da Educação*, coordenado pela Prof. Maria Betânia Santiago, em reuniões quinzenais, e com o estudo individualizado vinculado à bolsa de manutenção acadêmica². Nesses momentos, foram realizadas reflexões e estudos direcionados a compreender o significado do Diálogo na Educação, tomando como referência a perspectiva de Paulo Freire. O estudo de Freire nos levou à filosofia do diálogo de Martin Buber. Posteriormente, essas questões foram trabalhadas nos estudos na iniciação científica – PIBIC³, momento em que nos debruçamos sobre a relação entre *Liberdade e educação*, estudando as concepções dos autores Erich Fromm e Martin Buber. Tal estudo contribuiu para a ampliação do horizonte de compreensão, enquanto ser em processo de construção.

Desta forma, este trabalho de conclusão de curso se propôs a apresentar as perspectivas de Martin Buber e Paulo Freire, reconhecendo aspectos que aproximam esses pensadores e revelam uma contribuição significativa para a formação humana na contemporaneidade. Assim, entender a relação educativa é refletir sobre a relação com o outro, que não se constitui a partir de uma visão abstrata, mas envolve a concretude de vivência humana.

A partir desse reconhecimento apresentamos a seguinte questão: Como o diálogo na relação educativa pode contribuir para formação humana no atual contexto? Para responder a essa questão, o trabalho assume como *objetivo* compreender o sentido do diálogo na relação educativa a partir das visões de Martin Buber e Paulo Freire. Tal ação assumiu alguns desdobramentos que se configuram nos objetivos específicos do estudo: descrever a concepção de diálogo na filosofia do inter-humano de Martin Buber e sua relação com a visão educativa; apontar o sentido do diálogo na concepção de educação libertadora de Paulo Freire; refletir sobre a relação entre essas visões do humano e suas contribuições para a relação educativa no atual contexto.

O trabalho de pesquisa realizado partiu do levantamento de fontes na investigação, na forma de levantamento do Estado da arte da pesquisa, ancorando-se para tanto na consulta às publicações da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). Essa escolha esteve associada ao fato de se tratar de uma instituição de renome que é referência

¹ Ministrada pela docente: Maria Betânia do Nascimento Santiago, no 2º período do curso de pedagogia, 2014.1

² Estando vinculada ao projeto de Extensão *Atelier de Filosofia da Educação*, com orientação da docente Maria Betânia do Nascimento Santiago, no 4º período do curso de pedagogia, 2015.1

³ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, pesquisa realizada sob orientação da professora Maria Betânia do Nascimento Santiago, no 7º período do curso de pedagogia, 2016.2 – 2017.1, com o título **Liberdade e Educação: desafios à formação ética segundo Erich Fromm e Martin Buber**.

no acompanhamento e produção de pesquisa na área da educação. A investigação centrou-se no GT de Filosofia da Educação da ANPED, abarcando as reuniões realizadas no período de 2004 a 2015. Nesse intervalo foram encontrados 113 trabalhos no GT selecionado, distribuídos em sete (7) reuniões⁴. Desses trabalhos encontrados apenas dois (2) estavam articulados com nosso objeto de estudo, de modo que foi possível reconhecer que a temática estudada tem sido pouco explorada no espaço acadêmico. Por isso a relevância desta temática como contribuição acadêmica.

1.1 Percurso metodológico

O estudo situa-se no âmbito das pesquisas qualitativas, assumindo uma abordagem hermenêutico fenomenológica, que busca compreender e interpretar a problemática, rompendo com o caráter explicativo. Trata-se propriamente de uma pesquisa bibliográfica, na qual, segundo Xavier (2014, p.48), “o pesquisador faz um levantamento de trabalhos já realizados sobre um determinado tema e cataloga-os afim de rever, reanalisar, reinterpretar e criticar procedimentos técnicos e pontos de vista teóricos(...)”. A técnica utilizada foi a leitura e a interpretação das obras selecionadas como nos indica Mioto e Lima (2007, p.41): “No caso da pesquisa bibliográfica, a leitura apresenta-se como principal técnica, pois é através dela que se pode identificar as informações e os dados contidos no material selecionado”.

Dessa forma, a leitura esteve presente em todos os momentos trilhados, de modo que realizarmos tal procedimento, de forma sistemática elencando as ideias centrais e discutindo-as regulamente com a orientadora. A sistematização e análise dos textos assumiu as diretrizes da hermenêutica que se apresenta como perspectiva teórico-metodológica é capaz de abarcar a problemática em estudo. Decerto que a interpretação de textos localizados em períodos diferentes do nosso constitui-se num grande desafio e esse olhar possibilita uma ampliação dos significados já consolidados. Nessa perspectiva, como defende a hermenêutica, o próprio sentido se configura como abertura para novas interpretações, como destaca Gadamer (1983, p. 71): a “interpretação é algo que está sempre a caminho, que nunca conclui”. Mas também há que se admitir os limites nesse processo, vinculados aos textos com os quais o intérprete se depara, mas também a ele mesmo, o que torna toda experiência de compreensão algo “arriscado”, como admite o próprio autor (cf. GADAMER, 1983, p. 75).

⁴ O trabalho se concentrou nas Reuniões da ANPED de 2004 (27^a.); 2005 (28^a.); 2006 (29^a.); 2011 (34^a.); 2012 (35^a.); 2013 (36^a) e 2015 (37^a).

A hermenêutica oferece um caminho próprio na abordagem do fenômeno estudado, no âmbito da pesquisa bibliográfica. Quanto a isso, Coreth (1973) destaca quatro *estruturas da compreensão* que subsidiam os estudos nesse campo: a estrutura de *horizonte*, a estrutura *circular*, a estrutura *dialógica* e a estrutura de *mediação*. Sem pretender aqui detalhar esses caminhos, nem mesmo afirmar a exigência de segui-los à risca, importa dizer que o estudo das obras de Paulo Freire e Martin Buber, buscou situá-las em seu contexto de produção, destacando alguns dos entrelaçamentos teóricos fundamentais.

A pesquisa está pautada no estudo de algumas obras desses pensadores, considerando ainda a contribuição de seus comentadores. Dentre as obras de Martin Buber, selecionamos *Eu e Tu* (2004), que discorre sobre a ontologia e antropologia do *interhumano* desse pensador, como sua perspectiva do diálogo, reconhecendo as implicações para a educação e a obra *Do diálogo e do Dialógico* (2009), especificamente trabalho intitulado *Elementos do inter-humano* e um de seus trabalhos dedicados à educação, intitulado *Da função educadora* (1982). Essa caracterização contemplou ainda as contribuições de alguns estudiosos do seu pensamento, como Newton Zuben (2003), Paulo Freire (2005) e Santiago (2006; 2012; 2014). A caracterização da visão de Paulo Freire se ancorou no estudo das obras *Pedagogia do Oprimido* (2005) e *Pedagogia da Autonomia* (1996), que tratam da visão de educação libertadora de Freire, que assume uma perspectiva dialógica.

A interpretação dos textos selecionados, buscou além da compreensão das ideias ali anunciadas, apontar as contribuições para pensarmos a formação ética no atual contexto. Considerando esses direcionamentos, os procedimentos assumidos abarcaram as seguintes etapas: identificação e seleção do material para leitura e análise, considerando partes das obras indicadas, incluindo os comentadores; leitura e sistematização da bibliografia selecionada, considerando os objetivos do estudo e as categorias analíticas a eles vinculadas; análise e interpretação dos dados sistematizados, considerando as unidades de significado próprias.

O trabalho está estruturado em três partes. A primeira, discute a Filosofia do diálogo de Martin Buber e abarca os caminhos que estruturam essa filosofia educativa, apresentando os principais elementos que compõem seu pensamento, influência, contexto social e pedagógico vivenciado na escrita do autor. O texto contempla uma apresentação da Antropologia do *inter-humano*, como esfera das relações humanas e as atitudes Eu-Tu e Eu-Isso, a partir das quais se compreende o sentido do *diálogo* para esse pensador. Essa parte apresenta ainda a visão educativa que se depreende dessa filosofia, abarcando os elementos que formam o humano para Buber e apontando alguns aspectos desta contribuição para a reflexão sobre a formação humana.

A segunda parte do trabalho abarca a discussão sobre o diálogo na concepção de Paulo Freire subdividindo-se em três tópicos. O primeiro compõe os elementos da pedagogia de Paulo Freire, enfatizando aspectos centrais ao pensamento dele, influências, contexto no qual emerge essa escrita, apresentação do autor e o que ele defende por diálogo. O segundo tópico apresenta o significado de uma educação libertadora e seus aspectos centrais, refletindo sobre como a filosofia do diálogo encontra-se ligada à educação. Por fim, discorre-se sobre os elementos que fundamentam a relação educativa, e, dentre esses, destaca-se o acreditar na capacidade do educando, refletir sobre a própria prática docente, envolvendo afetividade e o amor nesta relação.

A terceira parte do trabalho discute as contribuições da filosofia dialógica no atual contexto e está subdividida em dois tópicos, buscando demarcar conceitos discutidos pelos os dois pensadores capazes de contribuir para a formação do humano na contemporaneidade. Dentre esses, destacamos o sentido da *reciprocidade* na educação, o problema da dualidade entre parecer e ser/ *ser* e *parecer*, como anunciado por Buber, a problemática da alteridade, o significado da consciência, práxis educativa e formação ética. Esta última parte discute ainda a questão da relação educativa na infância, destacando vínculos significativos e sua contribuição para as futuras gerações a partir do caminho da educação e ideias da filosofia desses pensadores.

2. A FILOSOFIA DO DIÁLOGO DE MARTIN BUBER

2.1. Principais caminhos que estruturam o pensamento de Martin Buber

A Filosofia de Martin Buber emerge no início do século XX, em um contexto permeado por inúmeras mudanças sociais e educativas como nos situa Franco Cambi (1999 p.379): “a contemporaneidade é também a época das massas”; momento de protagonismo das massas, enquanto sujeitos que lutam e reivindicam seus direitos, agentes da transformação social. Neste cenário identifica-se a busca pelo o poder e o controle das massas como nos indica Cambi (idem, p.380): “a contemporaneidade produz as massas, mas também os mecanismos para o seu controle, desde as ideologias até as associações, a propaganda, o uso do tempo livre, os meios de comunicação”. Neste sentido, entendemos porque as relações humanas passam por um distanciamento exacerbado, pois os valores compartilhados nessa realidade estão marcados pela lógica do controle do ser humano.

Martin Mordechai Buber nasceu em Viena, no dia 8 de fevereiro de 1878 e faleceu em Jerusalém, no dia 13 de junho de 1965. Austríaco e naturalizado israelita, ele foi filósofo, escritor e pedagogo. Sua filosofia centrou-se na reflexão do diálogo, a partir das palavras princípio Eu-Tu que diz respeito a esfera da relação, do encontro e da reciprocidade. Eu-Isso referente à experiência e objetificação do ser.

Os escritos desse pensador contribuíram significativamente para o âmbito das ciências humanas, servindo de subsídios para a reflexão sobre o humano, compreendido como ser vinculado com o mundo e o outro. As suas reflexões se ocupam com o sentido do *inter-humano* e abarcam desde a singularidade do ser, até uma visão mais ampla, envolvendo os aspectos que compõem a sociedade e suas estruturas organizacionais. Conforme menciona Zuben (2003), a mensagem de Buber desperta uma restauração do humano na atualidade, apresentando uma perspectiva dialógica que abre caminhos novos e nos direciona para uma ampliação do conhecimento sobre nós mesmos e o outro.

Tendo como fonte de seu pensamento a existência humana e a vida em sua manifestação, Buber direciona um olhar cuidadoso para o humano numa realidade na qual o homem tem perdido o elo com o outro, ignorando o real significado da relação. Tal inquietação dá lugar a uma filosofia do diálogo centrada no inter-humano, lugar da reciprocidade, do encontro, da palavra e do diálogo. Essa filosofia ocorre em um contexto no qual, de acordo com Santiago (2012, p.131): “assistirmos ao movimento de introversão, de afastamento do outro”; em um

contexto marcado pela superficialidade e ausência de liberdade dos indivíduos, condição que lhes permite estabelecer relações significativas com o outro.

Sendo as relações entre as pessoas inerentes à vivência no mundo, onde o humano constitui vínculos significativos, Santiago (2012 p.131) destaca a relevância dessa abordagem: “Esse modo de compreensão do humano indica como possibilidade de realização desse ser a organização de vida social assentada no princípio da comunidade, compreendendo que nela reside o sentido do humano como ser essencialmente vinculado”. Neste sentido o homem não vive no isolamento, pois ao nascer já estabelece vínculos com o outro., mesmo nas mais pequenas interações as crianças se comunicam com a esfera social e aprendem sobre a vida.

Neste sentido, viver no mundo é estabelecer relações com tudo que nos cerca. Assim, Martin Buber nos desafia a refletirmos sobre as questões do inter-humano, especialmente considerando a realidade contemporânea, na qual o humano encontra-se instrumentalizado, vivendo em função do ter e parecer. Essa filosofia busca romper com essa visão mercadológica do ser, centrando-se nas relações entre homens, espaço para o diálogo, o respeito, e a alteridade, reconhecendo o humano que existe no outro.

2.2. Antropologia do inter-humano

O fato primitivo para Buber é a relação. O escopo é apresentar uma ontologia de existência humana, explicitando a existência dialógica ou a vida em diálogo. As principais categorias desta vida em diálogo são as seguintes: palavra, relação, diálogo, reciprocidade, como ação totalizadora, subjetividade, pessoa, responsabilidade, decisão-liberdade, inter-humano. (ZUBEN, 2003, p.88)

Diante da afirmação de Newton Zuben, compreendermos que a relação é o elemento central na filosofia Buberiana, sendo demarcada como lugar do encontro de uma vida dialógica. A mesma ocorre a partir da existência humana e os vínculos que constituímos com o outro. A partir dessa ótica, compreendemos a filosofia do diálogo como norte para entendermos essa existência significativa que engloba ações que demandam compreensão, responsabilidade e reflexão frente ao mundo, revelando a notável preocupação desse pensador com o sentido do humano e tudo que o cerca. Trazeremos sua contribuição para refletirmos sobre a condição do humano na atualidade com o intuito de aprofundarmos suas ideias e provocarmos algumas reflexões acerca da existência humana.

Buber compreende o homem como ser de relação, reconhecendo que os vínculos estabelecidos podem ocorrer em “dois domínios essencialmente diferentes” (BUBER, 2009, p. 135), aquele do propriamente *social* e o *inter-humano*. Então, compreendemos que estas duas

esferas estão interligadas em diversos aspectos que constituem a singularidade do ser, e envolve segmentos mais complexos das relações humanas.

Deste modo, essa relação depende da atitude assumida pelo homem, do posicionamento assumido frente ao mundo e ao outro. Para situar a questão, Martin Buber apresenta na sua celebre obra *Eu e Tu*, princípios fundamentais de sua filosofia do diálogo, que norteiam o sentido dessa relação. Dentre os elementos centrais discutidos pelo autor na obra, destaca-se as duas palavras princípio que norteiam o seu pensamento, que são Eu-Tu e Eu-Isso. De acordo com Buber (2001, p.51): “o Eu do homem é também duplo. Pois o Eu da palavra-princípio Eu-Tu é diferente daquele da palavra-princípio Eu-Isso”. Cada uma destas palavras refere-se a uma atitude assim, compreende-las é adentrar o universo da relação humana com o mundo, como nos aponta Santiago (2012, p.132):

O elemento distintivo da relação é que ela ocorre entre o Eu e o Outro em sua totalidade; opondo-se à experiência, que implica um “saber” sobre algo/alguém, sobre as propriedades do outro. Diferentemente, na relação não há lugar para perguntas acerca de características, pois no momento em que alguém se torna meu Tu, suas qualidades deixam de ser relevantes.

Neste sentido, a palavra Eu-Tu, refere-se à uma relação fundamentada na reciprocidade e autenticidade, uma vivência que não se restringe a esfera do humano, como apresenta Zuben ao caracterizar o pensamento de Martin Buber. Segundo ele este autor apresenta três esferas nas quais acontece a relação: “a relação com os seres da natureza, a esfera dos homens e a esfera das essências espirituais” (2003, p. 97). Desse modo, pontuamos com Zuben (2003, p.152) que “a relação Eu-Tu não se reduz à esfera humana, (...) Porém é na esfera das relações humanas que a reciprocidade pode atingir seu grau mais elevado”.

Pois é nas relações entre humanos que podemos identificar a reciprocidade, que é elemento primordial para o diálogo. Segundo Buber (2009, p.138): “A esfera do inter-humano é aquela do face a face, um-ao-outro; é o seu desdobramento que chamamos de dialógico”. Assim podemos identificar que para este autor as relações interpessoais assumem relevância, pois é neste vínculo, onde encontramos o grau mais elevado capaz de possibilitar o encontro com o outro em sua singularidade.

O homem enquanto ser no mundo, realiza experiências significativas nesse mundo, pois está inserido num espaço e lugar que o constitui como ser. Ele partilha experiências e vivências no denominado *Mundo do Isso*. Considerando essa realidade, situaremos agora a palavra princípio do Eu-Isso, afim de compreendermos a dualidade entre as palavras princípio que envolvem a filosofia de Buber, como ele mesmo destaca: “O mundo como experiência diz

respeito à palavra-princípio Eu-Isso. A palavra-princípio Eu-Tu fundamenta o mundo da relação” (BUBER, 2001, p. 53).

Portanto, o mundo do Eu-Isso faz parte das experiências humanas, e, considerando que o homem o vive a partir de atitudes que o definem como ser, então a atitude da palavra princípio Eu-Isso é aquela da experiência objetivante, marcada pela utilização do mundo e do outro. Entretanto, o ser humano vive este mundo duplo, porque faz parte de sua condição a objetividade e utilização de algo, porém a decisão de viver apenas o mundo do Eu-Isso é entendida como uma desvinculação com vivência autêntica como nos indica Zuben (2003, p.96):

Em si, o Eu-Isso não é mal; ele se torna fonte de mal, na medida que o homem deixa subjugar-se por essa atitude, absorvido em seus propósitos, movido pelo interesse de pautar todos os valores de sua existência unicamente pelos valores inerentes a essa atitude, deixando enfim fenecer o poder de decisão e responsabilidade, de disponibilidade para o encontro com o outro, com o mundo e com Deus.

Essa atitude não pode guiar a existência humana, pois ocupar o espaço neste mundo é estabelecer relações significativas com ele e com os outros, expressão do agir ético. A relação envolve a vivência da reciprocidade, que pressupõe o reconhecimento do outro, como afirma Santiago (2012, p.134): “a reciprocidade encontra-se diretamente ligada ao reconhecimento da alteridade do outro, ponto central na antropologia e na ética do inter-humano de Buber”. Então, seja no seio familiar, na sociedade, nas relações de trabalho, no contexto educacional ou político o sujeito necessita assumir uma atitude ética.

Segundo Buber (2001, p.72): “E com toda seriedade de verdade, ouça: o homem não pode viver sem o Isso, mas aquele que vive somente com o Isso não é homem”. Portanto, a atitude de objetificação e utilização não é capaz de contemplar a dimensão do encontro, na reciprocidade do face a face, elemento primordial ao diálogo como enfatiza Martin Buber (2001, p.60):

Relação é reciprocidade. Meu Tu atua sobre mim assim como eu atuo sobre ele. Nossos alunos nos formam, nossas obras nos edificam. O “mau” se torna revelador no momento em que a palavra-princípio sagrada o atinge. Quanto aprendermos com as crianças e com os animais! Nós vivemos no fluxo torrencial da reciprocidade universal, irremediavelmente encerrados nela. (Grifo nosso)

2.3 Martin Buber e a educação: elementos que formam o humano

A formação humana tem sido pauta de muitas discussões na contemporaneidade, principalmente em um contexto que tem perdido cada vez mais o sentido da centralidade do educar a partir de valores humanos que reconhecem o ser como principal agente de transformação da sua realidade social. Identificamos essas lacunas na formação humana, não

necessariamente para apontarmos uma solução, mas para provocar um olhar crítico-reflexivo sobre o papel da educação na nossa sociedade. E para situarmos o significado desse papel formativo dos sujeitos, apontamos a contribuição de Santiago (2012 p.139):

(...) o verdadeiro trabalho formativo é conduzir a uma vivência autêntica, que possibilite a interligação com o mundo; a defesa incondicional da solidariedade, através de uma vida em comunidade, no “agir em conjunto” com os outros. É este pois, o sentido da educação: a formação de pessoas capazes de conduzirem suas vidas coerentemente; de se vincular ao outro.

Portanto, identificamos na educação um meio para refletirmos sobre a condição do ser humano e seu papel no mundo, num contexto permeado por uma prática educativa orientada para a assimilação dos conteúdos, através de um modelo educativo tecnicista. Essa experiência é marcada por uma atitude que também constitui as relações nos outros âmbitos, nos quais, como situa Buber (2009, p.148): “predomina um olhar analítico, redutor e dedutivo entre homem e homem”, ao refletir sobre as relações no mundo denunciando o distanciamento do humano.

Nesse contexto, não há lugar para a formação de valores éticos e para a problematização do mundo e do ser, porque a lógica do mercado adentrou a escola e passou a influenciar o modelo educacional de tal modo, que as estruturas organizativas são tratadas como empresas. Neste sentido, compreendemos que a educação está atrelada à realidade social, que na contemporaneidade representa o auge do capitalismo.

Identificamos a predominância de valores voltados para a lógica do mercado. Este cenário já havia sido denunciado pelo filósofo, psicanalista, sociólogo, pensador alemão e teórico da escola de Frankfurt Erich Fromm (1900-1980): “os valores humanos tornaram-se determinados por valores econômicos” (FROMM, 1977, p. 144). Desse modo, a perspectiva da eficiência, da racionalização, da qualificação e da profissionalização adentra o contexto educacional a partir de diversas práticas e discursos que permeiam o cotidiano escolar.

Podemos analisar esses aspectos como fenômenos interligados ao cotidiano escolar, mais especificamente, pretendemos focar o debate na *relação educativa*, onde se revelam alguns desses elementos em detrimento do reconhecimento do ser. Tais questões se fazem presentes na relação entre educador e educando, que pode ser vivenciada sem a possibilidade da abertura e da disposição para o outro, centrando-se na imposição e na arrogância da superioridade epistemológica. Nesse sentido, a filosofia do diálogo de Martin Buber busca romper com essa concepção educativa. Os caminhos propostos por ele podem ser sintetizados em atitudes que envolvem a *reciprocidade*, a *responsabilidade* e a *conversação genuína*. Compreendemos que esses elementos podem contribuir para a educação no atual contexto

A *reciprocidade* é fator primordial para a existência do diálogo, de modo que através dela, observamos o respeito à alteridade do outro. Então trazer essa discussão para o cotidiano da sala de aula é compreender o aluno e sua especificidade e principalmente compreender que a atuação do professor demanda uma troca de saberes, pois assim enquanto o educador está ensinando, também está aprendendo com o outro num processo contínuo entre educador e educando, de modo que a formação docente nunca estará completa, pois a partir de cada prática vivenciada sempre haverá algo novo para se aprender.

O sentido da função educadora está relacionada à *responsabilidade* que nos é atribuída ao lidarmos com o outro na sua singularidade. O aluno ao adentrar a sala de aula traz consigo inúmeras opiniões e saberes construídos ao longo da vida. Mesmo uma criança traz com ela diversas construções, sentidos e experiências que foram construídos no seio familiar, na comunidade onde vive e nos demais vínculos sociais. Por isso Buber (1982, p.15) nos direciona esse olhar cuidadoso quanto a nossa responsabilidade e influência:

A função educadora significa, pois, um elevado ascetismo sem rigor a respeito do mundo, por causa da responsabilidade de um domínio da vida que nos é confiada e que devemos influenciar, mas no qual não nos devemos influenciar, mas no qual não nos devermos intrometer, nem por vontade de poder, nem eroticamente nenhuma outra é assinalado tão completamente um lugar, na unilateralidade, e nenhuma perde quando ela, sua essência, por este fato.

O ato de conhecer envolve intersubjetividade e intercomunicação na afirmação da *alteridade*, processo pelo qual se alcança o respeito à diferença aprendendo com o diferente, a partir de uma troca de saberes na partilha de ideias. Compreende-se desta forma que não existe um saber maior ou um saber menor, existe apenas uma relação onde o professor no ato de ensinar também está aprendendo. Por isso a importância do diálogo como condição para este fim.

Outro fator determinante desta filosofia, envolve o sentido da *conversação genuína*, a partir da qual Buber destaca que diálogo envolve a palavra falada e proferida. Reconhece, contudo, que há atitudes e gestos que falam mais que meras palavras vazias. Segundo Buber (2009, p.155): “naturalmente, não é necessário que todos que estão numa conversação genuína falem eles próprios; os que permanecem calados podem às vezes tornar-se particularmente importantes”. Assim, compreendemos que no contexto da sala de aula, o diálogo encontra-se presente em diversos momentos. Seja no discurso de educador, ou nas suas atitudes frente as situações que emergem na convivência com o educando.

Quanto a essas atitudes, Buber apresenta dois conceitos, que estão diretamente interligados com a educação: a *imposição* e a *abertura*. São duas maneiras de influenciar os

homens no seu modo de pensar e sua forma de viver. Sendo a primeira uma forma de imposição de um modo de pensar ao outro, onde o outro age ancorado na visão de mundo que lhe é imposta. Já na perspectiva da abertura, nota-se o interesse de querer encontrar no outro o sentido do transmitir o que é certo e o que é errado. Para melhor esclarecer a questão, o autor oferece dois distintos exemplos: o *propagandista* e o *educador*. O propagandista é o responsável pela imposição do pensar do outro, enquanto o educador é o responsável pela influência na vida do outro. Segundo Buber:

O propagandista que se impõe não crê sequer realmente na própria causa, pois não confia na possibilidade de que ela atinja seu efeito por suas próprias forças, sem os métodos que ele usa, cujos símbolos são o alto-falante e o anúncio luminoso. O educador que propicia a abertura crê na força primitiva que se espalhou e se espelha em todos os seres humanos para crescer dentro de cada um, tornando-se uma figura particular; ele tem fé que este crescimento só necessite em cada momento do auxílio prestado nos encontros, auxílio que também é chamado a dar” (BUBER, 2009, p.151).

Portanto, o educador tem um papel fundamental na formação humana que abarca a abertura ao diálogo e a possibilidade de compreensão do outro. Cabe ao educador a mediação para o ato de ampliar o horizonte de compreensão de mundo deste aluno. A partir de uma relação de confiança e responsabilidade Para Martin Buber existe uma mutualidade que compõe a relação educativa. A mesma atribui significado à essa relação, a partir do fator envolvimento elemento crucial para a relação educativa, porém compreende-se que este envolvimento é parcial, como Martin Buber nos indica (1982, p.19):

Mas esta mutualidade – é isto que constitui a peculiaridade da relação educadora – não pode ser uma mutualidade de envolvimento, embora a verdadeira relação educadora-aluno o pressuponha como base. Nenhuma outra posição, tanto quanto ela, extrai sua vida interior do elemento envolvimento, e no entanto, a nenhuma outra é assinalado tão completamente um lugar, na unilateralidade, e nenhuma perde quando ela, sua essência, por este fato.

Buber assinala o caráter parcial dessa mutualidade vivida na relação educativa, no sentido que a mesma ocorre a partir do envolvimento entre educador e educando, possibilitando uma relação dialógica entre os membros que se relacionam. Porém, compreende-se que este envolvimento não é pleno, porque para o educador é possível se colocar no lugar do aluno e imaginar-se nesta condição de educando. Entretanto, para o aluno não existe essa possibilidade, porque ele não pode viver o educar do educador; ele não domina essa experiência de mestre e caso isso ocorra será iniciada uma relação de amizade e não pedagógica como nos indica Buber (1982, p.21):

Todavia, por muito familiar que seja entre ele e o aluno o vínculo de dar e receber na mutualidade, o envolvimento não poderá ser aqui mútuo. O educador experimenta como o aluno é educado; o aluno pelo contrário não pode experimentar como o educador o educa. O educador se encontra nos dois lados da situação comum; o aluno

encontra-se apenas em um. No instante em que este pudesse lançar-se ao outro lado e fazer sua experiência a partir de lá, a relação educativa acabaria, a não ser que se transformasse em amizade.

3. O DIÁLOGO NA CONCEPÇÃO DE PAULO FREIRE

3.1 Pensamento e influências que compõem a pedagogia de Paulo Freire

Paulo Reglus Neves Freire foi um dos grandes pensadores da pedagogia brasileira, com uma concepção educativa que adquiriu relevância internacional. Nasceu na cidade do Recife no dia 19 de setembro de 1921 e faleceu em São Paulo, no dia 2 de maio de 1997. Foi educador, pedagogo e filósofo. É considerado o patrono da educação brasileira. Pode-se dizer que toda a sua obra é voltada para o âmbito educacional, tendo se destacado na área da educação popular, enfatizando o processo de escolarização como a formação crítica dos sujeitos capaz de levar à conscientização dos envolvidos.

Seu pensamento encontra-se ancorado numa concepção do diálogo como caminho para a formação do humano, compreendendo a relação entre educador e educando como um processo de mútua aprendizagem. Para Freire, ensinar é também aprender, compreendendo o caráter dialético da educação, como menciona Gadotti (1941, p.253): “toda a sua obra para uma teoria do conhecimento aplicada à educação, sustentada por uma concepção dialética em que educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica”.

Sua escrita emerge na segunda metade do século XX diante de um contexto marcado por diversas transformações, que vão desde as estruturas organizacionais até a esfera privada da vida familiar, lugar da primeira formação da criança. Compreendemos, que o contexto social estabelece um vínculo indissociável com a pedagogia, por isso as transformações sociais seguem no campo educativo, como nos indica Franco Cambi (1999, p.595): “no curso da segunda metade do século XX completou-se definitivamente e se impôs em âmbito mundial uma radical transformação da pedagogia, que redefiniu sua identidade, renovou seus limites e deslocou o seu eixo epistemológico”.

Portanto, ao refletirmos sobre esse cenário identificamos que essas mudanças trazem elementos significativos para pensarmos a educação em nossos dias, reconhecendo o lugar que a formação escolar assumiu na contemporaneidade, como nos menciona Cambi (1999, p.627): “a escola é assim submetida a uma dupla instância: por um lado difundir a cultura desinteressada, que forma e nutre a inteligência e a pessoa; por outro lado, criar perfis profissionais”.

Dessa forma, o espaço da escola é direcionado à formação da mão de obra, pois o crescente movimento de industrialização traz consigo a necessidade da formação do trabalhador e do seu filho, futuro trabalhador. Consequentemente o ensinar mecanizado segue uma

padronização da ausência de formação crítica dos sujeitos, porque para os grandes empresários que manipulam o âmbito educacional, o operário não precisa conhecer além do básico para poder operar máquinas na empresa, ele não precisa refletir sobre as suas condições sociais, sua realidade cotidiana e seu contexto social.

Nesse cenário, Paulo Freire busca romper com essa concepção de ensino denominada por ele de “educação bancária”, aquela que pensa o aluno como um recipiente, onde o professor deposita os conhecimentos, que assimilam e acumulam sem dialogar com a sua realidade. Freire apresenta como possibilidade de educação libertadora a sua pedagogia que é norteadada pela dialogicidade, lugar da abertura, da construção da autonomia e da formação crítica dos sujeitos.

3.2. O sentido do diálogo na educação libertadora

A concepção de diálogo defendida por Paulo Freire tem como elemento constituinte a *palavra*, indicando que na palavra existem duas dimensões: a *ação* e a *reflexão*. Destaca que “não há palavra verdadeira que não seja práxis” (FREIRE, 2005, p.89). Freire reconhece que o diálogo é capaz de proporcionar a transformação do mundo, através da conscientização dos sujeitos. Porém, se esta palavra for vazia de ideais de luta, a mesma ficará apenas no discurso e não na ação, por isso, a palavra necessita estar atrelada à práxis como fator determinante para o diálogo. Assim Freire destaca que a palavra sem práxis será palavra inautêntica:

A palavra inautêntica, por outro lado, com que não pode transformar a realidade, resulta da dicotomia que se estabelece entre seus elementos constituintes. Assim é que, esgotada a palavra de sua dimensão da ação, sacrificada, automaticamente, a reflexão também, se transforma em palavreria, verbalismo, blábláblá. Por tudo, isto alienada e alienante. É uma palavra oca, da qual não pode se esperar a denúncia do mundo, pois não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem este sem ação (FREIRE, 2005, p.90).

Então, o diálogo é um propiciador da mudança provocando rupturas com as ideias prontas e impostas, pressupondo abertura, horizontalidade e ampliação de sentidos não se resumindo apenas à conversação entre dois indivíduos, mas amplificando desde as relações mais íntimas até à esfera social, como assinala Freire (FREIRE, 2005, p.91): “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronuncia-lo, não se esgotando, portanto na relação eu-tu”. Nesta perspectiva o diálogo vai além da relação entre dois seres, pois o mesmo é existência humana e através dele os homens refletem sobre o mundo e planejam a ação no mesmo, transformando-o e humanizando-o. Assim como enfatiza Freire:

Por isto, o diálogo é uma existência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não se pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2005, p.91).

A educação libertadora de Paulo Freire fundamenta-se na concepção do diálogo como possibilidade de construção da autonomia dos indivíduos e formação da consciência crítica dos sujeitos. A mesma tem como finalidade principal a emancipação dos indivíduos, a partir de uma formação crítica-reflexiva sobre a realidade dos educandos e seu lugar no mundo, sendo a existência fator primordial para pensarmos a educação libertadora. Freire pensa a existência do ser e sua condição como oprimido e como descoberta para a reflexão da própria práxis humana.

Essa educação libertadora busca romper com a educação “bancária” que visa a manipulação e a dominação dos oprimidos, através da colonização do ser. Tal prática concebe o educando como objeto e não como um sujeito, tratando-o como um depósito que acumula conhecimento. Portanto, essa educação é instrumental e mecânica, onde o conhecimento é considerado como um arquivo, implantado nos indivíduos, através da transmissão oral. A pedagogia de Freire tem como finalidade a libertação dos oprimidos de sua condição, sendo o diálogo condição essencial para se atingir essa libertação. Quanto a isso, destaca Brayner (2009, p.219):

Os "oprimidos" de Freire são essencialmente adultos proprietários de uma experiência do mundo que antecede o diálogo "libertador": é na ação dialógico-libertadora que é proporcionada aos oprimidos o reconhecimento do porque e do como da realidade que os oprime, exercendo-se, assim, um ato de adesão à praxis verdadeira de transformação da realidade.

Diante dessa realidade apresentada, o pensamento Freiriano direciona um novo olhar para a educação e principalmente para a relação educativa, apontando para uma visão de educador humanista, revolucionário cujo pensar e agir orientam-se pela reciprocidade entre educando-educador. Trata-se de uma vivência marcada pela troca de saberes, pautada na compreensão da realidade e nas experiências existentes entre ambos. Nessa relação, não há lugar para imposição de ideias, para um mero falar e repetir, mas sim para uma construção de pensamentos críticos-reflexivos, porque segundo o autor o processo educativo ocorre simultaneamente. Portanto, o diálogo interligado à humanização e a conscientização é um propiciador para a emancipação. Segundo Freire:

Um educador humanista, revolucionário, não há de esperar esta possibilidade. Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos (...) isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos em suas relações com estes (...) a serviço da libertação (FREIRE, 2005, p. 71).

O educador no momento que educa está sendo educado. O diálogo é um articulador desta troca de saberes, abrindo caminhos para a aprendizagem em comunhão. Portanto, assinalamos que a educação libertadora se ancora na perspectiva dialógica para propor uma relação educativa onde os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo. Segundo Freire (2005, p.79) discorre:

Desta maneira o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p. 79).

O papel do educador problematizador então seria o de possibilitar aos educandos a superação do conhecimento no nível de *doxa*, ou seja, o nível de opinião que não se sustenta, porque não possui uma fundamentação teórica, como o nível do *logos* que discute, reflete, significa e possibilita um sentido amplo. Por isso Freire enfatiza: “(...) o papel do educador problematizador é proporcionar com os educandos as condições em que se dê a superação do conhecimento em nível de *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos*” (FREIRE, 2005, p.80).

Um dos sentidos propostos pelo diálogo na educação libertadora ancora-se na *formação da consciência*, momento crucial da reflexão sobre o mundo e a realidade do próprio educando. Como construção de sentido, percebemos a *ação* como fator determinante para a emancipação, pois articulando reflexão e ação compreendemos que o diálogo foi problematizado e posto em prática para se alcançar a mudança da realidade. Consequentemente, a ética e a responsabilidade social com o outrem se faz presente, porque ao agirmos em sociedade estabelecemos uma responsabilidade com os outros indivíduos, que são da nossa própria geração e das gerações futuras. Por isso, Freire destaca que os homens não podem ser apenas palavra, nem ser apenas ação, sendo necessário uma articulação entre ambas, como citado abaixo:

Instala, com este proceder, uma contradição entre seu modo de atuar e seus objetivos que pretende, ao não entender que, sem o diálogo com os oprimidos não é possível práxis autêntica nem para estes nem para ela. O seu que fazer, ação e reflexão, não pode dar-se sem a ação e a reflexão dos outros, se seu compromisso é o da libertação (FREIRE, 2005, p.142-143).

3.3. A relação educativa na perspectiva freiriana

Segundo Paulo Freire (2005), o diálogo está fundamentado em quatro pilares essenciais, a partir dos quais se constituem as relações humanas: *o amor, a humildade, a fé e a esperança*.

Então, o *amor* no sentido de que é necessário amar o mundo, amar a vida e amar os homens, de modo que, como consequência deste ato de amar, humaniza-se o outro na sua existência. Já a *humildade* é importante para que haja o diálogo, porque é a partir da mesma que o indivíduo é capaz de perceber-se como semelhante no outro, no sentido de que ninguém é mais nem menos, mas sim seres que buscam o conhecer mais e o ser mais. Outro elemento central ao diálogo é a *fé* nos homens, no sentido de que estes podem criar e recriar o mundo. Juntamente com a fé, que se constitui numa relação de *confiança* nos homens e no seu potencial. Dessa maneira, Paulo Freire destaca essas características do diálogo, enfatizando:

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz numa relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entres seus sujeitos (FREIRE, 2005, p.94).

A *esperança*, fator determinante para o diálogo, é constituída no acreditar no amanhã, nos homens confiando no melhor que há de acontecer, através da práxis humana depositando-se expectativas na mudança social, como menciona Freire (2005, p. 95): “Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso”.

Além destes aspectos, o autor estabelece uma correlação entre o diálogo e a concepção do pensar crítico: “Não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar crítico” (FREIRE, 2005, p. 95). Portanto os sujeitos refletem sobre o mundo que lhes cerca, de modo que este mundo faz parte deles. Assim, o mundo também é o homem, porque é neste espaço que se dá a sua existência humana. Por isso é necessário pensar sobre a realidade e a sua condição enquanto ser humano neste mundo, para que através deste pensar o indivíduo possa liberta-se da sua condição de oprimido e transformar o mundo a partir da sua ação.

Segundo Paulo Freire, a relação educativa encontra-se pautada no aprendizado mútuo que ocorre entre educador e educando, sendo fator determinante no processo educativo, pois o educador diante do ato de ensinar também aprende. Então, existe uma troca de saberes que estão postos nesta relação dinâmica, onde não há saber superior em relação ao educador frente ao educando, portanto para Freire (1996, p.23):

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém.

Neste sentido, a filosofia do diálogo é norte para compreendermos a relação educativa, porque a partir da mesma é possível a abertura e a disposição ao outro, considerando a sua realidade, contexto social, cultural e entendendo que o aluno que chega na sala de aula traz com ele uma história de vida que precisa ser pensada e dialogada juntamente com os conteúdos propostos, problematizando-se a realidade dos mesmos. Nesse movimento constante entre o ser aprendiz e ser mestre, encontramos o lugar da alteridade.

Diante desta reflexão, compreende-se que juntamente com a aprendizagem mútua emerge a *autonomia* processo primordial para o desenvolvimento do aluno. Assim, ser docente é criar possibilidades para o aluno aprender e não uma mera transmissão dos conteúdos. Portanto, enxergamos a relevância da relação educativa que passa pela noção do acreditar no outro, como nos destaca Freire (1996, p.22): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”

Dialogando com o pensamento de Freire entendemos que ensinar é abrir caminhos para a construção do conhecimento de forma autônoma. Cabendo ao educador o papel de mediador para se atingir tal fim, através de um pensar crítico sobre a sua própria prática, que passa pelos elementos que compõem a rotina escolar, as estruturas organizacionais, que envolvem a gestão escolar, a coordenação pedagógica e os programas curriculares governamentais que estruturam os conteúdos prescritos.

O grande desafio do educador frente a tantas demandas é fazer o educando produzir suas próprias interpretações, tirar suas próprias conclusões de maneira autônoma, traçando caminhos para a ampliação do horizonte de compreensão, a partir de recursos didáticos e metodológicos que o ajudem atingir tal objetivo maior à construção do conhecimento. Segundo Freire (1996, p.38) destaca:

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a intelegibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de entender, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado.

Diante das demandas que o educador necessita atender na sua prática, é preciso considerar um olhar para este lugar do outro que não é um mero instrumento robotizado, objeto de obtenção do conhecimento, mas um sujeito composto de inquietações e limitações que precisam ser superadas por ele próprio, construindo seu caminho obviamente com o auxílio docente como um articulador de saberes, um facilitador e não simplesmente um professor que impõe ideias e produz saberes sozinho. Pois como nos direciona Freire (1996, p.107): “Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém”. Por isso vivenciar uma educação integradora,

humanizadora que busca formar sujeitos críticos sobre a sua realidade e sua ação social, requer uma postura do educador frente aos valores éticos e a formação dos indivíduos.

Para tanto, a formação humana centrada nos valores é fator determinante na relação educativa, pois segundo Freire (1996) educar é antes de tudo formar seres humanos para agir em sociedade. Ele reconhece que a ética encontra-se associada ao “aperfeiçoamento humano”, como possibilidade educativa. Portanto, compreendemos que há um vínculo indissociável entre a ética e a educação, considerando que é a partir da mesma que pensamos o agir em sociedade e a compreensão do outro e o processo de alteridade e reciprocidade sendo a mesma fator primordial para as relações humanas como mencionado por Freire (1996, p.33):

Não é possível pensar os seres humanos longe sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu carácter formador.

Ao refletirmos sobre o carácter formador docente pontuamos que é preciso trabalharmos constantemente nossa prática, que não se encontra de maneira alguma concluída, estando num constante movimento de aperfeiçoamento. Como nos assinala Freire (1996, p.39): “Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. Deste modo, a relação educativa envolve a reflexão dessa relação entre docente e discente, porque a cada instante a mesma muda, é reinventada, transformada e ganha novos sentidos, pois, a cada aula, cada atividade, cada evento novo, surgem transformações. Então, conseqüentemente a nossa prática necessita ser adaptada e readaptada, cabendo ao professor o papel da reflexão sobre si mesmo e seu papel formador.

Ao defendermos uma postura crítica reflexiva, de um educador progressista democrático, significa que respeitamos a curiosidade dos educandos, suas indagações problematizando a curiosidade que emerge de uma educação dialógica, aberta, indagadora que ouve os alunos, dando-lhes voz ativa na discussão em sala, como destaca Freire (1996, p.88): “um dos saberes indispensáveis a minha prática educativo-crítica é o que adverte na necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica”.

É importante compreender que a relação educativa é composta por duas esferas: a técnica e a humana, e, ao ensinarmos, lidamos com as duas constantemente. Segundo Freire (1996, p.143): “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança, ou lamentavelmente, da permanência do hoje”. Portanto estes elementos nos situam em relação a compreensão do que é a prática educativa e seus

desdobramentos, o papel do docente, em seu compromisso com o outro, que necessita está pautado no amor a profissão, amor ao próximo e principalmente amor ao mundo.

Nessa reflexão a *afetividade* é compreendida como fundamental à relação educativa, pois lidarmos com seres humanos que tem sentimentos, emoções, frustrações, medos e angustias. Então, ao estarmos abertos para a amor ao educando, não um amor piegas direcionado para um cuidado e um carinho mais íntimo, mas um amor que acredita no outro que direciona o processo educacional, que proporciona a aprendizagem do outro. Como destacado por (Freire, 1996, p.141):

Esta abertura ao querer bem não significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano.

4. CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA DIALÓGICA NO ATUAL CONTEXTO: PRINCÍPIOS QUE CONTEMPLAM A VISÃO DO OUTRO

É notável as contribuições dos pensadores estudados para pensarmos sobre a visão do outro, no sentido das relações que estabelecermos. Compreende-se que é através dessas relações que o ser se constitui, reinventando-se enquanto construtor de si mesmo. Como nos direciona Bittar (2004, p. 79): “O ser humano é um ser que está em permanente processo de construção, de invenção e reinvenção dos modos pelos quais organiza o meio em que vive, administra os conflitos a ele inerentes e constrói relações”. Por isso a discursão proposta centra-se nas relações humanas e suas contribuições para o campo educacional no que diz respeito especificamente à relação educativa, referência para entendermos a formação do humano. Assim, elencamos os principais elementos que foram enfatizados pelos pensadores estudados que têm ligação com a realidade atual.

4.1 Elementos que fundamentam as relações e os sentidos que estão sendo construídos na atualidade.

Ao refletirmos sobre as questões e desdobramentos apresentados por Martin Buber e sua filosofia do diálogo, destacamos três aspectos relevantes para o debate formativo: a relação como reciprocidade, o reconhecimento da alteridade e o problema da dualidade entre *ser* e *parecer*.

A noção de reciprocidade nos convida a pensar sobre a possibilidade de estabelecermos vínculos autênticos e significativos num contexto marcado por diversos desafios que nos afastam um do outro. Vivemos na era da informação, das coisas rápidas e breves, onde identificamos relacionamentos cada vez mais superficiais; vivemos na era digital que nos prende aos celulares, tablets ou qualquer aparelho eletrônico que nos capture do mundo real. Cenário onde impera a indiferença do indivíduo para com o outro e consigo mesmo, como nos destaca Fromm (1986, p.213):

Nosso problema moral é a indiferença do homem para consigo mesmo. Repousa no fato de termos perdido o senso do significado e originalidade do indivíduo, de nos termos transformado em instrumentos para finalidades alheias a nós mesmos de nos sentirmos e tratamos como mercadoria, e de nossos próprios poderes terem se tornado estranhos para nós mesmos. Nós e nosso próximo convertemos em coisas.

O mundo virtual tem tomado o espaço público e privado dos indivíduos. É comum presenciarmos o quanto o ser foi capturado por esse contexto, onde os indivíduos vivem uma realidade maquiada pela busca constante da imagem perfeita do mundo. Como direcionamento

contrário a esse movimento, temos a reciprocidade para refletirmos sobre os vínculos humanos, sobre as relações e os sentidos que estão sendo construídos na atualidade. Assim Martin Buber nos apresenta os principais elementos que compõem a sua proposta filosófica:

O que nos interessa, são os pressupostos do inter-humano. O homem é antropológicamente existente não no seu isolamento, mas na sua integridade da relação entre homem e homem: é somente a reciprocidade da ação que possibilita a compreensão adequada da natureza humana. Para isto, para a existência do inter-humano, é necessário, é necessário, como foi mostrado, que a aparência não intervenha perniciosamente na relação entre um ser pessoal e um outro pessoal; é outrossim necessário, como foi também mostrado, que cada um tenha o outro em mente e que o torne presente no seu ser pessoal (BUBER, 2009, p. 152).

Com tal distanciamento, a existência neste contexto é marcada pelo aparecer e não pelo ser. Podemos observar essa problematização nas redes sociais e aplicativos, âmbito no qual se dá essa comunicação, onde presenciamos a vida perfeita, repleta de sorrisos, cheia de amor e em perfeita harmonia. Porém, na prática, a existência tem sido descartada pelo simples fato de buscar aparecer na mídia. Nela o homem vive em função de mostrar uma realidade superficial, em busca da conquista de *status* atingindo-se várias curtidas alimentando a esfera do virtual.

Somos capturados por esse mundo, a mídia tem nos influenciado a seguir modelos permeada por um discurso comportamental presente na indústria cultural de nosso século. A reflexão de Buber sobre a dualidade da existência humana nos ajuda a compreender essa problemática: “Nós podemos distinguir duas espécies de existência humana. Uma delas, pode ser designada como a vida a partir do ser, a vida determinada por aquilo que se é; a outra, como a vida a partir da imagem, de uma determinada pelo que se quer parecer” (BUBER, 2009, p. 141).

A alteridade nos aponta caminhos que nos levam ao encontro da interdisciplinariedade e o respeito à diferença, no sentido do diálogo entre as diferentes culturas, possibilitando a comunhão e partilha através de novas relações significativas entre as disciplinas, ampliando os espaços escolares proporcionando assim experiências pedagógicas inovadoras capazes de dialogar com o multiculturalismo; assim como problematizações significativas que possam envolver a exclusão social, a discriminação, racismo e demais questões que possam desqualificar o outro e seu lugar no mundo.

A partir da reflexão do pensamento freiriano, destacamos dois elementos centrais para compreendermos a contribuição dele para o nosso contexto. A *formação da consciência*, que é fundamental para os indivíduos, uma vez que essa formação ocorra a partir do processo da reflexão sobre a própria realidade dos educandos. Essa tomada de consciência encontra-se ancorada numa formação crítica, reconhecida como processo crucial para a emancipação dos

sujeitos. Trazendo esse debate para compreender a atualidade destacamos a contribuição de Bittar (2004, p. 83):

O que se pode dizer é que a cultura dialogal que deve ser veiculada pela educação passa pela autoconsciência do povo sobre a sua realidade, e, como, tal passa por uma dimensão de compreensão dos próprios problemas, desafios e metas que se elegem para serem enfrentados e almejados.

Portanto, essa afirmação nos direciona a reflexão da dimensão pessoal e coletiva do agir humano, demonstrando que a tomada de consciência da realidade é fator fundamental para a transformação social. Quanto a isso, destaca Freire (2005, p. 95): “Não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar crítico”. Por isso a educação se mostra como o norte para a formação crítica dos sujeitos, através de uma formação crítica-reflexiva que envolve diálogo, pronúncia da palavra, disponibilidade, compreensão e abertura para a construção do novo, para a ruptura com o velho. É nessa perspectiva que Henz (2012) apresenta a “reciprocidades das consciências” como possibilidade entre educador e educando:

Os processos de ensino-aprendizagem vão acontecendo com uma reciprocidade de consciências, não carecem de alguém que tudo sabe a ensinar para outro que nada sabe, mais alguém que assuma a responsabilidade de conduzir o processo em condições favoráveis à dinâmica dialógico-problematizadora (HENZ, 2012, p.90)

Como segundo aspecto, destacamos a *práxis educativa* que está atrelada à formação da consciência, de tal maneira que uma depende da outra, estando constantemente em diálogo, caminham juntas no processo formativo. A tomada de consciência é um processo inicial e a *práxis educativa* trata-se da ação da transformação da realidade do contexto, da mudança de atitudes. Podemos assim reconhecer o homem é um ser de *Práxis*, no sentido que, através da reflexão este pode transformar a realidade como diz Freire:

E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções. Através da sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam e história e se fazem seres histórico-sociais. (FREIRE, 2005, p.106-107).

A *formação ética* é questão central nas discussões dos autores, sendo ela fator determinante para refletirmos a tarefa da educação de formar indivíduos para a relação com outros e com mundo, como enfatiza Goergen (2005, p. 1006): “a educação busca formar um ser humano capaz de lidar com o meio e com os outros seres humanos”. Contudo, vivenciar esses valores e aprender sobre os mesmos, tem sido um grande desafio à nossa sociedade, e consequentemente, esse problema atravessa também o cotidiano escolar. Nessa linha, a

formação humana implica no aprendizado sobre o mundo e tudo que o cerca, que envolve diferentes dimensões, como destaca Henz (2012, p.83):

Assumindo o ser humano como um ente que vai se constituindo sóciohistórico-culturalmente, em sua trama complexa de múltiplas dimensões, propomos que nós educadores e educadoras, busquemos desenvolver com os educandos práxis educativas que entrelacem, no mínimo cinco dimensões: a ético-política, técnico científica, a epistemológica, a estético-afetiva e a pedagógica.

Entendemos essas dimensões como uma possibilidade de humanização pela educação, em seu desafio de lidar com a formação dos sujeitos, especialmente considerando que o nosso contexto escolar prioriza uma educação direcionada à preparação dos alunos para atuarem no mercado de trabalho. Nesse sentido, uma educação de modelo tecnicista parece ressurgir, manifestando-se na ênfase aos conteúdos e provas, onde os sujeitos não aprendem sobre si mesmos, porque não existe um diálogo problematizador, que possibilite uma articulação com a sua própria realidade, e assim o surgimento do sujeito crítico. Tal realidade tende a negar a possibilidade de uma experiência formativa, pois, como destaca Henz (2012, p.82), “ou a educação é dialógica afetiva e humanizadora ou não é educação”.

As concepções dos autores se complementam nos vários aspectos que envolvem o sentido do humano e sua formação, contribuindo significativamente para o âmbito do debate educacional. Dessa forma, estudar essas filosofias é remeter aos valores humanos e contemplativos sobre o humano na contemporaneidade, servindo de ponte entre o passado, o presente e o futuro, de forma que o processo histórico é fator determinante para entendermos as heranças educacionais e suas correntes ideológicas.

4.2. Relação educativa e infância: Significado dos vínculos autênticos

Segundo Buber o desenvolvimento da criança enquanto ser em formação, envolve um *impulso de criação*, momento relevador da criatividade. Quanto isso, Buber (1982, p. 7) afirma:

O que a criança deseja é a sua participação no devir das coisas: quer ser o sujeito do processo de produção. O instinto de que falo não deve confundir-se tampouco com o pretensito instinto de ocupação ou de atividade, que, por outro lado, penso não existir (criança quer construir ou destruir, apalpar ou bater etc., mas nunca procura “exercer uma atividade”) o essencial é que, pelo fato que realizou por si mesma e que sente com intensidade, nasce alguma coisa que não existia, que não “era” segundo antes.

Reconhecer essa condição do humano, é fundamental para o processo de aprendizagem. Daí a importância de que a formação do educador se ocupe com essa peculiaridade da infância,

porque lidar com esses seres é direcionar um novo olhar aguçado para as singularidades desta faixa etária, porque conhecer o educando é abrir possibilidades para a construção do conhecimento, desenvolvendo métodos e formas de ensinar.

Assim, podemos dizer que a criatividade é um fator primordial para o desenvolvimento humano, pois através da mesma o homem reinventa-se e transforma a realidade. A mesma encontra-se relacionada a ideia de liberdade e produção. Contudo, é importante reconhecer que a mesma sozinha não abarca o universo da construção dos valores e princípios em relação ao outrem que é algo constituído, a partir das relações que estabelecermos com os outros e só podemos estabelecer esses vínculos e atingir as palavras princípio Eu-Tu e Eu-Isso que são atitudes frente ao mundo, diante da relação com o outro e com a vida. Assim nos enfatiza Buber (1982 p.9):

Confeccionando objetos, a criança aprende muitas coisas que não pode aprender de outra forma. Quando faz um objeto, experimenta a possibilidade, o nascimento, a estrutura e a coesão como não lhe permitiria uma simples contemplação. Mas desta forma não aprenderá nada, desta outra coisa que é o viático da vida. Aprende-se o mundo desde o Interior, sem eu estado objeto, mas não se aprende seu estado de sujeito, não se aprende como ele diz EU nem como se diz TU. Não é o instinto de autor que nos conduz à experiência do que faz dizer TU; 'é o instinto dos vínculos

Os vínculos são condicionantes para o processo educativo, sendo primordiais para o desenvolvimento humano, possibilitando aprendizagens mútuas entre educador e educando. Nessa perspectiva, a reflexão sobre a relação com o outro envolve elementos relevantes também à pedagogia de Freire, que também pode ser relacionada a temática da infância, porque esse envolvimento que possibilita uma troca mútua, um olhar diferenciado para o outro é fator fundamental na relação com as crianças, pois os pequenos precisam deste olhar do cuidado, do amor, da afetividade, da esperança e do educar para o mundo. Como nos enfatiza Henz (2012, p.89):

Os seres humanos que envolvem-se nas práticas educativas precisam ser reconhecidos e assumidos na sua totalidade, vivenciando o diálogo problematizador, a sensibilidade para com os diferentes contextos, a criatividade, a autonomia, a solidariedade, a responsabilidade, a participação, a afetividade. Crianças adolescentes e adultos vêm a escola para aprender a serem mais homens e mulheres.

Entretanto, no nosso contexto a instrumentalidade do ser é fator marcante, onde as emoções e a afetividade são representados como condição de fraqueza emocional. Uma realidade na qual é referência o indivíduo racional, como se emoção e razão não pudessem caminhar juntos. Observamos esses aspectos a partir do pensamento de Fromm:

Em nossa sociedade, as emoções em geral são desencorajadas. Muito embora não possa haver dúvida de que qualquer pensamento criador – bem como outra qualquer atividade criadora – é ligado inseparavelmente à emoção, tornou-se um ideal pensar e

viver sem emoções. Ser “emotivo” passou a ser considerado sinônimo de doente ou desequilibrado. (FROMM, 1977, p.194)

A educação da criança na contemporaneidade revela uma limitação referente à formação ética, como demarca aspectos próprios da perspectiva freiriana de modo que o pensar e o problematizar o mundo encontram-se distantes. Mesmo na infância a formação dos valores e princípios que envolvem o outro tem sido ocupada pela aprendizagem dos fatos. Assim analisamos que os pequenos já podem conhecer sobre o outro e suas relações com mundo, sendo o educador protagonista fundamental desta tarefa. Mostrar aos pequenos o mundo e o outro, a partir da relação educativa com os próprios alunos e seus colegas, pois a criança tem muito a ensinar ao educador sobre valores humanos e sobre os vínculos autênticos. Porém o cenário educacional aponta para uma escola da informação e não da problematização como destaca Fromm (1977 p.197):

A criança assim despreparada entra para a escola e talvez para o colégio. (...) umas das maiores preocupações é o conhecimento dos fatos ou, diria melhor, de informações. A superstição patética que predomina é que conhecendo um número cada vez maior de fatos chega-se a um conhecimento da realidade. Centenas de fatos esparsos e desconexos são despejados nas cabeças dos alunos; seu tempo e energia são tomados pela aprendizagem de cada vez mais fatos, de modo que pouco sobra para pensarem.

Desse modo, entendemos que é necessário refletir sobre o papel da educação na formação das futuras gerações, pois as crianças serão os sujeitos que ocuparão este mundo, ressignificando-o e reinventando-o, a partir de perspectivas ainda em construção no presente. Por isso a relevância da contribuição da filosofia do diálogo como possibilidade de comunicação entre os sujeitos ampliando horizontes e proporcionando os vínculos autênticos. Tal compreensão sobre a criança, próprio à filosofia dialógica, também é compartilhada pela filósofa de Hannah Arendt (1906-1975), cujas reflexões nos permite compreender o lugar da infância na contemporaneidade. Quanto a isso Almeida (2011, p.21) destaca:

Constantemente o mundo recebe novos seres humanos que, ao nascer, aparecem nele como uma novidade os recém-chegados precisam ser acolhidos e familiarizados com este espaço comum a seu legado, que futuramente estarão sob sua responsabilidade. A tarefa da educação, portanto é introduzir as crianças num mundo que lhes antecede e que continuará depois delas.

A criança nasce num mundo permeado por diversos sentidos que são compartilhados. Esse processo de desvelamento do mundo para os pequenos ocorre a partir das relações que estes estabelecem com o mundo e com os mais próximos que são os familiares. A mãe e o pai são responsáveis por esse primeiro contato fundamental que se dá através da linguagem

humana, portanto os primeiros olhares, os primeiros toques e as balbuciadas do bebê, já fazem parte desse processo de conhecimento dos sentidos e significados que estruturam a comunicação humana.

Neste processo de desvelamento do mundo vamos apresentando aos novos que nele chegam os códigos humanos, as estruturas organizacionais da sociedade, a cultura e a arte. Neste desenvolvimento, esses seres vão estabelecendo vínculos com o outro e aprendendo sobre si mesmos e sobre o outrem, pois, como apresenta Buber, o homem é um ser de relação. Deste modo identificamos que existe uma prioridade central a ser trabalhada na relação educativa, que se revela como a possibilidade de comprometimento com esse mundo e a reinvenção dele, como nos destaca Almeida (2011, p. 28):

Nesse sentido, não educamos as crianças apenas em função do processo vital ou para satisfazer seus desejos, mas para que futuramente possam fruir e recriar o mundo. Para tanto, primeiramente, sem ainda assumir responsabilidade pelo mundo, precisam conhecê-lo.

Esses aspectos fundamentais devem ser trabalhados de acordo com o desenvolvimento da criança, porque a criança não pode assumir a responsabilidade pelo mundo tal como o adulto. Mas é inicialmente nesta fase que os educadores, pais e professores, podem ensinar conceitos relacionados aos valores humanos, a formação ética as questões ambientais, já que é esta herança que podemos deixar para estes pequenos um mundo melhor, que possa possibilitar a abertura para a transformação da realidade. Então a escola, por ser instituição formativa que se interpõe entre a família e o espaço público, precisa vivenciar nas suas práticas relações significativas, pois ao inserimos os pequenos neste universo educacional estes estão aprendendo, através da convivência com este meio e seus sujeitos como nos indica Almeida:

A criança, por um lado, precisa de resguardo e ainda não pode assumir responsabilidade pelo mundo da forma que o adulto o pode fazer. Por outro lado, ao sair de casa e se inserir no contexto escolar, ela está de alguma forma em contato com o mundo, por meio da convivência com os colegas, do ensino e dos conteúdos escolares e por meio dos professores (ALMEIDA, 2011, p.37)

Compreende-se, desta forma que as concepções estudadas contribuem significativamente para refletirmos sobre a educação da criança na contemporaneidade, uma vez que a relação educativa na infância demarca o lugar das vivências voltadas para a percepção do outro, através da aprendizagem dos princípios éticos, da partilha, da convivência, do diálogo, da palavra, do afeto e da generosidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos realizados sobre o tema da *relação educativa*, que assume aqui o desafio de articular as perspectivas dialógicas de Martin Buber e Paulo Freire, apontam como elementos conclusivos a relevância da filosofia do diálogo para a formação humana, mostrando-se capaz de contribuir significativamente para uma educação da partilha da solidariedade e do respeito às diferenças. Essa experiência pode contribuir para uma transformação cultural, a partir da cooperação conjunta entre os indivíduos em busca da reflexão sobre o agir em sociedade.

A educação dialógica é sinônimo de horizontalidade entre os sujeitos, numa perspectiva que envolve a troca entre os envolvidos, onde se renova constantemente o aprendizado mútuo, mostrando-se como algo que não está pronto e acabado, mas a cada instante é ressignificado, reinventado e transformado. Trata-se de aprendermos sobre o outro e ainda sobre nós mesmos, fundamentando-se nos vínculos autênticos, almejando uma perspectiva dialógica, que visa melhorias para a sociedade atual e principalmente para as futuras gerações.

Compreendemos que uma sociedade ancorada na formação de valores humanos viabiliza a consolidação dos direitos humanos no que diz respeito a uma educação da dignidade, da justiça social e da multiplicidade cultural. Dessa forma, ao nos aprofundarmos nesse estudo, entendemos que as visões dos autores oferecem significativas contribuições para o âmbito educativo, sendo essas pedagogias de grande relevância para refletirmos sobre a educação na atualidade, em tempos de rupturas de paradigmas e rótulos postos pela perspectiva colonizadora do ser, herança cultural do eurocentrismo que influencia comportamentos, moldando os indivíduos, constituindo a nossa cultura.

Na concepção de Martin Buber o homem é visto como um ser de relação e como tal necessita estabelecer vínculos significativos, pautados nos princípios da formação ética, no sentido da valorização do humano. A educação libertadora de Paulo Freire está direcionada à emancipação humana, através da formação política, crítico-reflexiva que caminha para a conquista de uma pedagogia da interdisciplinariedade em busca do diálogo problematizador em prol da transformação da realidade dos educandos. Reconhecemos significativas aproximações entre essas perspectivas considerando diversos aspectos, porque envolvem o humano e sua existência no mundo abarcando as singularidades e sua multiplicidade.

Os estudos apontam ainda para outros direcionamentos a serem assumidos em futuros trabalhos. Dentre os quais destaca-se a problemática educativa da *infância*, reconhecendo o lugar da formação inicial do humano e sua relação com o mundo. Trata-se de considerar a importância de refletirmos sobre a sociedade do hoje e a herança educacional que deixaremos

para os pequenos seres, em constante processo de mudança. Enquanto sujeitos em processo de formação contínua, concebemos o inacabamento como fator determinante para a busca incessante pelo aperfeiçoamento do ser. Nessa perspectiva, a educação se mostra como principal caminho para se alcançar tal finalidade, pois a mesma é condição primordial para a transmissão dos valores culturais de um povo. Sendo a relação educativa processo capaz de abarcar significativas aprendizagens de códigos humanos constituindo-se a formação psicossocial do indivíduo, a partir dos vínculos que estabelece com os outros no mundo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Capítulo 1: A crise da educação**. In. Educação em Hannah Arent: Entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.
- BRAYNER, Flávio Henrique Albert. **Homens e mulheres de “palavra”: diálogo e educação popular**. In. Revista Portuguesa de Educação, CIED - Universidade do Minho. 2009, 22(1), p. 207-224.
- BELLO, Suzelei. Faria. HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. PIZZANI, Luciana. SILVA, Rosemary Cristina. **A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento**. In. Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf. Campinas, v, 10, n.1, p 53-66, Jul/Dez. 2012
- BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Ética, educação e cidadania e direitos humanos: estudos filosóficos entre cosmopolitismo e responsabilidade social**. Barueri, São Paulo: Manole 2004.
- BUBER, Martin. **Do Diálogo e do Dialógico**. Tradução de Marta Ekstein de Souza Queiroz e Regina Weinberg. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- _____. **Eu e Tu**. Trad. do alemão, Introdução e Notas por Newton Aquiles von Zuben. 8ª. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- _____. **Da função educadora (Über das Erzieherische)**. In. Revista quadrimestral do instituto de filosofia – PUCCAMP. Ano VII nº23. Maio/Agosto, 1982.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.
- CORETH, Emerich. **Questões Fundamentais de Hermenêutica**. Tradução de Carlos Lopes de Matos. São Paulo: EPU, Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 45ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- FROMM, Erich. **O medo à liberdade**. Tradução de Octávio Alves Velho. 10ª. Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.
- _____. **Análise do Homem**. Trad. Octávio Alves Velho. 13a. Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- GADAMER, Hans-Georg. **A razão na época da Ciência**. Tradução de Angela Dias. Rio de Janeiro, 1983.
- GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 1ª edição. São Paulo: Ática, 1941.
- GOERGEN, Pedro. **Educação e Valores no Mundo Contemporâneo**. In. Educ.Soc, Campinas, vol 26, n.92, p.983-1011, Especial – Out.2005.

HENZ, Celso Ilgo. Paulo Freire e a Educação integral: cinco dimensões para (re)humanizar a educação. In. MOLL, J. et al. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012, (p. 82-93).

LIMA, Telma Cristiane Sasso de. MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. In. Revista Katál. Florianópolis V.10 n. Esp p. 37-45, 2007.

RODRIGUES, Neidson. **Educação: da formação humana à construção do sujeito ético**. Educação e Sociedade, ano XXII, nº 76, Outubro/2001.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Bibliográfica**. 7ª. ed. Rev. e Ampl. Porto Alegre: Sulinas, 1978.

SANTIAGO, Maria Betânia. RÖHR, Ferdinand. **Formação e diálogo nos discursos de Martin Buber**. In. 29reuniao.anped.org.br. Recife. UFPE. 2006.

SANTIAGO, Maria Betânia do N. Diálogo e Transcendência na Visão Educativa de Martin Buber. In: RÖHR, Ferdinand (org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. 2ª. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012a.

_____. Educação, Liberdade e Interligação na Filosofia do Diálogo de Martin Buber. In. **II Congresso Latino americano de Filosofia da Educação – ALFE**. Montevideu – Uruguai, 2012b. <http://www.alfe-filosofiadelaeducacion.org/pdf>.

_____. A relação com o outro como sentido da vida e da educação para Martin Buber. In: LIMA NETO, Avelino de; SILVA, Luis Lucas D. da; SANTIAGO, Maria Betânia do N. (orgs). **Filosofia, Educação e Subjetividades: interfaces (im)pertinentes**. Recife: Editora UFPE, 2014.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**: (ciências humanas e sociais aplicadas: Artigo, resumo, resenha, monografia, tese, dissertação, tcc, projeto, slide). Editora: Rêspel, Recife:2014.

ZUBEN, Newton Aquiles Von. Martin Buber: **Cumplicidade e Diálogo**. São Paulo. Bauru2003.