

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA

LEANDRO DOS SANTOS SILVA

**O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE MARTIN BUBER:**  
contribuições à formação humana dos pibidianos

RECIFE  
2020

LEANDRO DOS SANTOS SILVA

**O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE MARTIN BUBER:**  
contribuições à formação humana dos pibidianos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Filosofia, do curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), como requisito para obtenção do título de Mestre em Filosofia. Área de concentração Ensino de Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Alfredo de Oliveira Moraes

RECIFE  
2020  
**FICHA CATALOGRÁFICA**

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Maria do Carmo de Paiva, CRB4-1291

S586p Silva, Leandro dos Santos.

O pensamento pedagógico de Martin Buber : contribuições à formação humana dos pibidianos / Leandro dos Santos Silva. – 2020.

78 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Alfredo de Oliveira Moraes.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, Recife, 2020.  
Inclui referências.

1. Filosofia. 2. Filosofia – Estudo e ensino. 3. Educação. 4. Professores - Formação. 5. Buber, Martin, 1878-1965. I. Moraes, Alfredo de Oliveira (Orientador). II. Título.

100 CDD (22. ed.) UFPE (BCFCH2021-043)

LEANDRO DOS SANTOS SILVA

**O PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE MARTIN BUBER:  
CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO HUMANA DOS PIBIDIANOS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Filosofia, do curso de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), como requisito para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Aprovada em: 31/08/2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

---

PROF. DR. ALFREDO DE OLIVEIRA MORAES/ UFPE  
Orientador

---

PROF. DR. SÉRGIO RICARDO VIEIRA RAMOS/ UFPE  
Examinador Interno

---

PROF. DR. JOSÉ TADEU BATISTA DE SOUZA/ UNICAP  
Examinador Externo

## **AGRADECIMENTOS ESPECIAIS**

Aos meus fraternos Luis Lucas Dantas da Silva e Willamis Aprício de Araújo, por sempre acreditarem em mim, dedicando tempo de suas vidas para se fazerem presentes em todo o meu processo de formação acadêmica e humana, por sempre se fazerem disponíveis para ler os meus textos, criticá-los e ao mesmo tempo me dar apoio e incentivo nos momentos de fraqueza, de modo que eu pudesse conquistar a vitória.

Ao meu Orientador, o Professor Dr. Alfredo de Oliveira Moraes, por ter acreditado e assumido comigo o desenvolvimento de um trabalho com uma temática tão desafiadora. Além disso, por todos os momentos em que esteve aberto a dialogar e sempre dizer palavras tão incentivadoras e motivadoras no momento de tantas dificuldades. Com estas, pôde me proporcionar um crescimento significativo, tanto pessoal quanto humano.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Antônio José da Silva e Marlene dos Santos Silva, que com muito trabalho me ensinaram a ser um homem de bem com muita dignidade e respeito pelo outro.

Aos meus familiares Sandra Paula, Hugo Leonardo, Claudia e Tais, que sempre me apoiaram e me incentivaram a conquistar tudo o que almejei, através de palavras que me fizeram reconhecer a minha força e capacidade. Também as minhas sobrinhas, Anna Clara, Anna Beatriz e Bianca Souza, e ao meu cunhado, Eduardo Lacerda, que sempre estiveram ao meu lado, oferecendo-me apoio em todos os meus projetos e compartilhando humanidades de forma efetiva.

A minha prima Neilane Silva, que me proporcionou viver um amor genuíno por meu afilhado Valentim, que simboliza uma Luz de Deus em minha vida e que me faz reconhecer a face de Deus através do seu rosto tão inocente e singelo.

As minhas primas Isabela Vanessa e Paula Cibele, que desde a minha primeira formação acreditaram em mim e buscaram me dar todo o apoio necessário para que eu tivesse tranquilo e que pudesse galgar novas perspectivas de vida.

A todos os meus tios e tias, que sempre me dizem palavras de incentivo e sempre torcem por mim em todas as etapas da minha vida.

A Anderson José da Silva Oliveira, que sempre acreditou em mim, que sempre me incentivou e deu apoio para que eu pudesse crescer e me desenvolver enquanto acadêmico e humano, além de estar sempre aberto a viver uma relação dialógica.

Aos meus amigos Felipe Antônio, George de Melo e Paulo Henrique, que contribuíram para que, no mundo da Universidade, não fosse encontrado apenas o conteúdo acadêmico, mas também o reconhecimento de si a partir das experiências significativas vivenciadas na UNICAP, além da amizade verdadeira que construímos e que levaremos integralmente em nossas vidas.

## RESUMO

No pensamento de Martin Buber, é possível encontrar alguns conceitos relevantes para a educação do indivíduo, os quais são apresentados nessa pesquisa: a relação dialógica, a relação Eu-Tu, a presença, o encontro, a reciprocidade, a formação para a comunidade, o educar pelo espontâneo e pela naturalidade e, por fim, o diálogo – sendo este uma conversação genuína entre os indivíduos envolvidos em que é evidenciada a essência de sua presentificação ao evento. Olhar o seu educando a partir do que está em seu ser, possibilita que tanto o educador quanto o seu educando se envolvam em um processo de formação humana. Neste intento, esta pesquisa chama a atenção para se pensar na formação humana dos estudantes bolsistas do PIBID que estão na escola, no início de suas práticas pedagógicas, e que estão “assumindo” o papel de educador. Diante do contexto, e do pensamento buberiano, é possível se pensar na formação humana por meio de conceitos do pensamento deste filósofo, e.g.: a relação, a presença, o olhar para o outro da forma como ele é ou se apresenta e, sobretudo, o respeito dialógico pela ética e alteridade. Esta atitude se torna uma evidência verdadeira de formação humana, ou seja, a dimensão humana do outro, que também faz do eu um reconhecimento enquanto humano.

**Palavras-chave:** Diálogo. Formação humana. Pibid. Martin Buber.

## ABSTRACT

In the Martin Buber's conceptual thinking, it is possible to find some relevant concepts for the formation of the individual, which are presented in this research: the dialogical relationship, the I-You relationship, the presence, the encounter, the reciprocity, the formation for the community, educating through spontaneous and naturalness and, finally, dialogue - this being a genuine conversation between the individuals involved in which the essence of their presentation to the event is evidenced. Looking at your learner from what is in his being allows both the educator and your learner to be involved in a process of human formation. In this attempt, this research draws attention to think about the human formation of PIBID scholarship students who are in school, at the beginning of their pedagogical practices, and who are “assuming” the role of an educator. In this context, and from the perspective of Buber's thought, it is possible to think about human formation through concepts of the thought of this philosopher, e.g.: the relationship, the presence, the look at the other as it is or presents itself and, above all, dialogical respect for ethics and otherness. This attitude becomes a true evidence of human formation, that is, the human dimension of the other, which also makes the self a recognition as a human.

Keywords: Dialogue. Human formation. Pibid. Martin Buber.



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>09</b>
<b>2</b>	<b>INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES) E O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)</b> .....	<b>12</b>
	.....	
<b>2.1</b>	<b>História do Ensino Superior no Brasil: breve explanação</b> .....	<b>12</b>
<b>2.2</b>	<b>PIBID: fundamentos e objetivos</b> .....	<b>14</b>
<b>2.3</b>	<b>PIBID e a formação do licenciando em Filosofia</b> .....	<b>20</b>
<b>3</b>	<b>O PENSAMENTO DE MARTIN BUBER E O PROCESSO DE FORMAÇÃO HUMANA</b> .....	<b>24</b>
<b>3.1</b>	<b>A vida e a influência hassídica na formação do pensamento buberiano</b> .....	<b>24</b>
<b>3.2</b>	<b>Martin Buber: conceitos acerca do seu pensamento pedagógico e o processo de formação humana</b> .....	<b>30</b>
<b>3.3</b>	<b>Fundamentos da Existência: palavra-princípio, Eu-Tu e Eu-Isso</b> .....	<b>33</b>
<b>3.4</b>	<b>A subjetividade no processo de formação humana</b> .....	<b>39</b>
<b>3.5</b>	<b>A relação dialógica e a alteridade face ao processo educativo</b> .....	<b>44</b>
<b>3.6</b>	<b>O pensamento pedagógico de Martin Buber e o papel do educador</b> .....	<b>49</b>
<b>3.7</b>	<b>Formação humana: um olhar ético sobre a singularidade do outro</b> .....	<b>54</b>
<b>4</b>	<b>UMA ÊNFASE NO PIBID: UMA ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO</b> .....	<b>59</b>
<b>4.1</b>	<b>Indicativos da atividade de intervenção</b> .....	<b>59</b>
<b>4.2</b>	<b>A proposta da atividade em prol da evidência de um processo de formação</b> .....	<b>60</b>
<b>4.3</b>	<b>Metodologia da atividade e a participação dos licenciandos em Filosofia</b> .....	<b>63</b>
<b>4.4</b>	<b>Análise e resultado final da Pesquisa</b> .....	<b>69</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>73</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>77</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A abrangência deste trabalho se deu a partir de uma experiência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em Filosofia da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), estando à disposição da Escola Pública Estadual Técnica e de Referência Almirante Soares Dutra, situada no bairro de Santo Amaro no Município de Recife-PE.

A experiência na referida escola foi muito significativa, uma vez que ela buscava atender às propostas do PIBID em Filosofia, entre as quais se encontram: a de qualificar a formação docente e dar oportunidade ao estudante do curso superior de conhecer o seu futuro campo de atuação profissional; a de fazer associação entre teoria e prática; e, sobretudo, a de qualificar o ensino básico da escola pública por meio de atividades pedagógicas que possibilitem a conceituação do processo de ensino-aprendizagem.

A aprendizagem diante das atividades pedagógicas desenvolvidas pelos alunos que fazem parte do programa do PIBID de filosofia se mostrou bilateralmente formativa. Em outras palavras, a experiência foi importante tanto para estudantes bolsistas, enquanto seres pensantes da ação, quanto para os alunos da escola, os quais são sujeitos objetivos da ação produzida. Estas e outras questões serão desenvolvidas ao longo do caminho a ser trilhado por este trabalho.

Inspirado nas práticas/experiências vivenciadas no PIBID de Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco, o presente trabalho também se propõe – através de uma atividade de intervenção – evidenciar as contribuições da filosofia de Martin Buber no processo de formação humana dos licenciandos em Filosofia pela UFPE, os quais participam do PIBID na Escola Pública Estadual Cônego Jonas Taurino, no município de Olinda.

De forma inevitável, a responsabilidade consigo e com a formação de outrem é evidenciada no âmbito do PIBID, sendo ela uma resposta enquanto projeto do homem de viver num nível real e essencial da vida humana. Esta responsabilidade é atribuída ao educador e ao estudante-alvo do PIBID, futuro docente. Ela consiste em estar à frente da educação e da formação dos discentes que estão na educação básica, através de práticas pedagógicas e concernentes às relações interpessoais que são desenvolvidas. Assim, o educador é impulsionado a instigar em seus educandos o desenvolvimento do processo de formação humana. Neste intento, surgem as seguintes indagações: Na esfera docente, que formação humana se almeja? Como pensar a formação humana em um programa de iniciação à docência? Que contribuições um programa com esse viés acarreta na vivência da Filosofia

como componente curricular no cenário escolar? Quais limites e possibilidades são factíveis de serem identificados em uma experiência dessa natureza?

Para contribuir com as reflexões desta pesquisa, a partir das indagações descritas, utilizou-se referências no pensamento de Martin Buber, o qual apresenta em sua filosofia caminhos para se pensar no homem, no diálogo, nas relações, no processo educativo e na formação humana dos indivíduos.

O homem por excelência, sendo ele um ser de relações, é capaz de entrar em contato com o ser do outro que está diante dele, possibilitando uma relação dialógica, relação genuína em que o Eu tem a possibilidade de encontrar o Tu. É a partir do encontro com o Tu que o homem pode pronunciar Eu e poderá vivenciar a relação à qual tem como condição a reciprocidade, sendo ela entre o Eu e o Tu: “a marca definitiva da atualização do fenômeno da relação” (BUBER, 2001, p. 32). Assim, Buber afirma que “o encontro onde a totalidade do homem está presente e onde existe total reciprocidade é um dos modos Eu-Tu” (BUBER, 2001, p. 19). Mais discussões em torno do programa do PIBID, do pensamento pedagógico de Martin Buber e da formação humana dos alunos que fazem parte do referido programa serão analisadas no desenvolvimento deste trabalho.

Inicialmente, a presente pesquisa constrói uma abordagem histórica das Instituições de Ensino Superior (IES) no país, com foco nos cursos de Licenciatura em Filosofia. Partindo deste contexto, será apreciada a implementação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sobretudo de filosofia, junto ao seu órgão administrador, que é a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Diante deste contexto, será analisado o objetivo do referido programa para a formação docente e para os alunos que estão em curso na escola básica, lugar por excelência de desenvolvimento das atividades pedagógicas do Programa em questão. Contudo, de forma mais minuciosa, a atenção essencial será direcionada aos alunos que são do curso de licenciatura em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), de modo a pensar em sua formação humana e na prática educativa e pedagógica dentro do ambiente escolar.

Ao tratar da questão da formação humana dos licenciandos em Filosofia que participam do PIBID, a reflexão deste processo se dará à luz do pensamento pedagógico de Martin Buber, um filósofo judeu cuja filosofia está embasada na filosofia existencial. Ele convida o educador, por meio de seu pensamento, a pensar no processo de educar de forma natural e espontânea, realizado por meio das relações que o educador pode estabelecer com seus educandos, por meio da presença que possibilitará aos envolvidos no encontro a

“presentificar e ser presentificado” (BUBER, 2001, p. 32), no qual um estará para o outro em sua totalidade.

O pensamento de Martin Buber possibilitará a reflexão junto aos estudantes do PIBID acerca do processo de formação humana, colhendo destes, por meio de análise textual do referido filósofo, de diálogos, de entrevistas e de alguns dados, a possibilidade de uma efetivação do processo de formação humana. Tal processo também tem como alvo os alunos da escola básica que estão inseridos em suas atividades pedagógicas, de maneira que possam realizar de forma efetiva o processo de formação em curso. Pretende-se com a presente pesquisa elucidar o pensamento filosófico de Martin Buber em sua influência no cenário escolar, através da atividade perene de formação humana e com ênfase no fundamento e no *modus operandi* do Programa Institucional de Bolsas e Iniciação à Docência (PIBID).

## 2 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES) E O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)

### 2.1 História do ensino superior no Brasil: breve explanação

A obra “Educação superior: conceitos, definições e classificações” apresenta o desenvolvimento do curso superior no Brasil desde sua criação. A discussão se inicia na década de 61, com a Lei Nº 4.024/61. Ela foi responsável por normatizar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, através das quais tiveram início as diretrizes nacionais e políticas públicas no âmbito da educação em nível federativo. Posteriormente, a referida Lei foi substituída pelas Leis nº5.692/71 e 5.540/78, as quais postulavam que o ensino superior ficaria a cargo da União. Neste momento, ocorre uma fragmentação entre os órgãos legisladores da educação de 1º e 2º graus.

Com a chegada da Lei nº 9.394/96, a educação básica ficou a título dos municípios e os cursos superiores ficaram sob a tutela dos estados, Distrito Federal e também por alguns municípios. No âmbito da educação superior, para que essa se consolidasse, foi necessário passar por três períodos considerados fundamentais, assim como nos apresenta o professor Valdir Chagas:

Podemos distinguir, na luta pela implementação da Universidade no Brasil, três grandes períodos: o primeiro, em que “já tínhamos universidade, embora não possuíssemos a instituição”; o segundo, em que “tivemos a instituição, mas não possuíamos a Universidade”; e o terceiro, “a caracterizar-se por uma constante busca de autênticos padrões de funcionamentos” (cf.CAVALCANTE, 2000, p. 8).

O referido professor apresenta o primeiro período como oriundo da colonização e se estendendo até 1759, quando a educação ainda era de domínio dos jesuítas. Depois da expulsão dos religiosos, no governo de Maximiliano, as universidades foram se consolidando. A partir daí elas, as Universidades, passaram a se constituir enquanto instituições, conforme referenda Chagas (Apud.2002, p.8). A partir do Decreto 14.343 de 7 de setembro de 1920, algumas instituições de cursos superiores conseguem efetivamente se enquadrar por vias legais, conquistando o seu funcionamento. Desde então, a formação universitária foi se expandindo e novos cursos foram surgindo. Isso porque só existiam *a priori* os cursos de “Medicina, Engenharia, Academia real Militar, Belas-artes e cursos jurídicos como profissionalizantes” (CAVALCANTE, 2000, p. 8).

Com o passar do tempo, dez anos mais tarde, começaram a surgir outros cursos. Desta vez, na área de formação de professores. Estes são os cursos de licenciatura, os quais

emergiram em algumas universidades brasileiras nos anos 30, já em meados do século XX, tornando-se uma realidade com a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Entre os anos 1931 e 1939, foram criadas novas universidades, em novos modelos e com algumas inovações, como por exemplo: a criação de cursos noturnos. As faculdades abriram espaço para a penetração de mais cursos ligados, às hoje classificadas, como licenciaturas, as quais até então eram consideradas como “formação de professores”. Vale ressaltar, que neste momento a grande massa da sociedade ainda não tinha oportunidade de acessar a Universidade. Mais tarde com a criação do Ministério da educação e saúde, com a abertura dos cursos em instituições privadas e muitas delas de caráter confessional, surge um Estado novo para o sistema de políticas educacionais.

Por volta de 1945 após o surgimento do Estado novo, que teve o seu desenrolar entre 39 e 45, a política educacional visa transformar o sistema educacional, mascarar a realidade para as classes inferiores, uma vez que estas classes não tinham condições de acessar as universidades, assim foram criados os cursos técnicos, para dar mais qualidade a força de trabalhos dentro das empresas e indústrias. A grande massa que não tinha oportunidade de adentrar no curso superior, acessou os cursos técnicos e consecutivamente o mercado de trabalho. Desta forma, esta grande massa passou a acreditar que a chegada dos cursos técnicos, foi um grande prêmio, por que desta forma, não era mais necessário um curso superior para se adquirir uma profissão, e assim estes perdiam o ideal de entrar em uma Universidade, por enxergarem no ensino técnico algo mais plausível para suas necessidades mais imediatas.

Entre o período de 45 a 60, depois de protestos e conflitos, tivemos a consolidação do sistema formal de ensino, o qual o mesmo foi estruturado e reorganizado a partir de uma análise sobre o currículo, o perfil dos professores, e aprimoramento na formação profissional dos alunos. Neste caso, era um período pelo qual a educação estava passando por um momento de reestruturação. Essa reestruturação não se deteve apenas ao curso universitário, mas a todas as modalidades da educação, do ensino infantil ao ensino superior. Essa discursão que se inicia em 45, foi evoluindo passando pelos anos 60 até se estruturar efetivamente na década 90. Mesmo com a reestruturação da educação, segundo Chagas, ainda havia muito por fazer para que a educação chegasse a sua excelência.

Com o Decreto N° 3.276/99 de 06 de dezembro de 1999, há o respaldo para que os cursos normais superiores possam realizar a formação de professores da educação básica, infantil e séries iniciais do ensino fundamental, acrescentando, inclusive, a possibilidade

fundamentada pela LDB em seu artigo 62 de que esse processo acontecesse nas universidades, especificamente nos cursos de licenciaturas de graduação plena.

Após muitas lutas, os cursos de graduação foram adquirindo várias conquistas, as quais foram oportunizando aos estudantes a qualificação das suas formações por meio de atividades pedagógicas desafiadoras, inovadoras e com possibilidades de ressignificação da formação gradual. Com as atividades pedagógicas inovadoras, também era possível proporcionar um aprimoramento da qualidade na educação básica do país, por meio de atividades extensivas e programas de iniciação, a exemplo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, o qual será explorado a seguir.

## **2.2 PIBID: fundamentos e objetivos**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) teve seu ponto de partida no ano de 2007 em 43 instituições de ensino federal, com uma média de 3.000 bolsas que seriam divididas entre as instituições.

Com a publicação da portaria regulamentária de nº 38 de dezembro de 2007, a qual instituiu ação conjunta do Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Educação Superior (SESU), com a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Assim, fundamentou-se o referido programa e seu funcionamento nas Instituições de Ensino Superior -IES. Na regulamentação em questão, faz-se uma descrição em torno do programa que estava sendo lançado:

O Programa do PIBID é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvida por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didáticas pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola (BRASIL, 2007).

Diante do que apresenta o documento, em torno do referido programa, pode-se perceber que este foi pensado no intuito de proporcionar uma maior qualidade na formação docente, oportunizando ao aluno do curso superior o conhecimento da sua área de atuação ainda no período de formação gradual. O PIBID proporciona aos estudantes da graduação uma experiência significativa a partir da realidade escolar, em detrimento de suas complexidades e desafios, além de contribuir com um afluente processo de formação.

O aluno que faz parte do PIBID não atua sozinho em sua jornada: há a presença de um professor de sua área de formação que é o titular da disciplina na escola da rede pública, na qual o licenciando irá desenvolver a sua atuação e o aperfeiçoamento dos saberes e habilidades no tocante às práticas pedagógicas.

Para que o PIBID seja implantado em uma instituição, primeiro é necessário que se monte um corpo estrutural, na perspectiva de que o mesmo entre em funcionamento na instituição interessada. Em seguida, deve-se submeter um subprojeto ligado ao eixo, sendo este, a proposta central que objetivou a criação do programa do PIBID. No entanto, a estrutura ou organização institucional para a implementação é a seguinte (Apud. 2007):

- a) Coordenador Institucional: Docente do quadro efetivo da instituição superior de ensino, representante do Programa junto à CAPES;
- b) Coordenador de Área de Gestão de Processos Educacionais: Docente do quadro efetivo da instituição de ensino superior, que atuará junto à Coordenação Institucional;
- c) Coordenador de Área/Campus: Docente do quadro efetivo da instituição de ensino superior, o qual deve ter formação na área no qual o programa atua ou atuará;
- d) Bolsista de Supervisão: Docente da Educação Básica com experiência e em atuação efetiva na área de conhecimento em que o programa atuará;
- e) Bolsista de Iniciação à Docência: Estudante de licenciatura de curso relacionado à área específica.

Todas as categorias descritas têm sua importância na implementação e desenvolvimento do programa. Estas categorias devem estar alinhadas aos objetivos que legislam a criação do PIBID, bem como sua permanência de atuação na educação.

Em 2012 o programa passou por um processo de expansão em bolsas e agregação a novos cursos. A partir de 2014, o programa foi se estendendo para instituições privadas, de maneira que o mesmo se expandiu e o número de bolsas aumentaram. Assim, o referido programa ganhou mais notoriedade no campo educacional.

O PIBID, foi criado pela CAPES sob o Decreto n.º 7.219/2010 e regulamentado pela Portaria 096/2013, a qual descreve os seus objetivos:

São objetivos do PIBID: I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II - contribuir para a valorização do magistério; III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e



participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2010).

Em suma, o programa do PIBID foi pensado no intento de instigar o aluno do curso superior em licenciatura a estar na escola, realizando experiências que sejam significativas para a formação docente. O contato com a escola básica intermitentemente com o processo de formação acadêmica possibilita ao aluno da graduação uma experiência de vivência da realidade profissional, situação que fomenta um diálogo entre a teoria e a prática. Desta forma, o aluno não precisa esperar a conclusão do curso para que possa experimentar o contexto escolar.

Esta inserção a partir do período inicial da formação docente é de extrema relevância, pelo fato de proporcionar a este futuro docente que adentre ao campo educacional gradativamente e ganhe experiências para o seu legado. Assim, tanto o estudante bolsista do PIBID adquire experiência quanto o sistema do processo educacional fica propenso a qualificar cada dia mais o sistema de ensino e, consecutivamente, de aprendizagem. Através de Programas como o PIBID, a universidade está contribuindo na formação de profissionais com uma perspectiva ampla, em que o alicerce foi a teoria em comunhão com a vivência prática conceituada a partir do próprio mundo escolar.

Diante do contexto, a alusão feita ainda aos objetivos demonstra que o programa em questão faculta ao estudante bolsista do PIBID a compreensão de que, dentro do espaço escolar, existem outras áreas de conhecimentos. Estes bolsistas, para tanto, têm a possibilidade de dialogar com outras áreas epistemológicas, através das quais eles encontram um campo propício de análise e reconhecimento do ser profissional da pedagogia. Assim, por não estarem sozinhos, fechados em suas disciplinas, eles se encontram ligados por um *télos*, uma finalidade, que visa à educação de um modo integral acerca do processo da atuação pedagógica: “a prática pedagógica está articulada com uma pedagogia, que nada mais é que uma concepção filosófica da educação” (MATOS, 2013, p. 71).

A interação entre as áreas de conhecimentos é classificada como interdisciplinaridade: “ação classificada como interdisciplinaridade compõe-se de pessoas que receberam sua formação em diferentes domínios do conhecimento (disciplinas) com seus métodos, conceitos,

dados e termos próprios” (FAZENDA, 2011, p. 53). Esta ação é de fundamental relevância neste processo de ensino-aprendizagem, pois esta interação possibilita tanto ao estudante bolsista do PIBID quanto aos alunos da escola básica a compreensão de que a educação não acontece de modo isolado. Cada área do conhecimento dialoga consigo mesma e com as outras, numa relação de interlocução que visa a eficácia do processo educativo.

Outrossim, por meio desta interação, o estudante bolsista do PIBID é passível de compreender que, apesar das diferenças e particularidades de cada área de conhecimento, tais áreas são passíveis de estabelecerem relações. Este fenômeno proporciona a todos os que estão em meio ao processo, uma vivência de novas perspectivas educacionais, as quais poderão iluminar a todos. Para alcançar novas formas de educação, por meio das novas tecnologias e métodos educativos que propiciem à educação a superação dos grandes desafios e problemas permanentes de ensino-aprendizagem nas instituições públicas do nosso país, é necessário que os alunos percebam que há uma interface significativa entre as áreas de conhecimentos, que se somam à faculdade qualitativa na formação integral dos estudantes da escola básica e dos próprios estudantes bolsistas do PIBID.

Ainda como intencionalidade do programa em questão, é plausível perceber que ele é colocado à frente de uma dinâmica interacional entre o ensino superior e o ensino básico. Em outras palavras, ele propicia uma relação entre a universidade e a escola. O programa também visa incentivar uma relação entre as áreas de conhecimentos, em virtude de mobilizar os professores do ensino básico para que seja vivenciada uma interação entre os colegas e uma motivação para o desempenho de suas práticas pedagógicas junto às demais áreas de conhecimento. Para isso, conta-se com uma equipe de estudantes que trazem, do seu processo de formação acadêmica, o desejo de contribuir de forma efetiva com o processo de ensino-aprendizagem, estando isso unido a todas as suas motivações e desejos de inovação, recriação e ressignificação da educação, com a junção de ações de práticas pedagógicas guiadas pelas concepções teóricas. Assim, “a educação é uma prática humana direcionada por uma determinada concepção teórica” (LUCKESI apud MATOS, 2003, p. 71).

Ante o exposto, é possível também enfatizar que a presença dos estudantes bolsistas do PIBID na escola motiva os professores que os acolhem e os acompanham a se tornarem protagonistas da formação docente de futuros professores. Com isso, o professor se sente motivado e valorizado pelo fato de estar compartilhando suas experiências e práticas pedagógicas a outros que estão chegando na atividade docente. Mais ainda, o estudante bolsista do PIBID aprende com o professor. O professor, por sua vez, renova-se por estar em contato com pessoas que estão pensando a educação em um contexto hodierno e que podem

ser inovadores para o professor que já está há mais tempo na docência e que, em muitas ocasiões, devido a sua jornada de trabalho, não consegue aprimorar a partir de novos conhecimentos (a formação continuada).

Entretanto, é com a troca de experiências, ideias e anseios que ambos se atualizam no processo de ensino-aprendizagem de forma efetiva. É possível analisar que todos os objetivos pensados pelo referido programa visam à formação docente mais completa. Com isso, espera-se que o seu efeito seja a qualificação do ensino básico brasileiro através da igualdade de oportunidade quanto a uma formação superior e um ensino básico de excelência. A partir disso, busca-se findar a disparidade formativa que ocorre entre os estudantes do ensino público e privado. Além disso, intenta-se que, a partir deste ensino, as oportunidades sejam de fato para o cidadão brasileiro, e não para uma determinada classe.

Pode-se ainda pensar que, tendo em vista o intuito do PIBID, os estudantes bolsistas poderão exercer sua docência entendendo a realidade e os possíveis desafios que poderão encontrar em sua jornada na escola. Espera-se daí que estes desafios não os façam se perder ou desistir, mas que os ajudem a fortalecer o desejo pela docência, o encantamento pela escola, bem como a missão de contribuir para uma educação de qualidade em nosso país, de maneira que ela se torne mais humana, mais igualitária, mais isonômica. Em outras palavras, que acreditem que, por meio da educação de qualidade, será possível fazer um mundo educativo novo e melhor.

O programa do PIBID, se apresenta com a finalidade de proporcionar ao futuro docente uma formação de professor que esteja para além do campus da universidade. Esta formação deve ser produzida à base da epistemologia educacional, da hermenêutica e dos ideais, estando tudo isso voltado para a realidade que está efetivamente na escola, na vivência diária com toda a sua complexidade e desafios. Isso porque o que torna a escola desafiadora é a diversidade subjetiva, a qual se encontra com as diversas perspectivas de realidade arraigadas em cada estudante presente e com a qual o professor se depara no mundo escolar diariamente.

Diante do apresentado, é possível refletir sobre o desafio com o qual o professor se depara em seu ofício todos os dias. Ele é chamado para olhar de forma genuína para as pessoas que se apresentam diante dele: “o homem que vive conforme seu ser, olha para o outro precisamente como se olha para alguém que se mantém relações pessoais” (BUBER, 2012, p. 142). Nesse sentido, o professor olha para seus alunos a partir de uma naturalidade, a qual possa acolhê-los em singularidade, sobretudo, em sua alteridade.

O professor que está inserido efetivamente em meio ao processo de formação de seus alunos, olha-os a partir da perspectiva da responsabilidade e do compromisso. Assumindo diante do discente, uma postura que vai muito além do conteúdo formal, tendo em vista a educação como um processo que envolve diálogo, afeto e entrega, o professor se apresenta aos seus alunos a partir da presença de si mesmo. Assim, ele demonstra que, além de conteúdos epistêmicos, traz consigo a face de uma relação que expressa humanidade. Nesse sentido, ele se compromete com a formação dos estudantes de forma que os vejam como seres em sua totalidade. Diante desta perspectiva, o professor olha os seus alunos com o interior de seu ser, e é a partir deste olhar que ele, o professor, habilita o processo de educar de forma espontânea, assim como pensa Buber em seu livro “Sobre a Comunidade”. Com este pensamento buberiano em torno do olhar do educador, é possível identificar que o filósofo do encontro, não exclui a humanidade do professor, nem mesmo a sua autoridade e nem o ensinar conteúdo, mas ele chama atenção para um educar sem “qualquer tipo de padrão ideológico”, e por isso o educar de forma espontânea. É possível pensar que o professor em seu ofício pode se colocar a favor da liberdade, da autoridade sem autoritarismo, da democracia, da liberdade de expressão etc. Essas posturas existenciais contribuem para efetivar uma prática que possibilite a formação integral de seus alunos, de forma espontânea. Para dialogar com este pensamento, analisamos as contribuições de Freire sobre o que é ser professor, tendo em vista que a partir da concepção freireana, o professor seria uma ponte de acesso que possibilitaria ao aluno tomar consciência do mundo a sua volta a fim de transformá-lo em favor da sua própria libertação.

Frente ao exposto, o pensamento de Freire se alinha à proposta de formação docente, a qual objetiva o referido programa, quando o mesmo apresenta em sua obra “Pedagogia da autonomia” um professor de fato engajado efetivamente em sua docência (FREIRE apud MATOS, 2013, p. 21):

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, de democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra toda forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática

se, cheio de mim mesmo, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar.

Diante do exposto, a análise que emerge é que ser professor na visão freireana é se comprometer com a formação integral do indivíduo que se apresenta diante dele, pois ser professor implica em adentrar em diversas esferas que fazem parte do processo “educativo humano” deste ser que se coloca diante dele. Para tanto, a pessoa do professor assume o papel de “conduzir” seus educandos na liberdade de expressão, de forma a respeitar a alteridade, na formação de opinião, dialogando com a pluralidade de pensamentos, na formação cidadã, reconhecendo direitos e deveres, bem como no incentivo ao pensar crítico por meio daquilo que é ensinado, acreditando que o que está sendo transmitido possibilita a emancipação deste sujeito que se apresenta na esteira do processo educativo.

Ainda segundo o pensamento freireano, o professor que se apresenta é contra todo tipo de preconceito, discriminação e qualquer tipo de dominação, pois ele visa à educação e, sobretudo, o processo formativo do indivíduo que está inserido neste, desprendido de certos paradigmas e ideologias que sejam contrárias a toda formação do humano, de maneira a vivenciar em sua plenitude a humanidade que há dentro deste. No entanto, o papel do educador se traduz em proporcionar ao estudante a chance de voar alto, longe e com suas próprias asas, sem querer que este aprisione a sua vida formativa no professor que contribui com sua condução.

### **2.3 PIBID e a formação específica do licenciando em filosofia**

*“O professor de Filosofia é aquele que faz a mediação de uma primeira relação com a Filosofia, que instaura um novo começo, para então sair de cena e deixar que os alunos sigam suas próprias trilhas, os caminhos que inventarem” (MATOS; COSTA, 2013, p. 20).*

Na análise do programa do PIBID, foi demonstrado que ele fora implementado em virtude de qualificar a formação docente, com o intento de se efetivar nos cursos de licenciatura oferecidos pelas universidades. Para tanto, o referido programa vislumbrou uma interação efetiva entre os alunos das licenciaturas, das universidades, com os estudantes da formação básica, ou seja, entre as Universidades e as escolas públicas de ensino básico, com a prospecção de acabar com o déficit que sobrevive durante décadas no ensino público brasileiro. Na implementação do PIBID nas escolas, a filosofia não se insere dentre as disciplinas consideradas “essenciais”, justamente “por não ser considerada essencial”. Ainda

assim, neste período, a proposta da implementação da filosofia no currículo escolar, estava em tramitação para um possível retorno à composição curricular no ensino básico.

Após o retorno da disciplina enquanto efetivamente obrigatória, conforme parecer CNE/CEB N°38/2006 – aprovado em 07/07/2006, surge a discussão em torno da implementação da filosofia no projeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A imersão da filosofia no referido programa foi de extrema relevância, tanto para os alunos que estavam em formação docente quanto para os alunos da escola básica, uma vez em que o estudo da filosofia é essencial na formação integral do indivíduo, em que ele se depara com questões peculiares a sua efetiva condição de estar no mundo como humano.

Para os estudantes bolsistas do PIBID em Filosofia, estar na escola, construindo como componente curricular a filosofia por meio de práticas pedagógicas, é valorizar a dialética como ponto de partida para se pensar as filosofias e os filósofos. Assim temos que: “indagar sobre a possibilidade de filosofar é uma necessidade emergente do propósito de fazer dialogar filosofia e educação” (MATOS, 2013, p. 75). Em meio a uma interação institucional e que se encontra no processo de formação, embora cada uma se dê em sua perspectiva particular, é de fundamental importância o processo de formação dos estudantes bolsistas do PIBID e dos alunos da escola. Estes terão a oportunidade de desenvolver o pensamento filosófico em diversas perspectivas que estejam imbricadas às realidades nas quais os estudantes estão inseridos, em detrimento de sua condição de vida e em sua condição existencial.

O PIBID de filosofia inserido na escola tem a possibilidade de demonstrar que a filosofia originariamente é uma atividade, o qual não está preso a divagações apartadas do mundo, buscando exercer uma práxis na realidade concreta, no dia-a-dia, uma vez que a filosofia não está dissociada da vida prática do indivíduo, porque ela, a filosofia está em tudo. A presença do estudante bolsista do PIBID de filosofia na escola, por meio de suas práticas pedagógicas, tem a possibilidade de demonstrar aos educandos do ensino básico que a filosofia não está dissociada da realidade humana. Muito pelo contrário, será possível postular que a filosofia está em tudo: está na sociedade, está na comunidade, ela está intrínseca à existência humana. Nesse sentido, destaca-se a afirmação de Lima Vaz em torno do contexto em questão:

A filosofia é a resposta que uma sociedade traz à dupla exigência de refletir criticamente e de se explicar teoricamente quanto aos valores e representações que tornam inteligíveis ou pelo menos aceitáveis, para os indivíduos que nela vivem, um modo de ser, isto é, um modo de viver e de morrer, de imaginar e de conhecer, de amar e de trabalhar, de mandar de

obedecer etc., que constitui o legado da tradição, e que os indivíduos devem assumir e, de fato, já assumiram antes mesmo de poder responder por ele ou justificá-lo diante da própria razão (LIMA VAZ apud MATOS, 2013. p. 135).

Neste intento, é plausível pensar que a tarefa de se produzir filosofia é estar completamente associado ao mundo e aos valores que nele se inserem por meio da própria realidade social humana. Os indivíduos que a praticam vivem a partir de um modo de ser que se assemelha à realidade antropológica desta sociedade, a qual se apresenta como afluyente na vida dos homens que vivem nela, desde os primórdios de sua historicidade, em consonância com o seu modo de ser e estar. Diante do contexto, em “A formação pedagógica dos professores de filosofia”, o professor Junot Cornélio Matos apresenta o seguinte pensamento:

A força da definição está para a “práxis libertadora”. A filosofia é, então, reflexão sobre as circunstâncias históricas nas quais a pessoa humana se encontra em pleno devir, e o filósofo é aquele que “age no interior do real e ao mesmo tempo interpreta-o construindo assim toda conceituação teórica para fundamentar reflexivamente este mesmo real em contínuo processo de transformação” (MATOS, 2013, p. 78).

Pensar a filosofia é pensar numa área do saber que se propõe a caminhar com o indivíduo, possibilitando-o a indagar, pensar, refletir e ressignificar. Assim, este que se insere tem a possibilidade de, mesmo vivendo em sociedade, com todos seus regramentos e valores, ser sujeito emancipado, passando a pensar por si mesmo. Desta forma, vale aspirar que a filosofia, em sua tarefa sobre o sujeito que está em sua seara, tem um papel fundamental de agir no interior deste, para que o mesmo se sinta capaz de transformar ou recriar o seu modo de ser, o seu modo de estar no mundo.

Portanto, analisa-se o papel da filosofia enquanto disciplina que provoca profundas reflexões em seus alunos, e em torno do contexto o qual está fincado desde o seu existir no mundo. O papel do professor de filosofia dentro de um contexto real, no qual seus alunos estão inseridos, em sua realidade de vida, deve ser provocador, de modo que os alunos compreendam a realidade como fruto de seu pensamento. Neste contexto, Matos novamente na obra “A formação pedagógica dos professores de filosofia” afirma:

Como profissional competente e comprometido, o professor deve ultrapassar sua relação direta e imediata com o aluno e com o processo de ensino e de aprendizagem, distinguindo a prática como objeto de pensamento; captá-la em estado teórico; torná-la como objeto de reflexão, como objeto de conhecimento, como atividade essencialmente construída. Nesse sentido, falamos de formar o pesquisador no professor desde as inquietações emergente em seu trabalho pedagógico. Não se trata, evidentemente, de tomar a prática como algo absoluto, numa relação mecânica, mas de retornar

sempre, dialogicamente, da prática à teoria e da teoria à prática (MATOS, 2013, p. 66).

O professor que tem a tarefa de contribuir com o desenvolvimento cognitivo de seus alunos exerce o papel daquele que possui a missão de demonstrar epistemologicamente o conhecimento teórico, que os levará a uma vivência a partir de sua experiência e ensinamentos. O professor assume, em seu ofício, a tarefa de conduzir seus alunos ao pensamento crítico. Os trabalhos desenvolvidos pelo professor oportunizam aos estudantes a reflexão para além do que está posto. Neste intento, ele os instiga para que possam adquirir um respaldo teórico, metodológico, possibilitando-os à aquisição da competência específica para a produção do argumento e do contra-argumento, diante de um contexto existencial oportuno.

O professor de filosofia, em seu fazer pedagógico, assume a responsabilidade como condição necessária para alcançar, junto ao seu aluno, um caráter reflexivo que concorra para uma prática mais humana em relação à realidade. É possível referendar que os estudantes que fazem parte do PIBID, estando, portanto, em formação docente, percebam a importância de se ensinar estando presente a si mesmo, isto é, sendo capaz de ser o que se é. Segundo Buber, a presença é: “presentificar e ser presentificado” (BUBER, 2001, p. 32). Assim, entende-se a presença da seguinte maneira: estar para seus alunos a partir da totalidade, da plenitude do ser, isto é, se deixar conduzir pela naturalidade da relação que está sendo estabelecida no processo mútuo de ensino-aprendizagem.

Segundo Buber, a presentificação possibilita ao professor e ao aluno estabelecerem uma relação dialógica entre si. O dialógico irá perscrutar no ser do humano que se apresenta e se atualiza, sendo o dialógico a forma explicativa do fenômeno do inter-humano (BUBER, 2001). Para tanto, faz-se necessário o elemento da totalidade. Sobre ela, temos que “totalidade não é simplesmente soma dos elementos da estrutura relacional, esta totalidade se vincula à totalidade do próprio participante do evento” (BUBER, 2001, p. 33).



### 3 O PENSAMENTO DE MARTIN BUBER E O PROCESSO DE FORMAÇÃO HUMANA

#### 3.1 A vida e a influência Hassídica na formação do pensamento buberiano

Martin Buber nasceu em 8 de fevereiro de 1878, em Viena, Austrália, onde esteve com seus pais vivendo conjugalmente até os seus três anos de vida. Em determinado momento, seus pais resolvem se separar, ficando o menino aos cuidados apenas de sua mãe até os seus quatro anos de idade. Com o acontecimento da separação de seus pais, o menino passa a morar com seus avós paternos em Lemberg, na capital do reino austríaco da Galícia (Polônia). Segundo Buber, na casa de seus avós, não havia nenhum tipo de conversa ou comentários sobre o que aconteceu com a relação de seus pais. Este assunto, segundo o próprio, nunca foi sequer citado em sua frente. Mas a criança que foi deixada sobre a tutela dos seus avós, Salomon Buber e Adele Buber, esperava ansiosamente o reencontro com sua mãe.

Buber, aos dez anos de idade, ainda esperando por encontrar a sua mãe, percebia que este dia nunca iria chegar, que este evento não tinha mais possibilidades de acontecer. Então, o menino atribuiu a si mesmo a palavra “desencontro”. Esta palavra na vida de Buber tinha um sentido que não era efetivamente aquele que ele desejava, ou seja, um encontro verdadeiro. A palavra desencontro, na perspectiva do menino Buber, dava sentido a um encontro fracassado entre seres humanos, devido a não experiência do “verdadeiro encontro”, que ainda não havia acontecido em sua vida.

Buber passou a sua primeira infância com seu avô Salomon Buber, que era uma grande autoridade da *Haskalah*, do Iluminismo Judaico, que surgiu por volta do século XVIII. Foi por conta deste tempo de moradia com seus avós que o menino passou a conhecer efetivamente as doutrinas judaicas, as quais possibilitaram ao então menino Buber, a compreensão, por meio da própria experiência, de uma harmonia entre a tradição judaica autêntica e o espírito liberal do *Haskalah*.

Buber, o filósofo do encontro, só vai fazer a experiência do encontro efetivamente aos vinte anos, quando a sua mãe resolve aparecer após viajar longos caminhos só para encontrar Buber que já não era apenas uma criança, já era um jovem cheio de responsabilidades e compromissos, uma vez que Buber já estava na presença de sua mulher e seus filhos. Sobre este encontro, Buber expressa o seguinte em sua obra “Fragmentos autobiográficos”:

Eu não conseguia olhar nos seus olhos, ainda espantosamente bonitos, sem ouvir de algum lugar a palavra “desencontro” como se fosse dita a mim. Suponho que tudo o que experimentei, no correr da minha vida, sobre o

autêntico encontro, tenha a sua primeira origem naquela hora na alegria. (BUBER, 1991, p. 8).

Na mente de Martin Buber, durante o verdadeiro encontro com sua genitora, ressoava a palavra com a qual conviveu a vida inteira (“desencontro), simplesmente por acreditar na impossibilidade de viver efetiva e eficazmente um novo encontro. Contudo, o sentimento que brotava em seu eu, o qual o jovem identificou como alegria, era o entre, estando entre algo que é impossível de ser descrito ou pronunciado por meio da linguagem falada. Diante da experiência vivenciada por Buber no encontro com sua mãe, o filósofo acredita que fez a experiência do verdadeiro encontro, numa perspectiva puramente ontológica, no qual algo indescritível emanava de seu ser, impossível de ser reduzido a um Isso. Não era algo puramente objetivo, o qual poderia ser explicado, mas algo que aconteceu em sua totalidade e plenitude.

Aos quatorze anos, Buber passa a morar com sua madrasta e seu pai, que era um homem que gostava de realizar a sua missão andando por Lemberg, batendo de porta em porta, para encontrar pessoas que necessitassem de qualquer tipo de ajuda. Para ele, essa ajuda devia ser realizada por meio de um contato pessoal. Dessa forma, seria possível descobrir as necessidades e os necessitados que habitavam na cidade. Quando era perguntado sobre a necessidade de ir de casa em casa, o seu pai respondia do seguinte modo: “como isto poderia ocorrer de outra maneira senão através de verdadeiro contato?” (BUBER, 1991, p. 14).

Buber, neste retorno ao convívio com seu pai, matriculou-se no ginásio polonês Franz Josef de Lemberg, onde Buber fez a experiência de estudar em uma turma heterogênea: entre judeus, poloneses e pessoas de outras denominações. Contudo, segundo Buber, entre a sua turma, por mais incrível que parecesse, todos se relacionavam bem. Não havia discriminação e nenhum tipo de ódio declarado pelos judeus, que *a priori* não gostavam de se envolver ou dividir os seus espaços com outras denominações.

Ao apresentar o relacionamento entre a sua turma, Buber faz questão de trazer a pessoa do professor, observando especificamente a disciplina e a paciência que cada professor imperava em seu ofício:

Não me lembro de nenhum professor que não fosse tolerante ou, então, que não quisesse passar por tolerante. Porém, em mim, a obediente permanência em pé, diária, na sala em que ressoava a oração desconhecida, produzia algo pior que um ato de impaciência poderia ter produzido (BUBER, 1991, p. 15).

Buber parecia ter admiração pela pessoa do professor que se apresentava frente aos alunos em sala de aula, tendo em vista os desafios diários que se encontravam enraizados no ofício da profissão. Buber, mesmo sem fazer parte das rotinas de orações apresentadas na

referida escola, buscava, ainda que com impaciência, participar com respeito e obediência, entendendo o filósofo que isto fazia parte de uma medida disciplinar, a qual o mesmo acreditava ser importante e que, no entanto, deveria ser atendida legitimamente.

Entre os 15 e 17 anos, Buber teve contato com dois livros filosóficos que foram um ponto de partida para as reflexões e respostas para algumas de suas indagações em torno de sua própria vida: “O problema do homem”, de Immanuel Kant, e “Assim falava Zaratustra”, de Nietzsche. O primeiro, numa visão geral, apresenta que o espaço e tempo não eram mais do que condições normais de nossa sensibilidade. Já o segundo apresenta uma reflexão, do filósofo autor, sobre o eterno retorno do mesmo, além de refletir sobre os problemas presentes no cerne da sociedade moderna, valores, crenças e a vida.

Por volta de 1896, Buber ingressa no curso de Filosofia e História da Arte na Universidade de Viena. Neste momento, o jovem percebe que, em Viena, ele poderia encontrar diversos exemplos oriundos de uma cultura aberta, e.g.: um diálogo lírico presente nas criações e expressões da cidade, ligadas ao mundo intelectual e à vida dos homens.

Buber era um estudante muito ativo e, por se envolver pelas coisas ligadas à cidade e aos “homens”, buscava participar dos movimentos estudantis, que eram vistos como um espaço onde os jovens poderiam se expressar de forma livre e pública no próprio convívio social. O que mais chamava atenção de Buber na comunidade estudantil era o desejo que os jovens tinham de vivenciar uma renovação dos tempos, tempos mais humanos, quando as vozes dos jovens, de fato, fossem ouvidas.

Um ponto crucial dessa participação de Buber nos referidos movimentos era contribuir com a capacidade desses jovens de enxergarem a renovação dos tempos como algo mais humano. Era pensar mais humanisticamente, no homem e em sua faculdade existencial. Assim, com a intenção voltada para o homem e para suas questões ontológicas e antropológicas, os participantes dos movimentos faziam uso do seguinte lema: “viver mais profundamente a humanidade do homem” (BUBER, 2001. p. 12).

O fator determinante na vida de Buber, foi quando a Universidade Hebraica de Jerusalém o convida para lecionar a disciplina de Sociologia, convite o qual ele aceita de imediato. Neste período, as pesquisas “em diversas áreas” que o filósofo realizava, ficavam mais aprofundadas, entre elas a história do Hassidismo. Essa é uma forma de viver no qual a reflexão reside em torno do mundo vivido e com Deus, e todos os atributos que o ser humano direciona a Deus, buscando um sentido eficaz para a vida, que é a base de uma tradição monoteísta como o judaísmo.

Buber foi consagrado e reconhecido como um grande pesquisador sobre o Hassidismo. Assim, resolve construir uma obra chamada de “*Die Erzaehlungen der chassidim*” ou “Histórias do Rabi”. Buber era um excelente hermenêuta das histórias que conheceu a partir do seu contato com o movimento hassídico. A partir de suas hermenêuticas e da construção de suas obras, Buber deixa para o Ocidente, um legado de uma grande riqueza mística e espiritual, dentro das tradições religiosas. A aproximação do filósofo com o movimento hassídico foi um dos pontos cruciais para Buber desenvolver o seu pensamento, aos moldes filosóficos e antropológicos.

Buber explicita a partir do seu contato pessoal com o movimento hassídico que, dentre tantos, um dos aspectos mais vitais no movimento era que os *hassidim* – os discípulos devotos e piedosos do hassidismo – replicavam histórias, contos e lendas sobre os líderes – os *tzadik* – os mestres do hassidismo.

Durante a sua infância, Buber faz uma experiência significativa na Vila Sagadora (segundo o autor, esta fazia parte da dinastia do *tzadik*) da massa hassídica, a experiência marcante foi em entrar em contato com a fé que as pessoas tinham no Tzadik, e que este por ser o homem perfeito era de extrema importância para o mundo, sobretudo por ser o salvador. Por meio de imagens e sentimentos que pairavam sobre a inocência de uma criança, e o maior de todos os sentimentos imbuía todo o seu ser, havia o entendimento de que o homem perfeito é importante para o mundo e que o homem perfeito não é nenhum outro além do verdadeiro salvador (BUBER, 1991, p. 35). Sobre *tzadik*, notadamente quanto a sua responsabilidade frente às necessidades terrenas, ele afirma:

O *tzadik* é agora solicitado a ajudar, essencialmente, em necessidades bem terrenas; porém, ele não continua sendo, apesar disto, como ele possivelmente foi um dia pensado e instituído: o salvador no espírito, o professor do sentido do mundo, o guia à centelha divina? Certamente, o poder confiado a ele é erroneamente interpretado pelos crentes, ele próprio abusou dele; mas ele não é, no fundo, um legítimo, o legítimo poder da alma solicita com os necessitados, não se encontra nele o germe de ordens futuras? (BUBER, 1991, p. 35)

O *tzadik* (o mestre), portanto, era responsável pelos ensinamentos que auxiliavam ao homem a traçar o seu caminho em virtude de um encontro futuro com Deus, encontro este que se dava em decorrência da vida de fé em diálogo com o mundo.

Buber afirma que o Hassidismo denunciou o perigo que havia acerca da distinção estabelecida entre a vida em Deus e a vida no mundo. Neste caso, esta separação representava o afastamento entre o sagrado e o profano. Por acreditar que ambos estavam envolvidos no e com o próprio mundo, até mesmo pela presença efetiva de Deus, é que o hassidismo busca

destruir efetivamente a barreira que fragmenta a associação que há entre o sagrado e o profano, ou seja, entre “Deus e o homem”.

O Hassidismo também denuncia, ao mesmo tempo em que se opõe, a fragmentação entre a ética e a religião, sobretudo por entender que não se deve haver uma modificação na relação do homem com Deus e com o seu semelhante: a relação com Deus deve ser efetiva e eficazmente uma forma de estar dos homens entre si, por meio de uma ação pura. Entretanto, Deus pode ser contemplado em cada coisa e atingido em cada ação pura (ZUBEN, 2003, p. 81).

Segundo o filósofo de Viena, foi o Hassidismo que concretizou efetivamente as três virtudes consideradas essenciais para cada um realizar a sua tarefa de estar no mundo: o amor, a alegria e a humanidade. Sobre esses pontos, Zuben (2003, p. 82-83) postula o seguinte esclarecimento em “Cumplicidade e Diálogo”:

Foi pelo amor que o mundo foi criado e é através dele que será levado à perfeição. O temor de Deus é somente uma porta que leva ao amor de Deus, que ocupa lugar central na relação entre Deus e o homem. Deus é o amor, é a capacidade de amar, é a mais profunda participação do homem em Deus. A alegria entusiástica provém do reconhecimento da presença de Deus em todas as coisas. A humildade é a procura constante do verdadeiro si mesmo que atingi sua perfeição como parte de um todo, de uma comunidade. Todas as virtudes atingem sua perfeição pela oração no sentido mais lato de qualquer ação santificada em qualquer momento do dia ou da noite.

Segundo a perspectiva buberiana, o temor do homem em relação a Deus nada mais é do que uma passagem que leva este homem a experienciar o amor de Deus. Sendo Deus o amor, e o homem se deixando envolver por sua capacidade de amar, esta será a sua capacidade mais sublime de sua participação em Deus. No intento da alegria, mora a sensibilidade de identificar Deus nas coisas, não numa visão panteísta e não em substituir Deus pelas coisas. Isso porque as coisas não são Deus, e sim Deus é que se revela através das coisas, sem que estas coisas sejam a substituição de Deus. É reconhecer em sua humildade a presença de Deus como parte da comunidade. Contudo, todas as virtudes têm a capacidade de atingir a sua perfeição, por via da oração ou de qualquer outra ação puramente “santificada”, em qualquer tempo ou espaço.

Em suma, uma relação puramente verdadeira com o *tzadik* será a pilastra para o *hassid*, em virtude de sua realização. Sendo o *tzadik* o sustentáculo do corpo e da alma, que é o seu maior legado, reside nele a faculdade de facilitar aos seus *hassidim* uma relação atemporal com Deus, bem como orientar o *hassid* em sua direção/encontro com Deus. Contudo, a potencialidade que ele aloja em virtude da ebulição religiosa, e dos seus

ensinamentos pela prática religiosa concreta, substanciam uma nova estrutura de relação com Deus. Por meio das coisas no mundo, num profundo espírito comunitário, elementos fundamentais como o amor, por exemplo, são construídos em direção de uma relação autêntica e inter-humana do *tzadik* e dos seus *hassidim* para formação de uma comunidade. Do mesmo modo, a alegria em suas diversas apresentações, dando um novo sentido da relação entre o homem e o mundo e encerrando a fragmentação exacerbada entre o sagrado e o profano.

Em intento, essas e outras questões foram fundamentais para o desabrochar do pensamento de Buber, conforme afirma a obra “Cumplicidade e Diálogo”:

A intimidade de Buber com o Hassidismo repousa sobre uma inefável relação de simpatia. Ela produziu um vínculo de autopatia, isto é, se Buber dilapidou as “histórias” auxiliando-as a se manifestarem mais claramente, do mesmo modo, a mensagem do Hassidismo fecundou e provocou o pensamento de Buber. Talvez se pudesse falar de remodelagem mútua. O Hassidismo representou para as reflexões de Buber, o marco, ou o farol no qual encontrou o convite, decisivo e provocador de uma tomada de consciência da tarefa e do sentido da existência humana no mundo (ZUBEN, 2003, p. 84).

Buber estabelece uma íntima relação com o Hassidismo ainda criança, quando obteve por meio da experiência de ganhar um quadro com a imagem do *tzadik*. Este se apresentou para o menino como um verdadeiro guia da comunidade, por ser perfeito, um Deus na terra dos homens. O hassidismo foi um movimento que contribuiu para as reflexões de Buber a respeito da vida, dos homens e de Deus durante toda a sua filosofia do encontro, a partir de suas experiências particulares. Na ocasião, Buber passou a ter mais consciência sobre a existência e o sentido da vida humana no mundo.

Segundo as reflexões buberianas, a distinção entre o sagrado e o profano já não deveria mais existir, pois ambos estão inseridos no mundo em seu tempo, no instante do aqui e agora, e esta relação entre homem e Deus deve se estender ao outro, potencializando neste outro a dimensão humana que há nele, enquanto um ser que se aproxima e se efetiva participativamente na pessoa de Deus. Enraizar as três virtudes analisadas por Buber dentro da dinâmica das relações humanas corrobora com a formação humana do indivíduo que está no mundo, contribuindo com estes indivíduos no traçar do seu caminho para o encontro com Deus, sendo esta a finalidade da vida do homem no mundo.

Um homem, ao existir no mundo, potencializa a existência de outros homens que estão diante dele por meio da relação que se instaura entre estes. Assim, este homem acentua ou efetiva a sua existência no mundo ou com o mundo, e com Deus por meio do encontro, da

presença e, sobretudo, da relação genuína. Martin Buber veio a falecer em Jerusalém no dia 13 de junho de 1965.

### **3.2 Martin Buber: conceitos acerca do seu pensamento pedagógico e o processo de formação humana**

Considerando que o pensamento de Buber está intimamente ligado à sua trajetória e experiências afetivas de sua própria vida, é referendável conhecer a sua história para que haja uma possibilidade de se refletir e compreender mais rebuscadamente algumas ideias e conceitos que contribuam para o estabelecimento de um diálogo na perspectiva de um processo puramente humano, educativo e/ou pedagógico. No entanto, para que tenhamos um ancho de compreensão do pensamento de Buber na esfera pedagógica, por exemplo, será necessário aclarar alguns conceitos que o autor presentifica em suas obras e que são relevantes para a educação, sendo ela uma ação intencional.

Buber, em seu livro “Eu e Tu”, que é a obra que tomada por esta pesquisa como referência para compreensão de sua proposta filosófica, apresenta alguns elementos que são chave do seu pensamento e que corroboram com o processo pedagógico: o diálogo enquanto plenitude, por exemplo, não é algo que se limita à comunicação verbal de um homem para com o outro, mas é a sua atitude frente a este outro. “Diálogo é plenitude”, diz Buber (2001, p.15). O diálogo é a categoria em que ocorrem as relações, em que é possível que os homens se encontrem sem que seja fundamental uma utilização linguística ou qualquer tipo de signo. Assim, o próprio silêncio pode apresentar o dialógico entre os homens, abrindo possibilidades para uma relação que Buber vai chamar de dialógica.

A relação dialógica acontece por meio do encontro, e este acontece na perspectiva de um evento atual, abrindo uma possibilidade de latência, ou seja, abrindo possibilidades para que um novo encontro seja instaurado em meio à relação que se estabelece. Diante de uma plausível existência efetiva dos envolvidos no encontro, instaura-se uma relação inter-humana. Buber, em sua obra “Do diálogo ao dialógico” apresenta o dialógico da seguinte forma:

O dialógico não se limita ao tráfego dos homens entre si; ele é – é assim que demonstrou ser para nós – um comportamento dos homens um-para-com-o-outro, que é apenas representado no seu tráfego. Assim sendo, mesmo que se possa prescindir da fala, da comunicação, há contudo, um elemento que parece pertencer indispensavelmente à constituição mínima do dialógico, de acordo com seu próprio sentido: a reciprocidade da ação interior (BUBER, 2014. p. 40-41).

Partindo do ponto de que a relação dialógica é uma relação em que os membros se apresentam entre si, numa perspectiva ontológica da própria relação, pode-se considerar essa

relação como inter-humana. Ao tratar da relação inter-humana, Buber a compreende como algo que implica na presença dos envolvidos ao evento de forma mútua, presença essa que no pensamento buberiano significa estar presente, aberto a uma relação genuína através de seu comportamento frente ao outro. Esta presença não é algo fugaz e passageiro, mas o que guarda e permanece diante de nós, ou seja, algo que está entre (BUBER, 2001, p. 58).

O que está “entre” na perspectiva buberiana é a aceitação e confirmação ontológica dos indivíduos envolvidos no evento por meio da intersubjetividade que circunda os membros participantes do encontro: “Sendo o entre um intervalo, um lugar de revelação da palavra proferida pelo ser, entretanto, este intervalo existe entre Eu e Tu e Eu e Isso” (BUBER, 2001, p. 30).

A primeira é uma relação sem intencionalidade e que podemos considerar como um sustentáculo para a vida dialógica. É uma relação que só vai existir quando um Tu se apresenta ao Eu, uma vez que não existe um Eu em si mesmo. É necessário que exista um Tu efetivamente para que seja possível pronunciar Eu. A segunda pode ser considerada uma base da experiência, do conhecimento e da utilização: “O experimentador não participa do mundo: a experiência se realiza “nele” e não entre ele e o mundo” (BUBER, 2001, p. 52).

Buber acredita que é por meio da intersubjetividade que a relação acontece, sendo uma relação entre sujeito e sujeito ou sujeito e objeto. É por meio da intersubjetividade que há a possibilidade de um ser humano se relacionar com seus semelhantes de forma efetiva. É por meio da intersubjetividade que é possível acontecer o encontro, o diálogo e a responsabilidade entre os membros envolvidos no evento que se instaura. Neste sentido, a intersubjetividade deve ser bem refletida a partir de uma antropologia filosófica, em virtude de ela analisar a relação e o comportamento de um homem frente ao outro. Diante desta relação intersubjetiva, ocorre o evento que se instaura pelas palavras-princípio em diversas esferas do círculo relacional, quer seja no âmbito familiar, no social e até mesmo no educativo e/ou pedagógico.

A relação a partir das palavras-princípio em meio ao processo educativo é possível de ser vivenciada por meio de uma presença que não se resume a estar ocupando um espaço, mas sim como algo autêntico, em que ambos estejam abertos de fato um para o outro: “a presença significa presentificar e ser presentificado (reciprocamente) no evento que se instaura entre os envolvidos” (BUBER, 2001, p. 32).

Ao pensar na reciprocidade na relação, não se fala em uma reciprocidade rasa, mas aquela em que ambos estejam mergulhados profundamente neste evento. Buber, em sua obra “Eu e Tu”, apresenta a reciprocidade como a marca definitiva da atualização do fenômeno da relação. É por meio desta reciprocidade que há possibilidade de um Tu se apresentar a um Eu



como uma categoria existencial, uma vez que não existe o Eu em si. Para que a reciprocidade se efetive, é necessário que os envolvidos no evento estejam presentes em sua (totalidade) e plenitude. Essa totalidade não se limita à presença de dois ou mais elementos que estejam neste contexto relacional, mas na totalidade essencial do próprio participante neste evento.

Buber compreende a totalidade como insubmissão da própria relação em face dos componentes desta estrutura. Para que se tenha um esclarecimento do pensamento buberiano, em torno da totalidade em meio a relação, é possível refletir que: “o evento ‘acontece’ em virtude do encontro ‘entre’ o Eu e o Tu na reciprocidade da ação totalizadora. A totalidade presente no Eu Tu não é simplesmente a soma das sensações internas do seu psicológico. A totalidade precede ontologicamente a separação” (BUBER, 2001, p. 33).

O evento, sendo algo que ocorre de imediato na ação totalizadora que se instaura no encontro de multiplicidades, pode estar presente no processo educativo, sendo este um processo que não se limita ao ensino de conteúdos (componentes curriculares), mas da presença de si, no seu comportamento. Ou seja, está na forma pela qual o educador se apresenta, sendo ele também um protagonista no processo educativo.

Buber pensa a educação como o respeito a particularidade instintiva do indivíduo sem limitá-lo a uma ideia universal. Neste contexto, Buber pensa ainda a educação como algo que está enraizado na particularidade orgânica do indivíduo. Este pensamento Buberiano contribui com um processo educativo em sua totalidade, valorizando também a formação humana dos indivíduos que estejam envolvidos neste mesmo processo.

Essa formação humana vai aparecer na perspectiva buberiana ligada à espiritualidade que vislumbra o interior e a individualidade dos homens inseridos no contexto educativo. Assim, Buber amplia o seu olhar sobre a educação num âmbito transcendental e, ao mesmo tempo, no campo da alteridade. A alteridade essencial se instaura somente na relação Eu-Tu. No relacionamento Eu-Isso, o outro não é encontrado como outro em sua alteridade, fundamenta o filósofo (BUBER, 2001, p. 34).

Na alteridade, o respeito pelo eu do outro é fundamental, fazendo uso do respeito pela particularidade do outro. Só é possível vivenciar uma relação Eu-Tu quando não faz uso do outro. Esse pensamento remete ao processo pedagógico no qual pessoas de diferentes realidades estão num mesmo ambiente relacional, mas que cada uma tem suas particularidades e que o professor, inserido no processo educativo, deve buscar respeitar a realidade de cada um que está envolvido no referido processo.

Buber visa esse processo como parte orgânica do indivíduo. Além disso, ele pensa o processo educativo como uma relação, como um envolvimento recíproco entre os envolvidos

no processo, ou seja, um respeito mútuo com o eu de cada um que faz parte de um mesmo contexto. No entanto, fica entendido que o educador é uma peça chave no processo de educar e que ele tem um papel considerado fundamental na resiliência do processo.

Sendo assim, pode-se identificar que, segundo Buber, o papel do educador é o de incitar em seus educandos seus respectivos valores individuais, ou seja, o respeito às particularidades orgânicas de cada um. Na magnitude do pensamento buberiano, é possível detectar um sentido no âmbito de fenômeno educativo, porque Buber reconhece de fato o valor intencional de uma prática educativa. Neste caso, Buber pensa em um homem em sua singularidade o qual pode desempenhar sua tarefa sob a direção do seu próprio ser.

Para o filósofo, a educação é comunitária, para a comunidade, sendo a comunidade uma união de homens ligados pela própria essência e pela vontade essencial. É algo baseado na origem comum para todos que vivem na mesma comunidade. É nesta vida comunitária que o homem se reconhece no seu próprio modo de ser e, sobretudo, na relação estabelecida, partindo de um diálogo com os indivíduos que estão em sua volta.

### **3.3 Fundamentos da existência: Palavra-Princípio Eu-Tu e Eu-Isso**

*“ O lugar dos outros é indispensável para a nossa realização existencial”  
(BUBER, 2001, p. 13)*

Segundo o pensamento de Martin Buber, a palavra é portadora de ser, é o lugar onde o ser se instaura como revelação, e é por meio dela que o homem se introduz na existência. O homem que a profere existe instintivamente graças a ela. Buber apresenta em seu pensamento que não é a palavra especificamente que mantém o homem, mas a própria palavra que se mantém no ser. Entretanto, Buber vai dizer que a palavra proferida, mantendo-se no ser, é uma atitude efetiva, eficaz e, sobretudo, atualizadora do ser do próprio homem. Ela, a palavra, é uma atitude do homem por meio da qual faz dele um homem que se edifica no mundo e com os outros.

Buber, em seu livro “Eu e Tu”, apresenta a palavra da seguinte forma:

A palavra é um ato do homem através do qual ele se faz homem e se situa no mundo com os outros. A intenção de Buber é desvendar o sentido existencial da palavra que, pela intencionalidade que a anima, é o princípio ontológico do homem como ser dia-legal e dia-pessoal (BUBER, 2001, p. 28).

Segundo o pensamento buberiano, a palavra, sendo a atitude do homem frente ao outro, atualiza-se cada vez que o evento se instaura entre os dois seres envolvidos. A palavra

deve ser identificada como um princípio, como um fundamento ontológico da existência humana. Sendo assim, é possível dizer que a palavra-princípio está intimamente integrada à condição ontológica do “entre”, que naturalmente objetiva instaurar o evento dia-pessoal da relação, a palavra sendo estabelecida no evento dialogal, ou seja, no diálogo. Ela é o próprio fundamento do “inter-humano” que se apresenta ao evento de um encontro mútuo, no qual existe a questão do face a face, em que um está para o outro de forma efetiva. Dessa maneira, o seu desdobramento decai no campo dialógico, sendo o dialógico a forma de explicar o fenômeno do inter-humano, segundo Buber.

Diante do contexto, Buber vai dizer que as palavras-princípio se traduzem efetivamente nas atitudes dos homens entre si. São elas: Eu-Tu e Eu-Isso. A primeira, Eu-Tu, é um ato essencial do homem. É a própria atitude de um parceiro frente ao outro que se instaura por meio de uma relação recíproca e que se atualiza mutuamente. Em relação à palavra-princípio Eu-Isso, Buber a classifica como sendo a da experiência e utilização. Essa se atualiza numa atitude objetivante instaurada entre dois seres participantes do evento. Nesta, o outro é visto como um meio e não como um fim. É quando um homem se coloca frente ao outro numa atitude cognoscitiva.

Diante do exposto, a partir das palavras-princípio, Buber identifica as relações estabelecidas entre os homens como múltiplas, podendo viver as facetas relacionais por meio de sua própria atitude, sendo a atitude um ato essencial ou ontológico em virtude da palavra proferida (BUBER, 2001, p. 30). As atitudes que são próprias do homem em meio à relação se atualizam por meio das palavras-princípio Eu-Tu ou Eu-Isso. Essas palavras, cada vez que são proferidas, têm a faculdade de fundamentar um modo de existir.

Quando as palavras-princípio se atualizam por meio do encontro, além de estabelecerem ou possibilitarem uma reflexão de dois modos de existir no mundo, elas estampam uma grande diferença no estatuto ontológico do outro que se apresenta. Buber, quando apresenta as palavras-princípio Eu-Tu e Eu-Isso, está deixando claro que existem múltiplas formas atitudinais que o homem pode apresentar diante do mundo, havendo assim duas possibilidades do Eu esplandecer-se como verdadeiramente humano. Mas isso, na perspectiva buberiana, não quer dizer que existem dois “Eus”, mas uma dupla possibilidade de existir efetivamente como homem.

Nessa seara, Buber vai dizer que o Eu que se apresenta no Eu-Tu deve ser classificado como uma relação, sendo a relação um evento atual e que possibilita simultaneamente um envolvimento espontâneo. Assim, Buber classifica o encontro do Eu-Tu como uma relação

efetivamente. Ainda na perspectiva da relação Eu-Tu, o evento se instaura por meio da faculdade do encontro entre o Eu e Tu na reciprocidade da ação totalizadora.

No Eu do Eu-Isso, Buber, por sua vez, classifica-o como um relacionamento, sendo algo que pode intencionalmente conter uma convivência com o outro de forma experiencial. Dentro da tomada de atitude do Eu-Isso, o Eu não se defronta efetivamente com outro, pois o Eu do Eu-Isso objetiva finalizar em si mesmo a iniciativa da ação. Contudo, o Eu do Eu-Isso faz com que a experiência não seja realizada entre ele e o mundo, mas nele mesmo. Entretanto, as palavras-princípio não se resumem a uma atitude em movimento, nem mesmo a qualquer tipo de expressão verbal, conforme Zuben em “Cumplicidade e Diálogo”:

A palavra-princípio não é uma expressão verbal ou uma mera etiqueta, mas sim uma realidade que está intimamente ligada à essência do homem, pois a palavra-princípio, uma vez proferida, fundamenta a sua existência. Pronunciar, proferir a “palavra-princípio” significa, pois, desenvolver uma certa atitude frente a um ser. As “palavras-princípio” não significam coisas, mas anunciam relações; elas não descrevem algo que possa existir independentemente delas, mas, uma vez proferidas, elas fundamentam a existência (ZUBEN, 2003, p. 121).

As palavras-princípio estão atreladas diretamente à forma de um homem se comunicar com o outro, a partir de sua própria essência, sem que seja necessário qualquer tipo de expressão verbal para que este evento se instaure e que uma relação seja estabelecida, e que seja fundamental a partir da própria existência dos indivíduos envolvidos. É necessário que estes partam de suas próprias atitudes. Esse fato está relacionado diretamente na construção do mundo do Tu corroborando com o mundo do Isso na existência humana, ou seja, na existência de cada indivíduo, mesmo que estes estejam envolvidos no mesmo evento. Neste intento, Buber afirma que o Tu e o Isso são duas fontes em que a eficácia da palavra se desenvolve, constituindo-se a existência humana (BUBER, 2001, p. 31).

Ao discutir sobre as palavras-princípio, vinculadas às formas atitudinais dos homens entre si, Buber reflete sobre o sentido da existência humana dentro de um contexto relacional entre os próprios homens, com a vida e com Deus. Nos escritos de Buber, ao falar de relações, há uma reflexão em torno da relação do homem com Deus. O homem pode se comunicar com Deus na pessoa do Tu, com Esse, sem precisar de nenhuma via sistêmica ou dogmática. Ele é o Tu eterno, mesmo que o homem não esteja em “contato” palpável com Ele ou mesmo o vendo. Ele nunca poderá ser considerado como um Isso, porque Deus nunca será passivo de qualquer tipo de experiência. Zuben chama atenção para a inquietude de Buber, em virtude da compreensão em torno da relação homem/Deus:

Sobre a questão de Deus, a intuição fundamental de Buber é entender o novo tipo de relação que o homem pode ter com Ele, porque para o homem não importa talvez o que Deus é em sua essência, mas sim o que Deus é em relação a ele, homem. Deus é, pois, Aquele com o qual o homem pode estabelecer uma relação inter-pessoal. Buber encaminha o problema de Deus, ultrapassando a dicotomia sagrado-profano, através da realidade da existência humana (ZUBEN, 2001, p. 29)

O homem, ao manter sua relação com Deus, não precisa de nenhum tipo de ordenamento, pois ele é capaz de desenvolver o seu diálogo com Deus em qualquer lugar, tempo, horário, de forma livre. E esse encontro abre a possibilidade da latência, ou seja, de um encontro sempre novo. Contudo, esse encontro que acontece entre o homem e Deus não é em um lugar específico, num tempo específico, mas aqui e agora, na presença, em qualquer lugar, a qualquer hora, em qualquer tempo. Sobre Deus, em sua obra “Eu e Tu”, Buber apresenta o seguinte:

Não nos interessa saber nada sobre Deus, Tu eterno, para que possamos entrar em contato do Ele e falar com Ele. E mais, não é Deus em si que interessa ao homem, mas é a relação entre ele e Deus que é profundamente significativa. Buber tenta exprimir a unidade que vê entre Deus, o homem e o mundo. Não se trata de uma mística, mas de uma comunhão (BUBER, 2001, p. 40).

O homem não está interessado, por vias de sua racionalidade, em saber de fato quem é Deus, pois ele, o homem, só pensa na relação que ele estabelece com Deus, e sobretudo aquilo que ele sente em relação a Deus. O significado que suscita no homem a partir do encontro entre ele e o Tu eterno perpassa qualquer tipo de dogma que possa ser representado na esfera da relação entre ele e Deus. Contudo, essa relação do homem com o Tu eterno ou com Deus é uma relação pura, uma relação natural, uma relação de um encontro mútuo, em que um está para o outro de forma efetiva. Segundo Buber, refletir sobre a relação entre homem e Deus, ou até mesmo falar sobre Deus, é uma tarefa difícil, uma vez que Deus é um Ser indefinível. Falar Dele é tentar limitá-lo a uma coisa ou a um objeto. O que é possível ao homem é simplesmente falar com Deus. Desta forma, o homem está voltando-se para Ele.

A reflexão buberiana em torno da relação entre homem e Deus tem o intuito de alertar a própria sociedade da perda do sentido de Deus, no qual o mesmo sentido foi se perdendo de acordo com a evolução dos tempos e com as novas concepções de mundo, que se atualizam a partir do mundo moderno. Buber se propõe a refletir sobre essa questão do sentido reverso que os homens na sociedade estavam dando a Deus, bem como os valores humanísticos que estavam declinando, da mesma forma que ocorreu com o valor que a própria sociedade atribuía a Deus. Outrossim, Buber se dedicou profundamente a esta questão, para que o

sentido da existência humana não permanecesse declinando e que este fosse resgatado o mais breve possível.

Buber, por perceber a ruptura que estava ocorrendo entre Deus e o homem, busca fundar suas reflexões sobre este tema, com o intuito de que fossem resgatadas, de fato, no intento de positividade, as relações de Deus com mundo e com os homens. A obra “Eu e Tu” traz uma reflexão em torno da existência e das diversas formas de relações humanas entre os indivíduos. Mas o filósofo, em suas reflexões, apresenta-as como: relação com o homem, com a natureza e com Deus. Ou seja, a relação Eu-Tu, Eu-Isso e a relação do Eu com Tu eterno.

É interessante lembrar que, segundo Buber, o homem pode transitar por meio das palavras-princípio por vias de suas atitudes. Por exemplo, o homem que sai da palavra-princípio Eu-Tu pode entrar em vias da palavra-princípio Eu-Isso. Neste caso, ele está saindo de uma relação ontológica para uma relação da experimentação e do mundo da objetivação. No entanto, o homem pode vivenciar essa transitoriedade porque em seu interior existe um duplo Eu. Assim, há uma dupla possibilidade de ser do homem. Entretanto, “o homem é tanto mais pessoa quanto mais Eu da palavra-princípio Eu-Tu é forte na dualidade humana de seu Eu” (ZUBEN, 2003, p. 128-129). Numa perspectiva buberiana, o homem vive em sua dualidade, pois ele, o homem, possui a liberdade de viver respectivamente as bases do Tu e do Isso. Para corroborar com esse pensamento, é possível resgatar a seguinte afirmação de Zuben em “Cumplicidade e diálogo”:

Com a dualidade humana do Eu, Buber quer dizer que nenhum homem pode ser puramente um “ser separado”, isto é, um ser que procura a atualização completa de seu ser somente no princípio monológico; da mesma maneira ninguém é puramente pessoa (ZUBEN, 2003, p. 129).

Buber demonstra em seu pensamento que, mesmo na possibilidade de o homem conviver com a sua dualidade do Eu, ele não poderá se atualizar numa atitude dialogal monológica, ou seja, do homem com ele mesmo. O diálogo monológico é um tipo de diálogo possível, mesmo que outros estejam ocupando o mesmo local. Esse diálogo se dá numa conversa de homem consigo mesmo. Esse tipo de diálogo analisa a própria autoconfiança, buscando decifrar no outro a impressão que possivelmente o outro venha deixar de alguma forma. Neste diálogo, cada um se vê como absoluto, inquestionável e legítimo, restando para o outro alguém digno de questionamentos e relativização. Contudo, neste diálogo monológico, os participantes se enchem de ego do seu próprio Eu, no resplendor de sua própria alma.

Buber, ao refletir sobre o diálogo e as relações penetradas nas palavras-princípio, apresenta contribuições no seu pensamento que corroboram com o pensar sobre um homem que se apresenta numa relação Eu-Tu e Eu-Isso por meio do diálogo estabelecido entre os envolvidos. Porém, ele levanta questões relevantes ao pensar que nenhum homem vai viver de forma determinante “apenas” na perspectiva da relação Eu-Tu ou Eu-Isso de forma engessada, mas que ele tem a questão da transitoriedade, na qual pode por tempo estar em uma ou em outra.

Para Buber, o homem pode viver diante daquele no qual há uma relação fisicamente efetivada, objetivante, pensada, e pode viver com um outro, numa relação ontológica, na qual é possível se dirigir ao outro numa esfera do impensado e vivenciar a concretude deste encontro. Refletindo ainda sobre o ato de pensar as relações, o pensamento buberiano afirma o seguinte através da obra “Do diálogo e do dialógico”:

Se levarmos a sério o ato de pensar entre Eu e Tu, então não é suficiente dirigirmos o nosso pensamento ao outro sujeito pensante por nós apenas pensado; deveríamos também, com o pensamento, precisamente com o pensamento, viver dirigidos ao outro não-pensado, ao outro fisicamente presente, deveríamos viver dirigidos a sua concretude. Não dirigidos a um outro pensador, de quem nada queremos saber a não ser o seu pensamento, mas mesmo que o outro seja um pensador, dirigidos ao seu não-pensar físico. Dirigidos mais do que isto à sua pessoa, à qual também pertence assim mesmo a atividade de pensar (BUBER, 2014, p. 63).

No pensamento buberiano, para que uma relação seja refletida aos modos rígidos do Eu-Tu, não é necessário que um indivíduo se restrinja a pensar no outro que seja um indivíduo pensante. Na verdade, necessário que um indivíduo se coloque aberto ao outro, mesmo que este outro seja o não-pensado, em sua presença efetiva, sendo a presença algo que deve ser presentificado e presentificar no fenômeno da relação. Essa presença no escopo relacional, com o pensado ou com o não-pensado, possibilitará uma relação dialógica entre os envolvidos no encontro.

Buber chama atenção em seu pensamento para que o homem esteja em frente ao outro, e que ele, o homem, esteja aberto às relações com este outro, a partir da “alteridade”. Essa será encontrada na relação Eu-Tu, em que um reconhece o outro por sua essência. Em outras palavras, na alteridade, um reconhece o outro do jeito que ele é, a partir de suas diferenças e particularidades. Na relação Eu-Isso, o outro não é encontrado, sendo esta relação da experiência e utilização, numa relação cognoscitiva.

Quando Buber chama atenção para as relações, e estas sendo a base da alteridade, o filósofo conduz a uma reflexão em torno da questão da forma de como um indivíduo deve olhar o outro, sem querer visualizá-lo aos moldes do seu próprio pensamento, mas sim ampliar este pensamento para presentificar o outro em sua alteridade, sem contestá-la. Dessa maneira, será possível acolher o outro, a partir de situações relacionadas a sua própria existência, bem como a partir de questões ligadas à dimensão ou condição humana. No entanto, é a partir desse acolhimento, do Tu do outro, da alteridade deste outro, de positivar a sua existência, que acontece o processo de formação humana do sujeito. Esse processo de formação humana é a possibilidade de um encontro do homem com ele mesmo e com o outro.

### **3.4 A subjetividade no processo de formação humana**

*“Na subjetividade amadurece a substância espiritual da pessoa”*  
(BUBER, 2001, p. 91)

O pensamento buberiano propõe ao homem a reflexão sobre a sua condição de estar no mundo e sobre o seu papel diante dele. Com isso, Buber resolve fundar a sua missão em contribuir com o homem na compreensão deste em relação a sua existência no mundo, bem como proporcionar a ele a possibilidade de olhar o mundo com os olhos de Linceu (um personagem da mitologia grega que conseguia enxergar excepcionalmente bem e de longo alcance), ou seja, enxergar amplamente a partir do contexto no qual os homens estavam vivendo em tempo hodierno.

No pensamento buberiano, são apresentadas possibilidades que sustentam efetivamente a participação deste homem no mundo, sendo uma dessas possibilidades a relação. Para Buber, o homem é um ser de relações e ele está no mundo se relacionando com outros homens para fundamentar a sua própria existência. Entretanto, um homem deve olhar para o outro e buscar identificar este outro principalmente como um fim e não só como um meio, para que este outro não seja coisificado o tempo inteiro, sendo tratado como via de acesso. Dito isso, este pensamento buberiano decai no pensamento kantiano, sobre o qual Buber reitera o imperativo categórico no princípio do plano da moral (BUBER, 2001, p. 19):

Não devemos tratar nosso semelhante simplesmente como meio, mas também como um fim; nos diversos tipos de relação Eu-Tu, o homem é considerado como fim e não como meio. Há sem dúvida vários modos através dos quais trato meu Tu como meio (eu peço a sua ajuda, eu solicito uma informação), assim como há diversas maneiras pelas quais sou tratado como meio. O encontro onde a totalidade do homem está presente onde existe total reciprocidade é um dos modos de Eu-Tu.



Buber, por sua vez, identifica-se com este pensamento de Immanuel Kant, no qual o filósofo alemão chama atenção em virtude de sua vida relacional junto a outro homem. De fato, Kant, em seu pensamento, deixa claro que o homem não deve tratar o outro que está diante dele como um meio, mas como um fim. Não só usar o outro para alcançar algo objetivamente, mas que o homem possa olhar o outro como um fim. Isso significa um olhar o outro como de fato ele é por natureza, deixando-se imbuir por sua presença no encontro. É preciso que os homens envolvidos na relação fiquem atentos para não fazer do outro sempre um meio. É bem verdade que há momentos em que se trata o outro como meio, assim como pessoas são tratadas assim também, no momento em que há necessidade de uma informação ou que se faz alguma solicitação. Mas é necessário que o homem esteja de fato atento para não fazer do outro um objeto de experiência ou de uso constante.

Segundo o pensamento buberiano, é necessário que os homens estejam abertos, no evento que se instaura entre eles, para que haja possibilidade de um encontro sempre novo, e que ambos possam, mesmo com sua capacidade de transitoriedade, estar na posição do Tu ou do Isso. Que ambos se permitam uma relação aos modos do Eu-Tu, na qual a reciprocidade da ação interior se instaura.

A relação Eu-Tu, na perspectiva buberiana, é constituída na própria experiência existencial que se revela. É o lugar em que o ser se instaura como revelação. É onde ocorre o fenômeno da relação, no qual o princípio ontológico é a manifestação do ser do homem imediatamente pela própria contemplação. Esta contemplação, segundo Buber, é a atitude que se instaura a presença imediata do homem-Eu ao mundo (BUBER, 2001, p. 31).

Reitera-se, pois, a concepção buberiana do homem como um ser de relação, pois essa relação é essencial a este homem, por ser o fundamento de sua existência efetivamente. Uma vez que o homem se apresenta ao outro por meio da relação, se este homem se apresenta em sua totalidade e plenitude, o evento pode ser instaurado pela palavra princípio Eu-Tu. Buber identifica que o homem está apto ao encontro na medida em que ele-está em sua totalidade, enquanto ele se deixa agir pela própria totalidade que flui de seu ser.

Os homens participantes deste encontro podem se deixar envolver pelo diálogo, sendo este essencial ao fundamento da existência humana. É por meio deste diálogo que o homem possui a faculdade de estar com outro em sua dialogicidade. Neste caso, é apenas no encontro dialógico que é revelada a totalidade do homem. Isso não quer dizer que, na vida dialógica, o homem perde a sua particularidade ou individualidade. Na visão buberiana, esse processo se dá ao contrário, sobretudo, na medida em que o filósofo tenta esclarecer o conceito de

coletividade e comunidade: a coletividade está fundamentada numa atrofia, ou seja, na redução organizada da existência pessoal; já a comunidade, no aumento e na confirmação desta existência no interior da reciprocidade. (BUBER, 2001, p. 9).

Ainda na perspectiva buberiana, pode-se classificar esta comunidade como a junção de várias pessoas que conquistaram a igualdade e a própria responsabilidade. Buber, por meio do seu pensamento, propõe ao homem uma vida efetivamente dialógica, a partir do diálogo instaurado no encontro do face a face, “entre” dois indivíduos. O que acontece neste evento, sendo o que está entre, é a categoria ontológica em que é possível a aceitação e a confirmação ontológica dos dois polos envolvidos no evento, do fenômeno da relação. Neste caso, trata-se do fenômeno da resposta da relação, que é essencial a ela mesma. Diante do exposto, Buber chama atenção para dizer que o apelo e a resposta neste caso encerram o fenômeno da responsabilidade, sendo essa responsabilidade apresentada pelo filósofo da seguinte forma:

Para Buber a responsabilidade como projeto do homem na história de viver num nível real e essencial da vida humana é a resposta ao apelo do dialógico. A responsabilidade transcendendo o nível moral, para um nível mais amplo, é o nome ético da reciprocidade. A reciprocidade permanece como o parâmetro valorativo das diversas relações Eu-Tu nas diferentes esferas que Buber distinguiu (BUBER, 2001, p. 39).

Na perspectiva buberiana, a responsabilidade existirá na medida em que de fato existir a resposta a uma inquirição, na suposição prévia de reconhecimento do outro. Em sua alteridade, a responsabilidade oportuniza ao homem a vida autêntica no plano dialógico, numa vivência efetiva da reciprocidade que se instaura no evento, no qual ambos os indivíduos estão envolvidos numa forma puramente ontológica em meio ao campo relacional. É na relação, na reciprocidade, que se efetivam de forma eficaz os atos do homem. É verdadeiramente no humano que o homem deve encontrar a raiz fundamental da ontologia do face a face (BUBER, 2001, p. 41).

Fica claro que a relação se entrega na reciprocidade da ação interior, estando um homem frente ao outro. A estes é endereçada a palavra-princípio, sobretudo quando um encontra no outro o seu Tu. Entretanto, esta relação pode ser confirmada mesmo quando o homem, a quem é dito Tu, não o percebe em sua experiência, pois o Tu é mais do que aquilo de que o Isso possa estar ciente. Neste intento, é por meio da experiência vivida com outros homens que se apresenta o que de fato é humano no homem.

Conforme o pensamento buberiano, o homem, em sua particularidade, é de certa forma responsável pela instauração do sentido do mundo, por estar intrínseco no ser do homem a missão de responder por vias atitudinais diante do mundo na pessoa do outro que se apresenta.

O mundo só tem sentido efetivamente por meio da atitude do homem que o revela. A verdadeira instauração de sentido de sua existência será realizada pelo homem na esfera de relação inter-humana (ZUBEN, 2003, p. 124).

A relação em sua plenitude, instaurada pela palavra princípio Eu-Tu, apresenta um Eu que, em sentido eficaz, é a pessoa que toma consciência de si e de sua realidade. É um indivíduo que não está num relacionamento objetivante, e sim numa relação efetivamente. Neste sentido, trata-se de uma forma de relação que se efetiva a partir da totalidade do homem frente ao mundo. A palavra-princípio só deve ser efetivamente pronunciada pela totalidade do ser, por vias da subjetividade, sendo a subjetividade algo que parte efetivamente do encontro, que se dá em meio ao encontro com o outro, um encontro enraizado a partir da relação em que o homem se torna Eu na relação com seu Tu.

A subjetividade é o que está entre as relações, o Eu que se apresenta na relação Eu-Tu. Quando ele passa pelo processo de transitoriedade e se apresenta como o Eu do Eu-Isso, a sua participação no encontro permanece entre. É em meio à subjetividade que o Eu tem a consciência dos polos que se instauram em meio aos campos relacionais, sendo esses os polos de ligações ou os de separações. Neste contexto, a subjetividade pode ser reconhecida como um lugar de amadurecimento e preparação crescente da relação, que por sua vez poderia levar a totalidade da participação efetivamente no ser.

Buber, em sua obra “Eu e Tu”, apresenta a subjetividade metaforicamente. O filósofo de Viena fala a partir da gestação de uma mãe até o nascimento da criança que, antropologicamente, há uma separação entre corpos. Mas isso não quer dizer que, com esta separação, não prevaleceu a relação dialógica entre a mãe e o filho. Esta relação permanece por uma ligação ontológica entre ambos, pois o que há entre essa relação dos indivíduos entre si é o ente, pois esse ente não tem como ser descrito. Se assim for, será reduzido a uma coisa, a um simples objeto. Na perspectiva da racionalidade humana, seria meramente impossível descrever. Neste contexto, segundo Buber, a subjetividade é a vibração de um Eu no interior da verdade solitária do homem. Esta subjetividade pode ser considerada a atmosfera que possibilita um amadurecimento na substância espiritual da pessoa, sendo possível uma regeneração do ser.

Diante do exposto, Buber deixa claro que, com o duplo Eu, intrínseco a cada indivíduo, deve existir sempre uma atualização do Eu da palavra-princípio Eu-Tu e o Eu da palavra-princípio Eu-Isso, a partir das atitudes do homem frente ao mundo. Em face às atitudes do Eu, Zuben (2003, p. 128) traz o seguinte esclarecimento:

O fundamento ontológico do ser do homem não deve ser entendido como sendo as duas atitudes, mas antes a atualização de cada uma delas. Mesmo quando o homem toma a atitude que se exprime pelo Eu-Isso, ele continua ligado, de uma certa maneira, ao mundo da relação, pela consciência da presença virtual do Tu. O homem que sai da palavra-princípio Eu-Tu e entra na outra palavra-princípio, pode lembrar-se da relação que foi substituída pelo mundo da objetivação, da separação.

A atualização da atitude do homem, em seu sentido mais restrito, vai se efetivar a partir do princípio da relação dialógica que o homem estabelece com o seu ser. A atualização da atitude do homem, por vias da relação do Eu do Eu-Isso, saindo da relação Eu-Tu, tem consciência da sua relação com o Isso. Neste homem, pode permanecer a lembrança da relação que por ventura foi substituída. Entretanto, intrínseco ao interior de cada homem, existe um duplo Eu, e assim uma dupla possibilidade de ser do homem que se atualiza em resposta ao encontro que se instaura, ou seja, o homem receberá e compreenderá a característica do sentido de sua existência, a partir do momento em que ele estiver envolvido em meio às palavras-princípio. Diante do contexto, são apresentadas as seguintes reflexões na obra “Cumplicidade e diálogo”:

O sentido do destino do homem, o seu lugar no Cosmos, na história, na cultura será decidido em conformidade com sua maneira ontológica de “dizer” Eu, ou numa atitude de Eu-Tu ou numa atitude de Eu-Isso. “O homem é tanto mais pessoa quanto mais o Eu da palavra-princípio Eu-Tu é forte na dualidade humana de seu Eu (ZUBEN, 2003, p. 128-129).

O filósofo do encontro, sendo assim como Buber ficou conhecido, apresenta em seu pensamento que nenhum dos homens pode ser um ser separado, pois este homem não deve procurar se atualizar somente no eu do seu próprio ser, partindo do seu princípio monológico no qual cada um dos participantes estabelece um “diálogo” consigo mesmo, mesmo estando na presença de outros homens, no mesmo local. Entretanto, assim como ninguém é apenas o monólogo, também ninguém é naturalmente pessoa: “ninguém é totalmente real, ninguém é totalmente sem realidade. Cada qual vive no interior de um duplo Eu” (ZUBEN, 2003, p. 129).

Em suma, segundo Buber, o homem que vive em conformidade com o seu ser deve enxergar o outro, como se observa uma pessoa com quem se mantém relações pessoais. É uma forma de enxergar o outro com um olhar genuíno, livre, sem nenhum tipo de reservas, sem se deixar ser influenciado por qualquer tipo de imagem que se apresente em sua superfície, sem um aprofundamento sobre a natureza do outro. Isso porque o homem, por natureza, possui em diferentes escalas um elemento determinante do ser, a partir de um olhar simplesmente fabricado, sem deixar que neste haja uma espontaneidade. É a partir do olhar

espontâneo sobre o outro, e diante da subjetividade que se instaura nesta relação, que acontece um processo de formação humana entre os homens que estão envolvidos no evento que é estabelecido por meio do encontro.

### **3.5 A relação dialógica e a alteridade face ao processo educativo**

O homem por natureza é um ser de relações, e é por meio destas relações que este homem estabelece o diálogo com o outro que se apresenta diante dele. No pensamento buberiano, a finalidade da relação, na verdade, é o seu próprio ser, é entrar em contato com o Tu, e é por meio deste contato com o Tu em sua particularidade que se toca um sopro da vida eterna (BUBER, 2001, p. 90).

Na perspectiva buberiana, para que efetivamente o homem possa viver uma relação e que esta seja autêntica, recíproca, em sua totalidade e plenitude, é uma condição *sine qua non* que este instaure a palavra-princípio Eu-Tu no intento de que esta relação estabeleça uma confirmação mútua entre os participantes do evento. Relação é reciprocidade. Meu Tu atua sobre mim assim como eu atuo sobre ele (BUBER, 2001, p. 60). O dialógico é tematizado por Buber como forma de fundamentar um modo de existir entre os seres que estão no face a face. Segundo Buber (2014, p. 8), “o dialógico não é apenas o relacionamento dos homens entre si, mas é o seu comportamento, a sua atitude um-para-com-o-outro, cujo o elemento mais importante é a reciprocidade da ação interior”.

Num encontro dialógico, os seres envolvidos se voltam um para o outro verdadeiramente, numa atitude de presentificar e ser presentificado. Na relação dialógica, os seres participantes do evento da relação não veem o outro como o seu objeto, simplesmente por um ter muito a ver com a existência do outro neste acontecimento relacional. Em outras palavras, é uma situação em que um acaba sendo responsável pelo outro, respeitando em sua singularidade, no seu modo próprio de ser.

Nesse sentido, a vida estabelecida na relação dialógica, em que um é “responsável” pela presentificação do outro, não implica em perda de individualidades, nem de particularidades, mas numa confirmação mútua e, portanto, atualizadora do evento da relação. Como condição da atualização da relação dialógica, Buber (2001, p.33) apresenta o seguinte:

Para que o evento instaurado pela palavra-princípio Eu-Tu seja dialógico é necessário o elemento da totalidade. Totalidade não é simplesmente soma dos elementos da estrutura relacional. Esta totalidade se vincula à totalidade do próprio participante do evento. Esta totalidade do Eu que profere a palavra-princípio deve ser entendida como um ato totalizador, uma

concentração em todo o seu ser. O homem está apto ao encontro na medida em que ele é totalidade que age.

Buber apresenta que, neste evento, que acontece em decorrência de uma virtude do próprio encontro “entre” o Eu e o Tu numa ação totalizadora em sua reciprocidade, em que o homem se apresenta como a própria totalidade, é estabelecido um caminho para efetivação de uma relação ontológica aos modos do Eu-Tu. Contudo, Buber apresenta como base reveladora deste evento o diálogo, sendo ele o fundamento da própria existência humana. Ele se apresenta como uma via de acesso às possibilidades de que se instaura o dialógico. É a partir deste diálogo que ocorre uma penetração do dialógico no ser humano (BUBER, 2001, p. 34). Neste intento, Buber apresenta em sua obra “Eu e Tu” o seguinte sobre o “entre” que está no ser do humano, ou seja, em meio a dialogicidade do homem:

O “entre” permitirá, como chave epistemológica, abordar o homem na sua dialogicidade; e só no encontro dialógico é que se revela a totalidade do homem. A ênfase sobre a totalidade acarreta como corolário, a rejeição da afirmação da racionalidade da razão como característica distintiva do homem (BUBER, 2001, p. 34).

Segundo o filósofo do encontro, é no encontro dialógico que ocorre uma presentificação recíproca entre o Eu e o Tu em meio à relação instaurada, e somente na relação Eu-Tu é que a alteridade de forma essencial se presentifica, sendo o Eu como pessoa e o Tu como o outro que se expõe em sua totalidade e plenitude, confirmando-se num evento relacional e de reciprocidades. Buber evidencia que a relação mais eficaz entre os homens, dentro de uma perspectiva existencial, é a dialógica: é por vias de um encontro dialógico, uma vez que esta relação implica por uma presença inter-humana, que a inovação encontra sua verdadeira e plena resposta (BUBER, 2001, p. 36).

Buber propõe ao indivíduo uma positivação na vida dialógica, e que a esta seja possibilitada a sua existência por meio do diálogo que se atualiza no encontro, na presença, no face-a-face, no sair de si para estar com o outro verdadeiramente. Buber, em sua obra “Do diálogo e do dialógico”, apresenta o que ele classifica como movimento básico:

Chamo de movimento básico uma ação essencial do homem em torno do qual se constrói uma atitude essencial (pode-se compreendê-la como uma “ação interior”, mas ela não está presente se esta presença não se fizer sentir até na tensão dos músculos oculares e no calcar do pé no chão). Isto não é pensado de uma forma temporal, como se a ação singular precedesse a atitude permanente; esta última encontra sua verdade muito mais no fato de que o movimento básico volta sempre a se realizar, sem premeditação, mas também sem rotina (BUBER, 2014, p. 56).

Buber apresenta o movimento básico como algo que está para além do que poderia ser planejado, ou mesmo premeditado, pois este movimento acontece por meio de uma ação interior, de uma atitude essencial e da totalidade da pessoa. Assim, será possível aos participantes uma efetivação por meio daquilo que é sentido. Para que essa experiência seja possibilitada, é necessário não só um se voltar para o outro, mas é de fato o desdobrar-se a si mesmo. Neste intento, o desdobrar-se em si mesmo se efetiva na perspectiva de que este deve retrair-se do homem na aceitação a partir de seu próprio ser, de uma pessoa em sua singularidade, admitindo o reconhecimento da sua existência.

Diante deste contexto, segundo Buber, um homem quando se abre a outro para aceitá-lo em sua singularidade está se dispondo a estar com este outro efetivamente em sua alteridade. O elemento da totalidade é vital aos indivíduos envolvidos, e assim acontece um evento em que a relação Eu-Tu se instaura. Segundo o filósofo do encontro, a alteridade essencial se instaura somente na relação Eu-Tu. No relacionamento Eu-Isso, o outro não é encontrado em sua alteridade (BUBER, 2001, p.34).

Na perspectiva buberiana, para que a alteridade seja vivenciada em meio à relação dialógica, é uma condição essencial que um indivíduo se volte a outro em sua totalidade e plenitude, e que estas se efetivem por meio da presença, pela qual o Eu como pessoa e o Tu como outro se atualizem no encontro, no evento que se instaura. Diante do exposto, Buber, em sua obra “Do diálogo e do dialógico”, apresenta luminosamente as perspectivas da relação estabelecida de um homem a outro, de um homem que se volta em sua plenitude ao outro que se confirma por meio de sua presença efetiva:

Somente aquele que se volta para o outro homem enquanto tal e a ele se associa recebe neste outro o mundo. Somente o ser cuja alteridade, acolhida pelo meu ser, vive face a mim com toda a densidade da existência é que me traz a irradiação da eternidade. Somente quando duas pessoas dizem, uma-à-outra, com a totalidade dos seus seres: “És tu!” é que se instala entre elas o Ente (BUBER, 2014, p. 65).

Na perspectiva buberiana, para que a alteridade seja vivenciada e acolhida, é necessário que um homem se volte para o outro, com uma densidade significativa sobre a existência deste outro que se apresenta como meu Tu. Isto é possível a partir do momento em que os envolvidos se apresentam como totalidade. Assim, o Ente se instala. Diante do contexto, Buber apresenta a perspectiva da alteridade, não significando que um homem deve ver o outro por meio de uma dedução e recebê-lo, acreditando que está acolhendo-o em sua alteridade.

O pensamento buberiano vai além de uma identificação do outro que se apresenta, mas envolve uma acolhida efetiva com o mais profundo do ser do humano, assim como os indivíduos que se colocam diante de Deus e que buscam esgotar suas forças para se relacionarem essencialmente com Deus. Entretanto, para compreender essa relação entre o indivíduo em Deus na perspectiva da alteridade, Buber apresenta o seguinte:

“O Indivíduo” não é aquele que se relaciona essencialmente com Deus e somente inessencialmente com os outros, que trata incondicionalmente com Deus e condicionalmente com a coisa pública. Mas o Indivíduo é o homem para quem a realidade da relação com Deus, relação exclusiva, incluiu e abarca a possibilidade de relação com toda a alteridade e para quem a totalidade da coisa pública, celeiro da alteridade, oferece suficiente alteridade para com isto passar a vida (BUBER, 2014, p. 109).

Buber expressa que o formato da relação que o indivíduo busca vivenciar com Deus é inafugentável, pois o homem não pode escapar dos olhos de Deus. Ao tentar se esconder, ele está se escondendo de si mesmo (BUBER, 2011, p. 11). O homem, deve se colocar aberto para vivenciar com os demais indivíduos na mesma perspectiva que ele se coloca diante de Deus, ou seja, em pleno desnudo, abrindo possibilidades para uma relação à base da alteridade.

Sendo a alteridade um acolhimento ao outro, em sua essência, é a partir de uma totalidade do ser do Indivíduo que se abre a possibilidade de pensar esta relação no campo pedagógico, em que existem diversos indivíduos em suas particularidades existenciais e que a formação pedagógica se depara diante do processo formativo. Quando se pensa na construção pedagógica do indivíduo que está no campo universitário, sobretudo numa formação para docência, pensa-se no processo de formação deste para o acolhimento da alteridade que corrobora para uma formação mútua, mais humana entre os sujeitos deste processo.

É na aceitação do modo de ser do outro que a alteridade se faz presente. É pensar o outro em sua particularidade. Essa particularidade vem arraigada de uma diversidade cultural/formativa, peculiar a sua natureza mais restrita. A alteridade em meio a este processo educativo é de caráter fundamental para que os presentificados tenham acesso a um processo de formação mútua. Esta formação, segundo Buber, torna-se possível uma vez que os presentes estão em meio ao processo educativo, sendo este o mais eficaz para que aconteça uma revolução transformadora na vida dos indivíduos que estão em meio ao processo de formação.

No intento do pensamento buberiano, essa transformação dos indivíduos que estão em meio ao circuito formativo é possível no meio pedagógico em virtude de uma relação genuína



Eu-Tu entre o educador e o educando, num ambiente onde ambos são imbuídos pelos “mesmos ideais”. Assim, esse espaço é transformado em uma área de comunitariedade, dando-se um processo autêntico de educação. Entretanto, sendo a educação autêntica, ela se torna uma peça fundamental para o processo de autodesenvolvimento e, consecutivamente, de autodescoberta: a descoberta de si na pessoa do Eu.

À luz do pensamento buberiano, a relação dialógica e a alteridade junto ao processo educativo são elementos indispensáveis para a formação do indivíduo que se apresenta diante do processo formativo em questão, sobretudo no cultivo a alteridade que evoca. Neste processo educativo, com base da perspectiva de uma relação Eu-Tu, é necessário que os envolvidos estejam abertos um ao outro em sua totalidade e plenitude, evidenciando a alteridade do ser do outro para que a ambos sejam possíveis ao processo formativo que se insere, em rigor educativo e humano do ser do indivíduo.

Para que este processo transgrida efetivamente de forma eficaz, é necessário que “o que acolhe e o acolhido”, sendo no campo educacional “o educador e o educando”, abram-se um ao outro que se apresenta ao evento, e que estes deixem emanar do mais profundo do seu ser o recebimento a este outro em sua alteridade, assim como se apresentam, em sua natureza, ao encontro instaurado.

### **3.6 O pensamento pedagógico de Martin Buber e o papel do educador**

A filosofia de Martin Buber percorre diversos caminhos que norteiam experiências ontológicas e significativas na vida do homem, as quais são propícias de serem vivenciadas pelos homens por meio das relações. Essas, por sua vez, estão intrínsecas a diversas esferas que estão ligadas à vida dos homens. Um destes caminhos é o processo educativo. Buber, em grande parte dos seus escritos, centra-se na esfera do processo educativo, pelo qual todos os indivíduos inegavelmente deverão passar em toda sua trajetória de vida: da infância à fase adulta. Assim sendo, as contribuições do pensamento buberiano visam trazer o sentido do educativo na própria peculiaridade do ser do humano.

Martin Buber, em seu ensaio “Sobre a Educação”, apresenta a seguinte afirmação: “com a criança o gênero humano começa a cada instante” (BUBER, 2001, p. 43). Buber toma como ponto de partida o incentivo ao processo educativo e chama atenção para aquilo que é próprio do homem: o seu poder de sempre recomeçar. Isso faz parte da capacidade cognitiva e instintiva do ser do homem. O domínio que este tem de sempre entrar em contato com o seu ponto originário. É a partir deste contato que o homem se reconhece, pois ele entra em relação

com a sua comunidade, na qual ele se situa num encontro dialógico, entra em contato com o seu processo educativo e encontra a sua realização. Nesta perspectiva, quanto a pensar o processo educativo e pedagógico, afirma-se que:

O pensamento pedagógico de Martin Buber encontra-se também entrelaçado com as concepções que constituem sua filosofia e visão de mundo: aquela constituída a partir da tradição judaica, em especial com aqueles elementos condensados no Hassidismo. Esse projeto educativo é, concomitantemente, um projeto de sociedade, que se fundamenta na compreensão do humano como ser de relação (SANTIAGO, 2008, p. 235).

É possível elucidar que o pensamento pedagógico de Buber não está dissociado da vida em sociedade, pois as relações que são estabelecidas entre os homens fundamentam e efetivam a construção de um projeto de vida em comunidade. É através deste projeto que existe ligação entre as pessoas que vivem para a comunidade. É dentro deste contexto que acontece a educação comunitária. Ao que se soma, Buber em sua obra “Sobre a comunidade”, apresenta o seguinte:

A educação comunitária, consiste em qualificar ou equipar o homem em desenvolvimento com a capacidade de se orientar diante de grandes objetivos, tais como, sociedade, Estado, partido, associações nos quais a vida irá situá-lo. A educação comunitária fará com que o homem se torne um membro útil produtivo no seio destas diversas modalidades de associações, social, política, vale dizer, que ele não seja simples roda que só gire em torno de seu eixo, mas uma pessoa, uma roda equipada com dentes e, assim, esteja apta a engrenar em outras deste enorme aparato e seja capaz de participar deste imenso e complicado movimento global (BUBER, 2012, p. 82)

Segundo Buber, a educação comunitária impera em preparar o homem para assumir a sua existência de forma universal, ou seja, em todas as esferas que estejam ligadas ao desenvolvimento da vida de cada indivíduo. A base da educação comunitária está envolvida diretamente na perspectiva da vida do homem em caráter ontológico e antropológico, deste homem que naturalmente irá se envolver com diversas associações em sua trajetória de vida. Para que ele seja apto a lidar com essas associações, em suas respectivas particularidades, é necessário que este homem esteja de fato disponível para passar pelas adversidades que encontrará em seu caminho, uma vez que este não ficará circulando em torno do próprio eixo, mas estará envolvido pelo movimento “social” de forma global.

Para que se venha aclarar o pensamento buberiano em torno da comunidade, é preciso se remeter ao conceito que o filósofo apresenta em sua obra “Sobre a comunidade”:

Comunidade é a união de homens ligados pela própria essência e pela vontade essencial, uma união que é resultado de um processo natural e não

algo imposto; é algo baseado em sua origem comum, costumes, propriedades etc. De fato, o homem nasce na comunidade. Ela é a sua condição, ele vive, respira nela, ela o sustenta. A sociedade é algo, por assim dizer, ele reconhece sem cessar e aceita como algo essencial para a orientação de sua vida, para os fins que ele se propõe e deseja atingir (BUBER, 2012, p. 83).

Segundo Buber, é na comunidade que o homem entra em contato com sua condição ontológica, uma vez que este homem está agrupado a outros por uma condição essencial, por interesses que são comuns a todos os participantes, em que todos estão associados pelos mesmos propósitos e objetivos. Entretanto, pode-se dizer que a comunidade é aquilo que se tornou comum a todos. É neste meio em que acontece a educação para a comunidade que o autor apresenta o seguinte:

A educação é a preparação para o sentido da comunidade, na vida pessoal e com a vida pessoal, introduzido a partir desta vida naquilo que existe hoje, na sociedade, neste mecanismo ou como se queira chamar. A educação para a comunidade não pode ser teórica, ou em termos mais claros, a educação para a comunidade só pode ocorrer através da comunidade (BUBER, 2012, p. 89).

Diante do pensamento buberiano, a educação para a comunidade é de fato a preparação do homem para que ele se mantenha inserido nesta comunidade. A educação para comunidade não se efetiva teoricamente fora do eixo da comunidade. Ela só acontece (se efetiva) dentro da própria comunidade. Esta educação no seio da comunidade deve acontecer numa perspectiva natural e espontânea. Afinal de contas, o que educa em última análise é o espontâneo (BUBER, 2012, p. 90). Martin Buber chama atenção para a forma como o indivíduo pode ser educado, e de que forma essa educação pode ser eficaz:

O melhor exemplo de educação é a natureza. Ela educa através da luz, do ar, da floresta, dos animais e tudo o que se pode experimentar. Na cidade isso ocorre, mas em menor grau. Assim é educado o homem adulto. Não imaginamos o quanto uma criança é educada pela luz. A criança é a que está menos consciente disso, e os adultos que cuidam das crianças, também sabem, infelizmente, muito pouco a respeito do efeito inconsciente do ambiente natural (BUBER, 2012, p. 90).

Segundo o pensamento buberiano, é considerável que a comunidade educa na medida em que ela se faz presente, pois é por meio dela que o homem é educado de forma natural. Esta educação se mantém presente em todas as fases da vida do homem, desde a infância até a fase adulta. O papel do educador é de suma importância, uma vez que ele se faz presente no processo de educar. Esta educação acontece de forma eficaz, quando a relação entre professor

e aluno forem naturais e espontâneas, na qual ambos não se percebiam em meio a este processo.

Quando o educador estiver diante do papel de educar, deve se colocar a partir de sua própria existência pessoal, pois, no processo de educar, a naturalidade deve ser o fator primordial. Entretanto, é assim que os homens são educados para a comunidade: pela espontaneidade e, sobretudo, pela própria vivência comunitária, na qual o indivíduo nasce e cresce.

Diante do contexto, surge a seguinte indagação: “dentro desta reflexão da educação em torno da comunidade, em que momento as escolas participam deste processo?”. Como resposta, o pensamento buberiano apresenta o seguinte:

Que possibilidades são reconhecidas à escola para este tipo de educação? Pode-se afirmar, à primeira vista, que as denominadas escolas particulares têm as maiores possibilidades. As escolas comunitárias são essencialmente comunidades. Isso parece ser basicamente assim... Surge, entretanto, um duplo problema. Numa escola particular não há comunidade entre o pessoal administrativo e o corpo docente, que o corpo docente é composto por indivíduos solitários, como pode surgir uma comunidade entre professores e alunos ou entre próprios alunos? (BUBER, 2012, p. 91).

Martin Buber instiga a possibilidade de que todas as escolas, em seu processo de educar, tenham como base a comunidade, independentemente se ela está na classe das escolas particulares ou escolas públicas, pois a segregação que há em determinadas escolas distancia a possibilidade de se fundar uma comunidade, pelo menos no sentido prático da coisa. Neste intento, como a educação para a comunidade necessita de uma relação efetiva, natural e objetivante, sendo comum a todos, é necessário que todos se abram a um envolvimento para que de fato possam efetivar em meio à escola e ao processo educativo o sentido de comunidade. Deve-se considerar que a escola possui um projeto político pedagógico que é comum a todos que fazem parte do contexto escolar. Este projeto, em suma, tem como propósito positivar o sentido mais restrito de comunidade, na medida em que o projeto é legislado com e para toda a sociedade escolar.

Diante do exposto, para que o sentido de comunidade seja constituído, é necessária uma interação entre todos os grupos que fazem parte do contexto escolar: alunos, professores e servidores administrativos. Para que a ação de educar dos professores dentro deste contexto seja mais eficaz, é necessário a efetivação da relação professor e aluno, na perspectiva do espírito comunitário no qual o professor deseja educá-lo. Para que haja a efetivação desta relação, é necessário que o professor se coloque inteiramente frente ao seu aluno, em sua

totalidade e plenitude. Desta forma, há uma maior possibilidade deste professor envolver o seu aluno no processo educativo em que está inserido. No intento de compreender o papel do professor a partir da doação de si, aponta-se o seguinte fragmento pensamento buberiano: “O professor deve encontrar-se realmente com o aluno, deve dar-lhe o que tem, assim como a gente encontra o outro no Tu, oferece-se ao outro sem, no entanto, impor-se a ele, revela-se a ele estando disponível. Este tipo de encontro é a vida humana” (BUBER, 2012, p. 99).

Segundo o pensamento de Martin Buber, o professor é aquele que se coloca disponível ao seu aluno em sua totalidade e plenitude, deixando-se imbuir pelo desejo de oferecer a este tudo o que lhe for de sua propriedade no campo pedagógico e que seja necessário para a formação do aluno que está neste processo de aprendizagem. O professor se coloca diante de seu aluno se deixando encontrar, envolver, relacionar abertamente para a possibilidade de vivenciar uma relação aos modos Eu-Tu.

O pensamento do filósofo do encontro, faculta ao professor uma reflexão em torno do seu papel diante dos seus alunos. Que este professor não se apresente apenas como um transmissor de conteúdo, mas como alguém que educa com a presença de si, a partir de sua humanidade. Buber, em seu pensamento, não posterga a credibilidade do ensino de conteúdos, mas chama atenção para “o que” a mais o professor pode se atentar. Para tanto, o filósofo reflete a partir do seguinte:

Embora tal ensino seja importante, o seu caráter é muito mais importante que seu conteúdo de comunidade... Em outras palavras, o fato de o professor ensinar comunidade de modo comunitário, “comunalmente”, ou, então, que ele faça, acima de tudo, aquilo que é o alfa de toda educação, o contexto educacional que em vez de ser uma tarefa que o professor se impõe é algo que ele revela (BUBER, 2012, p. 99).

Entretanto, o professor está à frente na missão de educar. Quando ele se configura com a presença de si, ele não só ensina conteúdo, mas humanidade, e é por meio desta forma de ensinar que o professor valoriza de forma ontológica a verdade que traz cada um de seus alunos, interpretada a partir do seio da própria comunidade. Ao conduzir o processo educativo, nesta seara, o educador se envolve numa prospecção de conduzir o aluno a um processo de formação de vida, uma vez que a essência deste aluno, enquanto um ser que está sendo educado para a comunidade, está sendo valorizada a partir da realidade humana e comunitária de onde o mesmo se regozija, por esta ser o seu ponto matriz no seu processo de formação humana.

Neste processo de formação humana, o educador tem um papel crucial, pois ele, diariamente, entra em contato com um mundo de pessoas, geralmente jovens, no qual a sua

guarda é confiada. Ele possui uma missão de possibilitar a seus alunos, a se reconhecerem como uma pessoa única. Assim, Buber expõe a pessoa de educador que está em sua mente:

O educador que tenho em mente vive num mundo de indivíduos, do qual uma determinada parte está constantemente confiada à sua guarda. Ele reconhece cada um destes indivíduos como apto a se tornar uma pessoa única, singular e portadora de uma especial tarefa do Ser que ela, somente ela pode comprimir. Todo Ser com características pessoais mostra-se para ele como incluído num tal processo de atualização e ele sabe de própria experiência que as forças atualizadoras estão cada vez mais empenhadas numa luta microcós mica com forças contrárias (BUBER, 2012, p. 150).

Segundo o filósofo de Viena, o educador é aquele que vive inserido no mundo de humanidades, de pessoas, cuja guarda de cada uma delas é confiada à pessoa do educador, exatamente para que este educador possa contribuir com a ressignificação de cada indivíduo que se apresenta diante dele. Este educador passa a assumir uma devida “responsabilidade” com a formação dos indivíduos que estejam diante dele e que estão inseridos diretamente em meio a este processo formativo. Em cada fase do processo formativo que são ultrapassados, tanto o educador quanto o aluno se atualizam mutuamente, pelo envolvimento de ambos no evento instaurado.

O educador que se coloca frente a seus alunos, com um olhar que reconhece a singularidade de cada um, contribui efetivamente com a formação destes indivíduos que se apresentam diante dele. De igual forma, o educador também passa por um processo de formação por estar inserido diretamente neste feito, que finda sendo uma via de mão dupla. Assim, ambos, tanto o educador quanto o educando, permitem-se e se atualizam numa diligência de formação humana.

### **3.7 Formação humana: um olhar ético sobre a singularidade do outro**

Martin Buber, refletindo sobre educação, chama atenção para as várias esferas que norteiam o processo educativo do indivíduo. Face a teorias levantadas por pedagogos, que incitavam a questão da educação como o desenvolvimento criativo, Buber lança uma visão de educação que abre possibilidades para se repensar a partir de outra perspectiva que não apenas pragmática, ou seja, na transmissão de conteúdos específicos. Ele pensa a educação como formação humana, como caminho que aponta para aquisição de princípios éticos. Assim, Buber vai instigar uma reflexão educacional em torno da particularidade orgânica de cada sujeito que se apresenta diante deste processo.

Face aos pedagogos que querem definir a educação exclusivamente em termos do desenvolvimento da “criatividade” da criança, aponta para a

pluralidade de componentes ou “instintos” que existem em todo ser humano, e insiste em que a educação não deve concentrar-se apenas em um deles, mas sim permitir o desenvolvimento orgânico e harmonioso de todos. O reconhecimento dessa pluralidade essencial do indivíduo e seu direito de escolher seu próprio caminho constituem talvez a única base sólida para uma verdadeira tolerância (BUBER, 2012, p.90).

Buber chama atenção para que o projeto educacional de um indivíduo não seja limitado a um determinado ponto, mas que ele seja ampliado a várias esferas. Ele aponta para a perspectiva do respeito às particularidades de cada sujeito. Buber enfatiza a questão da particularidade, tendo em vista que, ainda que os indivíduos vivenciem o processo educativo em um mesmo contexto, cada um tem a sua singularidade, e é reconhecendo esta singularidade que há uma possibilidade da efetivação do processo formativo. Diante deste contexto, Buber apresenta em seu pensamento uma forma de como um homem pode olhar o outro em sua singularidade, a partir de sua vivência pessoal:

O homem que vive conforme o seu ser olha para o outro precisamente como se olha para alguém com quem se mantém relações pessoais; é um olhar “espontâneo”, “sem reservas”; é verdade que, naturalmente, ele não deixa de ser influenciado pela intenção de fazer-se compreender pelo outro, mas não é influenciado por qualquer pensamento sobre a imagem que pode ou deve despertar no outro, quanto à sua própria natureza. É diferente com seu oposto: já que para ele o que importa é a imagem que a sua aparência produz no outro, isto é, o componente mais “expressivo” desta aparência, o seu olhar, ele “faz” este olhar; com a ajuda da capacidade que o homem possui em maior ou menor medida de fazer aparecer um elemento determinado do Ser no olhar (BUBER, 2012, 142).

Segundo o pensamento de Martin Buber, o homem deve olhar o outro com o mais íntimo do seu ser. Que este olhar seja sem “intencionalidades”, sem determinações, sem pré-julgamentos, que seja um olhar espontâneo, o qual abre possibilidades a um evento verdadeiro. Neste evento, ele deve deixar instaurar a palavra princípio Eu-Tu, numa relação genuína e de totalidades, sem se deixar determinar pelo que é aparente no outro. Pois o mais importante é o que se traz no seio do ser humano que se apresenta. O mais eficaz é se atentar para o que o outro “apresenta” enquanto essência, e não dar mais significado aquilo que é estereotipado. Este é um dos pontos cruciais do processo formativo do indivíduo. É de fato aceitar o outro da forma que ele se apresenta, cheio de particularidades que ele traz consigo a partir de sua experiência primitiva.

Neste intento, vale pensar, junto ao autor, que quem impulsiona o olhar, e quem está sendo olhado, não precisa percorrer diversas alamedas para acolher ou ser acolhido, aceitar ou ser aceito ou mesmo compreender e ser compreendido por outros. Por outro lado, ele deve

deixar com que a naturalidade impere em meio a esta relação interpessoal, a este envolvimento com o outro.

Segundo Buber, é possível pensar que o homem por natureza é inspirado a sempre querer ser entendido pelos outros homens. Dessa forma, ele se preocupa em se apresentar ao outro não da forma que ele é por natureza, mas a partir de uma prospecção de aceitação pelo outro. Por muitas vezes, a tentativa de adequação ao que é pretendido, ao que o outro veja, não é eficaz, pois o homem tem por natureza sensibilidades que podem “determinar” o Ser de outro homem, até mesmo por concepções ideológicas particulares, mesmo diante da figura a qual este homem pretende apresentar-se, não o real, mas o que o “possibilita” uma aceitação. É válido pensar que a formação se distancia de certas ideologias, cultivando aquilo que é real, simplesmente da forma que a coisa é ou deve ser:

A formação assim concebida afasta-se de uma criação ideológica, tomando como referência a realidade como ela é, o que torna impossível pensá-la a partir de uma visão da particularidade, pois o formativo envolve o humano em sua totalidade. Isso significa que se constitua a partir de princípios gerais, pois o aspecto determinante é a realidade concreta, em sua complexidade e abrangência. Para Buber, a formação está intrinsecamente ligada ao mundo, no qual as concepções, as ideologias, são expressões de suas múltiplas facetas, suas possíveis e reais interpretações, as visões de mundo (SANTIAGO, 2008, p. 240).

É possível pensar que, ao tratar de formação, não se pode pensar em uma criação ideológica que determine ou limite o conceito do que venha a ser a formação, sobretudo por se tratar do humano, sendo este alguém que traz consigo particularidades instintivas que contribuem efetivamente com a formação humana. Esse processo formativo deve olhar o indivíduo que está em seu processo de formação em sua totalidade, a partir de princípios gerais e abrangentes sobre a realidade a qual o indivíduo está inserido e de onde se originou, o ponto de partida, no mundo, na sociedade, em comunidade.

Segundo Buber, a formação do indivíduo não está dissociada do mundo em que ele está inserido, pois, neste universo, existem as ideologias e realidades, as quais irão influenciar na formação humana deste ser. Porém, não será encontrado um único elemento ideológico que será determinante para que a formação do humano aconteça. Ressalta-se ainda que existem grupos que pensam de forma diferente, simplesmente por tirarem conclusões a partir de uma concepção particular da realidade.

O trabalho formativo se traduz na possibilidade de trilhar caminhos a partir de orientações educativas que propiciem efetivamente a formação dos indivíduos em questão. Na



concepção buberiana, sendo o processo formativo definido a partir de uma realidade particular, essa ideia seria ilegítima, como é possível compreender pelo conteúdo a seguir:

As propostas formativas assentadas em visões de mundo particulares seriam ilegítimas e mesmo incapaz de cumprir o seu papel, pois o que verdadeiramente importa no processo formativo é o ponto de partida que fundamenta a ação. Trata-se de uma realidade primordial, uma fonte de inspiração que não se confunde com a visão de mundo do educador, embora não possa ser compreendida sem ela. É possível apreender daí o componente transcendente da questão, que perpassa e orienta a ação educativa. O educador é um guia cuja a tarefa é direcionar o educando para as forças primordiais que se encontram no humano. Ele não dá forma ao educando; não imprime nele sua visão, sua concepção; não realiza um modelo pré-estabelecido socialmente (SANTIAGO, 2008, p. 239).

Diante do apresentado, possível pensar que as propostas formativas que se tentam firmar a partir de uma concepção particular estão fadadas ao fracasso, uma vez que, para analisar o processo formativo e tentar compreender esta ação a cada indivíduo que está inserido neste processo, é necessário partir do ponto inicial. Ele será um indicativo à compreensão do processo em seu tempo, pois Buber compreende que, para que o indivíduo seja conduzido ao caminho do processo formativo, é necessário que, quem o conduz, tome consciência de que é essencial saber a que ponto pretende chegar, onde pretende chegar. Para que esta condução seja eficaz, é necessário inicialmente buscar identificar qual é o seu ponto originário, ou seja: saber qual é o ponto de partida, a base histórica do indivíduo em questão.

Na visão buberiana, o educador que orienta o educando em seu processo de formação deve incitá-lo a entrar em contato com as forças primordiais que há dentro de si, para que este tenha a autonomia de trilhar o seu caminho. Segundo Buber, este educador, por ter os educandos sob a sua “tutela”, não deve se apropriar disto para moldar os seus educandos a ideias, teorias e ideologias particulares que limitem o pensar crítico de seus educandos sobre a realidade, a qual estão inseridos. O educador é aquele que, a partir de suas propostas apresentadas aos educandos, sobre o mundo, a vida, a natureza etc., deixará com que estes, em suma, criem suas próprias ideias sobre a vida, a formação e concepções de mundo.

É compreensível que o educador não tenha pronta uma forma de como conduzir ao processo formativo. No entanto, ele deve se atentar para a sensibilidade. O educador também não precisa enquadrar um modelo pré-estabelecido aos moldes de um padrão social, universal, pois o educador, por estar na condução de um processo formativo humano, vai cultivar a realidade que o “formando” carrega intrinsecamente, a partir de suas origens, de sua cultura e de sua natureza.

É válido pensar que o educador possui um olhar singular para os seus educandos, considerando e reconhecendo legitimamente que cada um dos educandos que estão em meio a este processo de formação apresenta suas diferenças, particularidades, subjetividades. Essa formação humana destes deve conduzi-los a viverem a partir de uma realidade em que se deve reconhecer a participação efetiva de outros, os quais o possibilitam um alto reconhecimento e confirmação de si enquanto humano, e isso é formação humana. Um homem deve olhar para o outro e reconhecê-lo como alguém que o ajuda a se reconhecer e se confirmar enquanto humano. É de fato um olhar para o outro e encontrar nele o seu Tu, que se apresenta ao Eu.

Na perspectiva do filósofo do encontro, o educador se coloca frente a seus educandos a partir de uma ética dialógica, a partir do interior do seu ser, estabelecendo uma relação essencial, sem ideologias padronizadas. Desta maneira, este educador passa a contribuir de forma efetiva e eficaz com a formação humana destes educandos, sobretudo respeitando a particularidade e a singularidade destes que estão em meio ao caminho do processo formativo:

Este educador, a partir do momento em que se insere ao processo formativo humano, toma para si a responsabilidade sobre o outro que se apresenta diante dele. Buber entende por responsabilidade a resposta dada ao Outro. Segundo Willamis Araújo, “esta resposta supõe uma atitude de reconhecimento de sua alteridade” (ARAÚJO, 2014, p. 107).

Nesta perspectiva, da reflexão em torno da responsabilidade, vejamos o que nos apresenta Zuben:

Buber situa o problema da responsabilidade imediatamente no nível da vida vivida. Ele não a aborda no platô de uma ética autônoma, de um “dever” abstrato. Na realidade, a vida humana em situações concretas de relações inter-humanas. A verdadeira responsabilidade se encontra onde há possibilidade de resposta. A responsabilidade se torna então o nome ético da reciprocidade, uma vez que a resposta autêntica se realiza em encontros inter-humanos no domínio da existência em comum (cf. ARAÚJO, 2014, p. 107).

Buber chama atenção para se pensar numa responsabilidade dentro da própria vida humana, a partir de situações reais vivenciadas e fundadas na própria relação entre os envolvidos. Neste intento, é possível compreender que a responsabilidade se efetiva onde há uma resposta efetiva em reciprocidades. Assim, pode-se dizer que a ética é o nome da responsabilidade que está vinculada ao outro que se positiva na vida verdadeiramente, a partir de um encontro existencial.

O pensamento buberiano em torno da responsabilidade apresenta a ideia de um homem ligar-se a outro, ou de um educador vincular-se ao seu educando, como algo singular, no qual cada um de seus educandos poderão dar uma resposta com sua forma própria de ser.

Nesta perspectiva, o filósofo reflete que o processo de formação humana conduzido pelo educador acontece de forma eficaz ao pretendido.

O educador não olha para o seu educando em sua pluralidade, deixando-se levar por ideologias e determinações que sejam comuns a todos. Mas busca perceber o educando numa perspectiva ética em sua particularidade, em sua singularidade, e sobretudo reconhecendo o humano que há dentro deste ser que se apresenta, o qual identificamos como educando e que está perfazendo o seu processo de formação. É a partir deste olhar com naturalidade sobre o outro que se abre possibilidades para que o processo de formação humana seja de fato efetivado entre os indivíduos que estão envolvidos em uma relação e em meio ao processo que evoca.

#### **4 UMA ÊNFASE DO PIBID: ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO**

##### **4.1 Indicativos da atividade de intervenção**

*Toda ação pedagógica é intencional.*

Este trabalho de intervenção foi desenvolvido com (04) quatro alunos, de (06) seis que estão pelo programa do PIBID na escola de realização da pesquisa, e que fazem parte da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cursando o 5º período da Licenciatura Plena em Filosofia. Estes estudantes, estão desenvolvendo suas atividades na Escola Pública Estadual Cônego Jonas Taurino, na cidade de Olinda/ PE, sob a orientação da professora Oliveira, que os conduz em suas respectivas atividades.

Apresento aqui alguns indicativos essenciais que contribuirão para melhor compreensão do desenvolvimento da pesquisa e de alguns termos que são utilizados no decorrer da exposição deste trabalho realizado: a professora orientadora na escola será identificada como Oliveira e os alunos da universidade serão A, B, C e D, de modo que sejam preservadas as identidades civis. A terminologia “Pibidiano(s)” se refere aos alunos da universidade que fazem parte do programa do PIBID (objeto de investigação ou público alvo desta pesquisa). Já docentes e discentes são aqueles que estão na escola estadual, na esfera da educação básica, instituição já referendada anteriormente.

Este projeto teve como objetivo investigar, por meio do pensamento pedagógico de Martin Buber, a formação humana dos alunos da UFPE que fazem parte do programa do PIBID (estudantes bolsistas do PIBID), a partir das atividades desenvolvidas através do

referido programa, e a forma pela qual o pensamento do referido filósofo poderia contribuir com esta formação humana dos Pibidianos em questão.

Este projeto foi conduzido por etapas que, ao serem somadas, chegaram a uma finalização da atividade, a qual será apresentada mais adiante. O caminho percorrido se deu da seguinte maneira: I) Foi empreendida uma comunicação entre o interventor, a professora Oliveira e os Pibidianos. II) Neste momento, o contato foi estabelecido para consultar os Pibidianos quanto a sua disposição para participar e contribuir com este projeto apresentado. III) A partir de então, foi estabelecida uma conversa no intuito de uma compreensão mais ampla sobre a escola, suas instalações e algumas atividades desenvolvidas pelos Pibidianos na referida escola.

Seguindo, foi realizada uma apresentação do filósofo Martin Buber e de suas concepções em torno do diálogo; da relação dialógica frente ao processo de formação humana; do papel do educador no processo de formação humana dos alunos, a partir de uma prática docente; e a formação humana unilateral para o educador que a aplica e o educando que é o alvo efetivamente da ação; a formação humana como ação intencional, estando presente no planejamento pedagógico do professor; e a atuação da universidade frente a temática da formação humana em virtude de uma formação em sua totalidade, para os alunos da licenciatura em Filosofia que estão em seu processo de formação.

#### **4.2 A proposta da atividade em prol da evidência de um processo formativo**

*“O homem por natureza é um ser de relações, e é por meio destas relações, que este homem estabelece o diálogo com o outro”. (BUBER)*

Partindo da concepção buberiana, a qual expressa que diálogo é plenitude, foi analisado em que medida o diálogo é salientado no campo educacional, e sobretudo a discussão em torno de um diálogo enquanto elemento essencial para a formação humana dos educandos e dos educadores. Isso então tendo em vista que o referido filósofo não analisa o diálogo como troca de palavras ou de símbolos, mas na presença de si verdadeiramente, que se deixa de forma efetiva se fazer presente em meio a este desenvolvimento pedagógico e humano.

No entanto, o educador, colocando-se em diálogo, irá se apresentar aos educandos em proposta de uma relação dialógica, em que um estará para o outro em sua totalidade e plenitude. O homem que está face a mim nunca pode ser meu objeto. Eu tenho algo a ver com ele (BUBER, 2014, p. 8). Assim, ambos se abrem às possibilidades de se envolverem e se

deixarem conduzir por um processo de formação humana que está se estruturando por meio desta relação.

Esta relação, que vai se estruturando aos moldes da dialogicidade que impera na relação entre o educador e o educando, acontece de forma natural e espontânea por meio de um encontro, um evento que acontece atualmente (BUBER, 2001, p. 32) no aqui e agora, com o mais profundo do ser do humano. Nesse ponto, ambos, mesmo que por meio de uma subjetividade na qual o Eu toma consciência simultaneamente tanto do seu vínculo quanto de sua separação (BUBER, 2001, p.91), deixam-se circundar pelo evento que se instaura. Eles se apresentam como totalidade, a partir da atitude ontológica entre ambos, sendo a atitude um ato essencial ou ontológico em virtude da palavra proferida (BUBER, 2001, p. 30). É através dela que a relação dialógica se efetiva, e por meio dela pode ser legitimado o processo de formação humana dos indivíduos em questão.

Entretanto, a visão buberiana sobre o diálogo e a relação dialógica possibilita aos participantes envolvidos (no campo pedagógico, ao educador e ao educando) a estarem envolvidos por um processo de formação humana, pois as duas atitudes se constituem como base para uma efetivação das relações humanas, sobretudo quando um se coloca frente ao outro com o mais íntimo do ser do humano. Ele então se abre a estar com este outro em sua alteridade. Somente o ser cuja alteridade acolhida pelo meu ser vive face a mim com toda densidade da existência (BUBER, 2014, p. 65).

Neste intento, pode-se refletir que o autor identificou o papel do educador não só como aquele que ensina determinados conteúdos, mas a presença de si do educador é fundamental no processo de educar. Entende-se que ele não nega a importância da análise de conteúdos, mas que a sua presentificação é fundamental. Isso porque, neste instante, é a pessoa do educador que se apresenta de forma efetiva e natural diante de seus educandos que estão de frente ao processo pedagógico e consecutivo ao formativo.

Analisa-se ainda que a ação educativa do educador é intencional. No entanto, quando este está atento ao seu papel frente à formação dos seus respectivos educandos, suas atividades pedagógicas são desenvolvidas visando à formação geral destes educandos. Ao pensar nesta perspectiva, ele vai pensar na ampla diversidade em subjetividades, culturas e educações nos quais ele se depara no desenvolvimento de suas atividades educacionais ou pedagógicas. No entanto, em seu ofício, o educador sempre está atento para agregar a comunidade, sendo ela a união de pessoas ligados pela própria essência e pela vontade essencial. Estes são os educandos que estão envolvidos no mesmo contexto educacional.

Este envolvimento educacional não está restrito apenas aos educandos, mas a toda “comunidade” escolar: educadores, educandos e servidores administrativos. Na medida em que o educador está pensando na formação de seus educandos, e ele desenvolve suas atividades ou ações por meio de suas práticas pedagógicas, este está envolvendo toda a comunidade escolar. No entanto, ele também está envolvido por um processo pessoal de formação humana, metaforicamente: na medida em que ensina, também aprende.

Neste contexto, o que vai delimitar um processo de formação humana bilateral para o educador e para o educando serão as relações interpessoais que serão estabelecidas no decorrer deste processo, sobretudo quando existir entre estes o respeito ético. É nele que um reconhece as virtudes e limitações do outro, não o tratando com indiferença, mas com o reconhecimento do outro com suas singularidades e subjetividade, em que amadurece a substância espiritual da pessoa (BUBER, 2001, p. 91). É sobretudo reconhecer a existência da pessoa, da essência, deste outro de forma efetiva. O espírito não está no Eu, mas entre Eu e Tu (BUBER, 2001, p. 74). O filósofo de Viena assim apresenta: o homem vive no Espírito na medida em que pode responder a seu Tu. Ele é capaz disso quando entra na relação com todo o seu ser. Somente em virtude de seu poder de relação que o homem pode viver no espírito (BUBER, 2001, p. 75).

O homem, quando se envolve com outro com o mais íntimo do seu ser, abre a possibilidade para pronunciar as palavra-princípio Eu-Tu. No ato de pronunciar, o homem se revela e se atualiza como humano. Diante deste contexto, entende-se que esta relação proporciona aos que estão em meio a este campo relacional, em espírito e verdade, a possibilidade de se envolverem de forma efetiva no processo de formação humana, por vias de uma temática que se atualiza por meio das relações humanas.

Compreende-se que o educador que se coloca em meio a este processo de formação humana, por meio das relações humanas, busca desde o seu planejamento pedagógico envolver a temática em questão em suas respectivas atividades diárias, com o propósito de não deixar nenhum de seus educandos se perderem pelo caminho. É por isso que o cuidado com estes é fundamental no processo educativo, cuidado que se preocupa com suas perspectivas e aptidões enquanto seres humanos em formação para a “humanidade”. A perspectiva da humanidade reside exatamente na diversidade dos homens, na diversidade de suas características e aptidões (BUBER, 2011, p. 17).

A partir do pensamento apresentado, aparecem em questão diversas situações relacionadas a pessoa humana, que levam o homem a uma reflexão nas diversas perspectivas que este homem pode percorrer para compreender o processo formativo humano em

discussão. O educador que se coloca a frente da condução deste processo formativo assume a incumbência de olhar para diversas esferas relacionadas à pessoa humana, para que a temática em questão seja evocada numa perspectiva de que o outro deve ser olhado como outro, como humano. Dessa maneira, o envolvimento deste com a realidade dos educandos que se apresentam diante deste processo é de fundamental importância para a compreensão de qual contexto este ser vive, foi educado e de onde parte o seu processo de socialização primária. Desta forma, será possível que se tenha uma noção básica da realidade que este traz enraizada em sua história de vida. Desta forma, a abordagem e seus respectivos objetivos para a temática em questão poderão atingir com êxito o resultado esperado.

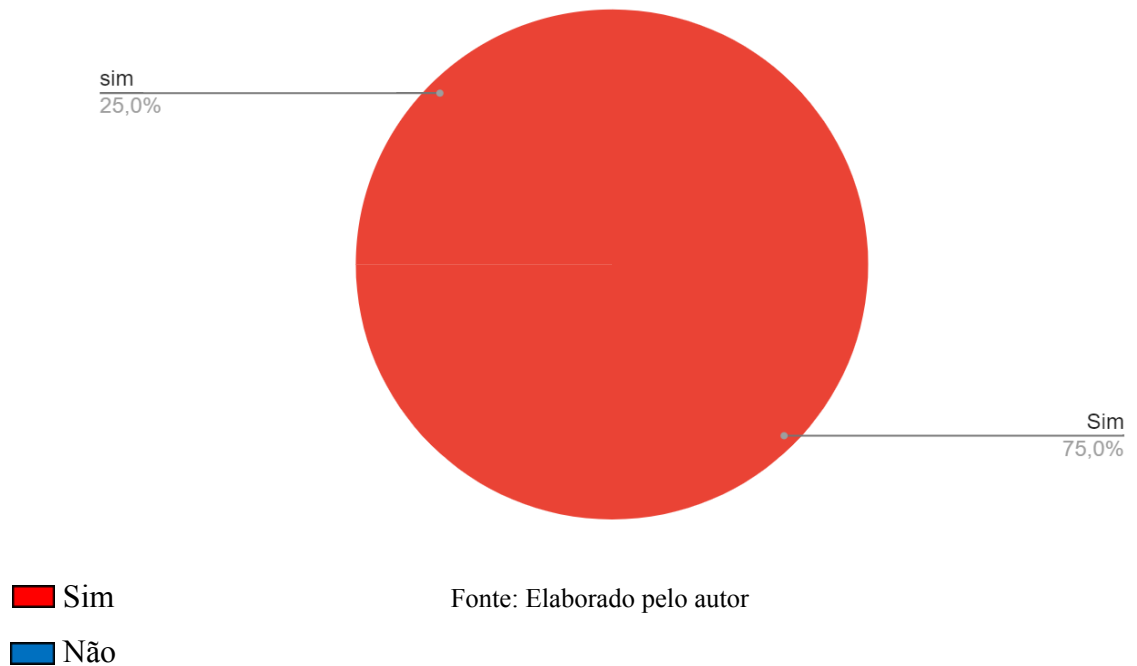
### **4.3 Metodologia da atividade e a participação dos licenciandos em Filosofia**

As discussões apresentadas até aqui foram vivenciadas com os estudantes que estão na universidade no curso de licenciatura em Filosofia e que fazem parte do programa do PIBID na instituição referida no tópico “Indicativos do desenvolvimento da pesquisa”. Devido a pandemia do COVID19, foi elaborado um formulário de pesquisa para uso online, com a intenção de analisar efetivamente a concepção dos referidos estudantes em torno do programa do PIBID a respeito da formação humana por meio do pensamento pedagógico de Martin Buber. A seguir, são apresentados os resultados colhidos através desse formulário por meio de gráficos, acompanhados das questões realizadas:

1. Você acredita que o programa do PIBID tornou a sua formação docente mais completa?

Gráfico 1 – Representação dos resultados da primeira questão

Contagem de Você acredita que o programa do pibid deixou a sua formação docente mais completa?

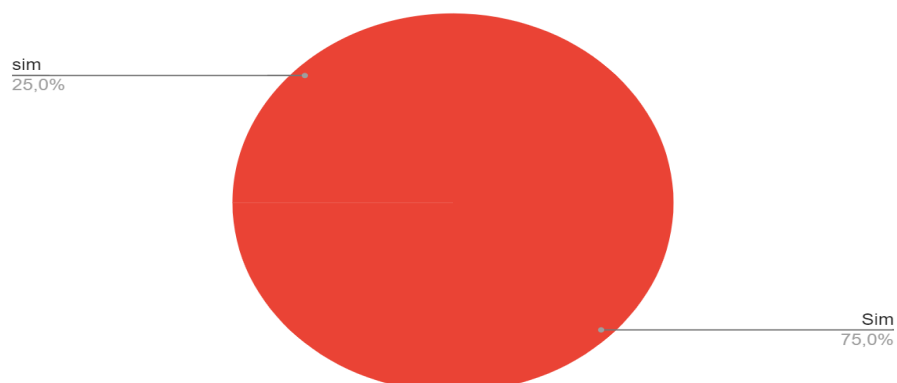


Conforme a demonstração gráfica, a totalidade dos Pibidianos que participaram desta pesquisa acreditavam que a sua formação para a docência no curso de Licenciatura Plena em Filosofia se tornou mais completa a partir de sua atuação por meio do programa do PIBID.

2. Você acredita que é possível acontecer o processo de aprendizagem numa relação mais próxima, mais humana entre professor e aluno?

Gráfico 2 – Representação dos resultados da segunda questão

Contagem de Você acredita que é possível acontecer o processo de aprendizagem numa relação mais próxima, mai...





Sim

Fonte: Elaborado pelo autor

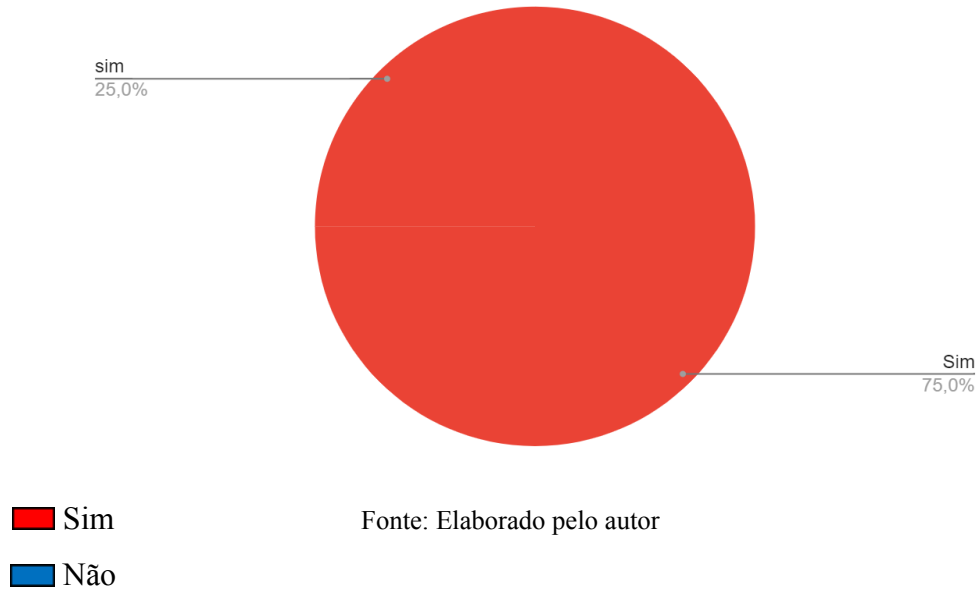
Não

Conforme a demonstração gráfica, a totalidade dos Pibidianos que participaram desta pesquisa responderam que acreditavam ser possível o processo de aprendizagem se efetivar por meio de uma relação mais próxima, mais humana entre o professor e os seus alunos.

3. Você acredita que é possível se pensar uma formação humana dos alunos da escola básica, por meio das atividades pensadas e desenvolvidas pelos alunos que fazem parte do PIBID?

Gráfico 3 – Representação dos resultados da terceira questão

Contagem de Você acredita que é possível se pensar uma formação humana dos alunos da escola básica por meio das...

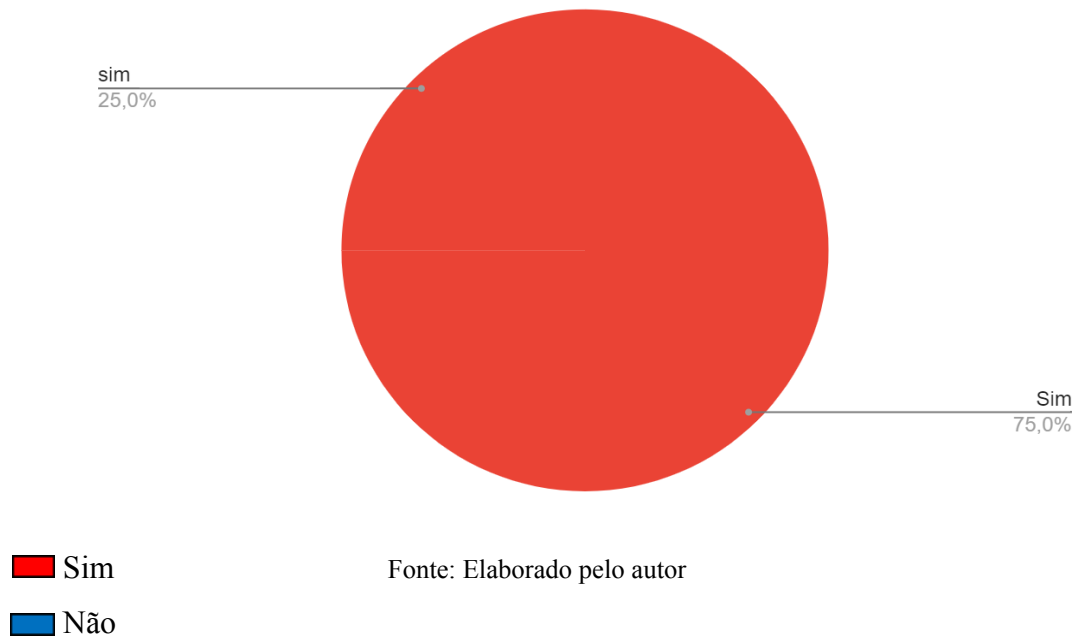


Conforme a demonstração gráfica, a totalidade dos Pibidianos que participaram desta pesquisa responderam que sim: é possível se pensar na formação humana dos alunos da escola básica na qual eles desenvolvem suas atividades enquanto estudantes bolsistas do PIBID.

4. Você acredita que, por meio da relação e do diálogo enquanto presença de si, estando de forma pura, autêntica e aberta a uma relação com os alunos da escola, é possível acontecer um processo de formação humana do estudante bolsista do PIBID?

Gráfico 4 – Representação dos resultados da quarta questão

Contagem de Você acredita que por meio da relação e do diálogo enquanto presença de si- estando de forma pura , a...

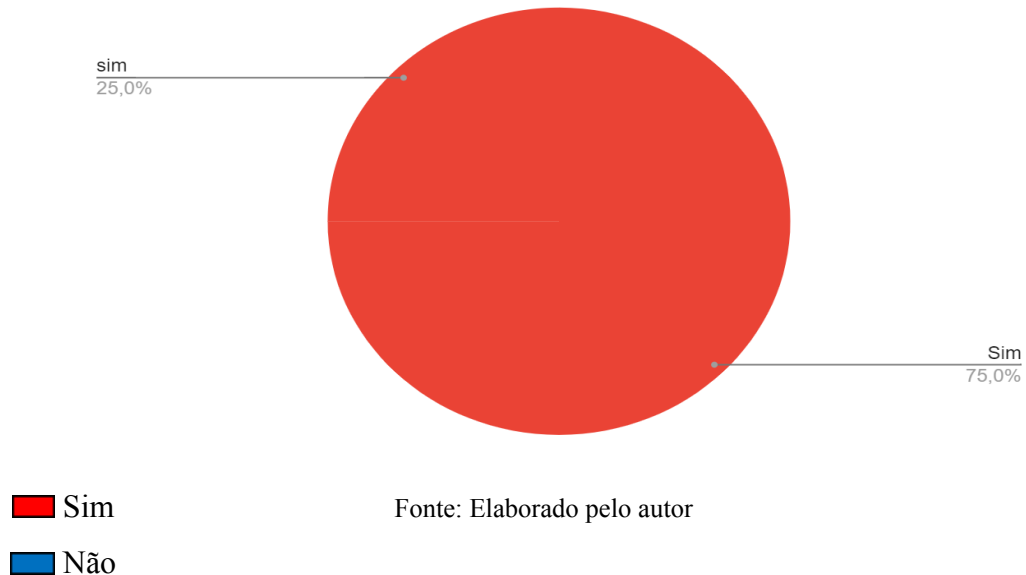


Conforme a demonstração gráfica, 100% dos Pibidianos que participaram desta pesquisa responderam que sim, por meio do diálogo enquanto presença de si, estando de forma aberta em sua plenitude e naturalidade, é possível que os alunos que fazem parte do PIBID na escola se envolvam profundamente no processo de formação humana.

- Para Martin Buber, a relação dialógica é um comportamento dos homens um-para-com-o-outro. É a reciprocidade da ação interior, em que um está para o outro de forma mútua e efetiva. Você acredita que este tipo de relação contribui com a formação humana dos alunos que fazem parte do programa do PIBID?

Gráfico 5 – Representação dos resultados da quinta questão

Contagem de Para Martin Buber a relação dialógica é um comportamento dos homens um-para-com-o-outro, é a recipr...



Conforme a demonstração gráfica, a totalidade de estudantes bolsistas do PIBID que participaram desta pesquisa responderam que, por meio da relação dialógica apresentada por Martin Buber, a qual foi analisada anteriormente, é possível que a formação humana dos Pibidianos seja efetivada.

- No planejamento de suas atividades que serão desenvolvidas na escola, você se preocupa na formação humana dos alunos? O que você faz para contribuir com essa formação? Você acredita que estas atividades também contribuem para a sua formação humana?

*Aluno A:*

“Me preocupo com a formação humana deles, pois todo o material é pensado em como eles podem aplicar aquilo em seu dia a dia. Eu sempre proponho temas com uma ligação com a Ética e Política. Sim. As atividades servem também para o aprimoramento do professor e sempre é um aprendizado para o professor e aluno”.

*Aluno B:*

“A formação humana é de extrema relevância dentro da escola, em geral, mas com maior destaque dentro das aulas de ciências humanas, dentre as quais se encontra a filosofia. Acredito que, assumindo a responsabilidade que nos cabe, como educadores dessa área, ajudando a desenvolver o pensar dos alunos, devemos nos orientar por vias que contribuam para a formação humana destes. Creio que atividades que propõe a relação do pensamento filosófico com a vida hodierna, cotidiana, dos alunos, mas também com as diversas mudanças históricas e com questões morais, sociais e políticas, possa conduzir o estudante a um entendimento mais completo e humano de si, do outro e dos outros (comunidade) e do meio em que vive. É possível considerar, ainda, que o professor desça alguns degraus em sua posição hierárquica, concedida pela instituição escolar, colocando-se menos numa posição de autoridade, fechada, e mais numa postura em que transpareça a hospitalidade, abertura ao outro, no que diz respeito a estabelecer uma relação face a face”.

*Aluno C:*

“Sim. Planejamento das atividades. Sim”.

*Aluno D:*

“Sim, no planejamento das minhas atividades, sempre penso em abordar algo relacionado a formação humana dos indivíduos, que são relacionadas a eles, os estudantes”.

7. Você recebe algum tipo de formação humana da Universidade? Como a Universidade contribui ou pode contribuir com essa formação, uma vez que somos convidados a instigar nossos alunos a desenvolverem a formação acadêmica e humana?

*Aluno A:*

“Sim. Eu recebo, se a universidade não me proporcionasse eu iria atrás de qualquer jeito”.

*Aluno B:*

“A formação humana ocorre na universidade, ao menos no que posso falar de meu curso, não só durante as aulas, mas antes e depois delas, no diálogo mais direto com os professores e com outros alunos. Isso provém, talvez, do fato de que o que nos é ensinado nas aulas de filosofia e nos diálogos sobre a filosofia, se desenrola em um cenário aberto, em que há espaço para que opiniões, por mais divergentes que sejam, possam ser faladas e – atentamente – ouvidas. A universidade pode proporcionar palestras para os alunos do ensino básico, pode ministrar semanas sobre ética para a comunidade local”.

*Aluno C:*

“Sim. A Universidade inclui disciplinas que dialogam com temas relacionados a políticas públicas e direitos humanos”.

*Aluno D:*

“Sim. A universidade, pelo menos no curso de filosofia nos proporciona estudar e pensar na formação humana, com algumas cadeiras específicas do curso e isso me proporciona a pensar nas pessoas de forma mais humana e isso me ajuda a me sentir cada dia que passa mais humano”.

#### **4.4 Análise e resultado final da pesquisa**

Diante da análise apresentada e da justificativa exposta pelos estudantes bolsistas do PIBID entrevistados, fica claro que eles acreditam que o Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID) proporciona-lhes uma melhor qualidade em sua formação docente, tendo em vista que, antes mesmo da conclusão de sua formação gradual, eles já têm experiência quanto ao mundo educacional da perspectiva do professor. Com isso, os estudantes bolsistas do PIBID deixam claro que a sua participação efetiva por meio do referido programa dentro da escola, antes mesmo de sua formação gradual, está sendo de muita eficácia para o profissional que idealizam se tornar.

Os estudantes bolsistas do PIBID que contribuíram com a pesquisa traziam em questão certas atividades docentes que os aproximavam dos alunos. Esta aproximação tornava a aprendizagem destes alunos mais significativa, pois as atividades proporcionavam uma relação de reciprocidades em que um se colocava frente ao outro. Eles se reconheciam num diálogo entre sujeito e sujeito. No entanto, esta questão os faz trazer como experiência a

relação dialógica de Buber, na qual um se apresenta ao outro em sua totalidade, deixando-se um se envolver pelo outro com o mais profundo do seu ser.

Por meio das atividades desenvolvidas e das relações interpessoais estabelecidas com os alunos, foi possível proporcionar a estes uma formação humana, pois era por meio dessas relações que os estudantes se sentiam acolhidos e consecutivamente humanos. Neste intento, em todas as atividades pedagógicas planejadas, pensava-se em abordar além dos estudos sobre filosofia, seus teóricos, teorias e ideias. Pensava-se também em pontos que fossem significativos para tratar de questões relativas à humanidade dos discentes. Assim, era possível que eles se sentissem acolhidos e respeitados em sua singularidade.

Segundo os estudantes bolsistas do PIBID, a partir do momento em que os discentes fossem respeitados em sua particularidade e singularidade, a relação dialógica imperava o encontro e assim a formação humana acontecia em perspectiva bilateral, pois o processo de formação humana estava acontecendo tanto para os discentes quanto para estes.

É perceptível o grau de sua satisfação em experienciarem este processo formativo, uma vez que, para eles, um roteiro de sua trajetória passa em sua mente e a vontade de disseminar aquilo que recebeu de seus mestres, que contribuíram para que escolhessem o seu caminho pela educação, pela docência, era no mínimo estimuladora para continuar realizando trabalhos, conforme afirmam os estudantes bolsistas do PIBID. Tudo isso de modo a proporcionar aos discentes a sensação de serem mais humanos, além de, tanto para estes quanto para aqueles, sentirem-se como que realizando um processo de formação humana, sobretudo por meio de uma relação em sua dialogicidade em que um está para o outro em sua totalidade e plenitude.

Os alunos estudantes bolsistas do PIBID dizem ainda que a formação humana é sem dúvidas de extrema relevância tanto para eles que estão em formação docente, sobretudo na área de ciências humanas, quanto para os alunos da escola que estão também em seu processo formativo. Afirmam ainda que, para que essa formação venha a acontecer, é necessário que os professores ampliem o seu olhar para identificar nos alunos a humanidade que há neles. Para que esta humanidade seja identificada, é uma condição necessária que este professor esteja numa atitude do face a face, assim como propõe Buber com seus alunos. Esta atitude de se dar no tempo presente, no aqui e agora. É nesta atitude e neste encontro que se efetiva, que este professor deixe emanar de si o mais profundo de seu ser para acolher este aluno, e que ambos sejam presentificados onde um se torna presença ao outro, conforme o pensamento buberiano.

Os alunos participantes do PIBID que foram pesquisados acreditam que, dentro do curso de Filosofia na Universidade, são proporcionados momentos que contribuem com a sua

formação humana. Isso acarreta em questões relacionadas a diálogos que são estabelecidos na pessoa do professor da universidade entre ele e os graduandos. Desta forma, o processo de formação humana se efetiva dentro da universidade conforme relatado nas falas.

Outrossim, os referidos estudantes bolsistas do PIBID dizem ainda que, por meio de seus professores, eles se sentem respeitados em sua singularidade e sua particularidade, que se sentem respeitados e olhados a partir do interior do seu ser, assim como foi analisado em Buber – o homem que vive conforme seu ser olha para o outro como se olha para alguém com quem se mantém relações pessoais (BUBER, 2012, p. 142).

Diante do exposto, conclui-se que, por meio do pensamento pedagógico de Martin Buber, o qual apresenta o processo de formação a partir do diálogo que os homens envolvidos estabelecem um com o outro por meio de uma atitude do face a face. É nele que a dialogicidade se instaura por meio de um evento que acontece “entre”, em que ambos se apresentam com uma presença essencial de si, em sua totalidade e plenitude, no qual eles reconhecem a singularidade e particularidade do outro que se apresenta. É a partir deste reconhecimento e de todos os pontos citados aqui que a formação humana acontece.

Conforme a exposição dos estudantes bolsistas do PIBID, que se propuseram a participar deste trabalho, os indicativos refletidos por Martin Buber, a partir das relações que são estabelecidas entre o educador e seu educando, em respeito à subjetividade e à singularidade do educando que se apresenta, apontam ser possível que o processo de formação humana seja estabelecido e consecutivamente efetivado.

Em análise do pensamento pedagógico de Martin Buber, além dos seus indicativos refletidos no processo de formação discutido junto aos estudantes bolsistas do PIBID, somado a sua prática docente desenvolvida na escola por meio do referido programa, aponta-se que, por meio do pensamento pedagógico de Martin Buber, identificamos a possibilidade de se pensar de forma efetiva na formação humana do estudante bolsista do PIBID. Eles mesmos expressaram que, por meio do pensamento de Buber, foi possível repensar as suas práticas na escola e de que forma essas práticas estavam sendo refletidas em seu processo pessoal de formação humana. Também afirmaram que eles também chegaram à conclusão de que a análise deste pensamento serviu para melhor refletir o humano que há no outro, a partir de um olhar mais existencial. Deste modo a formação humana, acontecerá de forma bilateral.

O pensamento pedagógico de Martin Buber agrega contribuições significativas à formação humana do estudante bolsista do PIBID enquanto pessoa e no âmbito profissional, onde se relaciona com o outros em sua totalidade, em sua alteridade, no qual este outro se apresenta com suas diferenças, particularidades e singularidades.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O saber desvinculado da ação é estéril, um desvirtuamento da função primordial do espírito” (BUBER, 2012, p. 12).

Martin Buber, por meio de suas obras, instiga a reflexão sobre a mensagem do legado que há intrinsecamente na “pessoa” do professor, que se coloca à frente da formação de outros que se apresentam diante dele. Este compromisso adicionado ao exercício do professor torna o seu trabalho ainda mais desafiador, tendo em vista que apenas a apresentação epistemológica de conteúdos não é mais eficaz, pois o professor não é mais aquele que era visto como o que só “ensina conteúdos de forma pragmática”, mas aquele que educa e forma também por meio de outras práticas pedagógicas que vão além da sala de aula. Para que a educação e a formação aconteçam, faz-se necessário o sair de si para ir ao encontro do outro e deixar com que o outro se encontre nele. Assim, ambos se envolvem num encontro verdadeiro, sendo este que “se dá quando cada um em sua alma volta-se-para-o-outro- de maneira que, daqui por diante, tornando o outro presente, fala-lhe e a ele se dirige verdadeiramente” (BUBER, 2012, p. 8).

Diante do exposto, em meio a este processo educativo, o filósofo do encontro reflete o ser e o fazer do educador a vivenciar nas práticas pedagógicas uma relação em sua singularidade com seu educando: “toda relação atual com um ser presente no mundo é exclusiva” (BUBER, 2001, p. 101). Contudo, por meio desta relação efetiva, há uma possibilidade da formação acontecer em sua perspectiva bilateral, na qual ela acontece tanto para o educador, enquanto ser pensante e condutor da ação, quanto para o educando, que é a cápsula “receptora” desta ação: “meu Tu atua sobre mim assim como eu atua sobre ele, nossos alunos nos formam, nossas obras nos edificam” (BUBER, 2001, p. 60). Entretanto, Buber “convida” ao professor a refletir a partir de sua perspectiva de relação neste processo de formação, e no envolvimento de um se tornar Eu na relação com o seu Tu:

O face-a-face aparece e se desvanece, os eventos de relação se condensam e se dissimulam e é nesta alternância que a consciência do parceiro, que permanece o mesmo, que a consciência do Eu se esclarece, aumenta cada vez mais. De fato, ainda ela aparece somente envolta na trama das relações, na relação com o Tu, como consciência gradativa daquilo que tende para o Tu crescente, até que, um dado momento, a ligação se desfaz e o próprio Eu se encontra, por um instante, diante de si, separado, como se fosse eu Tu, para tão logo retornar a posse de si e daí em diante, no seu estado de ser consciente entrar em relações (BUBER, 2001, p. 68)

Entretanto, na concepção buberiana, um se apresenta ao outro no encontro estabelecido. Ele não vai fincar numa relação Eu Tu em todo o tempo, mas ele vai de forma transitória, na qual ele se apresenta e se oculta de tempos em tempos, enquanto o evento durar. Buber identifica que esta apresentação e ocultamento é onde o Eu se torna consciente neste processo. Segundo Buber, há momentos nos quais o Eu, em sua forma de estar, pensa que já está diante do seu Tu, em caráter de separação. Porém, neste instante, a relação ainda não foi confirmada quanto ao entre. Mas, ao tomar consciência de sua atuação neste evento, daí ele entra efetivamente numa relação com o seu Tu que se apresenta.

Esta relação a esta forma de estar com o outro e para o outro em sua condição ontológica de ser proporciona uma reflexão em torno do que se propõe este trabalho: de pensar a formação humana dos alunos que fazem parte do curso de Licenciatura em Filosofia da UFPE, embasado no pensamento de Martin Buber, e que estão desenvolvendo suas práticas pedagógicas iniciais por meio do PIBID, dentro da escola pública, lugar próprio da formação básica de crianças, jovens e adultos. O trabalho em questão se propões a investigar a formação em curso, tendo como base o seguinte escopo: o pensamento pedagógico de Martin Buber e a formação humana: um olhar com ênfase no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID).

O pensamento pedagógico de Buber é um farol convidativo ao professor para se pensar em uma formação humana por meio de suas práticas pedagógicas, e este se estende aos bolsistas do PIBID que estão no desenvolvimento destas práticas. Neste contexto, foi analisado que o pensamento pedagógico do filósofo em questão se apresenta como um aporte significativo para se pensar na formação humana dos estudantes bolsistas do PIBID. Isso se dá porque o mesmo reflete a educação na própria realidade, por meio das relações de um para com o outro, por meio do encontro em que um se coloca para o outro, pelo amor o qual se apresenta numa perspectiva dialógica “sem um verdadeiro sair-de-si-em-direção-ao-outro, sem alcançar-o-outro, sem permanecer-junto-ao-outro, o amor que permanece consigo mesmo, é este que se chama Lúcifer” (BUBER, 2012, p. 55).

Nesta perspectiva, o filósofo convida a sair de si para ir ao encontro do outro, e este se fazer presente por via de uma relação dialógica. Buber conduz a uma reflexão em torno do Antigo Testamento, tendo em vista que a condução da sua filosofia esteve estreita com a religiosidade, com os ensinamentos judaicos e Hassídicos. Dessa forma, o mesmo diz assim: “Ama a Deus com todo o teu poder” e “Ama teu companheiro como a ti mesmo” (BUBER, 2014, p. 93).

O educador, na pessoa do estudante bolsista do PIBID que se apresenta frente a seus educandos com um olhar que reconhece a singularidade de cada um, colabora eficazmente com a formação destes educandos que se apresentam diante dele, bem como do próprio estudante bolsista do PIBID. Ele também passa por um processo de formação por estar inserido diretamente neste feito, que conclui por uma formação bilateral, tanto para o estudante bolsista do PIBID quanto para o educando que está na escola pública, inserido em suas práticas. Neste envolvimento, se estes se permitem, atualizam-se numa diligência de formação humana.

Na perspectiva de alguns indicativos, é importante refletir que o processo de formação humana conduzido pelo estudante bolsista do PIBID, quando de forma eficaz ao pretendido, acontece quando o estudante em questão, estando no papel de educador, olha para o seu educando em sua pluralidade. Ele se deixa levar por aquilo que não está estereotipado, mas busca perceber o educando em sua singularidade, sobretudo reconhecendo a dimensão humana que há dentro deste ser que se apresenta, o qual é identificado como educando e que está perfazendo o seu processo de formação.

Segundo o pensamento buberiano, o estudante bolsista do PIBID que se apresenta como educador, e que se coloca à frente da condução do processo formativo de seus educandos, assume a incumbência de olhar para diversas esferas relacionadas à pessoa humana deste, de modo que a temática em questão seja evocada numa perspectiva de que o outro deve ser olhado como outro, como um ser humano único, singular.

Na análise do pensamento pedagógico de Martin Buber, e seus indicativos refletidos no processo de formação humana, discutida junto ao estudante bolsista do PIBID, somado a suas práticas docentes desenvolvidas na escola por meio do referido programa, aponta-se o seguinte: no pensamento pedagógico de Martin Buber, é possível identificar contribuições ou elementos para se pensar de forma efetiva na formação humana dos estudantes bolsistas do PIBID, assim como os mesmos expressaram por meio de nossa intervenção, conforme apresentado em tópicos anteriores. Por meio do pensamento de Buber, foi possível repensar as suas práticas na escola e de que forma essas práticas estavam sendo refletidas em seu processo pessoal de formação humana. Eles também chegaram à conclusão de que a análise deste pensamento serviu para melhor observar o humano que há no outro, a partir de um olhar mais humanizado. Desta forma, a formação humana acontecerá.

O pensamento pedagógico de Martin Buber agrega contribuições significativas à formação humana do estudante bolsista do PIBID enquanto ser educador, o qual se relaciona com outros em sua totalidade, em sua alteridade, no qual este outro se apresenta com suas

diferenças e singularidades. Tendo em vista um educador que se apresenta em verdade em meio ao processo formativo, ele vai olhar para o desenvolvimento das qualidades individuais apresentadas pelos educandos. Com isso, por meio deste olhar humano, este educador também entra em seu processo de formação.

## REFERÊNCIAS

- BUBER, Martin. **Do Diálogo e do Dialógico**. Trad. Marta Ekstein de Souza Queiroz e Regina Weinberg. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BUBER, Martin. **Encontro Fragmentos Autobiográficos**. Trad. Sofia Inês Albornoz Stein. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1991.
- BUBER, Martin. **Eu e Tu**. Trad. Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.
- BUBER, Martin. **O caminho do homem segundo o ensinamento hassídico**. Trad. Claudia Abeling. São Paulo: Realizações editora, 2011.
- BUBER, Martin. **Sobre comunidade**. Trad. Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BUBER, Martin. **Cumplicidade e diálogo**. Trad. Newton Aquiles Von Zuben. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2003.
- BRASIL. **Decreto 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm). Acesso em: 15 julho 2020.
- BRASIL. **Decreto 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Dispõe sobre Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm). Acesso em: 15.julho. 2020.
- BRASIL. **Portaria Normativa 38, de 12 de dezembro de 2007**. Disponível em: [https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_Normativa\\_38\\_PIBID.pdf](https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_Normativa_38_PIBID.pdf). Disponível em: Acesso em: 15 de julho de 2020.
- CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior: conceitos, definições e classificações**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.
- DALBOSCO, Claudio A. **Kant & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- DALBOSCO, Claudio A; TROMBETTA, Gerson L; LONGHI, Solange M. **Sobre filosofia e educação: subjetividade e intersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica**. Passo Fundo: Ed. Universitária, 2004.
- FREITAG, Bárbara. **Estado, Escola e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1980.
- FERREIRA JR, Amarílio. **História da educação brasileira**. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interação e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**. São Paulo: Loyola, 2011.

- LIMA, José Aparecido de Oliveira. A importância do PIBID de filosofia na formação do licenciando. In: **Congresso de inovação pedagógica de Arapiraca**. Alagoas, 2015. v.1, n.1.
- MATOS, Junot Cornélio. **Filosofia e formação do caráter**. São Paulo: Loyola, 2008.
- MATOS, Junot Cornélio. **A formação pedagógica dos professores de filosofia: um debate, muitas vozes**. São Paulo: Loyola, 2013.
- MATOS, Junot Cornélio; COSTA, Marcos Roberto Nunes. **Filosofia: caminhos do ensinar e aprender**. Recife: Ed. Universitária, 2013.
- MARCONDES, Danilo. **Iniciação a história da filosofia dos pré-socráticos a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- MORAES, Maria; NAVAS, Juan. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: ed.Wak, 2010.
- REALE, Giovanni. **História da filosofia: antiga e idade média**. São Paulo: Paulus, 1990.
- PEREIRA, Gizele Geralda. **Martin Buber e o sentido da educação**. Goiânia: IFG, 2016.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2013.