

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



DIÁLOGO EM MARTIN BUBER: POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO DIALOGUE IN MARTIN BUBER: POSSIBILITIES FOR EDUCATION

Meriane Conceição Paiva Abreu
José Anchieta de Oliveira Bentes
Marta Genú Soares
Universidade do Estado do Pará

Resumo

Este artigo problematiza que possibilidades à educação podem ser eleitas a partir das ideias dialógicas expressas nas obras de Martin Buber. Como método, utiliza a dialética e as pesquisas bibliográfica e documental, a partir das obras buberianas e do documentário “Granito de Arena”. Constata que o diálogo para Buber se concretiza na relação Eu-Tu e aponta como possibilidade, à educação, o desenvolvimento do conceito comunidade.

Palavras-chave: Educação. Diálogo. Comunidade.

Abstract

It discusses what possibilities can be elected to education from the dialogical ideas expressed in Martin Buber's works. It uses as method the dialectic and the bibliographical and documentary researches, based on Martin Buber's studies and the the documentary “Granito de Arena”. It corroborates that, for Buber, the dialogue is realized in the I-You relationship and presents as possibility to education, the development of community concept.

Keywords: Education. Dialogue. Community.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Introdução

Para a sociedade capitalista, somos indivíduos que devemos aprender a servir e sustentar os interesses do capital, tendo a educação como um dos mecanismos eficazes para tal intento. As influências do pensamento desenvolvido na/pela sociedade capitalista, que prioriza o individualismo e a racionalidade técnico-científica, contribuem para os conflitos e estremecimentos às relações humanas.

O documentário “Granito de Arena” (FREIDBERG, 2005) retrata a luta de professores, pais, alunos, no México, em defesa da escola pública, bem como de melhores condições de vida, valorização e preservação da identidade local, nas comunidades indígenas mexicanas. A comunidade escolar se mobiliza contra a privatização da Escola Normal Rural de Mactumactza, localizada em Chiapas, na qual os alunos se preparavam para serem docentes em escolas públicas mexicanas¹.

Esta escola foi uma das dezessete instituições públicas normais rurais que atenderam, durante quarenta e seis anos, estudantes de famílias pobres, na maioria, de origem campesina, disponibilizando gratuitamente alojamento e alimentação, além da garantia de vagas na docência, assim que os estudantes se formassem (FREIDBERG, 2005).

Porém, em 2002, o Banco Mundial ofereceu empréstimo financeiro ao estado de Chiapas, a fim de transformar todas as escolas normais rurais em escolas técnicas semiparticulares, condição acatada pelo governo mexicano, que impôs exames padronizados a todos os professores que se formavam em Mactumactza, justificando a ausência de vagas no Estado (FREIDBERG, 2005).

¹ Na visão da jornalista Claudia Herrera Beltrán — participante do documentário —, as escolas normais rurais apresentam como principal característica uma formação política, diferenciando o trabalho dos professores, no sentido de aproximá-los das questões do povo.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A partir daí uma série de manifestações foram organizadas e lideradas pela comunidade escolar, buscando negociação com o Governo, que respondeu com o cancelamento do semestre. Como os manifestantes ocuparam a escola, a polícia foi acionada, agindo violentamente contra eles, por meio de torturas e prisões em penitenciárias de segurança máxima (FREIDBERG, 2005).

Após o embate que durou semanas, centenas de professores e estudantes partiram em caravana, de Chiapas ao Distrito Federal, manifestando-se. Entretanto, a visão neoliberal prevaleceu e, em 2004, Mactumactza reduziu enormemente o número de vagas e salas, forçando os estudantes a conseguirem seus próprios alojamentos e alimentação (FREIDBERG, 2005).

O documentário expõe depoimentos de docentes, discentes, pais, pesquisadores da área da educação, líderes de sindicato, que discutem o processo de privatização da educação pública no México e a precarização das condições de trabalho docente. Apresenta, ainda, as negociações entre o Governo mexicano e o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), denunciando o caráter privativo que foi sendo incorporado à educação pública, transformando esse direito em serviço mercantil. Demonstra, ademais, os interesses polarizados entre as políticas neoliberais e o poderio do capital e a luta e resistência da comunidade escolar pela educação de caráter público — direito conquistado desde a Revolução Mexicana, de 1910 —, a qual contribuiu com seu pequeno grão de areia.

Eduardo Galeano, participante do documentário, destaca “Este sistema destrói tudo aquilo que toca, deixando todas as coisas em pedaços e nos ensina que se vive para ter e se vive para trabalhar, ao invés de se viver para ser” (FREIDBERG, 2005, 00’35”), referindo-se ao sistema capitalista neoliberal e globalizante. Para Galeano “Esta é uma ditadura disfarçada de democracia, onde se diz a todos os países que eles têm igualdade

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



de direitos, mas na realidade não temos nada além do direito de obedecer aos pouquíssimos países que mandam” (FREIDBERG, 2005, 10’06”).

As análises realizadas no documentário contribuem para refletirmos as relações educativas, dentro de uma totalidade, na qual estão envolvidos interesses contraditórios e conflitantes. Os grupos hierárquicos centrais ditam uma determinada ideia de educação, para ser aplicada e reproduzida nas escolas, desconsiderando as aspirações dos reais conhecedores educacionais: a comunidade escolar. Essa situação demonstra a valorização do poder, em detrimento ao ser humano, por parte dos governos neoliberais e a pretensa utilização da educação para a manutenção do *status quo*.

Bourdieu; Passeron (2014) já denunciavam a reprodução social por meio da reprodução cultural da educação, na obra “A Reprodução”, de 1970, dentro do sistema de ensino francês, em que partiam da ideia de “violência simbólica”, ou seja, aquela que trabalha no sentido de inculcar arbítrios culturais de forma também arbitrária, contribuindo para formar um *habitus*², suprimindo os possíveis questionamentos.

No Brasil, Paulo Freire, na obra “Pedagogia do Oprimido”, datada de 1968, mas lançada em 1974, em função da proibição da publicação pela ditadura militar, já problematizava essa educação aplicativa, denominada pelo autor de “educação bancária”, isto é, aquela educação cuja função seria a de “encher’ os educandos de conteúdos” (FREIRE, 2011, p. 88), na qual, ainda, professores e alunos são concebidos como seres pacientes, cabendo “à educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, para a concepção ‘bancária’, tanto mais ‘educados’, porque adequados ao mundo” (FREIRE, 2011, p. 88).

Essas situações na ambiência educativa, em relação às conveniências do pensamento capitalista neoliberal e global denunciam uma prática antidialógica, pois tudo

2 Termo cunhado e desenvolvido por Bourdieu, na obra “Sociologia da Argélia”, de 1958, que, em 1963, surge com o título “Trabalho e trabalhadores na Argélia”.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



que é pensado no tocante à educação advém hierarquicamente, alijando a comunidade escolar de ocupar os espaços de criação de projetos e políticas à educação.

Dessa forma, propõe-se uma discussão que retome o diálogo, distante daquele expresso em muitos documentos oficiais referentes à educação, pois, geralmente estão impregnados de significados idealistas, necessitando de problematizações. Martin Buber apresenta uma “filosofia do diálogo”, podendo trazer possibilidades à educação. Mas, que sentido tem o diálogo para Buber? Dentre as concepções e categorias dialógicas apontadas por ele, qual (is) pode (m) apresentar possibilidade (s) à educação? Ou como questão principal: que possibilidades à educação podem ser reveladas, a partir das ideias dialógicas expressas na obra buberiana?

O presente estudo apresenta como objetivo analisar as ideias dialógicas expressas na obra buberiana, apontando possibilidades à educação. Justifica-se a relevância acadêmico-científica do estudo em torno de pensar a educação e suas possibilidades, a partir do diálogo, não do termo e significados apresentados pelos documentos oficiais, mas de outro posicionamento dialógico: o buberiano. Quanto à relevância social, buscamos compreender como essa concepção dialógica, em Buber, discutindo com a educação, pensa o ser humano e a sociedade.

Metodologicamente, utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental, a partir da obra buberiana e de algumas situações expressas no documentário “Granito de Arena”, que nos ajudam a desenvolver o objetivo do estudo proposto e, a dialética como método de pesquisa.

Este estudo inicia com a apresentação de Martin Buber e suas obras; em seguida, trata o diálogo em Buber; posteriormente, destaca algumas situações expressas no documentário “Granito de Arena”, para pensarmos as relações educativas dentro do sistema capitalista, analisando-as a partir da influência da filosofia dialógica de Buber e



buscando apontar possibilidades à educação; finalmente, o estudo apresenta suas conclusões.

Apresentação de Martin Buber e suas obras

Martin Buber nasceu aos 8 de fevereiro de 1878, em Viena (Áustria) e faleceu em Jerusalém (Israel), no dia 13 de junho de 1965, aos 87 anos de idade. Zuben, na introdução da obra “Eu e Tu” (2012), diz que a infância e parte da adolescência de Buber foram marcadas pelo aprendizado, na língua hebraica, dos textos bíblicos e do judaísmo, sendo que Buber foi influenciado, ainda, pela filosofia, entre seus 15 a 17 anos de idade.

Já interessado nos diálogos kantianos e nietzscheanos, Buber ingressou em 1896 no curso de Filosofia e História da Arte, na Universidade de Viena, sendo considerado um pensador. Formou-se em Filosofia, recebendo, em 1904, o título de doutor em Filosofia, já em Berlim (ZUBEN, 2012).

Nos anos que se seguiram, Buber participou ativamente do movimento sionista – movimento político-ideológico que buscava o direito dos judeus a um Estado Nacional independente –, tornando-se primeiro secretário (ZUBEN, 2012).

Buber exerceu o jornalismo de 1916 a 1924; lecionou na Universidade de Frankfurt de 1923 a 1933, quando foi destituído do cargo pelos nazistas. Em 1938, lecionou na Universidade Hebraica de Jerusalém, desenvolvendo uma intensa produção intelectual em diversas áreas (ZUBEN, 2012).

Dentre suas obras, podemos encontrar “Eu e Tu” (2012), datada de 1923, na qual Buber traz as palavras-princípio EU-TU e EU-ISSO, sendo esta a experiência e aquela, o encontro. Outra obra é “Do diálogo e do dialógico” (BUBER, 2009), que reúne três ensaios, sendo, diálogo, de 1932; a questão que se coloca ao indivíduo, de 1936; elementos do inter-humano, de 1954 (ZUBEN, 1985). Estes ensaios mostram a relação

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



EU-TU como primaz para o acontecimento do diálogo e concretude da existência humana (ZUBEN, 1985).

Em 1948, Buber publica a obra “O caminho do homem segundo o ensinamento chassídico” (BUBER, 2011), na qual trata o diálogo como encontro do homem com o homem, deste com o mundo e com Deus, por meio de “passos”, a saber: autocontemplação — momento em que a pessoa reflete e se questiona sobre onde está naquele instante processual do/no mundo; o caminho particular — é o caminho pessoal, diferente da trajetória do outro; determinação — é o instante de firmeza da pessoa, de assumir o trabalho, a vida; começar consigo mesmo — resolver-se em seus conflitos internos para superar os externos, assumir-se; não se ocupar consigo mesmo — iniciar consigo, sem nele permanecer, encontrar consigo para alcançar o outro; aqui onde se está — transformação da realidade, aqui e não em outro lugar/momento; finalizando com um posfácio por Albrecht Goes. Além das obras citadas, Buber tem uma vasta produção, contribuindo para pensar o ser humano, suas relações consigo mesmo, o outro e o mundo, balizadas pelo diálogo.

Martin Buber marcou sua obra por uma constante e incansável procura: o sentido humano a fim de resgatar a dignidade da responsabilidade que lhe é inerente na construção de um mundo mais humano. Buber foi movido por uma grande esperança no humano. [...] Precisamente, é o diálogo a categoria existencial por excelência sobre a qual Buber busca fundar suas reflexões. (ZUBEN, 1984, p. 01)

Mas, que sentidos dialógicos podem ser encontrados em Buber?

O diálogo em Buber

Em documentos oficiais que tratam sobre educação, geralmente, há a presença do termo diálogo, associado, porém, a significados idealistas, abstratos. Assim, o estudo questiona os sentidos que envolvem o termo mencionado, discutindo uma outra proposta dialógica: a buberiana.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Considerado um pensador e filósofo do diálogo, Martin Buber conduz à reflexão dialógica, na concretude da existência humana. Em “diálogo e existência no pensamento de Martin Buber”, Zuben (1984, p. 01) destaca:

A sua proposta de se compreender a realidade humana através do prisma do ‘diálogo’ é um exemplo do vínculo entre a experiência vivida e a reflexão, entre o pensamento e a ação. A sua reflexão articula-se duplamente com a experiência concreta: na sua origem e em seu projeto. A reflexão emerge de uma experiência vivida e se lança, para buscar sua eficácia, para um alcance político e social na medida em que o diálogo é o eixo da proposta de formação de comunidades concretas entre os homens. Assim o diálogo deixa de ser puro conceito construído no plano abstrato e passa a descrever experiências vividas.

A leitura de Zuben permite compreender o diálogo buberiano balizado na/pela práxis, propondo a superação dos idealismos, ou seja, advém e se volta aos acontecimentos concretos da existência humana, formando e transformando o ser, as relações humanas, o mundo. Interpretamos, então, que Buber apresenta uma base materialista, pois o diálogo é possível a partir das situações concretas de vida do ser humano, sendo que a reflexão humana ocorre na sua experiência vivida.

Podemos analisar que a proposta dialógica de Buber apresenta o aspecto dialético, ou seja, o diálogo não elimina as diferenças, ele as evidencia e é nesse movimento constante e contraditório que o diálogo se efetiva. A proposta buberiana do diálogo supera a ideia da homogeneização de opiniões, pautando-se no respeito ao direito de resposta, de pensamento do outro, mesmo que não concordemos; ela se concretiza no processo da contradição. A fala de todos é necessária e importante para que o acontecimento do diálogo se efetive e conduza à transformação de si, do outro, do mundo. Ter opiniões contrárias é um fato humano e saudável, sendo que, para Buber, o importante é que o Eu e o Tu pensem juntos sobre um fenômeno, um acontecimento, o que seria a unidade dialógica, porém dentro de uma diversidade, já que o diálogo em Buber é oposto às homogeneizações opinativas. Não é a prevalência e/ou a imposição de uma opinião, mas

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



a reflexão de ambos sobre algo, pois do contrário, não seria um diálogo — considerando que um ou outro subsumiria no evento —, mas uma manifestação escancarada da opressão.

No diálogo buberiano, encontra-se a tolerância, que significa, pela interpretação da base teórica advinda do autor, o bem conviver com as diferenças. O que ocorre geralmente é que as pessoas não aceitam o diverso, tolerando-o no sentido idealista e falacioso, ou seja, suportando-o, sem ter a capacidade de ver a riqueza que repousa nas diferenças. Isso, muitas vezes, leva ao extremismo da ofensa, da arrogância, da própria ignorância, pois não se permite conhecer o diverso – manifestação do Eu-Isso.

A concepção dialógica buberiana supera o individualismo, bem como não apologiza a supressão do sujeito no social, permitindo interpretar o ser humano como singular e sempre disponível ao diálogo; cada sujeito é agente e existente na relação, mesmo se voltando ao social, mas sendo único na relação dialógica. Não é que não se lute pelo bem comum, mas se interpreta que Buber considera que o social é feito por sujeitos singulares, que existem nas relações dialógicas das quais participam.

O diálogo apregoado por Buber é o autêntico, no qual “cada um dos participantes tem de fato em mente o outro ou os outros na sua presença e no seu modo de ser e a eles se volta com a intenção de estabelecer entre eles e si próprio uma reciprocidade viva” (BUBER, 2009, p. 53-54). Se o Eu e o Tu se disponibilizam à relação dialógica, à reflexão sobre os questionamentos concretos da existência humana, efetiva-se a alteridade e, conseqüentemente, o diálogo, porque o Eu e o Tu intencionam se colocar no lugar do outro, a ser, no momento dialógico, um junto com o outro, em uma atmosfera comum.

O diálogo buberiano também se apresenta como um ato político, tendo em vista que o pensar sobre os acontecimentos reais, existenciais da vida humana, no entre Eu-Tu, permite a reflexão sobre as condições de vida das pessoas, buscando propostas que visem à transformação democrática, à mudança não só para os partícipes do diálogo, mas para

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



todos, iniciando cada um consigo mesmo e, posteriormente, sendo lançados à práxis, à transformação das situações em que se encontram e essas pequenas revoluções somadas, de indivíduos singulares, em relações também singulares, possibilitam a mudança do mundo.

Para Buber, o fundamento da existência humana está no diálogo; a natureza da realidade e do ser humano está no princípio dialógico, no qual se demonstra a relação total com a natureza, com os outros e com Deus, apresentando uma ontologia da relação. É no “entre” que a relação acontece, atribuindo à palavra o sentido de “portadora do ser” (ZUBEN, 2012, p. XLI). Ao preconizar a ontologia da relação, Buber possibilita a compreensão do ser humano na sua realidade humana, apresentando-o como um ser de natureza relacional, com sua realidade, com os outros homens, consigo, em uma esfera de permanente dialogicidade — princípio da relação Eu-Tu —, possibilitando pensar o ser humano como ser contraditoriamente dinâmico, em movimento, inacabado.

Como ser de mudança, o homem, para Buber, não é dado ao fatalismo, ou seja, a realidade do ser humano e suas condições podem ser modificadas, transformadas por meio da práxis dialógica humana — atitude do homem que dialoga (*homo dialogicus*) —, sugerindo, em Buber, uma base filosófica existencialista.

Notamos o comprometimento e a fé de Buber nas pessoas, a abertura, a disponibilidade para com os outros, possibilitando, pelo diálogo, a superação dos problemas humanos. Sua filosofia do diálogo e ontologia da relação permite a liberdade da palavra, a possibilidade de expressão, a concretude da situação dialógica, pela qual os conflitos, os dilemas podem ser analisados e superados.

Na obra “Eu e Tu”, considerada uma das mais relevantes, por trazer acepções dialógicas, Buber destaca duas palavras-princípio: EU-TU e EU-ISSO. O ISSO seria a experiência, a utilização; quanto ao TU, tem efetividade na vida, no encontro, na relação. O EU só existe porque existe o TU. Buber, entretanto, fala que o ISSO também é

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



importante para o ser humano, porém não deve permanecer nele; “o homem não pode viver sem o ISSO, mas aquele que vive somente com o ISSO não é homem” (BUBER, 2012, p. 39). Isso demonstra um compromisso ético-político de Buber, na medida em que rejeita e denuncia o uso indiscriminado do relacionamento Eu-ISSO, em detrimento à autêntica relação, chamando o outro ao diálogo para juntos pensarem a prática e as condições concretas que vivenciam.

Encontramos em Buber que o homem tem dupla atitude: apresenta a dualidade das palavras-princípio e seu EU é duplo, demonstrando que o outro do EU não é permanentemente nem TU nem ISSO. “Cada TU, neste mundo é condenado, pela sua própria essência, a tornar-se uma coisa, ou então, a sempre retornar à coisidade” (BUBER, 2012, p. 20); “cada coisa no mundo pode, ou antes, ou depois de sua objetivação aparecer a um EU como seu TU” (BUBER, 2012, p. 20). “Cada TU, após o término do evento da relação *deve* necessariamente se transformar em ISSO. Cada ISSO *pode*, se entrar no evento da relação, tornar-se um TU” (BUBER, 2012, p. 38).

Podemos dizer, ainda, que o ser humano não deve ser estereotipado nem polarizado de forma maniqueísta³, pois participa tanto de relações EU-TU, quanto de situações EU-ISSO. O TU pode se tornar ISSO, a partir do momento em que o EU passa a usufruir, utilizar, experimentar, classificar o TU. O ISSO, ao contrário, para se transformar no TU tem que ser considerado partícipe da relação, construindo junto com o EU um encontro, atualizado. “Eu não experiencio o homem a quem eu digo TU. Eu entro em relação com ele no santuário da palavra-princípio. Somente quando saio daí posso experienciá-lo novamente. A experiência é distanciamento do TU” (BUBER, 2012, p. 10) e *aproximação do ISSO*⁴.

³ Doutrina dual fundada por Maniqueu, dividindo o mundo em bem e mal.

⁴ Grifos nossos.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



O que podemos interpretar é que depende do EU se disponibilizar para construir uma relação com o “TU” — “O TU encontra-se comigo. Mas sou EU quem entra em relação imediata com ele” (BUBER, 2012, p. 12) —, ou seja, inicia com o EU, depende do EU que se disponibiliza para construir uma relação com o TU.

Ademais, percebemos que o TU e o ISSO se separam do EU, mas quando há uma separação consciente, em que o vínculo se efetivou e agora pede a separação, a relação EU-TU não se desfaz, ao contrário de uma atitude EU-ISSO, na qual a separação não traz modificações, transformações para o EU.

Ainda, a atitude do TU sobre o EU não é de anulação deste e vice-versa, mas de reciprocidade, senão se transforma em uma situação EU-ISSO, de coisificação, de objeto, ou seja, tanto o EU, quanto o TU são imprescindíveis para o encontro, para o diálogo. Na relação dialógica todos são agentes, tomam decisões, assumem responsabilidades, existem na relação.

No encontro, ou seja, na relação EU-TU — dialógica —, ambos serão modificados, pois há liberdade para ser, para a palavra, para a concretização dialógica. “A pessoa toma consciência de si como participante do ser, como um ser-com, como um ente” (BUBER, 2012, p. 74), para cada um seguir seu caminho — transformado pelo diálogo, sem perder completa e/ou definitivamente sua opinião — e ir construindo, pelo “entre”, a mudança do mundo. As relações são exclusivas, sempre atualizadas, em que ambos se encontram de maneira total, inteira doação, efetivando-se o diálogo neste “entre”, único.

Ao proferir, precisar, localizar o EU-TU como encontro, relação, “entre”, Buber deixa explícito o seu sentido e/ou significado dialógico. A síntese da filosofia dialógica em Buber versa, então, na relação, no encontro, na interação, na doação, na alteridade, no “entre”, no EU-TU e na preocupação do sentido da existência humana, propondo-se a



todos os âmbitos relacionais humanos e do conhecimento. Assim, que possibilidades à educação, às relações educativas podem ser reveladas, a partir do diálogo buberiano?

Possibilidades à educação a partir do diálogo buberiano

Percebemos no documentário de Freidberg (2005) que a classe dominante (governo mexicano e grupos internacionais) utilizou um *slogan* em favor de uma educação de qualidade, para esconder seus interesses de manutenção do *status quo*, concretizando, realmente, atitudes antidialógicas para com a comunidade escolar. Martin Buber traz uma perspectiva dialógica que pode apontar possibilidades à educação, buscando transformar a realidade apresentada.

A crise atual, oriunda do capitalismo, neoliberalismo e globalização, tem gerado e intensificado relacionamentos Eu-Isso, enfraquecendo as possíveis relações humanas. O indivíduo sempre sozinho, interessado em si mesmo, individualista, surge com grande força para o século XXI, pois aprende que o ter para ser é que funda e “justifica” sua existência social, seu poderio, seus ganhos simbólicos e materiais, ou seja, o *homo antidialogicus* vem se materializando e se reproduzindo, dada a luta para pertencer ao mundo moldado pelas relações mercadológicas, como um produto, capital humano, que não consegue refletir sua própria condição de ser mais um que colabora para a engrenagem capitalista.

Na segunda parte da obra “Eu e Tu”, Martin Buber profere que é possível perceber na história humana um aumento progressivo do mundo do ISSO. As diferentes civilizações primitivas — antes isoladas —, ao se contatarem, influenciaram-se; as distintas vivências foram sendo adotadas, assimiladas e acumuladas, outras modificadas. Esses sucessivos contatos trouxeram transformações às civilizações, outros conhecimentos, múltiplas possibilidades relacionais e experienciais: “ampliam o seu

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



mundo do Isso não unicamente através de sua própria experiência, mas também graças à afluência de experiências de outrem” (BUBER 2012, p. 43-44).

Encontramo-nos em uma realidade social capitalista, na qual o capital é valorizado, enquanto que as relações e a própria condição humana são secundarizadas; a humanidade é classificada socialmente e utilizada para manter a hierarquização social, lógica própria do capitalismo. As consequências para as relações humanas, a partir de estratégias, como a globalização, homogeneizando pensamentos, atitudes, discursos, e o aumento indiscriminado e deturpado da tecnologia, apologizando a produtividade, a racionalidade técnico-científica e instrumental, vêm confirmando o poderio do mundo do ISSO. Quem vem organizando a sociedade é a lógica mercadológica, produtivista e consumista (de ideias, produtos, serviços, pessoas). Os indivíduos contribuem com essa organização, à medida que lutam para comprovar diariamente sua competência — reduzida ao *savoir-faire* —, ameaçada permanentemente, pela tecnologia, pela meritocracia, não restando tempo e/ou espaço para as relações humanas.

Assistimos à concretização do individualismo, que não consegue perceber a vida ao redor, que naturaliza enrijecidamente a fome, o desemprego, a miséria, as condições precárias de sobrevivência, as injustiças e corrupções institucionais, contribuindo assim (às vezes, de forma inconsciente) com essas situações, tendo em vista que não alcança a reflexão, tão necessária ao caminho da mudança.

No depoimento da professora Ana Maria Grajeda, encontramos: “Existe algo real... a globalização afeta todas as comunidades e todos os países; está devorando tradições, está devorando costumes, está devorando pessoas” (FREIDBERG, 2005, 00’15”). O neoliberalismo, a globalização e o capital apresentam impactos reais que atingem a todos os setores, inclusive a educação, determinando a ideia de ciência, de conhecimentos “válidos”, das “satisfatórias” posturas dos agentes educacionais, a valorização de uma educação meritocrática, apologizando o individualismo, o acúmulo

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



de determinado capital cultural, e trazendo, como consequência, acúmulo de capital econômico, para ser, dentro de uma lógica mercadológica construída e difundida, a saber: “cultura-produção-acumulação-ser” – ideal capitalista.

Em um trecho do documentário, um professor diz: “A globalização, o livre comércio são os dominadores de tudo, subordinando todas as coisas às leis do mercado e a educação não foge a essa regra” (FREIDBERG, 2005, 00’55”). “Isso” é progresso, do ponto de vista do capitalismo, mas quando há um número enorme de pessoas famintas, desabrigadas, desempregadas, sem educação, alijadas da sociedade, precisamos questionar a concepção do termo progresso, pois o que este vem significando concretamente é a presença exclusiva do mundo do ISSO.

Como destacado, para Buber, o mundo do ISSO é relevante, pois é experiência de que o ser humano precisa, que é importante para que haja progresso, porém alerta que não devemos viver somente no ISSO, senão sairemos da condição humana e este progresso ocorrerá às avessas.

O homem que se conformou com o mundo do ISSO, como algo a ser experimentado e a ser utilizado, faz malograr a realização deste destino: em lugar de liberar o que está ligado a este mundo ele o reprime; em lugar de contemplá-lo ele o observa; em lugar de acolhê-lo, serve-se dele. (BUBER, 2012, p. 47)

O documentário “*Granito de Arena*” desafia-nos a pensarmos o papel do professor no contexto do modelo neoliberal. A professora mexicana, Maria de La Luz Arriaga, reflete: “Ser professor se transformou em uma definição de dignidade. O que é um professor digno? É aquele que não permite que atropelem seus direitos, mas também não permite que atropelem os direitos dos demais” (FREIDBERG, 2005, 19’06”).

Eduardo Galeano analisa, então:

Culto não é aquele que acumula mais conhecimento. Culto é o que melhor aprende a se entender com os demais. Culto é o que melhor aprende a recriar

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



um mundo no qual o próximo seja uma promessa e não uma ameaça, no qual posso reconhecer no outro alguém com quem posso ter comunhão, com quem tenho coisas a compartilhar, alguém que tem algo a me dizer, que vale a pena escutar. (FREIDBERG, 2005, 56^a44^a)

O professor tem um poder nas mãos que é o conhecimento, que é um mecanismo necessário para a profunda conscientização da sociedade. Entretanto, o que acontece é que o professor vem sendo objeto de reformas educacionais que os reduz a técnico cumpridor de ditames, sendo exigido a fazer recorrentes atualizações para alcançar um padrão inatingível de eficácia, tendo em vista que não depende apenas dele. Ao mesmo tempo em que realiza exigências aos professores, o Estado surge como um “amparo” na resolução dos problemas educacionais, tirando de si o olhar desconfiado pelas mazelas educacionais e culpabilizando, desta forma, os professores. São estes que precisam se atualizar, capacitar-se recorrentemente, transmitindo a ideia de que está somente nas mãos dos professores a mudança educativa.

Ocorre que os professores são expostos a situações degradantes, como baixíssimos salários, tendo que exercer seu trabalho em mais de uma instituição, para ter o mínimo de dignidade financeira; se comparado a outras profissões, como aceitar que pessoas com o mesmo nível de escolaridade recebam salários tão díspares?; reduzido reconhecimento social; péssimas condições de trabalho; desrespeito e desvalorização por parte do governo, que, para escamotear sua ação e sua intenção de transformar a educação em um serviço mercantil, utiliza estratégias, como as políticas compensatórias e programas assistencialistas, não alterando substancial e estruturalmente as condições educativas.

Em contrapartida, os professores contribuem com esse panorama, pois já passaram pela instituição escolar, internalizando seu funcionamento, lógica, *habitus* e capital cultural (os conhecimentos, os valores, os gostos, os comportamentos, a linguagem mais valiosa socialmente), naturalizando esse processo. Muitos docentes, então, contribuem para a reprodução de dogmas, crenças, preconceitos, estereótipos que apreenderam na

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



sua formação e, como docentes, tendem a transmitir, cerceando, em certa medida, as posturas dialógicas dos alunos, levando-nos a refletir, inclusive, sobre a própria formação, pois é neste momento que a identidade docente está em construção, juntamente com seus saberes e competências.

A própria noção de ciência deve ser questionada, diante da multiplicidade de experiências vividas por alunos e professores, diante da diversidade que são. Vemos a invasão da tendência homogeneizadora dos conhecimentos, por meio das políticas curriculares, assolando a ambiência educativa. Alunos e professores não se veem contemplados nas manifestações curriculares oficiais e, quando estes documentos trazem a valorização da diversidade, percebemos que o outro é o exótico, o desigual, ou seja, são concepções carregadas de ideologias que não se propõem à substancial emancipação.

As constatações até agora realizadas demonstram a valorização do mundo do ISSO e sua forte presença no meio educacional, pois explicita as relações de poder, não só dentro da escola, mas por aqueles que julgam ter o direito de pensar a educação, desconhecendo a real concepção do termo.

As reflexões apresentadas no documentário sobre o papel do professor permitem-nos observar o diálogo buberiano por meio da relevância do outro, do pensar no outro, do construir a educação com o outro, o conhecimento com, pelo e para o outro, escutando-o, assumindo-o, sem nos anularmos, mas buscando o encontro. E isso reflete nos alunos.

Em um trecho do documentário, percebemos a postura dos estudantes da Escola Normal de Mactumactza. Um aluno profere: “Para nós, esta escola é como uma mãe. Mactumactza é a única esperança que temos na vida” (FREIDBERG, 2005, 02’11”). Observamos o sentimento dos estudantes em relação à educação, compartilhando a esperança em dias melhores, pela via educativa. Nesta Escola Rural onde estudam, trabalham, vivem, estes estudantes demonstram a concepção buberiana de comunidade:

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



[...] a verdadeira comunidade não nasce do fato de que as pessoas têm sentimentos umas para com as outras (embora ela não possa, na verdade, nascer sem isso), ela nasce de duas coisas: de estarem todas em relação viva e mútua com um centro vivo e de estarem unidos uns aos outros em uma relação viva e recíproca. (BUBER, 2012, p. 53)

A comunidade – conceito buberiano –, então, apresenta que mesmo diferentes e convivendo com as diferenças, algo relevante para Buber, as pessoas estão unidas por algo em comum, interagindo, relacionando-se, buscando a concretização desse objetivo, coletivamente e para o coletivo, construindo uma formação que esteja mais próxima do povo e de seus problemas, pensando no (s) outro (s): presença do TU.

Distintamente, subserviente às “recomendações” neoliberais, alijando a comunidade escolar do processo educativo, o Governo mexicano impôs determinações normativas ao ensino — como exposto no documentário “*Granito de Arena*” —, demonstrando um relacionamento EU-ISSO, ou melhor, a tirania do ISSO.

A vontade de utilização e a vontade de dominação do homem agem natural e legitimamente enquanto permanecem ligadas à vontade humana de relação e sustentadas por ela. Não há má inclinação até o momento em que ela se desliga do ser presente; a inclinação que está ligada ao ser presente e determinada por ele é o plasma da vida em comum, e a inclinação separada é sua destruição. A economia, habitáculo da vontade de utilizar e o Estado, habitáculo da vontade de dominar, participam da vida enquanto participam do espírito. Se renegam o espírito, é a própria vida que renegam (BUBER, 2012, p. 56-57)

É possível uma vida sem a utilização e dominação do outro, em que as instituições do Estado sejam mais livres e a economia mais justa, a partir do conceito de comunidade, transformando o mundo nas relações, no diálogo.

Um estudante mexicano profere: “Lamentavelmente, vemos também que não há disposição do governo em melhorar essa situação. Ele está sendo manipulado por organismos, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional” (FREIDBERG, 2005, 03’21”). O “espírito” não pode ser preso, subjugado, acorrentado, precisa querer

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



entender o mundo, estar disponível, lançando-se aos outros, à vida comunitária, aos dilemas das pessoas, libertando o mundo que ele se doa e se libertando (BUBER, 2012).

O estudante continua: “ Houve disparos. Fomos atacados com um helicóptero e gás lacrimogêneo. Não se importaram com o fato de dentro da escola haver crianças, mulheres e idosos” (FREIDBERG, 2005, 04’17”). Neste trecho, observamos que as pessoas que constituem o Governo perderam-se no mundo do ISSO, naquilo que ele apresenta de mais tirano: a completa ausência do TU; sem liberdade, sem diálogo, sem resposta, destruindo a vida do face a face.

Segundo Buber (2012), as instituições não podem se tornar livres nem justas por si mesmas, mas os homens e mulheres que as constituem podem se tornar livres, desde que deixem de ser arbitrários ou demoníacos e se disponibilizem à decisão e à coletividade, ou seja, o ser humano tem a capacidade de fazer escolhas, de decidir, construindo seu destino, junto com os demais, mesmo convivendo em um mundo, no qual o ISSO existe, pois, o problema é priorizarmos o EU- ISSO, em detrimento do EU-TU.

O que vemos, real e geralmente, é o uso da posição profissional, política e econômico-social, para coagir, subjugar e oprimir os outros seres humanos, como no exemplo de utilização da máxima “sabe com quem está falando?”, demonstrando a plena desigualdade e desprezo pelo outro, que é visto como sem prestígio por aquele que se julga a referência. Formam-se as identidades, ou seja, ao outro são atribuídas características específicas, sempre em ‘referência à’. Isto significa que estamos caminhando na contramão das relações dialógicas, justificando sobremaneira a relevância enorme e urgente de retomarmos o diálogo autêntico, analisado por Buber, sua concepção dialógica se mostra atual para o século XXI. As pessoas tidas de melhor posição social deveriam ser justamente as que utilizam de seu prestígio e relações para lutar pelo outro, pelo bem comum, mas geralmente, colaboram com a segregação, utilizando-se de relações de poder, ditam o que, como, onde e quem pode falar, com as desigualdades

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



entre classes sociais, vendo e tratando o outro e as diferenças, em relação a si – referência –, com intolerância, com desprezo e indiferença, negando a existência do outro.

O processo de falência da Escola Rural de Mactumactza mostra que as forças econômicas globais dos países mandatários vêm gerando a destruição da educação e da escola pública, das conquistas sociais, com as privatizações. Ainda, ditam o que é conhecimento, homogeneizando os saberes, que, “coincidentalmente”, são os seus. Dessa forma, são privilegiados e se mantêm no poder, pois, se já conhecem, se já têm familiaridade com tais conhecimentos, em detrimento daqueles que não possuem esse “capital cultural” (BOURDIEU; PASSERON, 1964)⁵, justificam que devem dirigir o mundo com os melhores cargos e salários, passando a ideia de que conseguiram chegar lá porque se esforçaram.

Sobre isso, Buber destaca três tipos de conhecimento, observação, contemplação e ato puro, sendo que este possibilita o diálogo, a relação; “a palavra tornou-se vida e esta vida é ensinamento” (BUBER, 2012, p. 49), ou seja, o ato puro comprova que o ser humano que conhece e trata o conhecimento sobrevive ao próprio conhecimento que construiu, abrindo possibilidade ao Tu, à resposta.

Quanto às relações mais diretas apresentadas no documentário, destaca-se uma passagem, na qual o narrador inicialmente explica que em maio de 2003, docentes ocuparam as entradas e saídas do Distrito Federal, deixando motoristas atravessarem gratuitamente, como forma de protesto às posições antissociais do governo em relação à educação pública no México (FREIDBERG, 2005).

As tropas policiais chegaram para combater a manifestação. Neste momento, ocorreu uma conversa entre um policial e um docente. O policial disse: “Não podemos

⁵ Em “Os herdeiros”, de 1964, cujo subtítulo “Os estudantes e a cultura”, Bourdieu e Passeron colocaram em evidência a finalidade do capital cultural, na seleção escolar.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



permitir que milhões de habitantes sejam afetados”. O professor respondeu: “ Dê-nos cinco minutos”. O policial continuou: “É que me deram três minutos”. O professor seguiu: “Não estamos prejudicando as pessoas. Nem estamos bloqueando a passagem”. O policial retrucou: “É verdade, mas estão prejudicando uma instituição e isso obviamente é um delito que não pode ser permitido”. O professor: “Mas, não é o povo”. O policial finalizou: “O que pedimos é que se manifestem à margem da estrada” (FREIDBERG, 2005, 13’30”).

Nessa passagem, notamos as posições do policial em relação ao professor e vice-versa. A postura do policial em relação ao professor é de distanciamento, indisponibilidade, ameaça, indiferença quanto ao outro e seus objetivos, exercendo uma ação de obediência e defesa à instituição, apresentando-se como pessoa que não se responsabiliza, que não demonstra atitude, que não é livre, que não dialoga. Está posta uma relação EU-ISSO.

Interpretamos, à luz da análise dialógica buberiana, que a ação do professor em relação ao policial é também EU-ISSO, pois se não existe um “entre”, não há relação, deixando o professor com uma opção de relacionamento e não de relação, não dialógica, ou seja, a partir da postura adotada pelo policial, restou também ao professor uma posição EU-ISSO.

Neste exemplo, o policial cumpria um dever pela instituição e os docentes defendiam um direito do povo, permitindo compreender que a atitude dos professores saía do âmbito individual, pensando e lutando pelo coletivo, intranquilos pela situação das pessoas, assumindo, decidindo em defesa dos direitos do povo, diferentemente do policial. A atitude do professor e demais docentes para com o povo explicitou uma relação EU-TU, ao contrário do policial que manifestou um relacionamento EU-ISSO, tanto para com o professor, como em relação ao povo, bem como para com a instituição, pois se

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



utilizava da sua condição de policial – funcionário – para obedecer aos mandos institucionais, defendendo sua posição, em nome da instituição.

Para Buber, as relações dialógicas são aquelas que ocorrem entre as pessoas. Podemos interpretar a ação do professor e demais docentes em relação ao povo como relação EU-TU. Buber fala do envolvimento, da interação, de um estar presente no outro, assumindo, responsabilizando-se pelo outro, tendo como objetivo o bem comum, valorizando as pluralidades, as diferenças, que formam a totalidade e a realidade do mundo, transformando-o permanentemente.

O que interpretamos na passagem do documentário a partir da ação do policial em relação ao professor é que aquele objetivou defender a instituição, impondo-se, sem se importar com o professor, os demais docentes e os objetivos da manifestação. O policial parece partir do princípio de que estava fazendo seu trabalho e que, em função desta situação, não se dispôs a tomar uma atitude dialógica. Poderíamos dizer que ele desenvolveu um monólogo disfarçado de diálogo, visto tratar-se de

Um debate, no qual os pensamentos não são expressos da forma em que existiam na mente, mas que no ato de falar, são tão aguçados que podem acertar o ponto mais sensível e isto sem se considerar os indivíduos com quem se fala como pessoas presentes; uma conversação, que não é determinada nem pela necessidade de comunicar algo, nem por aquela de aprender algo, nem de influenciar alguém, nem de entrar em contato com alguém, mas é determinada unicamente pelo desejo de ver confirmada a própria autoconfiança, decifrando no outro a impressão deixada, ou de tê-la reforçado quando vacilante; uma conversa amistosa, na qual cada um se vê a si próprio como absoluto e legítimo e ao outro como relativizado e questionável; (BUBER, 2009, p. 54).

O professor, por sua vez, demonstrou tentar convencer o policial quanto aos objetivos da manifestação, a luta em defesa do povo e seu direito à educação pública, trazendo a interpretação de que a categoria dialógica utilizada pelo professor em relação ao policial é de diálogo técnico, ou seja, de tentativa de convencimento, de levar o esclarecimento, o entendimento de seus propósitos.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Este exemplo extraído do documentário aponta que os relacionamentos entre policial e professor e vice-versa estabelecem uma ausência do verdadeiro e autêntico diálogo, proposto por Buber, no qual se tem em mente o outro, responsabiliza-se pelo outro, havendo reciprocidade, alteridade e superação dos problemas.

Ao realizarmos uma análise às ações do professor e demais docentes e seus objetivos de luta – educação pública –, compreendemos que o maior objetivo representado naquelas ações está no outro – alunos, docentes de maneira geral, comunidade escolar –, na defesa dos direitos dos outros, apresentando uma coerência pedagógica e demonstrando um diálogo autêntico e o estabelecimento da relação EU-TU.

Conclusão

A proposta dialógica de Martin Buber se mostra atemporal porque prioriza o ser e as relações humanas, há a relevância do outro, nas diferenças, assunção do outro, estendendo as diversas áreas humanas, pois seu pensamento dialógico se traduz na relação EU-TU, ou seja, estabelece-se na reciprocidade viva, na alteridade, no outro, no relacionamento, no “entre”. Ainda, vivemos em um processo progressivo do mundo do ISSO (antidialógico), com a invasão das tecnologias, do capitalismo, da globalização, homogeneizando os conhecimentos, excluindo as diferenças, expulsando aqueles que não se encaixam ao padrão mercadológico, assolando o ser humano com a fome, desemprego, miséria, o que justifica a urgência da proposta dialógica buberiana, por trazer a concepção de alteridade.

Em Buber, analisamos que o EU não se submete ao TU, não se anula, não desaparece, mas existe, porque existe o TU; uma existência real, dialética, de práxis, pois EU e TU entram em relação concreta entre si e com o mundo, realizando-se nesta concretude, na qual as contradições opinativas são evidenciadas, valorizadas; cada um se

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



revela, faz-se presente, gerando uma transformação que começa consigo mesmo, mas não se esgota aí, a partir da relação dialógica.

A sociedade capitalista que valoriza o capital, o lucro, ao contrário, tem o (s) outro (s) como produto mercantil, um capital humano, priorizando o individualismo e a busca do ter para ser. Desta forma, as relações humanas se tornaram estremecidas, distorcidas e desvalorizadas, pois os interesses se tornaram individuais, sendo adotados como naturais e verdadeiros, justificando, inclusive, melhores salários e posições sociais àqueles que se “esforçaram” individualmente dentro de uma lógica capitalista, adquirindo um “capital cultural” exigido das pessoas pelas políticas neoliberais.

O individualismo se sobrepôs ao coletivo, não havendo espaço para uma relação dialógica. Estabeleceu-se uma relação EU-ISSO. O EU-ISSO, segundo Buber, é importante para o desenvolvimento humano, pois se efetiva nas experiências, porém adverte que não podemos viver somente no mundo do ISSO, perdendo-se nele, senão estaremos perdendo nossa própria condição humana.

O modelo globalizante, representante do mundo EU-ISSO, exige a homogeneização de pessoas, costumes, pensamentos, ações, construindo uma lógica balizada no capital humano, como sinônimo de mercadoria. Assim, exclui-se a heterogeneidade, as diferenças, outras possibilidades.

Na ambiência educativa, o modelo neoliberal e global se vale de mecanismos homogeneizantes, como currículos, que valorizam alguns conhecimentos, em detrimento de outros e que, em geral e curiosamente, são aqueles defendidos pela classe dominante, e as avaliações, padronizadas à lógica do capital, às normatizações, hierarquizadas, exigindo, finalmente, adequação de toda comunidade escolar a este sistema devastador de pessoas. Não se evidencia a liberdade de expressão, de escolha, enfim, do outro.

Quando há tentativa de resistência em relação ao modelo imposto, como descrito no documentário “*Granito de Arena*”, os grupos mandatários respondem com

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



revanchismo e violências de todo tipo, expressando seu total envolvimento no mundo do ISSO. Geralmente, o que vem se exercendo nessas ações é o monólogo disfarçado de diálogo, em detrimento ao diálogo autêntico, pois não se vê disponibilidade das pessoas ao verdadeiro diálogo, encontrando-se envolvidas e ocupadas consigo mesmas, com seus próprios interesses e vaidades.

Entretanto, mesmo para a sociedade capitalista, Buber e sua filosofia do diálogo e ontologia da relação colocam-se como proposta possível de superação dos conflitos, dos dilemas. À educação – e demais setores da sociedade –, utilizada e atingida pelas políticas neoliberais, Buber e sua proposta dialógica apontam o caminho do conceito de comunidade como efetivação do diálogo, do encontro, da relevância do outro, e que mesmo repleta de contradições, constituindo a complexidade de relações, em uma sociedade capitalista, possibilita que as pessoas se unam para a realização do outro e, conseqüentemente, para o bem comum, buscando concreta, dialética e dialogicamente a transformação do ser humano e do mundo.

Dessa forma, a postura do professor deve ser de adoção do diálogo autêntico, no qual se evidencia a relação EU-TU, responsabilizando-se pela educação, pelos alunos, pelos interesses da comunidade escolar como um todo, orientando-os, oportunizando e valorizando as diversas opiniões, suas cosmovisões, em meio a uma realidade concreta, buscando sua transformação, o que exige, portanto, uma formação docente para o constructo dialógico com os alunos, com os diversos saberes, para que cada sujeito se torne protagonista de mudança.

Buber, enfim, defende a alteridade e a concretização do conceito comunidade como caminhos autenticamente dialógicos para a transformação do ser humano, das relações, do mundo: eis as grandes possibilidades e desafios à educação, apontados por Martin Buber.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Referências

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução: Reynaldo Bairão; revisão: Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. Tradução de Marta Ekstein de Souza Queiroz e Regina Weinberg. São Paulo: Perspectiva, 2009.

_____. **O caminho do homem segundo o ensinamento chassídico**. Tradução Cláudia Abeling. São Paulo: Realizações editora, 2011.

_____. **Eu e tu**. Tradução e introdução de Newton Aquiles Von Zuben. 10. ed. São Paulo: Centauro, 2012.

FREIDBERG, Jill. **Granito de arena**. [Vídeo]. México. Corrugated Films. Mp4/legendado, 2005. (61 minutos). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=CbnTYsTlbDc> Acesso em maio de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

ZUBEN, Newton Aquiles Von. Diálogo e existência no pensamento de Martin Buber. Publicado originalmente em Forghieri Y. C. (org.). **Fenomenologia e Psicologia**. São Paulo: Cortez, 1984. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/vonzuben/dialogo.html> Acesso em maio de 2015.

_____. Martin Buber e a nostalgia de um mundo novo. Publicado em **Reflexão**. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, nº 32, mai/ago, 1985. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/vonzuben/nostalg.html> Acesso em maio de 2015.

_____. Introdução. In: BUBER, Martin. **Eu e tu**. Tradução e introdução de Newton Aquiles Von Zuben. 10. ed. São Paulo: Centauro, 2012.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Sobre os autores

Meriane Conceição Paiva Abreu é mestranda em Educação pela UEPA. É licenciada plena em Educação Física pela UFPA e professora pela SEDUC/PA e SEMED/Barcarena. Membro estudante do Grupo de Pesquisa “Ressignificar: Experiências Inovadoras na Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física”, vinculado à UEPA e cadastrado no CNPq. E-mail: meri_black@hotmail.com

José Anchieta de Oliveira Bentes é Doutor em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (PPGED-UEPA) e integrante do Grupo de Estudos em Linguagens e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA). E-mail: anchieta2005@yahoo.com.br

Marta Genú Soares é Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED-UEPA) e líder do Grupo de Pesquisa “Ressignificar: Experiências Inovadoras na Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física”, vinculado à UEPA e cadastrado no CNPq. E-mail: martagenu@gmail.com

Recebido em: 28/05/2016

Autorizado a publicar em: 17/06/2016