
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Programa de Pós-Graduação
Doutorado em Educação

Gizele Geralda Parreira

O Sentido da Educação em Martin Buber

Goiânia - GO

2010

GIZELE GERALDA PARREIRA

O SENTIDO DA EDUCAÇÃO EM MARTIN BUBER

Tese apresentada ao Programa de Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Glacy Queiroz de Roure.

**Goiânia - GO
2010**

P259s Parreira, Gizele Geralda.
O sentido da educação em Martin Buber / Gizele Geralda
Parreira. – 2010.
177 f.

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de
Goiás, Programa de Doutorado em Educação, 2010.

“Orientadora: Prof^a Dr^a Glacy Queiroz de Roure”.

1. Educação – Martin Buber – filosofia dialógica. 2.
Professor – aluno – relação – educação – escola atual. 3.
Comunidade – Martin Buber - visão. 4. Martin Buber -
educação – humanização – resgate. I. Título.

CDU: 37.013.73(043.2)

GIZELE GERALDA PARREIRA

O SENTIDO DA EDUCAÇÃO EM MARTIN BUBER

Tese defendida no Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, para a obtenção do grau de Doutora, aprovada em 10 de setembro de 2010, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

- 1) Dr^a Glacy Queirós de Roure (presidente/PUC Goiás)

Glacy Q. de Roure

- 2) Dr. Adriano Furtado Holanda (membro externo/UFPR)

Adriano Furtado Holanda

- 3) Dr. Carlos Cardoso Silva (membro externo/UFG)

Carlos C. Silva

- 4) Dr. José Ternes (membro/ PUC Goiás)

José Ternes

- 5) Dr. Marcos Aurélio Fernandes (membro externo/UnB)

Marcos Aurélio Fernandes

As coisas ajudam-se umas as outras. Mas ajudar significa: mesmo em uma vontade conjunta, fazer o seu, por si mesmo. Como aquele que ama mais não prega amor ao outro, mas ele mesmo ama e, em certo sentido, não se importa com o outro, mas faz sua parte, por si mesmo, pela intenção de ajudar. Isto significa que o que propriamente acontece entre os seres não acontece por meio de seu relacionamento, mas por meio da ação de cada um deles, por si mesmo, aparentemente solitária, aparentemente desligada. Isto é dito na parábola: "Se um homem canta e não consegue alçar sua voz e o outro vem para ajudá-lo e começa a cantar, então o primeiro também pode agora alçar sua voz. E este é o segredo da união". Ajudar o outro não é tarefa, porém uma coisa inteiramente compreensível e a realidade na qual a vida comunitária está fundamentada. Ajudar não é virtude, porém uma artéria da existência. (...) Aquele que presta ajuda não deve pensar nos outros, em quem possa ajudar na ajuda, nem em Deus nem nos Homens, e não deve julgar que é uma força parcial a quem cabe somente contribuir e, sim, que cada um deve responder e ser responsável como uma totalidade. E mais uma coisa ainda, e isso é, de novo, nada mais do que a expressão do mistério da schiflut: não se deve ajudar por compaixão, ou seja, por causa de uma fígada aguda e rápida de dor que alguém quer exorcizar, mas por amor, ou seja, por convivência com o outro. O compadecente não vive com o padecente, ele não carrega isso no coração como alguém que carrega a vida de uma árvore, com tudo que ela sorve e germina, com o sonho de suas raízes e o anelo de seu tronco e os milhares de sendas de seus ramos, ou como alguém que carrega a vida de um animal com todo seu deslizar, estirar, agarrar e toda a ventura dos seus tendões e de suas juntas e a entorpecida tensão de seu cérebro. Não carrega em seu coração essa essência especial, o padecer do outro; mas, sim, recebe da feição mais externa desse padecer uma fígada aguda e rápida de dor, intransponivelmente dissimilar à dor original do padecente. E assim ele é morido. Mas aquele que ajuda deve com-viver com o outro, e apenas a ajuda que surge da com-vivência com o outro pode manter-se de pé [...].

Martin Buber

AGRADECIMENTOS

A Deus: Eterno Tu que me deu a Vida!

À Rita-e-Gilberto: meus pais e imprescindíveis cuidadores.

À Gabriela, à Cintia e Gugu: suportes incondicionais.

A Carlos Cardoso: grande companheiro dialógico.

À Maristela e à Celana: carinhosas incentivadoras.

À Marisete e Virgínia: minhas mestras gestálticas e mães espirituais.

À Raica: com quem aprendi que o cuidar nos ensina a amar.

À Kiara: fiel companhia.

Finalmente, agradeço a todos aqueles que de um jeito ou de outro contribuíram para que eu pudesse chegar ao final deste ciclo: aos colegas da Alter: Dimas, Flávia, Marta Carmo, Valéria Pedroso, Maria Helena Delalibera, Thais Ribari, Juliana Brasileiro, Rivanara Nápoli, Tulia Cristina, Emília Guaritá, Sumaia; aos colegas do Doutorado: Tereza Cristina, Flomar, Rubson, Alexandre, Graça, Maria Cristina, Paulo Ventura, Adegmar; aos professores do PPG-EDU (PUC-GO); a minha família; aos meus alunos e pacientes; aos meus amigos; aos meus colegas das universidades; aos meus examinadores: Adriano Holanda, Marcos Aurélio, José Ternes; aos conhecidos virtuais: Barbara da Casa Martin Buber em Frankfurt, na Alemanha; André Gustavo da PUC de Campinas; Suzane Cortez e Betânia Santiago, pesquisadoras buberianas.

Enfim, meu genuíno obrigado aos verdadeiros anjos de Deus, facilitadores e colaboradores na minha jornada.

DEDICATÓRIA

À minha filha Jordana,
Meu Tu, meu Isso: legítima realização da minha existência.

RESUMO

O Sentido da Educação em Martin Buber contempla a necessidade de a relação professor-aluno na escola atual ir além do campo pedagógico adentrando o campo dialógico, vislumbrando a transformação das salas de aula em pequenas comunidades que ascenderão para uma comunidade maior: a comunidade supra-social. Tal fenômeno poderá ser efetivado por meio do diálogo, que encerra em si os principais elementos do inter-humano: a autenticidade, a presença, a abertura e a conversação genuína. Estes aspectos são constituidores da filosofia dialógica de Buber que trás, em sua essência, uma considerável preocupação com a esfera humana das relações, esfacelada pela coisificação do homem na modernidade. O filósofo do encontro concebe o homem como um ser inerentemente relacional; dentro dessa perspectiva, a atualização da sua existência é efetivada por meio de duas palavras-princípio que traduzem duas formas de o homem se colocar frente ao mundo e frente ao seu semelhante. Na palavra-princípio Eu-Tu o homem entra em relação; na palavra-princípio Eu-Isso ele experimenta o outro ou o mundo em que está. Segundo Buber, não há o predomínio de uma das palavras, visto que ambas são necessárias para a consumação da existência humana. Entretanto, na modernidade, balizada pelo crescente capitalismo industrial, o homem tem objetivado cada vez mais a relações com seu semelhante, ocasionando o distanciamento e a conseqüente solidão. Para Buber, o homem vivencia um verdadeiro processo de desumanização. Judeu fiel ao hassidismo Martin Buber retira dessa doutrina os elementos para grande parte de suas reflexões. Dessa forma, a relação Eu-Tu é a abertura para a relação com o Tu eterno – Deus. De acordo com este pensador a cada orla do Tu o homem vislumbra o Tu eterno. Ideia esta que concebe a existência humana em conexão com o absoluto. Quanto mais o homem se afasta do seu semelhante, mais ele se afasta do Tu eterno, necessitando do reencontro com o outro e, em conseqüência com o divino, para resgatar sua humanidade. Buber não concebe Deus somente como um princípio nem como uma ideia, mas também como ‘Pessoa’ que entra numa relação imediata com os homens ‘através de atos criadores, reveladores e libertadores’. Assim exposto, na reflexão buberiana a modernidade se caracteriza fundamentalmente, pelo eclipse de Deus, contudo o Tu eterno não desapareceu definitivamente, apenas está oculto em função da objetivação excessiva a que o homem tem sido sucumbido. Na realidade em que se encontra o homem somente poderá ser resgatado por intermédio da conversão, ou por intermédio da formação do caráter. O caráter é o objeto da educação, a função educadora é a formação do caráter e o sentido da educação é a vida na comunidade. Nessa visão, o professor assume um lugar significativamente importante, o de influenciar com sua palavra e com suas ações genuinamente dialógicas, a formação dos caracteres que irão constituir a nova comunidade, cuja finalidade é a verdadeira Vida. A vida na comunidade é maneira pela qual os homens poderão edificar a legítima relação inter-humana isenta de quaisquer interesses que não sejam uma vida vivida comunitariamente.

Palavras-chave: Diálogo. Educação. Professor-aluno. Inter-humano. Comunidade.

ABSTRACT

The Meaning of Education in Martin Buber addresses the need for the teacher-student relationship in school now to go beyond the educational field entering the field of dialogue, envisioning the transformation of classrooms into small communities that will amount to a larger community: the community-above social. This phenomenon can be accomplished through dialogue, which encompasses the main elements of inter-human: authenticity, presence, openness and genuine conversation. These aspects are constitutor of Buber's dialogic philosophy behind that, in essence, a considerable concern about the human sphere of relationships, shattered by the objectification of man in modern times. The philosopher's meeting sees the man as an inherently relational, within this perspective, the upgrade of its existence is effected through the first two words that express two forms of man is put before the world and ahead on others. In the word-first I-Thou man enters into a relationship, the word-I-it principle he experiments the other or the world they are. According to Buber, there is a predominance of one of the words, since both are necessary for the consummation of human existence. However, in modernity, buoyed by rising industrial capitalism, man has focused increasingly on relations with his neighbor, causing the detachment and the consequent loneliness. For Buber, the man experiences a genuine process of dehumanization. Jewish faithful to Martin Buber Hasidism removes the elements of this doctrine for much of his reflections. Thus, the I-Thou relationship is openness to the relationship with the eternal Thou - God. According to this thinker to each edge of the Tu the man glimpses the eternal. An idea which conceives of human existence in connection with the absolute. The more a man turns away from his neighbor, the more it moves away from the eternal Thou, needing to rediscover each other and therefore with the Divine, to redeem his humanity. Buber not only conceives of God as a principle or as an idea, but as 'person 'who enters a direct relation to men "through creative acts, revealing and liberating'. Once exposed, in reflection buberiana modernity is characterized primarily by the eclipse of God, yet eternal You definitely did not disappear, it's just hidden in the light of the excessive objectification that man has succumbed. In fact it is in man can only be redeemed through conversion or through the formation of character. The character is the object of education, the educational function is the formation of character and meaning of education is life in the community. In this view, the teacher assumes a place of considerable importance, the influence of his word and his actions genuinely dialogical, the formation of the characters that will be the new community, whose purpose is the true Life. Life in the community is way by which men can build a legitimate relationship between humans disclaims any interests other than a life lived in community.

Keywords: Dialogue. Education. Teacher-student. Inter-human. Community.

SUMÁRIO

Resumo.....	8
Abstract.....	9
Sumário.....	10
Introdução.....	12
CAPÍTULO 1.....	32
Um encontro com o pensador Martin Buber: do sentido das relações.....	32
1. 1 A vida de buber: das experiências concretas às reflexões	33
1. 2 O significado do homem e a tarefa da ‘antropo-filosofia’	42
1. 3 Da comunidade à sociedade: a objetivação das relações humanas e a perspectiva <i>da nova comunidade</i>	48
CAPÍTULO 2.....	56
Um encontro com a autenticidade: o sentido da relação	56
2. 1 O homem: um ser de relações.....	58
2. 2 O Eu-Tu, o Eu-Isso: atitudes reveladas nas palavras-princípio.....	60
2. 3 A gênese das palavras-princípio: do Tu inato ao Tu eterno	72
2. 4 O contato, o encontro e a primazia do diálogo.	79
2. 5 Categorias dialógicas: retomando o significado de diálogo em Martin Buber	89
2. 6 Os elementos do inter-humano: legitimando a categoria do entre, da reciprocidade e da relação.	99
2. 6. 1 Ser e parecer.....	104
2. 6. 2 Presença	105

2. 6. 3 Abertura	107
2. 6. 4 Conversação genuína (diálogo).....	109
CAPÍTULO 3.....	112
Um encontro com a educação em Martin Buber: a preparação para o sentido da comunidade	112
3. 1 Uma imagem de educação em buber.....	112
3.2 Eu-ensino-você-aprende versus você-fala-eu-escuto: da distância ao encontro na relação educadora.....	117
3. 3 A função educadora: da vontade de poder e do Eros à dialogização.....	118
3. 4 A educação e a edificação da comunidade na vida e da vida na comunidade	127
3. 5 De uma educação informadora à educação para a comunidade	133
3. 6 A formação do caráter e o resgate da humanização: da função da educação	143
3. 7 O grande caráter e o nascimento de uma nova unidade da humanidade	148
Do término de um ciclo: <i>dialogus finalis</i>	155
Referências.....	170

INTRODUÇÃO

Tudo que existe, ou confronta o homem, ou é para ele objeto passivo. É nessa dualidade da relação com o ente – encontro ou observação – que o ser humano se constrói. Não são duas formas de manifestação, e sim duas formas básicas de nosso coexistir com os seres. A criança que chama pela mãe e a criança que contempla a mãe, ou a criança que se dirige à mãe sem pronunciar palavra, apenas olhando-a nos olhos, e a mesma criança que percebe a mãe como qualquer outro objeto, mostra a dualidade em que o homem se encontra e se mantém. O que aqui se torna manifesto é a dupla estrutura da própria existência humana: por serem ambas as maneiras básicas de nossa coexistência com os seres, são elas as duas maneiras básicas de nossa existência em si: Eu-Tu e Eu-Isso.

Martin Buber

As experiências e as vivências que tivemos ao longo de nossa história, sem dúvida, nos impeliram a aproximação e ao conseqüente ‘encontro’ com a concepção dialógica do filósofo judeu Martin Buber. Nossa identificação com esse autor aconteceu diante do rigor do seu pensamento e, igualmente, frente à profundidade humana que encontramos no cerne da sua obra. Essa profundidade nos remonta à possibilidade altruísta de o homem ir ao encontro do seu semelhante e estabelecer com ele a relação autêntica necessária para que ambos sejam mutuamente reconhecidos. Quando alguém se remete verdadeiramente para o outro o invocando por Tu e tem o seu chamado ouvido – reciprocamente – se instaura a relação, acontece o encontro e é atualizado o reconhecimento entre duas pessoas humanas.

De acordo com Zuben¹ (2003, p. 12) “a resposta a uma interpelação supõe a situação prévia de reconhecimento do outro em sua alteridade”. O estar-realmente-com-o-outro sempre nos chamou a atenção tanto em relação ao significado

¹ Em nosso trabalho, das obras que compõem o estado da arte que levantamos e realizamos as leituras sobre Martin Buber, as que mais utilizamos como referência foram as de Zuben: leitor, tradutor e pesquisador de Buber. Isso também por ser ele o autor com maior número de publicações sobre Buber no Brasil.

que representa como ao que é plausível para presentificá-lo na vida das pessoas; mais especificamente, na vida que é vivida dentro das paredes de uma sala de aula escolar.

Destarte, neste trabalho procuramos considerar as possibilidades da escola de nossa época se orientar pela perspectiva dialógica de Martin Buber, por considerarmos importante a edificação de interações mais humanas entre aqueles que constituem a esfera escolar. Esta intenção adveio da nossa atuação profissional no campo das Ciências Humanas (Educação e Psicologia), no qual vivenciamos, há mais de vinte anos, situações que nos remeteram à perplexidade e a alguns questionamentos acerca do universo escolar, por causa do tipo de relações que presenciamos entre as pessoas – dentro das salas de aulas – notadamente, relações esvaziadas de proximidade, cuidado, interesse mútuo, altruísmo e diálogo.

Nossa reflexão acerca desse assunto não se engendrou a partir de uma posição distante e observativa. Ao contrário, assinalamos nossa ideia do interior das salas de aulas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio – trajetórias da vida escolar das crianças e dos adolescentes de nossa época. Pois, nossa ocupação profissional se fundamentou ora como professora, ora bem junto a ela, como psicóloga escolar e, igualmente, no trabalho como orientadora de estágio supervisionado do curso de psicologia no campo escolar. O que, de maneira significativa, nos proporcionou reunir vivências que nos serviram, do mesmo modo, de referencial e de motivação para ampliar nossa práxis, vislumbrando um caminho diferente do encontrado até então a propósito da relação professor e aluno².

Percebemos que a escola do nosso tempo está impregnada pelo contexto social, econômico, político e cultural no qual está inserida. Esse contexto, inundado por constantes mudanças tecnológicas e a produção massiva, tem levado a instituição educacional pública e particular a uma situação em que a interação entre as pessoas que a constituem torna-se cada vez mais coisificada e desnaturada, dando espaço ao individualismo, à racionalidade e à objetividade em excesso. Estes modos de relação são perceptíveis em todo o âmbito escolar. Todavia, nosso foco está no que se passa entre o professor e o aluno, por perceber que entre esses, aqueles modos de relação têm adquirido consistência considerável.

² Há alguns anos trabalhamos como orientadora de estágio supervisionado no curso de psicologia (campo escolar), desenvolvendo trabalhos pertinentes a essa área em escolas da rede pública e da rede particular da cidade de Goiânia.

Notamos que as relações que se passam no ambiente escolar – fundamentalmente as que ‘brotam’ entre o aluno e o professor – não sofrem em vão. Elas são o reflexo da crise que perpassa a humanidade, na qual o interpessoal é perdido por intermédio do esgotante excesso de conteúdos, da falta de tempo, da intolerância, do desencontro, da insatisfação, da decepção, da indisciplina, do desânimo e, até mesmo da falta de diálogo; descaracterizando, em primeiro lugar a escola enquanto ambiente de interações vívidas e, em segundo lugar os seus membros enquanto seres humanos³. De acordo com Martins (2006, p. 46) “num momento histórico como o presente, a população escolar está continuamente sendo submetida dentro e fora da sala de aula a uma visão da sociedade racional, técnica, massificadora e consumista cada vez maior”.

Num cenário como esse a finalidade da escola, representada pela figura do professor, de participar na formação de cidadãos competentes, autônomos e emancipados acaba dissipada em meio ao caos que nela impera. Na verdade, vai ocorrendo um esvaziamento de sentido, pois não há a contemplação, em primeira instância, daquilo a que a escola se destina; e à questão humana, sequer é feita uma alusão. O que, na vida moderna, é um fato; pois, segundo Zuben (2003, p. 184), na contemporaneidade o mundo tem sido relegado à condição de ser “habitado e regido pelos pregadores da ‘morte do homem’ e pelos arautos do advento da mega-máquina”. Esse autor afirma sobre o eclipse do humano, ou seja, uma época de indeterminação na qual o homem tem sido cada vez mais sucumbido frente à objetivação da sua própria existência. Sobre esse contexto Zuben (2003, p. 205) esclarece que,

[houve] o declínio progressivo e inexorável das antigas formas orgânicas de vida comunitária, como por exemplo, a família, a aldeia, a comunidade. A época caracterizada pela falta de moradia deixou o homem mergulhado nas profundezas melancólicas de sua solidão. O mundo de Aristóteles veio para dar ao homem uma segurança cosmológica. O homem da era moderna, privado novamente dessa segurança, uma vez que sua moradia foi de novo abalada profundamente, viu apresentar-se diante de si nova segurança sociológica, possibilitando-lhe íntimo vínculo com seus semelhantes. Tais formas, no entanto, começavam deteriorar-se, cedendo lugar a novas manifestações de comunidade [...]. Elas não conseguiram

³ Das relações existentes dentro das escolas atualmente, um número pequeno se respalda no diálogo. Esse número pode ser observado não no trabalho diferente que é desenvolvido por escolas distintas, mas sim, no trabalho diferenciado de professores que se prestam intuitiva ou instintivamente, ao diálogo com os alunos e com as outras pessoas do seu campo de trabalho, tanto na escola pública como na particular. A esta atitude Buber (2008, p. 92) chama “iniciativa pessoal do professor”. Pois, na vida moderna, de acordo com o filósofo, isso é ainda é possível quando nos referimos à possibilidade da vida dialógica, isto é, a iniciativa pessoal.

transmitir plenamente ao homem aquele sentimento de segurança ou confiança que havia perdido.

A modernidade trouxe consigo o advento da máquina e da tecnologia inovadora, em contrapartida, o homem se distanciou do que tinha imaginado como um 'mundo novo' e sua expectativa não foi cumprida, fazendo-o ressentir ante a decepção. A comunidade se foi e a sociedade chegou instaurando uma crise que segundo Martins (2006, p. 46) afeta o homem, a escola e, obviamente, a relação entre o professor e o aluno. Assim, todos "precisam ser retomados em seus modos existenciais". Martins acrescenta ainda sobre a consciência das pessoas de que,

O homem contemporâneo corre grande risco e pode perder [definitivamente] seu lugar e significado, como consequência da tecnologia e da produção em massa que controla a sociedade. [Pois], a sociedade industrial-tecnológica transforma as pessoas em peças da realidade, que na ciência pode manipular e que a tecnologia pode controlar (2006, p. 46).

Em presença do panorama apresentado somamos o anseio de pensar, especialmente, para o que emerge entre aluno e professor, em algo que possa "expressar a esperança que deve animar as pessoas, assumindo um posicionamento corajoso diante da concepção do humano" (MARTINS, 2006, p. 47).

Com isso, vislumbramos o resgate desta dimensão no âmbito escolar destacando que as relações fundadas sobre aquela visão, dentro da sala de aula, podem traduzir formas autênticas de interações pessoais que imbricarão no reconhecimento, no crescimento, na autonomia intelectual e na confirmação do aluno e do professor. O que implica afirmar que nossa intenção é ponderar acerca de uma articulação significativa e equilibrada em meio à realidade moderna e a dimensão humana, propiciando dentro da escola uma atitude diferente da tradicional relação professor-aluno que é baseada no 'eu-te-ensino-e-você-aprende'. Uma atitude que seja fundamentada pelo diálogo e cuja interação entre educador e educando ultrapasse o campo do objeto e do conteúdo suscitando a genuína esfera do humano, em prol da formação do que Buber denomina 'grande caráter', que é a manifestação plena da vida-na-humanidade. O 'grande caráter', segundo este filósofo é a pessoa capaz de reconhecer no seu semelhante um ser único e essencialmente humano.

Com efeito, reiteramos que a proposta deste estudo é apreender as possibilidades de uma escola ser alicerçada sobre autênticas relações entre o professor e o aluno por meio da perspectiva dialógica e, dessa forma, oportunizar o resgate da

dimensão humana, a qual, segundo Buber é o caminho para a formação dos grandes caracteres. Todavia, absolutamente não compreendemos a filosofia buberiana como uma panaceia frente ao que expomos. Mas, em acordo com nossa formação e com nossa convicção, acreditamos – visceralmente – no potencial vigente e sustentador das ideias de Buber acerca do homem, da sociedade, da escola, da vida em comunidade e, especialmente, da função educadora.

Essa afirmação não significa, igualmente, uma aceitação cega do pensamento desse filósofo como se fosse um dogma. Antes sim, um anseio de compreender – ou ao menos abraçar⁴ – minuciosa e paulatinamente cada ponto de suas reflexões, a fim de permitir que seu pensamento e suas convicções se nos revelem de modo cada vez mais claro e sem mistério, por intermédio de leituras e estudos que principiam com essa tese. Para tanto, o que fazemos neste é tão somente iniciar uma reflexão acerca de algo que inclui, conforme enunciámos – nossa experiência e vivência concretas acerca da relação entre professor e aluno – sob o ponto de vista da filosofia do diálogo de Martin Buber.

Dessa forma, assinalamos o que Martin Buber assegura sobre a existência humana dialógica instituída na relação inter-humana. Ou seja, para ele o homem é essencialmente relacional. Daí a aproximação que Buber (1974, p. 20) estabelece com o prólogo do Evangelho segundo João: “no começo é a relação”. Para esse filósofo, a concepção dialógica é uma elucidação do fenômeno do inter-humano. Em que isso se relaciona à escola?

Ora, quando acreditamos na premissa de que as interações ocorridas entre pessoas suscitam trocas dialógicas, acreditamos que entre aluno e professor não é diferente. Diante disso encontra-se o esteio de toda nossa reflexão: o foco deve ser o que se passa na inter-relação que só pode ser vivida por dois parceiros, os quais, neste trabalho, serão considerados respectivamente como: o homem (professor) e o outro (aluno). Ou seja, o foco deve ser o entre-dois: a esfera da qual ambos participam no momento em que há o ‘envolvimento’, no momento em que impera o anseio de ‘abraçar

⁴ De acordo com Buber (*apud* ZUBEN, 2003, p. 45), “o mundo não é compreensível, mas, pode ser abraçado pelo abraço em um de seus seres”. Não percebemos a concepção buberiana impossível de ser compreendida, mas, consideramos esta uma tarefa rigorosa e sem tempo determinado. Cada dia é uma descoberta, um novo sentido. O que torna a obra desse homem sempre atual. E, nos momentos em que nos parece mais árdua a compreensão, nos abrimos à disponibilidade de ‘abraçá-la’ e permanecer com ela até que o encontro se realize e se dissipe para outra vez tornar a se realizar.

com amor' o outro. Isso, em hebraico significa conhecer. "O amor testemunha a existência de um parceiro" (BUBER, 2007b, p. 59).

É importante salientar, contudo, que o professor não deve permanecer em constante relação Eu-Tu com o aluno – dado inclusive à impossibilidade disso – mas ele deve ter abertura e disponibilizar-se a uma ligação com esse aluno na totalidade em que ele se constitui, estabelecendo a presença autêntica e potencial, ou seja: a segurança de que o professor realmente o considera (ele deve ter atitude Eu-Tu). Para o filósofo judeu, é fundamental que o professor vá até o lado do aluno, numa experiência real e concreta (envolvimento) e, dessa forma evite que a relação de ensino se transforme numa relação arbitrária e impositiva (BUBER, 1982).

Neste ínterim, o professor não deve se esvaziar de si ao se 'envolver' com aluno, do contrário o ensino fica prejudicado. O envolvimento é que vai constituir a relação ensino-aprendizagem, por isso o professor deve ir até o aluno, experimentar a realidade dele, mas sem perder o foco da sua própria realidade. O professor deve ter uma atitude em relação ao aluno sustentada pelo Eu-Tu, porém numa perspectiva diferente no que se refere à mutualidade. Pois, segundo Buber (1974, 1982) há algumas relações Eu-Tu que naturalmente 'não podem realizar-se na plena mutualidade', pois, têm que conservar sua característica própria. E uma delas é a relação professor-aluno, da qual o ensino e a aprendizagem necessariamente fazem parte e não podem ser destruídos⁵.

Mesmo assim, os princípios buberianos não deixam de ser significativos no processo educativo instaurado entre professor e aluno. Visto que, se não houver envolvimento por parte do professor, o elemento dialógico deixa de imperar e o aluno (novamente) é relegado ao estado de coisa e não de ser humano. Mesmo diante do limite da mutualidade na relação o professor deve confiar no potencial do aluno, apreendendo-o como pessoa; ele deve conhecer seu aluno sob o aspecto e o sentido que tem essa palavra.

Para Buber, quem conhece, ama. Contudo, com um amor diferente do comumente considerado. O amor de que fala Buber é o amor que 'realça cada coisa' destacando-a das outras, porque o mundo somente é conhecido quando o homem experimenta intensamente a realidade das coisas a sua volta com 'o espírito do sentido

⁵ Retomaremos sobre a questão da restrição da mutualidade na relação dialógica na parte final desse estudo.

ativo do homem que ama'. Com o espírito do Tu. Neste sentido, na relação professor-aluno, cabe ao professor conhecer o aluno, pois de acordo com Buber, citado por Zuben (2003, p. 45): "o homem que ama vê a coisa como única, ela mesmo em seu ser. Ele confirma na coisa, cujo ser ele realiza o conteúdo misterioso do todo". O amor que mencionamos não se refere aos sentimentos. Refere-se à ação imediata do homem sobre o que está face a face com ele. Os sentimentos somente acompanham o amor, mas não o constituem, podendo mesmo ser de várias qualidades, conforme destaca Buber (1974, p. 17):

O sentimento de Jesus para com o possesso é diferente do sentimento para com o discípulo-amado; mas o amor é um. Os sentimentos, nós os possuímos, o amor acontece. Os sentimentos residem no homem, mas o homem habita em seu amor. Isto não é simples metáfora, mas a realidade. O amor não está ligado ao Eu de tal modo que o Tu fosse considerado um conteúdo, um objeto: ele se realiza entre o Eu e o Tu. Aquele que desconhece isso, e o desconhece na totalidade de seu ser, não conhece o amor, mesmo que atribua ao amor os sentimentos que vivencia, experimenta, percebe, exprime. O amor é uma força cósmica. Àquele que habita e contempla no amor, os homens se desligam do seu emaranhado confuso próprio das coisas; bons e maus, sábios e tolos, belos e feios, uns após os outros, tornam-se para eles atuais, tornam-se Tu, isto é, seres desprendidos, livres, únicos, ele os encontra cada um face a face. [...] e então ele pode agir, ajudar, curar, educar, elevar, salvar. Amor é responsabilidade de um Eu para com um Tu: nisso consiste a igualdade daqueles que amam igualdade que não pode consistir em um sentimento qualquer, igualdade que vai do menor, ao maior, do mais feliz e seguro, daquele cuja vida está encerrada na vida de um ser amado, até aquele crucificado durante sua vida, na cruz do mundo por ter podido e ousado algo inacreditável: amar os homens.

Entrementes, o homem que ama e que conhece se presta a esse ato, ou não. O que, igualmente, nos revela da atitude do professor em relação ao aluno⁶. Aí está o princípio relacional do homem e também do mestre e seu discípulo. Ele somente se realiza quando em relação. 'Não existe o eu em si'⁷; existe apenas o Eu da palavra Eu-Tu e o Eu do Eu-Isso'. Esses não aventam sobre 'vocábulo isolados, mas pares de vocábulos' que têm um só significado: a ação enunciada pelo homem diante do outro, diante do mundo. A ontologia do ser do homem não compreende as duas atitudes em si, mas a atualização de cada uma delas. "Aquele que profere uma palavra-princípio penetra nela

⁶ Zuben assevera que "a atitude de que fala Buber não deve ser entendida como uma simples tomada de posição de ordem cognoscitiva diante de um objeto ou de um ente qualquer [...]; não é qualquer coisa exterior ao 'eu' que a toma, mas é constitutiva do mesmo 'eu'. É o próprio 'eu' realizando-se" (2003, p. 119).

⁷ A perspectiva buberiana não considera o aniquilamento do eu. De acordo com Zuben "para Buber, o Eu é o fundamento da relação" (2003, p. 104).

e aí permanece” (BUBER, 1974, p. 4). De acordo com Zuben, as palavras-princípio não são meras ‘expressões verbais’ ou uma ‘etiqueta’, elas fecundam a relação; elas traduzem um modo de o “homem se ligar intencionalmente a outro ser” (2003, p. 120-121).

Para Zuben, o Eu-Tu é diferente do Eu-Isso. O primeiro diz das relações e o segundo dos relacionamentos. O Eu-Isso não entra em relação ele é a experiência. É no Tu que o homem conhece o seu semelhante e estabelece com ele o mais profundo dos laços de forma imediata. Entretanto, ele adverte que o homem quando se deixa engolfar pelo Isso, perde sua essência humana. A natureza dupla do homem deve assim ser respeitada, não no enrijecimento de um dos polos, conforme afirma Buber (2006, p. 117):

A dupla natureza do homem, como ser que tanto é produzido de baixo, quanto enviado de cima, condiciona a duplicidade básica de sua composição. Essas duas naturezas não podem ser apreendidas em categorias do ser-para-si do homem individual, mas apenas em categorias do ser-homem-com-os-homens. Perante o ser, o homem existe como ser enviado, diante do qual ele está colocado. Como ser produzido, ele se encontra ao lado de todos os seres no mundo em que é colocado. A primeira dessas categorias tem sua realidade viva na relação Eu-Tu, a segunda na relação Eu-Isso.

Diante disso, notamos a importância do professor se imbuir da atitude Eu-Tu ante o aluno, porque onde há a contemplação, cuidado e presença, Buber (2006) afirma que o Eu é outro, é o Eu que chega com a sua presença e aborda o outro com a totalidade do seu ser, entrando em relação essencial com o outro; este é o Eu-Tu que acontece gratuitamente, ele não pode ser buscado, mas o homem pode, conforme enunciamos demonstrar abertura para o Tu. Sobre isso Buber (2006, p. 118) descreve:

Qualquer um que tenha chegado a conhecer uma e outra coisa – e coisa e outra – entende de que é que estou falando. As duas coisas juntas constroem a existência humana. O que importa é apenas qual das duas é, em cada momento, a que constrói e a que ajuda a construir; ou melhor, *o que importa é se a relação Eu-Tu continua sendo a relação que constrói*, pois, como relação auxiliar, ela evidentemente não pode ser aplicada e, não sendo a que ordena, ela já está destruída (grifo nosso).

A legitimação das palavras-princípio como principiadoras da natureza relacional das pessoas, confere ao diálogo a categoria de atitude do homem frente ao mundo manifestando-se na palavra proferida e nas respostas, que de acordo com Buber, “são pronunciadas na linguagem da ação. O que dizemos por nosso ser é que nós nos entregamos à situação, que entramos na situação, nesta situação que vem nos interpelar” (*apud* ZUBEN, 2003, p. 153). Tal ação se dá na plenitude da totalidade do

outro. Isto implica que cada um dos lados (professor e aluno), ou ainda, cada parceiro veja o outro naquilo que ele é em sua alteridade e em sua essência o outro que não a si próprio. Trata-se de uma verdadeira consideração do semelhante (do outro) como um ser humano, como um Tu.

Na relação entre o professor e o aluno, o Isso é necessário, pois existem metas dentro do processo escolar que precisam ser cumpridas para a sua efetivação. Nosso questionamento recai sobre o excesso de atitude Eu-Isso que tem prevalecido em detrimento da atitude Eu-Tu – pensando em ambas como ‘modos de existir’ também entre professor-aluno. Para esse autor, a experiência do mundo do Isso acaba estruturando um relacionamento unidirecional entre um Eu, ser egótico, e um objeto que pode ser manipulado e experimentado, diferentemente do Eu na relação com o Tu. Dentro desta perspectiva, o professor acaba tomando seu aluno como objeto na relação, o que necessariamente, coisifica-o e retira-lhe a essência de ser humano.

Buber se ocupa de uma grande e autêntica preocupação em resgatar entre os homens a dimensão humana. Por isso a ênfase no que se passa entre-dois, no encontro. Para ele, a objetivação excessiva do homem acaba provocando um verdadeiro fracasso do encontro entre as pessoas, ou seja, um verdadeiro desencontro e, obviamente o fracasso do humano. E a realidade humana (o homem com o homem) é, segundo Buber, a via de acesso a Deus (Tu eterno); o que nos remete a outro ponto significativo na concepção buberiana: a relação do homem com Deus. A vida humana não se atualiza dissociada do Tu eterno, e para tanto é preciso que o homem se atualize na relação com o seu semelhante, conforme afirma Buber (1985, p. 93):

A vida humana toca com o Absoluto graças ao caráter dialógico, pois a despeito de sua singularidade, o homem [...] nunca pode encontrar um ser que descansa de todo em si mesmo, pois deste modo ele se passaria pelo Absoluto; o homem não pode fazer-se inteiramente homem mediante sua relação consigo mesmo, somente graças a sua relação com o outro.

Segundo Zuben (2003), a grande obra de Buber – *Eu e Tu* – carrega em seu cerne mais do que a ‘descrição fenomenológica’ das atitudes do homem no mundo; ela traz uma ‘ontologia do ser de relação’. Para o filósofo judeu, o sentido do conceito de relação é sobremaneira importante para que possamos compreender o que, fundamentalmente, advém entre os homens e entre os homens e o Tu eterno. Neste trabalho elaboramos nossa reflexão nos apropriando do conceito das palavras-princípio,

bem como da atitude que decorre de cada uma delas para que possamos pensar a relação professor-aluno por meio do viés dialógico.

Diante desse aspecto, contudo, não podemos prosseguir com nossas reflexões sem adentrar a questão buberiana a respeito do Tu eterno, do contrário nossa intenção ficaria descaracterizada, tanto quanto o próprio pensamento do filósofo estudado. De tal modo, nos prestamos ao trabalho de entender com mais cuidado sobre esse contexto em Buber, tendo em vista a expressividade que ele teve – literalmente – no direcionamento de seu pensamento acerca das relações inter-humanas.

Criado numa família judia desde muito cedo Buber teve profundo contato com a ‘palavra que não pode ser parafraseada’ e a atmosfera do lar onde cresceu durante sua infância inspirava-o e firmava em seu espírito a propósito da vida em plena comunhão dos homens uns com os outros e do homem com Deus, conforme os ensinamentos judaicos. Contudo, sua entrada na adolescência foi marcada, inicialmente, por uma cisão na “continuidade sistemática estruturada sobre a leitura dos clássicos de Platão”, quando se deparou com Kant e Nietzsche, conforme afirma Bartholo Jr. (2001, p. 21).

Em seguida, Buber descreve também acerca do tempo no ginásio polonês que frequentou como sendo a época em que aprendeu a antipatizar-se por todo tipo de ‘missão’. Naquele ginásio, com outros alunos judeus e uma maioria polonesa, em meio a professores que não deixavam transparecer qualquer tipo de intolerância pelos judeus, Buber viveu experiências de obediência que deixaram marcas profundas em sua alma, segundo o filósofo relata:

Éramos como convidados forçados, objetos, que tinham de participar numa cerimônia religiosa, na qual nenhuma parcela de minha pessoa podia ou queria participar, e isto, durante oito anos, manhã por manhã. [...] Nunca se fez nenhuma tentativa de converter qualquer um de nós, alunos judeus; e, apesar disto, a minha antipatia por qualquer missão radica-se nas experiências daquela época. Não apenas contra a missão cristã entre os judeus, mas contra toda ação missionária entre homens que possuem uma fé independente (1991a, p. 15-16).

Na época da universidade, longe da família e de suas ‘firmes raízes’, o filósofo sentiu-se como que “tragado pelo redemoinho da época”. Em meio a questionamentos, tensões e possíveis soluções, Buber teve seu espírito lançado a um “permanente e múltiplo movimento”, o que acabou por distanciá-lo (temporariamente) das suas raízes e ensinamentos judaicos (*apud* BARTHOLO JR, 2001, p. 24).

Em 1900 Martin Buber volta-se novamente para as questões judaicas por meio do contato com o movimento sionista liderado por Theodor Herzl. A luta desse movimento em prol de uma solução frente ao anti-semitismo, com a criação de um Estado nacional que pudesse reunir os judeus dispersos pelo mundo interessou Buber por fazê-lo confiar que o sionismo revitalizaria a comunidade judaica⁸. Todavia, ele acreditava que o mais importante no movimento sionista não era o pedaço da terra especificamente (Palestina), e sim a renovação do espírito e da cultura judaica.

O interesse de Buber configurou um contraste com o objetivo de Herzl, o qual entendia que somente com o retorno dos judeus à ‘Terra Santa’ é que seria possível o renascimento destes. Keely (2010) afirma que a discrepância de ideias entre Herzl e Buber se passou em função de que para o primeiro o valor do sionismo estava no ‘fim’ e não nos ‘meios’. Enquanto Buber acreditava que ambos eram igualmente importantes. Essa divergência o fez deixar o movimento sionista e partir para a terra onde foi criado quando pequeno, a Galícia. Lá retomou, de modo mais forte ainda, seu envolvimento com o judaísmo, entretanto, por intermédio da doutrina hassídica.

Observamos que foram várias as influências que Buber experimentou na estruturação do pensamento que consolidou suas obras. No entanto, o hassidismo pode ser anotado como um dos mais presentes. Segundo Zuben, “o assíduo contato e a intimidade que manteve, durante anos, com esse movimento da mística judaica representaram para Buber mais do que uma simples influência, foram o clima ou o molde do seu pensamento” (2003, p. 77). Seus estudos sobre o hassidismo estão representados, de modo mais expressivo, em sua obra *Histórias do Rabi Nakhman*.

O hassidismo é o último e mais elevado movimento do misticismo judaico, fundado pelo *Baal Schem Tov* (Mestre do Bom Nome – Israel de Mesbisz) dentro do judaísmo ortodoxo ainda no século XVIII, cuja principal característica é a sabedoria mística⁹ e a nobreza espiritual. O Mestre do Bom Nome é a soma entre ‘o poderoso e eficaz conhecimento de Deus’ e a posse da ‘confiança do povo’. O movimento hassídico tem no *tsadik* a figura do mestre conhecedor que tinha a intenção de ‘transmitir o ensinamento’ da *Torá*. Em seus primórdios isso acontecia por meio de uma tradição da

⁸ De 1916 a 1924 Martin Buber foi “editor do semanário *Die Welt*, principal órgão de imprensa dos sionistas, e da revista *Der Jude*, publicação mensal dedicada à comunidade judaica alemã” (DOIS POVOS NA MESMA TERRA, 1948).

⁹ O ‘misticismo’ observado nas obras de Buber (1974, 2000) diz de uma experiência espiritual que possibilita o encontro direto do homem com Deus, a comunhão plena com o divino.

‘mística judaica’, que ao longo do século foi se transformando, mas que era conhecida por *Cabala*¹⁰, conforme Buber (2000, p. 29) observa:

Por longo tempo tentou-se negar essa tradição, hoje não pode mais haver dúvidas a seu respeito. Tem-se comprovado que foi nutrida por persas, depois por gregos em sua fase tardia, e até mesmo por fontes albigenses, mas preservou a força de sua própria correnteza, recebendo todos os influxos sem ser por eles dominada. Podemos, é claro, não mais encará-la como faziam seus antigos mestres e discípulos: como ‘Cabala’.

Na Cabala o ensinamento era passado de boca a boca, de geração a geração. E, dessa forma, o hassidismo prolongou a tradição cabalística principalmente por meio das histórias contadas pelos *tsadikim* (os justos), as quais continham em seu cerne ensinamentos acerca de um modo de vida piedoso que visa o que pode ser feito aqui na terra, com a intenção de elevar o espírito em detrimento das coisas materiais. Ao mesmo tempo, o Hassidismo se contrapôs à Cabala em sua ação ‘martirizadora’ segundo Buber (2000, p. 33) observa: “Hassidismo é a Cabala transformada em *ethos*. Porém, a vida que ela ensina não é ascetismo, mas alegria em Deus”, que é em si, uma verdadeira devoção.

Buber (2000, p. 33), anota que a palavra *hassid* significa um “homem piedoso”, mas adverte que “o hassidismo não é pietismo”, escusando qualquer forma de sentimentalismo e manifestação emocional. Segundo o filósofo judeu, o hassidismo “traz o transcendente para dentro do imanente e deixa o transcendente regê-lo e formatá-lo, tal como a alma forma o corpo”. Seu cerne é sua orientação elevadamente realística para o êxtase como o ápice da existência (2003, p. 33). Finalmente, Buber (2003) observa ‘ousadamente’ que o hassidismo é uma “apreensão da unidade primordial do mundo” e, como tal, tem significativa relevância para as pessoas que se preocupam com a busca espiritual à sua época.

¹⁰ Na língua hebraica *Kabbalah* significa recepção. De acordo com Laitman (2005), a Cabala é uma forma de sabedoria que tem o intuito de aproximar o homem de Deus, por meio da transformação do espírito humano, que deverá abrir mão dos domínios do ego em prol da plenitude para a qual o ser foi criado. Tudo isso poderá ser alcançado, dentre outros aspectos, com disposição ao semelhante, resignação e piedade. Dessa forma Laitman afirma que: “A cabala descreve todas as transformações que ocorrem dentro de nós sob a influência constante da luz divina. Sua atitude para nós é absolutamente boa, e Ele nos pressiona constantemente para nos elevar ao nível do bem absoluto” (2005, p. 62). Enfim, no ensinamento cabalístico os homens devem se amar um ao outro, pois só assim a existência humana ascenderá a um nível que a tornará semelhante ao criador (GILBOA, 2007)

Esta reflexão sobre a 'mística judaica' ancorada no hassidismo permite uma compreensão mais cuidadosa acerca do eixo norteador do pensamento de Martin Buber a propósito da existência humana e a relação com o Tu eterno. Não há como dissociar tais considerações. Nesse contexto, a educação que emerge da relação professor e aluno não fica alheia a tais questões. De acordo com Gilboa (2007), a crise na educação é o reflexo de uma crise maior, cuja proporção é global e, na qual o ego do homem não tem mais como ser satisfeito, a não ser por intermédio de relações que inspiram as pessoas no desenvolvimento, ou no resgate da própria humanidade. E, conforme afirma Buber, o resgate do humano entre as pessoas, aqui inferimos que entre professor e aluno, só poderá ser concretizado por meio do resgate da relação entre o homem e Deus.

Buber nasceu no final do século XIX e viveu a maior parte de sua vida e suas convicções no século passado em meio a um mundo imerso em revoluções, guerras e transformações. Em nenhum momento ele se isentou de apresentar seu pensamento, sua crítica e sua esperança para um mundo diferente da realidade à época. Sua formação (hassídica, principalmente) o instigou a uma concepção otimista e espiritualista acerca da existência humana entre os homens. Tratava-se de uma verdadeira fé na conversão do homem para uma vida em comunhão com o Tu eterno.

Além de espiritualista, observamos em Buber uma pessoa humanista, pacifista e renomado professor. Seu senso de educador e de vida comunitária contribuiu para que ele fosse responsável pela fundação do Centro Judaico de Educação de Adultos na Alemanha e depois participasse da construção da Escola de Educadores de Adultos em Jerusalém e também para que efetivasse a ruptura com o movimento sionista e lutasse pelo entendimento entre árabes e israelenses. De acordo com esse filósofo não seria necessário a expulsão dos árabes de Israel, pois em sua perspectiva, onde há amor e fé, uma solução sempre pode ser encontrada. Em uma reportagem da revista *Veja* (maio, 1948), ano em que 'nasceu o país dos judeus' Buber observa:

Quando nós, os judeus, retornamos à Terra Santa depois de muitas centenas de anos, agimos como se essa terra estivesse vazia, sem habitantes. Pior ainda: agimos como se o povo que estava ali não nos afetasse, como se não fosse preciso lidar com ele, como se aquele povo não nos enxergasse. Mas eles nos enxergam. Não admitimos que exista apenas um caminho: formar uma parceria séria com esse povo, o envolvendo de forma sincera na construção da nossa terra, cedendo uma parte de nosso trabalho e também compartilhando os frutos desse trabalho. Ao invés disso, temos jovens na comunidade judaica que

gostam de pensar que são iguais a Sansão. Eles acham que colocar minas no caminho de veículos de inocentes e indefesos não judeus é algo parecido com as façanhas do antigo herói. Creio que não haja ninguém entre nós que enxergue algum desses assassinos como um Sansão contemporâneo. Por quê? Porque o verdadeiro Sansão lutou frente a frente contra um grupo bem armado e que era maioria. Mais ainda: porque o terrorismo não é uma forma legítima de travar a guerra. [...] Só os políticos que mais se iludem podem imaginar que nossa comunidade existirá para sempre sem o entendimento e a cooperação com os árabes (DOIS POVOS NA MESMA TERRA, 1948).

Notamos que declarações assim foram uma constante na vida de Martin Buber, porque ele não escondia o incômodo frente à situação de guerra. Acreditamos que esta, em meio a todas as atitudes buberianas que enalteciam a paz entre os homens e o resgate do humano, rendeu-lhe a indicação ao Nobel da Paz em 1959 e o recebimento do *Erasmus Prize*¹¹ da organização Holandesa *Praemium Erasmianum Foundation* em 1963. Friedman¹² (*apud* KEELY, 2010, p. 96) relata: “Buber foi a pessoa mais humana que conheci. Teve conflitos como os outros, pois não era perfeito, mas, acima de tudo procurou estabelecer genuínas relações”. Keely (2003, p. 71) observa sobre a importância da pessoa (ser humano) para Buber usando a fala do próprio filósofo:

Quando eu encontrar um homem, eu não estou preocupado com suas opiniões. Estou preocupado com o homem. [...] Eu acho que nenhum ser humano pode dar mais do que isto: tornar a vida possível para os outros, mesmo que apenas por um momento.

Isso posto é importante notarmos que por mais que a vida e a obra de Martin Buber datem do século passado, seu pensamento nunca foi tão atual quanto na época contemporânea¹³. Época em que as pessoas – em significativo número –

¹¹ Este prêmio é concedido desde 1958 para pessoas que, conforme a tradição da cultura europeia tenham tido uma contribuição significativa para a cultura, sociedade, ou ciências sociais na Europa. O prêmio de 28.000 dólares americanos foi recebido em função do empenho de Buber para unidade espiritual da Europa (ON THIS DAY, 1965).

¹² Maurice Friedman foi pesquisador das obras de Martin Buber e tradutor de várias delas para o inglês. Apesar de ter trocado inúmeras correspondências com o filósofo judeu somente em 1951, M. Friedman o conheceu pessoalmente (KEELY, 2010).

¹³ Consideramos importante ressaltar sobre a *Sociedade Martin Buber de Ciências Humanas* na Universidade Hebraica de Jerusalém, fundada em fevereiro deste ano. Esta sociedade é uma fundação alemã financiada pelo Ministério Federal da Educação e Pesquisa e objetiva acolher jovens estudantes para pesquisa na área de Humanas e Sociais e experimentando o benefício de uma bolsa de estudos (THE MARTIN BUBER, 2010). Igualmente, é o *Conselho Internacional de Cristãos e Judeus*, organização internacional que se ocupa da efetivação do diálogo judaico-cristão, conforme o anseio buberiano. Segundo Bárbara Fruth (informação verbal, 2010), secretária do ICCJ em Frankfurt, esta instituição tem sua sede localizada na ‘Casa Martin Buber’: “casa onde o grande pensador judeu Martin Buber viveu antes de a perseguição nazista forçá-lo a sair da Alemanha” e é hoje, um centro de encontro, onde acadêmicos, estudantes e crianças em idade escolar apreendem os ensinamentos de Martin Buber e os princípios do entendimento inter-religioso.

encontram-se distantes umas das outras, dispersas, intolerantes e sem disponibilidade para dialogar. Nesse contexto a escola não fica excluída. Os professores e os alunos também estão cada vez mais distantes, objetivados e polarizados em seus 'cantos'. A era formativa, informativa e tecnológica por um lado facilita o dia a dia prático das pessoas, porém, ao mesmo tempo as afasta e não consegue intervir de maneira a provocar a mudança necessária para que o homem saia de si (e de suas máquinas) para se encontrar um como outro.

Diante destes apontamentos, acrescentamos que Martin Buber foi um homem que viveu intensamente, conforme suas convicções e tinha muito claro para si que sua intenção era mais do que deixar um legado marcante na memória das pessoas. Ele preferia justamente estabelecer laços de interação com quem cruzasse seu caminho, conforme afirmou ao tecer uma comparação com as obras que escreveu: "Eu escrevo como uma serpente muda de pele, porque eu preciso. Mas, eles não são a parte mais importante da minha vida" (FRIEDMAN *apud* KEELY, 2010, p. 80).

Dessa forma, observamos que Buber também experimentou divergências (e muitas!). Mas, independentemente das divergências que enfrentou, foi um intelectual reconhecido por sua produção e atuação. Segundo Friedman (*apud* KEELY, 2010, p. 88), no episódio da morte de Buber em 1965, o filósofo foi reconhecido pelo jornal americano, *The New York Times* como "o principal pensador judeu dos nossos tempos e um dos filósofos mais influentes do mundo". Buber não só foi um homem honrado e respeitado por sua família, seus alunos, amigos e conhecidos, mas também, pelos líderes de Israel, com quem teve divergências, conforme ressalta Friedman:

A parte mais importante da vida de Buber foi o seu relacionamento com os outros. Como Martin Buber era uma pessoa que desejava promover a qualidade da interação do diálogo, uma de suas maiores tristezas foi a sua incapacidade de se relacionar interpessoalmente com David Ben-Gurion, o primeiro-ministro de Israel. Em uma conversa com um amigo, Buber, explicou: "Eu estava pensando esta manhã em Ben-Gurion¹⁴. Eu acho que posso entender a luta interna que ele está passando. Se pudesse falar-me, realmente, falar! Se pudesse partilhar o fardo! Mas, as coisas não se desenvolveram entre nós do jeito que eu esperava. Ele está apenas a quatrocentos metros daqui. Mas, há um abismo entre nós" (*apud* KEELY, 2010, p. 81-82).

¹⁴ Ben-Gurion foi o líder (sionista trabalhista) de Israel no período da Guerra da Independência deste e depois se tornou o Primeiro Ministro do Estado de Israel de 1948 até 1963.

O próprio David Ben-Gurion, em junho de 1963, por ocasião do octogésimo quinto aniversário de Buber, em uma declaração revelou ao filósofo judeu: “Eu sou contra você, mas o respeito” (*apud* KEELY, 2010, p. 86).

Após este cenário sobre a vida, o pensamento e as convicções de Martin Buber reafirmamos o quanto esse filósofo realmente mobilizou-se em prol de uma vida mais humana entre as pessoas. Vida que deve ser fundamentada em autênticas relações, as quais possibilitam ao homem a reaproximação do seu semelhante e igualmente, do Tu eterno. A partir daí, poderá haver o resgate da sua existência humana por meio de interações dialógicas. O envolvimento de Buber com as questões sociais, espirituais e humanas fez com que ele aspirasse à possibilidade de um novo mundo para os homens, conforme já antecipamos. E, de acordo com esse filósofo, esse novo mundo somente será possível se as pessoas se disponibilizarem à sua efetivação; e isto pode ser despertado nelas por intermédio da educação. Uma educação que aconteça – não somente, mas, principalmente – na relação entre o professor e o aluno, dentro das salas de aula das escolas. Uma educação que não se perca do seu objetivo a propósito do ensino que lhe cabe, entretanto, uma educação que se preocupe com a edificação da ‘nova comunidade’.

Percebemos ante ao exposto, que a obra desse filósofo, por seu teor, por sua profundidade e por seu rigor abre caminhos para que possamos principiar uma compreensão do homem, do mundo e da educação escolar numa ótica mais humana, ao apresentar sobre uma ontologia dialógica do ser e também sobre uma antropofilosofia.

Neste aspecto, isto nos instigou à elaboração de um trabalho alicerçado na investigação sistematizada do objeto de estudo que nos propusemos apreender: o sentido da educação advinda da relação estabelecida entre professor e aluno nas salas de aula escolares sob a ótica dialógica de Buber, no todo em que este objeto se constitui; ao mesmo tempo em que pudemos considerar a nossa realidade interna como pessoa, como profissional e como pesquisadora da área de humanas. Tendo em vista que pudemos ‘*echarse al agua*’ que é nosso objeto; ‘envolvendo-nos’ com ele e, no entanto, mantendo a distância necessária para não comprometer outro objetivo desse estudo: a construção de um trabalho científico. Conforme assevera Buber (1985, p. 19):

O que pretendemos essencialmente é conhecer o homem. Mas, com isso nos deparamos com um objeto de estudo diferente dos demais. Porque à antropologia filosófica se apresenta o homem por si mesmo, em seu sentido mais exato, como objeto. Agora o que está em jogo é a totalidade do investigador, que não pode ficar satisfeito [...] em considerar o homem como qualquer outra coisa da natureza prescindido dele

mesmo. O investigador também é um homem e experimenta na experiência interna o seu ser homem numa forma em que não é capaz de experimentar nenhuma coisa da natureza, não só na perspectiva do todo diferente, e sim numa dimensão de ser totalmente distinta, em uma dimensão em que só esta porção da natureza é experimentada. Por essência [estudar] o homem é uma reflexão sobre ele mesmo e o homem só pode refletir sobre outro homem, unicamente, se a pessoa cognoscente [...] refletir sobre si como pessoa.

Assim sendo, notamos que ancorados nas vivências pessoais concretas trazidas dos campos que nos serviram de referência para esse estudo, optamos por um estudo de natureza qualitativa, pois de acordo com Chizzotti,

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (2003, p. 39).

Entretanto, nosso estudo não tem um caráter exclusivamente qualitativo. A esta natureza de pesquisa, associamos uma leitura hermenêutica, objetivando atribuir à nossa pesquisa um cunho 'qualitativo de inspiração hermenêutica' (Weller, 2008). Apesar de o termo ser relativamente novo, consideramos que sua pretensão contemplou nossa intenção quando pensamos numa via de investigação metodológica para este trabalho, mesmo porque, algumas outras pesquisas em educação já se valeram desta perspectiva metodológica para garantir a cientificidade de seus trabalhos, conforme afirma Weller (2008, p. 7):

Embora a hermenêutica tenha inspirado a criação de diferentes abordagens interpretativas, [suas] potencialidades para o campo das ciências sociais assim como para a pesquisa em educação, foram pouco exploradas até o momento; trata-se, portanto, de uma aproximação ainda em fase inicial.

Todavia, ainda que um trabalho novo, a leitura hermenêutica não compromete o rigor que deve ter a elaboração de um estudo científico, especialmente, quando se trata de uma pesquisa com a participação direta do pesquisador que se presta a captar seu objeto de conhecimento na totalidade em que ele é constituído, principalmente por causa da sua natureza compreensiva. Outro aspecto a ser assinalado a respeito da leitura hermenêutica no campo das pesquisas educacionais é o fato de ela

oportunizar ao pesquisador maiores chances de superação do ‘tecnicismo’ que de acordo com Hermann “deixa escapar a experiência dos atores envolvidos no processo, com seus inevitáveis preconceitos e danos, e, [que] por consequência, empobrecem a experiência [vivida]” (2003, p. 84). Esteban (2003) afirma que a hermenêutica como suporte metodológico para as pesquisas qualitativas no campo educacional, foi reconhecida frente às críticas realizadas em relação ao positivismo lógico que imperava nas pesquisas científicas, inclusive as da área de humanas, desde o início do século passado.

Com efeito, diante da intenção de sustentar uma investigação ‘qualitativa de inspiração hermenêutica’, recorreremos à pesquisa bibliográfica que, de início, nos impeliu às leituras das obras de Martin Buber objetivando ‘conhecer’ e aprofundar reflexões acerca da fundamentação teórico-filosófica contida nelas, libertos de quaisquer *a priori*s que porventura, nos desapropriassem da apreensão de sua essência. Do mesmo modo, realizamos a investigação pormenorizada do estado da arte referente ao nosso objeto de estudo e a consequente leitura das obras de autores que traduziram e que também tomaram a perspectiva buberiana como objeto de estudo em suas produções bibliográficas¹⁵. De acordo com Gil (1996, p. 48),

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já explorado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A partir do exposto notamos enfim, que a escolha da pesquisa bibliográfica se justifica pelo fato de contribuir para que possamos pensar o objeto de estudo de modo sistematizado e com rigor específico, apropriando-nos de uma busca, na qual os procedimentos metodológicos nos possibilitam a organização da pesquisa garantindo-nos o caráter científico a que ela se propõe. De acordo com Severino (2001, p. 13): “os procedimentos metodológicos estão a serviço da função epistêmica, ou seja, só têm sentido se forem boas ferramentas para o exercício do conhecimento bem construído”.

Assim colocado, notamos que a tese foi estruturada, além da introdução necessária, em três capítulos e as considerações finais onde algumas questões serão respondidas e outras se abrirão em novas perguntas, por entendermos que esse se trata

¹⁵ Dentre estes citamos Zuben, Friedman, Bartholo Jr, Sidekum, Santiago e outros.

apenas de um estudo principiado a propósito da educação em Buber. Não o consideramos esgotado e, como tal, caminharemos para o final, marcando alguns apontamentos que sem dúvida, se abrirão em outras 'leituras' buberianas – ainda que as obras sejam as mesmas. Assim, o presente trabalho foi dividido da seguinte forma:

No primeiro capítulo, ressaltamos a pessoa Martin Buber, sua história de vida, sua biografia, sua trajetória acadêmica e intelectual e os pontos iniciais que marcaram o início da sistematização do seu pensamento. Notamos nesse capítulo também a respeito do eixo 'direcionador' do seu pensamento, o homem e o mundo dos quais Buber parte para tecer suas reflexões; além de desvelar acerca do anseio buberiano de contribuir com os homens para o resgate de relações mais humanas e a perspectiva de uma nova comunidade.

No segundo capítulo, adentramos a essência do pensamento buberiano acerca de uma ontologia do ser de relações e a concepção dialógica. Observamos a respeito das palavras-princípio como fundadoras da existência humana, e como tal designadoras da atitude do homem frente ao seu semelhante e ao mundo em que está. Nesse capítulo assinalamos a preocupação de Buber com o homem sucumbido pelas relações sociais mecanizadas e que acabam distanciando-o do outro e, conseqüentemente do Tu eterno; refletindo no 'eclipse de Deus'. Para Buber o homem precisa vivenciar relações autênticas no entre-dois e chegar ao Tu eterno, resgatando o sentido de sua existência.

No terceiro capítulo, procuramos desvelar, inicialmente, a respeito do tipo de educação a que fazemos referência ao intitular a tese. Para tanto, apresentamos o tipo de relação educadora que criticamos e frente a qual contrapomos a educação em Buber. Nesse capítulo assinalamos também os tipos de educação questionados por Martin Buber, o que ele vislumbrou para que os homens pudessem resgatar a humanidade entre si e o tipo de educação adequada a esse feito. Observamos sobre a educação para a comunidade e o significado da comunidade na vida das pessoas, além de ressaltar o que o filósofo judeu entende como função educadora e a educação para a formação do caráter, como proposta para a edificação de uma nova unidade de humanidade.

É bem verdade que uma tese necessita de rigor. Aquele que lhe confere cientificidade. Dessa forma, procuramos manter ao longo de nossa escrita, o necessário 'para que um texto possa receber o nome tese'. E assim, não nos distanciarmos do

propósito que exige tal indicação. Contudo, não podemos deixar de salientar que, tal como a teoria, o conceito, a crença e o pensamento buberiano em si, o que nos mobilizou nessa tarefa foi a caminhada concreta realizada ‘com a pessoa Martin Buber’, no sentido de compreendermos o significado do ‘grande caráter’ como sendo o ‘ser humano’, conceito que consideramos muito importante, não apenas por causa da nossa intenção intelectual e profissional e sim por causa das nossas convicções de vida. Pois, do mesmo modo que Buber (1991a, p. 64) nós também queremos, depois dos livros, encontrar pessoas:

Imagina-te em uma situação de origem, onde estivesse sozinho, totalmente sozinho na terra, e onde poderias receber um dos dois, livros ou homens. Talvez eu ouça alguém exaltar a sua solidão, porém isto ele só consegue porque justamente há homens no mundo, embora distantes espacialmente. Agora, é verdade, eu fecho por vezes a porta do meu quarto e entrego-me à leitura de um livro, porém apenas porque posso abrir a porta novamente, e um homem levanta os olhos em minha direção. *Eu não sabia nada de livros quando me evadia do colo da minha mãe, e eu quero morrer sem livros, com uma mão humana na minha* (grifo nosso).

Sabemos que não podemos construir um texto científico sem orientações, estruturações, ordenações, objetivações, sem Issos enfim. Entretanto, mesmo uma produção bibliográfica, no momento de sua gestação, cria espaços e oferece a ‘abertura’ imprescindível para que o Tu se manifeste e alimente o autor para ele voltar ao Isso. E assim, numa sucessiva alternância entre o Tu e o Isso o trabalho toma forma e se atualiza. Com efeito, afirmamos que nossa obra nasceu, concretizou-se, tornou-se real consolidando o que pensamos, sentimos, vivenciamos e o que compreendemos por educação escolar em Martin Buber.

Almejar uma educação à luz da perspectiva dialógica de Buber nos aponta um caminho para que possamos, com todas as suas implicações, repensar alguns aspectos da escola e a relação entre o professor e o aluno, legitimando a proposta de uma educação mais humana. Todo esse intento consiste para nós em um grande desafio.

CAPÍTULO 1

UM ENCONTRO COM O PENSADOR MARTIN BUBER: DO SENTIDO DAS RELAÇÕES

Se eu tiver que informar a alguém que pretenda saber qual seja, em linguagem conceitual, o principal resultado das minhas experiências e reflexões, não me restaria nenhuma outra resposta senão declarar-me partidário do saber que envolve aquele que pergunta a mim: ser gente significa ser o ente que está face a face.

Martin Buber

Nesse capítulo temos a intenção de apresentar o filósofo que nos despertou o desejo e o interesse por esse estudo. Intencionamos também notar os pontos iniciais daquilo que se transformou mais tarde na sistematização de uma obra. Para tanto, começamos com uma visão que revela desde a biografia de Martin Buber, à sua trajetória acadêmica e intelectual e o eixo norteador e 'direcionador' do seu pensamento. Igualmente notamos algumas influências que serviram unicamente para confirmar as convicções de Martin Buber, porque na verdade, ao tomar conhecimento da concepção de alguns pensadores, Buber já carregava interiormente a sua própria intuição; e foi a esta que ele foi fiel ao produzir sua obra¹⁶.

Buscamos trazer também as reflexões sobre o tipo de homem (qual homem), bem como o tipo de sociedade (qual sociedade) a partir dos quais Buber tece suas indagações e reflexões. Ou seja: o 'homem da época moderna', que vive numa sociedade capitalista e industrializada que ao invés de trazer ao homem 'segurança sociológica' e 'vínculo com seus semelhantes', faz com que ele 'se sinta só' e

¹⁶ Foram muitos os pensadores que marcaram (em alguma instância) as reflexões buberianas. Contudo, as convicções de Buber eram muito coesas e as outras concepções serviram apenas para confirmar aquilo que Buber já trazia dentro de si, e que notadamente se remetia à grande influência que experimentou para consolidar suas convicções: sua origem judaica e a doutrina hassídica.

‘ultrapassado pelo produto de sua atividade’¹⁷. Esse último, segundo Buber (1971), pode ser constatado sob dois aspectos:

[...] de início no plano da técnica: as máquinas que o homem inventou para servi-lo subjugaram-no. O homem é antes, controlado e dominado por elas. O mesmo ocorre no plano econômico, no qual a produção e a valorização das mercadorias escapam ao controle do homem. Tal situação atinge um ponto crítico na perspectiva política, pois vemos o homem gerar demônios que não pode dominar (*apud* Zuben, 2003, p. 206).

Desta feita, organizamos esse capítulo de modo a pensar, ao longo do texto, na perspectiva buberiana para o homem frente ao que se apresenta a este em sua realidade, especialmente no que tange ao desgaste das relações interpessoais e o consequente distanciamento entre os homens. Perspectiva esta que ressalta o resgate autêntico das relações inter-humanas e a possibilidade da edificação de uma nova comunidade, tendo em vista que o estado do homem na era moderna (referenciada em Buber), segundo Zuben (2003, p. 206) se reduzia a uma “situação de privação de uma pátria cósmica e social, causando um sentimento de angústia cósmica e vital e de disposição existencial de solidão”.

1. 1 A vida de Buber: das experiências concretas às reflexões

Martin Buber foi um homem cuja obra marcou, de modo expressivo, o conhecimento humano no século XX, principalmente, no campo da filosofia, da teologia, da sociologia e da educação. Com um pensamento edificado (inicialmente) a partir da vivência judaica e hassídica, Buber confere à existência dialógica a condição de facilitadora do entendimento entre as pessoas. Sobretudo, numa realidade em que a crise e as tensões do pós-guerra, aliadas às imposições de uma sociedade industrializada, sucumbiram certos aspectos e dimensões humanas típicos das comunidades pré-capitalistas, que segundo o pensador, eram unificadas por uma cultura em que ainda havia a convivência concreta e relações mútuas entre os homens. Diferentemente do “imenso caos da vida moderna, dissimulado apenas pelo perfeito funcionamento da máquina econômica e estatal” (BUBER, 2007, p. 177).

Apesar de Buber ter vivido e elaborado suas reflexões no início do século passado, elas são consideradas atuais, vivas e conexas, tendo em vista a

¹⁷ Os termos marcados por aspas são expressões de Buber (1971) mencionado por Zuben (2003, p. 205-206).

pertinência delas ao contexto atual de nossa realidade, “época em que paulatinamente e inexoravelmente se deixa tomar por um esquecimento sistemático daquilo que é mais característico no homem: sua humanidade (ZUBEN, 2003, p. 184)”. A questão da existência humana, atrelada às possibilidades dialógicas do homem, é o eixo em torno do qual Buber pautou seu pensamento e que, a propósito, entrou em sua vida muito cedo, conforme ele próprio relata em *Eu e Tu*:

Quando, (há mais de 40 anos), eu esbocei pela primeira vez esse livro, o que me impeliu a fazê-lo foi uma necessidade interior. Uma visão que, *desde minha juventude*, aparecia sem cessar, para logo em seguida se esvaecer, atingiria uma claridade constante que possuía, tão evidentemente, um caráter supra-pessoal, que eu compreendi imediatamente que meu dever era ser seu testemunho (1974, p. 141, grifos nossos).

Buber afirma em seu *Encontro Fragmentos autobiográficos* que experienciou, desde sua infância, muitas situações que acabaram por assinalar o caminho da construção de sua obra. Cada uma delas, em suas diferentes épocas e tipos de manifestação, influenciou sobremaneira o desenvolvimento do pensamento buberiano. Contudo, é importante ressaltar que mais do que cada circunstância em si, foi a vivência que Buber teve em cada um deles, o que marcou, do mesmo modo que o rumo de suas reflexões. Segundo o filósofo, trata-se de “momentos que afloraram da minha introspecção e exerceram influência determinante sobre o modo e a direção do meu pensamento” (1991a, p. 7).

Filho de judeus, Martin [*Mordechai*] Buber¹⁸ nasceu em Viena em 1878, lugar em que viveu até os três anos de idade, visto que depois foi para a cidade de Lemberg na Galícia (Europa Oriental), onde ficou até 1896 quando voltou à Viena para estudar filosofia e história da arte. Em 1899 prosseguiu seus estudos em Zurique e Leipzig e, em 1901 foi para Berlim, onde concluiu, em 1904, seu doutorado em filosofia. Depois da primeira guerra mundial viveu em Frankfurt, trabalhando como professor de história judaica e religiosa. Por fim, aos sessenta anos de idade, em 1938, diante da pressão nazista aos judeus, Buber foi para Jerusalém lecionar sociologia na Universidade Hebraica. Lá permaneceu até sua morte em 1965.

Foram 87 anos balizados por encontros vividos, e que, conforme observamos marcaram seu pensamento e sua obra. A tradição judaica e a vivência com

¹⁸ Martin no idioma hebreu escreve-se מרדכי Mordechai. Na Bíblia hebraica trata-se do pai adotivo de Ester.

as pessoas da sua família¹⁹ foram, inicialmente, as primeiras influências para o pensamento buberiano. Tanto assim, que a “primeira recordação” que Buber (1991a, p. 7) aponta como uma das ocasiões que instigou seu modo de pensar, “remonta ao [seu] quarto ano de vida”, ocasião e que seus pais se separaram e o menino Martin Buber foi morar com os avós paternos. O episódio da separação dos pais de Buber, na maioria dos textos sobre o assunto, é assinalado da seguinte forma: “diante do abandono da mãe”, ou “repentino desaparecimento da mãe”, “separação inexplicada dos pais”, “paradeiro desconhecido de sua mãe”, dentre outros. Contudo, em Friedman (1988), citado por Nascimento (2008, p. 28), o autor assevera que: “A separação dos pais de Buber ocorre em decorrência da mudança da mãe, Elise Buber, para a Rússia, para onde seguiu em companhia de um oficial do exército”.

A sensatez dos avós em relação à ausência da mãe era percebida por Buber na medida em que o fato não era comentado na presença dele (e talvez nem mesmo entre eles, os avós). Buber acrescenta, além disso, que nada perguntava a esse respeito, o que, contudo, não o impedia de alimentar esperanças em rever a mãe. Até o dia em que uma vizinha que o cuidava na ‘galeria’ da casa dos avós – uma garota um pouco mais velha que ele e com quem estava a conversar – disse-lhe que a mãe não voltaria nunca mais. Sobre o acontecimento Buber relata:

Sei que fiquei mudo, mas também que não nutri nenhuma dúvida quanto à verdade da palavra dita. Ela permaneceu agarrada em mim e agarrava-se, de ano a ano, sempre mais a meu coração. Já depois de mais ou menos dez anos, eu havia começado a senti-la como algo que não dizia respeito somente a mim, mas também ao ser humano. Mais tarde apliquei a mim mesmo o sentido da palavra desencontro, através da qual estava descrito, aproximadamente, o fracasso de um verdadeiro encontro entre seres humanos. Quando, após outros vinte anos, revi minha mãe, que viera de longe visitar a mim, minha mulher e meus filhos, 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 galeria (1991a, p. 8).

¹⁹ De acordo com as referências que encontramos, os parentes próximos de Buber foram os seguintes: Carl e Elise, seus pais; Salomon e Adele, seus avós paternos; Rafael, seu tio paterno; Paula Winkler, sua esposa com quem teve dois filhos: Rafael e Eva. Sua filha Eva se casou com Ludwig Strauss e teve dois filhos: Emanuel e Micha; enviuvou-se e casou-se outra vez. Rafael, seu filho, se casou com Margarete Neumann e tiveram duas filhas: Barbara e Judith; e depois se divorciaram. As filhas ficaram com Buber e Paula. Margarete foi para o campo de concentração. Rafael casou-se novamente. Do segundo casamento de seu pai, Carl, Buber teve duas irmãs: Nelly e Irene. Do segundo casamento de sua mãe, Buber teve três irmãos: Sônia, Lilly e Nicholas. Estas informações foram prestadas por Margot Cohn, diretora dos Arquivos de Martin Buber em Jerusalém, segundo Huston (2007).

O amor e o interesse pelo estudo Buber aprendeu com o avô, que era um amante da palavra, autodidata e praticante do midrax (gênero particular da literatura hebraica). A avó também amava os livros, e era extremamente fiel à palavra proferida por eles. Segundo Buber, para ela, devia imperar “o respeito pela palavra legítima que não podia ser parafraseada” (1991a, p. 10). O ambiente da casa dos seus avós era de respeito e autoridade, porém, repleto de amor e confirmação. Buber sentia que quando seus avós lhe falavam era a ele próprio que eles realmente se dirigiam (KEELY, 2010).

Com o pai Buber conheceu de perto o contato com as esferas da natureza (animais e plantas) e também o contato com as pessoas em si. Pois seu progenitor fazia questão de participar, não somente, “da vida das pessoas que dependiam dele”, criados e seus agregados, como também de outras pessoas que, por ventura, necessitassem de algum tipo de ajuda. Todavia, ancorado na consciência de que a caridade não poderia ser “sem visão”. Para tanto, “ele não entendia nenhuma outra ajuda senão aquela de pessoa a pessoa” (1991a, p. 14). Além do mais, sempre que ele se referia às pessoas e acontecimentos relativos a elas, ele não demonstrava outro tipo de interesse que não fosse apenas o de considerar “a existência de criaturas humanas e aquilo que sucede entre elas” (BUBER, 1991a, p. 14).

Na medida em que foi crescendo e, ao mesmo tempo experimentando concretamente cada situação vivida junto à família, pouco tempo antes de ele ir para a Universidade de Viena, a filosofia também se fez presente na vida de Buber. Inquieto diante de questões como o finito e o infinito, o espaço e o tempo ele se entregou a leitura de Kant. Com esse autor “ele verificou que o espaço e o tempo não são nada mais que formas através das quais efetuamos a percepção das coisas e que elas em nada afetam o ser das coisas existentes” (ZUBEN, 1974, p. XII). Para Buber, perceber por meio da leitura de Kant que não tinha mais necessidade de questionar a finitude do tempo, porque este não se impõe a ninguém, ele simplesmente é da pessoa ou não, foi um alívio para suas inquietações. Ao que o filósofo atribuiu como “o presente que recebi de Kant foi a liberdade filosófica” (BUBER *apud* BARTHOLO JR., 2001, p. 23).

Em contrapartida, quando se deparou com Nietzsche e o ‘eterno retorno do mesmo’, Buber não sentiu, como em Kant, o privilégio de uma dádiva, e sim, um “sequestro” do qual ele demorou a se libertar. Conforme Bartholo Jr., “livrar-se do *sequestro nietzschiano* custou a Buber um penoso retorno à libertação kantiana” (2001,

p. 22, grifos do autor). O que o levou a considerar que se o tempo relaciona-se a nossa intuição, podemos dizer que estamos no 'atemporal', na 'eternidade'. Segundo Buber, citado por Bartholo Jr., a eternidade é algo realmente incompreensível em si; pois, "despede o tempo e nos coloca naquela relação com ele que denominamos existência" (2001, p. 23).

Nos anos que se seguiram, Buber partiu para seus estudos universitários; longe da casa dos avós, acabou se distanciando (temporariamente) dos ensinamentos judaicos. Sobre a Universidade de Viena (1896), onde passou o primeiro ano de seus estudos acadêmicos, Buber destaca convictamente que:

As preleções daqueles dois semestres, como também os mais ilustres intelectuais, não influíram decisivamente sobre mim. Só alguns seminários, nos quais eu havia entrado prematuramente, exerceram, enquanto tais, imediatamente uma forte influência: a controlada e mesmo assim, livre relação entre professores e alunos, a interpretação de textos com a participação de todos, no qual o mestre por vezes participava com rara humildade, como se ele também estivesse aprendendo [...] (1991a, p. 25).

Esta passagem revela o encantamento do estudante Buber diante da livre troca de perguntas e respostas durante as aulas colocadas em forma de seminários. Pois, este lugar onde acontecia a troca mostrou-lhe, de modo mais claro, a "verdadeira realidade do espírito"; ou seja, o espaço que Buber chamou de "um entre", isto é, o lugar da relação, do diálogo, do encontro (Buber, 1991a). De Viena Buber vai para Zurique e Leipzig, onde estuda filosofia, filologia clássica, história da literatura, história da arte, psiquiatria e economia (1897-1899). Em 1900, na Universidade de Berlim Buber estudou com Simmel e Dilthey. Este último ele tomou por mestre. A obra *Introdução às Ciências do Espírito* desse professor impressionou Buber no sentido da crítica que seu mestre fez ao racionalismo e intelectualismo à época, afirmando que o homem também compreende com a totalidade da sua alma, pois, a compreensão não advém apenas de explicações racionais, mas, além disso, de forças que brotam da alma (HESSEN, 1980; HOUSTON, 2007). Conforme Zuben (1974, p. XXVII), Buber nunca se inseriu em uma corrente do pensamento filosófico, entretanto, não podemos negar "a marcante influência de seu mestre Dilthey", especialmente, no que diz respeito à sua identificação com a questão da filosofia existencial que habitava o pensamento desse professor.

É ainda nos anos em Berlim que Buber entra em contato com o movimento sionista por meio de Theodor Herzl. Esse contato retomou em Buber suas

raízes do judaísmo. Entretanto, sua relação com o movimento sionista era permeada por conflitos internos. Pois sua ideia se divergia da perspectiva política e estatal de Herzl. Buber não entendia o sionismo como um movimento que deveria defender a retomada da terra dos judeus, e sim, como um movimento que fosse capaz de uma aliança pacífica entre árabes e judeus (BUBER, 1948, BARTHOLO JR., 2001, KEELY, 2010).

Este conflito fez com que Buber, ao término do seu doutoramento em Berlim (em 1904), se afastasse do movimento sionista, refazendo o caminho de volta à sua cidade de infância, na Galícia; se estabeleceu lá por cinco anos. Período no qual retomou e aprofundou seu conhecimento e sua vivência no hassidismo, o qual tem na figura do *tsadick*²⁰ – Baal Schem Tov – e em seus ensinamentos, o cerne da tradição hassídica. Pensamento este que se alicerça na importância de verdadeiras relações entre os homens e desses com Deus. Isto é, o hassidismo é a manifestação religiosa intensa e autêntica de uma comunidade orgânica unificada por sua espiritualidade e sua cultura (LÖWY, 1990, BUBER, 2000). No reencontro com as raízes hassídicas, segundo Zuben (2003, p. 76), Buber experimenta um novo tipo de estímulo intelectual: Kierkegaard, pensador cristão com o qual Buber dialogou e que, entretanto, num esforço pessoal, “construiu o seu próprio itinerário reflexivo” (2003, p. 40). Esse pensador dinamarquês instigou Buber a uma filosofia voltada para a existência concreta do indivíduo, marcando o pensamento do filósofo judeu não somente em relação à ‘filosofia da realização’, mas também a propósito da ‘relação pessoal do homem com Deus e o significado da crença’.

O período de retomada das raízes judaicas na Galícia durou por volta de cinco anos. E o estudo acirrado sobre o hassidismo afluou em Buber o desejo de auxiliar os judeus na compreensão do que era realmente ser um judeu; para tanto, em 1923, na obra *Discursos sobre o Judaísmo* Buber, mencionado por Zuben (2003, p. 55) propôs uma renovação no judaísmo afirmando que “o processo do judaísmo efetua-se, na história, como um esforço pela realização cada vez mais perfeita de três ideias conexas: de unidade, de ação e de porvir”. A atmosfera que envolvia Buber nesta época foi o campo fértil para que ele alimentasse sua reflexão sobre o conceito da atitude do homem no mundo em que se encontra inserido. Eram convicções das quais Buber já dispunha quando entrou em contato com Feuerbach, citado por Zuben (2003, p. 52) e sua concepção de que “o homem para-si não possui a essência de homem, nem a título moral, nem a título de ser pensante. A essência do homem só se acha contida na

²⁰ O justo.

comunidade, na unidade do homem com o homem [...]”. Feuerbach destaca sobre a ‘verdadeira dialética’ não como um monólogo e sim como um diálogo que acontece entre ‘mim e ti’

De volta a Berlim, aflora (de modo mais acentuado) em Buber inquietações políticas e sociais frente à realidade capitalista da sociedade industrializada que segundo ele, privam o homem de sua responsabilidade pessoal (por sucumbi-lo ao coletivo) tornando-o um ser obediente, passivo. O que faz com que o homem perca o seu “bem mais precioso, a vida entre homem e homem” (BUBER, 2007, p. 177). Nutrido de preocupações iguais a essa, Buber passou a fazer parte de um movimento denominado ‘a nova comunidade’. Segundo Zuben (1974), esse movimento permitia aos jovens da época a livre expressão de suas ideias acerca de um novo tempo. Um tempo em que a sociedade pudesse viver plenamente a humanidade do homem. Foi nesse movimento que Buber conheceu Gustav Landauer²¹, que se tornou um grande amigo do filósofo. “As concepções de Landauer sobre o conceito de comunidade [é] que chamaram a atenção de Buber. Além disso, ambos estavam interessados no estudo da mística” (ZUBEN, 1974, p. XXVII).

Com a reaproximação da cultura judaica, por meio da retomada (visceral) da tradição hassídica, movido por um espírito anticapitalista e almejando uma vivência mais humana para os homens, “Buber passou a ser um pensador cujo espírito era profundamente judaico. A paixão pelo humano encontrava raízes na sua lealdade para com seu povo” (ZUBEN, 2003, p. 76). Assim, em 1925 junto com o também judeu Franz Rosenzweig (seu amigo) – com o qual compartilhou a ideia de que a vida humana sem referência a Deus é esvaziada de sentido (LÖWY, 1990) – Buber iniciou a tradução da Bíblia em hebreu para o alemão, na tentativa de tornar mais acessível para judeus alemães a leitura da ‘palavra que não pode ser parafraseada’²². Este intento não decorreu apenas do anseio buberiano em reaproximar os judeus de suas tradições, mas também de mobilizar as pessoas sobre a possibilidade de uma relação direta entre o

²¹ Landauer foi um amigo muito querido de Buber, com o qual ele se identificou de forma intensa, em relação às ideias sobre a comunidade. Gustav Landauer morreu assassinado em 1919, na revolução da Bavária. O que levou Buber a crer que: “uma revolução política cuja meta é a uma mudança radical e violenta da estrutura do poder não é um meio viável para a conquista do ideal de uma sociedade humana melhor” (BUBER, 2008, p. 24).

²² Buber entendia que um dos motivos dos homens terem sido sucumbidos pela realidade social da época estava no fato, dentre outros, das pessoas terem se distanciado de Deus. Sua intenção era a de viabilizar o resgate de relações mais humanas entre os homens, por meio do resgate da relação com Deus. Mais adiante, nesse estudo, esse assunto será mais explicitado.

homem e Deus. Com a morte de Rosenzweig em 1929, Buber concluiu essa tradução em 1962.

Martin Buber pautou sua existência no empenho de contribuir para que o homem pudesse viver autênticas interações com seu semelhante (relações dialógicas) e com o Tu eterno (Deus), resgatando a humanidade entre os homens, por meio de interações genuínas que vislumbram em cada Tu o Tu eterno. Para esse filósofo, o valor da vida humana está em conhecer as pessoas, e, na medida do possível, mudar alguma coisa no outro, ao mesmo tempo em que se permite mudar algo em si, na esperança e fé de alcançar a relação plena com o divino (FRIEDMAN, *apud* KEELY, 2010).

De acordo com Zuben, para quem conheceu Buber de perto havia algo em sua figura que exalava uma presença autêntica, presença esta que emanava de sua pessoa, espalhando ao mundo a 'profundeza de seu semblante'. Gabriel Marcel, mencionado por Zuben, afirma ter ficado impressionado com "a grandeza autêntica de tal homem que me pareceu realmente comparável aos grandes patriarcas do antigo testamento" (2003, p. 10). O olhar profundo de Buber causava a impressão de tocar a intimidade de seus interlocutores salientando o cuidado, o interesse e a disponibilidade em estar verdadeiramente com o outro.

De acordo com Keely (2010, p. 79), Friedman, do seu primeiro contato pessoal com Buber em 1951 (após inúmeras trocas de correspondências), afirma o seguinte:

[...] Este homem do qual eu já tinha me sentido tão perto, parecia realmente 'outro' para mim. Ele era muito pequeno, muito menor do que eu poderia ter imaginado. Seus olhos eram a parte mais impressionante sobre ele - suaves, mas, penetrantes. E ele me disse: "Não acho que estou mais interessado em você porque você tenha escrito um livro sobre mim. Estou mais preocupado com você como uma pessoa".

Conforme dissemos anteriormente, Buber jamais se preocupou em pertencer a um sistema doutrinário, ou mesmo em ver uma apologia às suas reflexões. Ao contrário, sua intenção sempre foi poder estabelecer o diálogo com seu semelhante, com a intenção de compartilhar formas para que o homem (principalmente na modernidade) pudesse, verdadeiramente, compreender e viver a humanidade. Segundo Zuben,

O próprio Buber, segundo afirmam aqueles que o conheceram pessoalmente, estava mais preocupado em suas palestras, conferências e cursos, em estabelecer imediatamente laços íntimos de genuíno

diálogo do que em transmitir uma doutrina. Ele desejava mostrar a cada interlocutor o caminho para sua existência, não caminhos que levam a parte alguma, mas caminhos que exigiam a destruição das distâncias [...] (1974 p. LXXI).

Em Buber não há como o homem chegar a sua plenitude sem se abster da distância em prol das relações com o outro, e, conseqüentemente, com Deus. Para ele, “a originalidade da aspiração de relação já aparece claramente desde o estado mais precoce e obscuro” (1974, p. 29). Contudo, não basta uma relação qualquer, é preciso haver disponibilidade para relações autênticas, as quais nos desvendem sobre aquilo que somos e com quem estamos, num revelar-se constante à experiência vivida, ao encontro na reciprocidade que nos permite nos reconhecer como pessoas. Quando não nos relacionamos, não somos reconhecidos; quando não somos reconhecidos, não existimos. “Quando se vive numa relação, realiza-se (...)” (BUBER, 1974, p. 31).

Com uma preocupação real sobre o problema existencial das pessoas, Martin Buber acreditava que havia sido contemplado com uma vocação, “a de levar os homens a descobrirem a realidade vital de suas existências e a abrirem os olhos para a situação concreta que estavam vivendo” (ZUBEN, 1974, p. XVIII). Para ele, o maior compromisso de sua reflexão é com a experiência concreta, com a vida. De acordo com Zuben (1974), o forte apelo de Buber aos homens era para que vivessem o mais profundamente que pudessem, a sua humanidade; pois, para ele, a existência do homem é “a manifestação concreta de suas convicções” (ZUBEN, 1974, p. VI). Sendo assim, numa realidade tomada pelo distanciamento entre as pessoas e pela desqualificação das relações entre os homens, cabe uma tentativa de evocar uma “nostalgia do humano”, por meio de uma característica (adormecida talvez), mas que pertence ao homem: a humanidade.

Com efeito,

Esta mensagem humana, fornecida ao homem contemporâneo caracteriza-se por uma exigência de revisão de nossas perspectivas sobre o sentido da existência humana. A nostalgia que envolve uma conversão propõe um simples projeto de existência a ser realizado e não uma simples volta a um passado distante numa postura de saudosismo romântico. A afirmação do humano não é um objeto de análises objetivas, exatas, infalíveis, mas, sim, um projeto que envolve o risco supremo da própria situação humana da reflexão (ZUBEN 1974, p. VII).

Ressaltamos que Buber faz referência a um modelo de homem e de relações sociais postas na primeira metade do século XX. Contudo, a coisificação e o não

reconhecimento do homem em sua dimensão de humano foram crescendo ao longo do século passado e adentrando o terceiro milênio em proporções significativas. Diante disso, pensamos que as convicções buberianas nunca foram tão necessárias e apropriadas para o resgate da humanidade do ser como agora, no século XXI. Sendo assim, é conveniente ampliar a compreensão sobre a visão de homem desse pensador.

1. 2 O significado do homem e a tarefa da ‘antropo-filosofia’

Que é o homem?

O homem sempre buscou respostas que o permitissem compreender a respeito de si. Isso desde o tempo em que ele começou a se espantar com os fenômenos da natureza, a especular sobre sua origem no mundo, e, obviamente sobre si próprio, sobre seu pensar e seu sentir, sobre seu agir e seu querer. Enfim, desde o tempo em que se dedicou a questionar sobre seu existir – num mundo em constantes transformações – sobre sua gênese e sua interioridade. Assim, o homem não mais abandonou o desejo (insaciável) de entender a natureza em que vive – e a sua própria – no sentido de tudo compreender.

A filosofia mostra que as especulações em torno da questão humana datam da era denominada, na história da humanidade, de pré-socrática. Os pensadores daquela época já se ocupavam de discussões que tinham em seu âmago a relação do homem consigo e com o mundo. Contudo, foi em Sócrates (469-399 a.C), que as considerações em torno do homem tomaram consistência.

A inscrição da entrada do templo de Delfos que inspirou a filosofia de Sócrates, *Conhece-te a ti mesmo*, nos impele a uma perspectiva do homem como um ser que deve conhecer, não apenas a si, mas também, a verdade das coisas, numa profusão de perguntas seguidas de respostas, as quais não devem se fechar em si mesmas, mas, sim, se abrir em novas perguntas a guisa de novas respostas. “[...] Mas Sócrates, para desconcerto geral, dizia: ‘Eu também não sei, por isso estou perguntando’. Percebemos em Sócrates uma ênfase nos aspectos racionais do ser humano. Onde a famosa expressão atribuída a ele quando respondeu à pergunta da sibila no templo de Apolo: ‘Sei que nada sei’” (CHAUÍ, 2003, p. 41).

Em busca de conhecer a respeito do homem e de sua natureza, outros pensadores sobrevieram a Sócrates com significativas contribuições ao longo da história

da humanidade, tamanho é o desejo do homem em compreender a sua existência, desde as primeiras épocas. Todavia, segundo Buber, muitas vezes o que houve entre os pensadores foi uma intenção concretizada de modo fragmentado, por meio de investigações que os debruçaram sobre 'questões particulares' do ser humano, e não sobre o homem em sua totalidade.

[O homem] sabe, desde os primeiros tempos, que ele é o objeto mais digno de ser estudado, mas parece que não ousa tratar esse objeto como um todo, e investigar seu ser e seu sentido autênticos. Às vezes começa, porém logo se surpreende e se exaure por toda a problemática desta ocupação com sua própria natureza e volta atrás com uma resignação implícita: se for para estudar todas as coisas do céu e da terra, menos a si mesmo; se for para considerar o homem como um ser dividido, a cada uma destas formas ele poderá atender, pois, é menos problemático, menos exigente e menos comprometedor (1985, p. 11).

Interessante ressaltar que todo pensador, mesmo o que não se dedica a entender o homem em sua totalidade, subjaz em suas reflexões uma visão de homem. Isto é, toda teoria, todo pensamento, ou toda produção intelectual vem permeada pela visão de homem de seu precursor.

Apesar de Buber não se encaixar em algum tipo de 'teoria', percebemos em seu pensamento a existência de uma 'visão de homem' que respalda a grande maioria de suas afirmações. Toda a reflexão teórica de Buber observa sobre a natureza humana e relacional das pessoas; acrescentando que elas somente podem ser atualizadas, ao reconhecermos o homem na totalidade genuína em que este se constitui; "e que só pode se fazer presente com a visão conjunta de toda sua diversidade" (BUBER, 1985, p. 18). Evidente também é sua preocupação em sistematizar tal afirmação, propondo uma reflexão real acerca do homem, a partir da pergunta kantiana: que é o homem?²³

Para Buber, Kant foi um dos pensadores mais expressivos na intenção de sistematizar o conhecimento sobre o homem, na medida em que propôs suas quatro famosas perguntas: que posso conhecer? Que devo fazer? Que posso esperar? E a última questão, que o próprio Buber toma para batizar sua obra: que é o homem? De acordo com Buber (1985), Kant assevera que as três primeiras questões são respectivamente respondidas pela metafísica, pela moral e pela religião; a quarta pergunta deveria ser respondida pela antropologia.

²³ Esta pergunta dá título ao livro de Martin Buber, o qual foi elaborado a partir de um curso de verão realizado na Universidade Hebraica de Jerusalém em 1938.

Em parte Buber concorda com a afirmação kantiana, contudo, acrescenta que não basta apenas a antropologia para dar conta de tal questão, é preciso mais que somente essa disciplina: “para ocupar-se das questões fundamentais do filosofar humano, terá que se entender da antropologia filosófica. Esta seria, pois, a disciplina filosófica fundamental” (BUBER, 1985, p. 13). Na sua obra *Que é o homem*, o pensador judeu lamenta, nas lições antropológicas, a ausência de pontos que se ocupem genuinamente com o que é o homem, bem como com os problemas que a questão traz consigo. Nas palavras de Buber, são eles:

O lugar especial que o homem ocupa no cosmos, sua relação com o destino e com o mundo das coisas, sua compreensão de seus semelhantes, sua existência como ser que sabe que vai morrer sua atitude em todos os encontros ordinários e extraordinários, com o mistério que compõe a trama da sua vida. Nessa antropologia não entra a totalidade do homem (1985, p. 13).

No intento de responder a pergunta que é o homem, essa antropologia não pode fazê-lo de modo “tão geral” visto correr o risco de ter seu próprio objeto dissipado em meio a outras questões. Na verdade, uma antropologia filosófica aos olhos de Buber, para ser legitimada como tal, não deve também ter a pretensão de reduzir os problemas filosóficos à existência humana, nem mesmo fundar novas disciplinas filosóficas. Ela deve, puramente, conhecer o homem na totalidade em que ele se constitui. Para tanto, em Buber observamos claramente a ênfase e a dedicação que devem prevalecer para a legitimação da totalidade humana na medida em que não deixamos de fora as diferenças que fazem parte da individuação do homem:

Uma antropologia filosófica legítima tem que saber não só que existe um gênero humano, mas também povos, não só uma alma humana, mas também tipos e caracteres, não só uma vida humana, mas também idades da vida; só abarcando sistematicamente essas e as demais diferenças, só conhecendo a dinâmica que prevalece dentro de cada particularidade e elas e somente mostrando constantemente a presença de um entre vários, poderá ter diante de seus olhos a totalidade do homem (BUBER, 1985, p. 18).

Ao enfatizar a importância de uma disciplina que reconheça o gênero humano das pessoas, a fim de que o homem seja compreendido, Buber se atenta para o fato da singularidade, ou seja, da particularidade de cada pessoa. Contudo, essa deve ser considerada juntamente com a do outro, pois, para ele o fato do homem viver num mundo (em relação) não pode ser desconsiderado jamais. Isto é a totalidade humana:

cada pessoa é única porque tem sua singularidade²⁴, mas, vive em um mundo, com o outro que também tem sua singularidade, sua “inextinguível unicidade” (BUBER, 2003, p. 45).

Assim como o homem realiza coisas imensas com seu agir cotidiano e, no entanto, não o faz sozinho, necessita para tal ação do mundo e das coisas, do mesmo modo *a unicidade do homem se comprova em sua vida com os outros*. Pois, quanto mais singular um homem é, na verdade, tanto mais poderá dar ao outro e tanto mais ele lhe fará (BUBER, 2003, p. 46, grifos nossos).

Em nenhum momento Buber deixa de considerar esse homem na vida real da qual faz parte, principalmente, nas interações que estabelece. Para ele, é preciso, pois, verdadeiramente, enxergá-lo como uma pessoa que ri, pensa, grita, se amedronta, deseja, chora, convive, luta, ama, sofre, destrói, aprecia, sonha, se entristece, edifica, clama, conclama, conhece, julga, se alegra, aprende, desconfia, acredita, espera, faz, critica, lastima, brinca, cresce, se arrepende, amadurece, por fim: vive; no sentido pleno do verbo viver (consigo e com o outro).

Buber assinala sobre um homem que deve ser revelado em todas as suas peculiaridades, ou seja, em tudo o que o constitui como pessoa humana, pois, para esse filósofo a variedade infinita de aspectos que fazem parte da história de cada um de nós – gênero, credo, raça, intelecto, dentre outros – assim como os aspectos que revelam nossa interioridade – nossa maneira de ser, pensar, sentir, agir – ao serem considerados para singularizar o homem, necessariamente, contribuem para uma genuína antropologia, pois, apreciar a totalidade humana inclui também considerar a subjetividade de cada um. E isto vale para quem se disponibiliza ao conhecimento do homem.

Segundo Buber, se o antropólogo se oferece a esse objetivo, a ele igualmente tem que valer as considerações tecidas. Isto é, ele deve considerar a totalidade do homem a quem estuda, igualmente considerando a totalidade em que ele (estudioso) também se constitui (seu ‘eu’ concreto em relação com “eu” do outro); contudo, consciente de sua própria singularidade, subjetividade e totalidade, em relação

²⁴ O conceito de singularidade em Buber tem uma influência significativa do hassidismo. Em *A lenda do Baal* essa questão é assinalada – dentre outras – da seguinte forma: “Todo homem deve saber e considerar que [...] ele é único no mundo e que ninguém igual a ele jamais viveu, pois nunca antes existiu alguém como ele, senão não seria preciso que ele existisse” (BUBER, 2003, p. 46).

com o outro e não como observador apenas²⁵. Em Buber esta é uma tarefa do antropo-filósofo.

Pois, o antropo-filósofo tem que por em jogo não menos que a vivência da sua totalidade, seu 'eu' concreto. Todavia, não basta que coloque seu 'eu' como objeto do conhecimento. Só pode conhecer a totalidade da pessoa, e por ela a totalidade do homem, se considerando a sua subjetividade, não se mantendo como expectador impassível (1991a, p. 20-21).

Em face disso, surge a necessidade de um estudo do homem, não apenas como um objeto a ser conhecido por meio de mera observação, mas sim, como uma pessoa concreta, cuja subjetividade seja adentrada de maneira peculiar, sem qualquer constructo prévio, por meio da presença. É preciso penetrar no mundo interno do homem para que, dessa forma, possamos captar verdadeiramente sua totalidade. Sobre isso Buber (1985, p. 21) assegura:

Não se conhece ao estilo de quem, permanecendo na praia, contempla maravilhado a fúria espumante das ondas, para mergulhar na água é necessário nadar, alerta e com todas as forças, até chegar o momento em que nos parecerá estar a ponto do desvanecimento: assim, e não de outra maneira pode surgir a visão antropológica. Quando nos contentamos apenas em "possuir" como objeto, não nos inteiramos do homem, não mais que uma coisa entre outras, e não se fará presente a totalidade que tratamos de captar; e claro que para poder captar tem que estar presente.

Com efeito, quem estuda o homem deve estar presente e não limitar-se a "simples observação imparcial". Conforme Zuben (2003, p. 21) ele "deve participar, tomar parte atuando, pois é justamente graças a essa participação que poderá descobrir aquilo que é peculiar e único nos aspectos humanos da existência humana que estuda". Há em tudo isso um desafio ao estudioso-pensador: o estar presente como forma primordial e efetiva para captar e perceber integralmente o homem, do contrário, ele é sucumbido pela cristalização. Para o filósofo judeu a vida sempre nos impele à simples ideia: viver. Então: "há que viver!". E viver em Buber significa estar presente ao outro com todo seu ser, indiviso, o que necessariamente, fará crescer dentro do antropo-filósofo (estudioso-pensador), tanto seu pensamento, quanto o seu mais profundo conhecimento "da totalidade humana" (BUBER, 1985, p. 23).

²⁵ Entendemos que existem dois tipos de estudiosos: o pesquisador-observador e o estudioso-pensador. O primeiro é distante, não adentra o mundo do seu 'objeto de estudo, o próprio homem'; e o segundo é o que reconhece no 'objeto de estudo o próprio homem' a alteridade que lhe é devida, ou seja, ele o considera a partir do reconhecimento que tem de seu próprio "eu" concreto e se presta a estar com o outro numa relação e não tomando o outro como um objeto passível de mera observação.

Uma vez estabelecido o eixo que sustenta a visão buberiana a respeito do que é o homem (ser humano e de relações), notamos que para um autêntico estudo sobre o assunto, Buber não faz referência à filosofia, ou à antropologia apenas, e sim, à antro-po-filosofia: ciência filosófica que abarca a antropologia e a sociologia (1985, p. 150). Sendo assim, quem, dentro dessa disciplina, se incumbe da tarefa de reconhecer o homem em sua totalidade? Com efeito, podemos afirmar que essa empreitada caberia ao próprio homem (obviamente, o antro-po-filósofo, ou, conforme designamos: o estudioso-pensador). Todavia, uma conclusão dessas pode incorrer no risco da simplificação de todo um pensamento rico e instigador de reflexões profundas a propósito do humano.

Isso posto é importante observar que realmente cabe ao homem (estudioso-pensador) o reconhecimento do próprio homem. Porém, sem qualquer *a priori*, que possa distanciá-lo daquele que, antes de tudo, é seu semelhante. E para isso, é relevante considerar a disponibilidade de cada um para este intuito. Eis outra questão. A pergunta não deve ser quem se incumbe de reconhecer e pensar o homem em sua totalidade; mas sim, que estudioso-pensador é capaz de pensar e reconhecer o seu “eu” próprio e o do homem a quem pensa em sua totalidade?

Para Buber, entrar em contato com o homem e reconhecê-lo da forma como assinalamos até então, é tarefa do próprio homem. Porém, não de qualquer homem. E sim, daquele que tenha capacidade para ficar só, e assim, sozinho, poder entrar em contato consigo mesmo e com sua problemática. Ter fecundo seu pensamento em sua solidão. O homem (estudioso-pensador), cuja capacidade de meditação é um adjetivo imperioso em si é também o mais habilidoso para reconhecer o outro em sua problemática e em suas peculiaridades. É mais fácil reconhecer o outro naquilo que ele verdadeiramente é, na medida em que o estudioso-pensador se percebe e se experiencia como aquele que é pensado por ele: seu semelhante.

No gelo da solidão é quando o homem, implacavelmente, se sente como problema, questionando a si mesmo. E, como a questão faz entrar em jogo o mais recôndito de si, o homem cobra experiência de si mesmo (BUBER, 1985. p. 24).

Curioso e complexo. Entretanto, pensar a possibilidade de efetivar na sociedade moderna a existência de homens (e também de estudiosos e pensadores), cujos imperativos atualizam na pessoa o que ela tem de mais precioso, que é a sua possibilidade de encontrar-se consigo mesmo e em seguida com o outro, é também um

dos aspectos que confirmam, genuinamente, os homens em sua humanidade, ou seja: um ser de relações, constituído numa totalidade que recebe e encontra o seu semelhante. Isto é uma relação viva. E, de acordo com Buber, “somente na relação viva podemos reconhecer imediatamente a essência peculiar ao homem” (1985, p. 150).

Conforme já assinalamos, o homem para ser reconhecido em sua humanidade deve ser pensado na totalidade em que se realiza a partir de sua singularidade, contudo, em relação com o outro. Este é o eixo fundamental da existência humana em Buber (1985, p. 146). Para ele, não há o indivíduo em si, nem tampouco a coletividade da qual ele faz parte. Se esses aspectos forem considerados em si mesmos, não passarão de abstrações. “O indivíduo é um eixo da existência, na medida em que entra em relação viva com outros indivíduos. E a coletividade é um eixo da existência na medida em que se edifica com unidades vivas de relação” (1985, p. 146). O que, sem dúvida singulariza a natureza humana é o que acontece entre o homem e o homem e a dualidade dinâmica advinda desse *entre*.

Em resposta à pergunta posta no início do tópico: que é o homem? Podemos afirmar que para Buber, o homem é um ser-humano-dialógico que se realiza no encontro com o outro (Eu e Tu). E, para que esse acontecimento seja atualizado, é necessário que o homem, reconhecido em sua totalidade, se coloque verdadeiramente em relação, isto é, em presença recíproca frente ao seu semelhante, mesmo que seja para pensar sobre o que ele é.

1. 3 Da comunidade à sociedade: a objetivação das relações humanas e a perspectiva da nova comunidade

A visão de homem que permeia o pensamento de Buber não deixa dúvidas quanto à importância da pessoa ser reconhecida em sua totalidade e humanidade, do mesmo modo que a relação é o elemento que legitima a existência humana. Com efeito, um aspecto marcante na obra buberiana é o caminho percorrido pelo filósofo evidenciando a necessidade da interação genuína entre as pessoas, no sentido de haver o resgate do atributo humano entre elas.

Esta perspectiva do pensamento de Buber é fundada a partir da realidade social, econômica, política e religiosa que prevalecia à sua época, na qual o homem tendo deixado de viver comunitariamente (um-com-o-outro), passou a viver socialmente (ao-lado-do-outro) (2008, p. 53). O que, necessariamente, segundo Buber,

fez com que as pessoas deixassem de se encontrar por amor, e por anseio de comunidade em prol de associar-se como homens especializados que dependem mutuamente uns dos outros²⁶. Trata-se de uma realidade regida pelo princípio utilitário que subjuga as pessoas relegando-as a coisificação diante da “crescente escravidão da sociedade”; visto que “os homens na atual sociedade foram atirados em uma engrenagem movida pelo proveito, de modo a atrofiar sua criatividade livre sob o jugo do trabalho que visa o proveito” (BUBER, 2008, p. 39).

Partindo das ideias de Ferdinand Tonnies²⁷ que traça uma distinção entre comunidade e sociedade, na qual a primeira, em função de um processo histórico marcado por revoluções, principalmente pela Revolução Industrial, foi substituída pela segunda; Buber avança suas reflexões afirmando que, na verdade, não se trata de um aspecto suprimindo o outro de modo irreversível. Para ele, “as comunidades ‘pré-sociais’ não esgotam o conceito de comunidade”, pois, “acredita que seja não somente desejável, mas eminentemente realizável que a ‘sociedade’, regulada pelo princípio utilitário e por relacionamentos externalizados, dê lugar à ‘nova comunidade’”, que é uma nova forma de comunidade: a ‘pós-social’ (DASCAL e ZIMMERMANN, 2008, p. 17).

A crítica buberiana recai sobre o elemento ‘desumanizante’ que vigora no tipo de vida que brota na sociedade, a qual, de certo modo, é ancorada pela esfera do Estado²⁸. Em Buber o Estado é entendido como um tipo de “coerção consentida”; porque, a coerção que ele exerce sobre as pessoas, é normalmente aceita diante da segurança que ele oferece, “aquele que não o admite, ou emigra ou se revolta como pessoa” (2008, p. 65). Na verdade, o Estado é a esfera sobre a qual a sociedade se edifica. Partindo desta premissa, ela legitima as ações daquele permitindo-o sequestrar do homem a sua essência.

De acordo com Buber (2008, p. 55): “atualmente, a sociedade é um organismo de células agonizantes, uma realidade fantasma, um mecanismo aparentemente orgânico feito de partes altamente eficientes, a saber, o Estado”. Com

²⁶ A realidade da qual Buber faz suas reflexões diz do contexto da sociedade capitalista industrializada.

²⁷ Tonnies aponta dois tipos de mundo: “um agrário, enraizado em antigas tradições medievais e ligado à terra; do outro, o mundo do comércio dos centros urbanos, em constante mudança, um mundo cuja principal preocupação é o lucro” (apud, DASCAL e ZIMMERMANN, 2008, p. 15).

²⁸ O Estado ao qual Buber se refere é a Alemanha (durante a Grande Guerra). Segundo o filósofo, “ao consideramos os fatos ocorridos na Alemanha, podemos conhecer, embora de modo indireto, o que ocorreu no mundo e com o mundo” (2008, p. 63). Enfatizamos que até 1938 a Primeira Grande Guerra Mundial foi chamada de ‘Grande Guerra’. Como o texto de Buber referido neste tópico foi escrito em 1924, justificamos a expressão utilizada por ele.

isso, podemos inferir que o Estado é o algoz da vida humana, na medida em que ele “reprime, prejudica e põe de lado a verdadeira vida das pessoas”. Visto que: “o Estado sugou o sangue das veias da comunidade, e deste modo governa, exuberante, o corpo exangue, em toda sua abstração e mediatez, como se fora um ser vivo e não um artefato” (BUBER, 2008, p. 54).

Esse contexto é abrasivo e contribui, segundo Buber (2008, p. 55) para que “um imenso desejo de comunidade penetre na alma das pessoas nobres num momento vital da cultura ocidental”. Neste contexto, comunidade refere-se à vida que as pessoas tinham na antiga congregação antes da sociedade capitalista industrializada. Nela prevalecia a unidade e o senso comunitário entre seus membros, em detrimento da distância e da impessoalidade que emergem na sociedade moderna. Buber (2008, p. 49), afirma que “a moderna cultura ocidental percorreu um caminho da comunidade à sociedade, no qual o tipo mecânico de vida em comum impregnou e dissolveu o tipo orgânico [...]”.

A modernidade em Buber aparenta um caráter negativo, especialmente, no que diz respeito às relações entre os homens. Apesar de não haver em suas reflexões uma afirmação enfática como a que acabamos de utilizar, percebemos em seu discurso um pesar em relação a essa época. Pois, o modelo social decorrente da modernidade é contraproducente ao ideário que, a princípio, constituiu as revoluções que marcaram o início dessa era²⁹ – o que gerou no homem a sensação de abandono, insegurança e real distância das trocas inter-humanas. Deste modo, notamos que a sociedade na era moderna (e seu engodo) marcou, significativamente, a vida humana, conforme Buber comenta:

A comunidade é a expressão e o desenvolvimento da vontade original, naturalmente homogênea, *portadora de vínculo*, representando a totalidade do homem. A sociedade é a expressão do *desejo diferenciado em tirar vantagens*, gerado por pensamento isolado da totalidade. Sobre a primeira, consta em uma descrição da era correspondente da cultura chinesa o seguinte: ‘naquele tempo nada foi feito assim, tudo era assim’; sobre a segunda: ‘dominado o impulso da natureza, entrega-se à razão.

²⁹ Notamos que a modernidade – era principiada com o advento da Revolução Francesa – foi tomada por uma crise que abalou o seu discurso. Os ideais libertários, além da distribuição de saberes para a criação de homens racionais, autônomos e livres, inclusive no uso da razão, ficaram limitados ao discurso, visto a realidade não ter se efetivado conforme essas indicações. De acordo com Buber, o que houve na modernidade foi uma decomposição das comunidades antigas, representadas pela família, pelo companheirismo, pela comuna aldeã ou urbana. Essa decomposição acrescenta o filósofo, “foi o preço pago para a libertação política do homem na Revolução Francesa, e para o nascimento da sociedade burguesa” (2008, p. 130).

Razão trocou-se com razão, porém não se pode mais levar o império à forma (2008, p. 50, grifos nossos)³⁰.

A esperança de progresso (por meio da razão), que trazia consigo a ideia de libertação para o homem, acaba atirando-o, de maneira impiedosa, na objetivação e despersonalização do seu próprio ser. A sociedade, afirma Buber (2008), é uma unidade organizada visivelmente mecânica, mas que é, de fato, uma massa. A ideia buberiana é construída a partir das palavras de Tonnies:

A sociedade é uma massa de pessoas livres que entram, sem cessar, em contato direto uma com as outras, que efetuam trocas e trabalhos, sem que se forme entre elas a comunidade ou a vontade comunitária a não ser esporadicamente ou como resíduos das condições passadas que ainda são básicas (*apud* BUBER, 2008, p. 50).

Em meio à uniformidade e destituído de sua singularidade, o homem não é reconhecido, ele sequer é percebido em seu Eu concreto; e aí, ele experimenta o abandono. A ruptura com as tradições – em prol da modernidade – provocou no homem um vazio que o incomoda. Segundo Buber (2008, p. 50), “aqui aparece, através de terríveis sinais, a dissolução da comunidade pela sociedade; segundo o ditado chinês, manifesta-se fatalmente a decomposição do ‘caminho’ pelo ‘mundo’” (2008, p. 50). Sob este ponto de vista, a modernidade figurou um desconcerto no homem diante do mundo; pois engendrou um desencontro entre o homem e o esperado mundo novo, e de maneira especial, entre o homem e o homem.

Não é em vão que Buber adverte sobre o distanciamento entre os homens que culminou na desintegração de relações genuinamente humanas e na conseqüente solidão do ser humano. Aconteceu na sociedade um esvaziamento das interações entre as pessoas em decorrência da nova demanda que foi estruturada para atender ao domínio e aos requisitos da nova ordem social entre os sujeitos: todos em prol da produção, da mercadoria, do capital enfim. Não há mais a interação entre o homem e o homem no trabalho ou na família, mas sim, do homem com a máquina que ele opera ou com a garantia da subsistência diária. Com efeito, Buber comenta: “mas esta solidão crescente é cada vez mais sufocada e reprimida por toda essa agitação” (*apud* ZUBEN, 2003, p. 205).

Ainda sobre isso, notamos o quanto a sociedade arrancou do homem as

³⁰ Entendemos que para Buber, a razão excessiva acaba por afastar o homem das coisas do espírito, destituindo-o da sua capacidade de apreender o mundo e o outro por meio da alma.

suas possibilidades de contato entre si, na medida em que ela impôs a esse homem condições básicas para que ele pudesse (sobre) viver. Aspectos como: atividade, tempo e produtividade ocuparam o espaço que antes era destinado às interações sociais, econômicas e afetivas típicas no cotidiano das pessoas. O trabalho dividido, conjugado e em forma de cooperação artesanal para arar a terra, semear e colher dá lugar ao trabalho repetitivo, mecânico e acelerado nas indústrias (preocupadas em aumentar a produção em série³¹). É o império do utilitarismo e da divisão especializada do trabalho contra o princípio da criatividade, que permitia às pessoas a realização de sua humanidade.

Apontamos que, de certa forma, a transformação mais perturbadora imposta pela sociedade foi a desintegração de velhos padrões do relacionamento social humano, por quebrar elos importantes não apenas entre gerações, mas sobretudo, entre pessoas. Uma vez que o contato entre essas na sociedade, diferentemente da comunidade, deixa de ser concreto e real para assumir um caráter abstrato e de natureza efêmera, ou seja, sem intenção de perdurar e evoluir para autênticas interações. O 'nós' não mais existe. As relações deixam de ser, efetivamente, consideradas em suas subjetividades e se tornam coisificadas por meio da ciência, das inovações tecnológicas, pelo mercado e pelas demandas do capital. Segundo Tonnies, citado por Dascal e Zimmermann: "o seu objetivo será sempre, de uma forma ou de outra, o lucro; e tudo, incluindo-se os seres humanos e grupos de seres humanos é tratado como se fosse um meio, ou um instrumento para obtenção de tal finalidade" (2008, p. 16). É aí que o sujeito se perde. Perde-se de si e do outro. Perde sua condição de humano; pois, a vida deixa de ser vivida em sua existência, para ser conduzida por um sistema de regras e valores que, além de dissipar as interações pessoais, reduz o homem à condição de coisa.

Obviamente, alguns aspectos experimentados na sociedade não podem ser de todo desprezados, principalmente, o aspecto da evolução tecnológica. O questionamento buberiano – acerca da sociedade – recai sobre a forma como tudo foi processado, deixando para trás um rastro comprometedor das relações inter-humanas. Para Buber, o mesmo não aconteceu com o homem em sua fase inicial (primitivo), visto que, "o ponto essencial, em tudo aquilo que ajudou o homem a sair, por assim dizer, da

³¹ Entre 1780 e 1820, os trabalhadores cumpriam jornadas de 80 a 98 horas semanais nas indústrias; de 1820 a 1860 a jornada foi de 67 a 53 horas semanais (HOBSBAWN, 1985; GIDDENS, 1991).

natureza e a manter-se frente a ela [...] – ainda mais essencial do que fazer um mundo ‘técnico’ de coisas especificamente configuradas – foi o fato de haver-se unido ao seu semelhante” (2007, p. 174).

Notadamente Buber destaca que “o homem não pode fazer-se inteiramente homem [...], senão graças a sua relação com o outro” (1985, p. 93). Isto porque a condição de sujeito humano só pode ser consolidada na interação com o outro e não com as conquistas capitais tipicamente perfilhadas na modernidade. Essas deveriam ser restritas ao fundo da figura do inter-humano. Todavia, contrário a isso, as conquistas modernas incitaram o homem a uma forma de vida, “funesta”, tendo em vista a apresentação de uma “alternativa falsa, falaciosa e ilusória” que se limita a duas possibilidades: o individualismo ou o coletivismo (BUBER, 2008, p. 122). Ambas atropelaram as relações inter-humanas, no entanto, não podem ser incluídas como verdadeiras formas de vida, porque,

O encontro do homem consigo mesmo, só é possível e, ao mesmo tempo inevitável, uma vez acabado o reinado da imaginação e da ilusão, o que não poderá verificar-se senão com o encontro do indivíduo com seus companheiros. Terá que realizar-se assim, unicamente quando o indivíduo realizar-se ao outro em toda sua alteridade reconhecendo a si mesmo como homem, a partir desse reconhecimento ele penetra no outro, quebrando sua solidão num encontro rigoroso e transformador. É claro que um acontecimento semelhante não pode produzir-se se não for de uma pessoa a outra pessoa. No individualismo, a pessoa se fundamenta no imaginário, pois, se ancora na ficção daquilo que acredita poder ser. Na visão do coletivismo, ao renunciar a decisão e a resolução pessoal direta, a pessoa renuncia a si mesma. Em ambos os casos é incapaz de irromper no outro: somente entre pessoas autênticas se dá uma relação autêntica (BUBER, 1985, p. 145).

Enquanto no individualismo a relação com outro é praticamente nula, prevalecendo o isolamento e, até a solidão, o coletivismo cria no homem a sensação de ser protegido por meio do contato com o todo (massa). A problemática é que esse todo é despersonalizador, pois remete a pessoa à massa dos homens, criando a ilusão de segurança mas que, na verdade, reduz, neutraliza e desvaloriza, segundo Buber, qualquer tipo de união entre os homens; pois no coletivismo, “se tritura ou se insensibiliza toda faceta sensível do seu ser pessoal que entra em contato com outros seres” (1985, p. 144).

Compreendemos que o individualismo contempla apenas parte do homem, impondo-lhe um relacionar-se só consigo mesmo; e o coletivismo também não visa, nem busca a integração desse homem em sua totalidade, mas sim, à sociedade.

Ambos (individualismo e coletivismo) impeliram o homem a uma existência solitária, não à de vínculos. Para Buber (2008, p. 122), tanto o individualismo, como o coletivismo – em si mesmos – são uma ficção e, portanto, devem ser confrontados com a realidade humana e atual:

O eixo fundamental da existência humana não é o indivíduo enquanto tal, nem a coletividade enquanto tal. Ambas as coisas consideradas em si mesmas não passam de meras abstrações. O indivíduo é um eixo da existência na medida em que entra em relação com outros indivíduos; a coletividade é um eixo da existência na medida em que se edifica com unidades vivas de relação. O eixo fundamental da existência humana é o homem com o homem. O que singulariza o mundo humano é, sobretudo, o que ocorre entre o ser e o ser; algo que não se encontra em canto algum da natureza (BUBER, 1985, p. 147).

Martin Buber assinala claramente em vários textos, sobre a forma pela qual o capitalismo industrial estruturou a sociedade como um agente ‘corruptor’ das interações humanas, sucumbindo-as aos seus anseios e desencadeando a solidão nas pessoas frente à ausência de autênticas relações mútuas que advém de interações seguras. Para Buber as relações humanas foram sorvidas pelas relações capitais industriais, pois as pessoas foram “[...] entregues às células decadentes da sociedade, abandonadas a um radical desamparo no meio do mecanismo, experimentando esta solidão negativa³² necessariamente como absoluta, como aquilo que o religioso chama ‘distância de Deus’” (2008, p. 39).

A presença divina é um dos elementos que irá concretizar a nova comunidade, na qual será possível a atualização do humano. “Os homens que desejam a comunidade, desejam Deus. Todo desejo de autêntico relacionamento é dirigido a Deus, e todo anelo por Deus é dirigido a uma comunidade verdadeira” (BUBER, 1919, *apud* DASCAL e ZIMMERMANN, 2008, p. 26).

Podemos observar que as reflexões de Buber no que tange às diferenças entre a antiga comunidade, a sociedade caracteristicamente moderna e a nova comunidade transparecem claramente o cunho político do seu pensamento. Entretanto, sua visão política e seu anseio social, além de elucidarem – enfaticamente – a perspectiva humana e dialógica das relações entre os homens, carregam também a influência da sua concepção divina. Ressaltando que não se trata de um Deus das

³² Importante relevar que Buber ressalta sobre a “solidão positiva”, na qual a pessoa sentindo-se segura na relação com seu semelhante afasta-se dele de modo tranquilo, para depois retornar a sua presença, com a certeza de ser novamente acolhido (2008).

religiões, e sim do Criador, do Tu eterno. O filósofo não concebe o homem separado do seu Criador. Para ele, toda relação entre homem e homem tem uma finalidade maior e mais significativa, que é a relação com o próprio Deus; o Deus que na sociedade foi eclipsado. Na verdade, Buber assevera somente um eclipse de Deus. Pois Ele, por ser Absoluto não pode ser sucumbido. Daí o termo buberiano: eclipse. Na sociedade, o que há é um eclipsar da luz divina e não a sua falta total. E essa obscuridade é o que impede o homem de encontrar o verdadeiro Deus, que se prontifica a uma relação direta com o homem, na medida em que este resgata sua humanidade e se disponibiliza a tomar o seu semelhante como um Tu, numa relação genuinamente dialógica. De acordo com Buber:

O divino, na verdade, quer desenvolver-se na humanidade. Torna-se cada vez mais difícil encontrá-lo; ele quer ser realizado cada vez mais intimamente. Ele apareceu, outrora, [...] mas, finalmente, o divino mergulha no possível que se entrelaça entre os seres, ele quer revelar-se somente através de suas realizações, através da verdadeira comunidade. Sentimos sua presença brotar tão frequentemente quando um homem estende verdadeiramente suas mãos a outro homem; pressentimos, porém que só na verdadeira comunidade pode ele transformar-se de vivência em vida (2008, p. 60).

Não se trata, pois de uma apologia às antigas comunidades, bem como às formas antigas de vida em comunidade. De acordo com Buber (2008, p. 38), a nova comunidade não será como a antiga, pré-social, mas, “deve, antes, ser caracterizada como pós-social, uma vez que ela ultrapassa a sociedade e suas normas e se sustenta sobre bases completamente diversas”, especialmente no que diz respeito às normas e regras impostas aos homens. Não entendemos o anseio buberiano como um retorno ao antigo; antes sim, como a edificação de uma nova comunidade. Ao que Buber assevera: “urge libertar a verdadeira vida entre os homens” (2008, p. 56). Contudo, ele esclarece:

Na realidade, nós que passamos pela era do individualismo, pela separação da pessoa não podemos mais voltar para aquela vida em comunidade [...]. Nós não podemos retornar à totalidade primordial; podemos, no entanto, avançar para outra totalidade, produtiva, que não se desenvolveu como a primeira, mas que é, sem dúvida, feita com material espiritual verdadeiro e que, portanto, não é menos autêntica. Assim, uma obra de arte perfeita é de espécie essencialmente diferente daquela da natureza, mas em virtude de sua autenticidade é tão orgânica quanto uma parte dessa mesma natureza (2008, p. 52).

As ressalvas de Buber incidem sobre o modo de vida entre as pessoas, e conseqüentemente, entre as pessoas e Deus. Os vínculos foram dissipados plantando um vazio e, ao mesmo tempo a nostalgia em seus lugares. As relações inter-humanas deram lugar às relações sociais, desnutridas da verdadeira existência das pessoas, na medida

em que “a pessoa humana converteu-se de membro de uma corporação comunitária em engrenagem da máquina coletiva” (BUBER, 2007, p. 177). Trata-se realmente de uma crise. Contudo,

Uma crise desse gênero não pode ser superada mediante a aspiração de retornar a um ponto anterior do caminho, mas, somente quando se procura dominar, sem qualquer restrição a problemática presente. Não podemos voltar a trás, só nos é dado prosseguir adiante. Mas só podemos prosseguir adiante quando sabemos para onde nos dirigimos (BUBER, 2007, p. 177).

Fácil, a essa altura, a conclusão de que o homem deve dirigir-se para o verdadeiro encontro com seu semelhante. Só assim ele poderá resgatar a existência humana das pessoas, restabelecendo entre elas o vínculo adequado às relações na nova comunidade. Entretanto, numa sociedade, segundo comenta Buber (2007, p. 181), em que “as vinculações são apenas objetivas [e] a convivência concreta foi desmantelada pela pressão da quantidade e pela forma de organização”, é preciso não apenas o anseio por um mundo novo, mas, sobretudo o desejo real, a disponibilidade e uma educação que desperte nas pessoas o interesse genuíno pelo outro como humano.

CAPÍTULO 2

UM ENCONTRO COM A AUTENTICIDADE: O SENTIDO DA RELAÇÃO

O que esperamos nós quando desesperados e, mesmo assim, procuramos alguém? Esperamos certamente uma presença, por meio da qual nos é dito que ele, o sentido, ainda existe.

Martin Buber

Nosso objetivo neste capítulo é adentrar e compreender a essência do pensamento de Martin Buber e a sua perspectiva do encontro dialógico. Para esse filósofo, o homem é, inerentemente, um ser de relação. Não há o Eu em si, apenas o Eu da relação. Sendo assim, o homem se coloca no mundo por meio da atitude concretizada ao proferir uma das palavras-princípio (Eu-Tu ou Eu-Isso). Segundo Buber (1974, p. 3) “as palavras princípio fundamentam uma existência”. Dessa forma, o homem poderá envolver-se e relacionar-se no mundo em que está, ou experimentá-lo de modo mais objetivo.

No envolvimento Buber toma o seu semelhante por Tu e na experiência ele profere a palavra Isso. Não há uma valoração das palavras proferidas, ambas são necessárias à vida humana e se alternam constantemente. Contudo, quando o homem se deixa engolfar pelo Isso de maneira indiscriminada, ele se distancia do seu semelhante e, conseqüentemente, perde sua categoria mais preciosa: a de ser humano. Ao perder sua essência humana, isto é ao experimentar o “eclipse humano” ele experimenta também o “eclipse de Deus”. Pois de acordo com o pensamento do filósofo judeu o humano não pode ser dissociado do divino. A relação Eu-Tu é o reencontro do homem com o seu semelhante e o caminho para o Tu eterno, reencontro com Deus.

Com efeito, o anseio de Buber é que os homens possam resgatar em si a essência de seres humanos (perdida na modernidade) e viverem comunitariamente na nova comunidade. Para tanto é preciso que se disponibilizem ao encontro com o outro – seu semelhante – por meio da doação, da troca recíproca e por meio da presença

verdadeira e sem restrições; todas ancoradas pelo diálogo genuíno. Pois assim, o homem resgatará o sentido de sua existência vivenciando autênticas relações inter-humanas.

2. 1 O homem: um ser de relações

A dissipação das antigas formas de vida em comunidade e o estabelecimento da sociedade trouxe, inexoravelmente, o afastamento das pessoas que antes – nas comunidades pré-sociais – mantinham entre si, determinados vínculos³³ com o seu semelhante experimentando um tipo de segurança que se perdeu na nova manifestação de vida na comunidade, nesse caso, melhor referida como associação objetivada³⁴: a sociedade.

Segundo Buber, citado por Zuben (2003, p.205), esta forma de associação “chegou a inflamar paixões coletivas que penetraram profundamente na Vida do Homem”, contudo, por não carregarem em si o espírito de uma “autêntica vida comunitária”, não passaram às pessoas o sentimento de segurança que haviam perdido (BUBER, 2008, p. 82). As grandes associações ou as associações objetivadas, assim denominadas por Martin Buber consistiam numa ilusão, pois elas, enquanto esferas representativas do Estado (Estado moderno ocidental), não possuem autonomia, tornando-se um campo “no qual a vida comunitária é somente dispersa e liquidada” (2008, p. 73). Do Estado, o homem obteve apenas a “inconsequência das ações” (p. 65). Diante disso Buber comenta,

Isso nunca me pareceu tão claro como em 1914, quando muitos jovens possuidores de entusiasmo especialmente grande e autêntico, perceberam que este Estado que conheceram como algo oposto à comunidade, como desprovido de comunidade, era no entanto, como viver uma comunidade viva pela qual valia a pena não só viver, mas também morrer (2008, p. 83).

O contexto exposto poderia ter sido causa de descrédito e desânimo frente à realidade que se apresentava à época. Mas, ao contrário disso, o pensador consolida de modo significativo, o otimismo e a esperança de um caminho que pudesse conduzir a uma nova existência a partir da ‘conversão’ do homem em uma vida fundada

³³ Os vínculos formados entre as pessoas eram com base nos laços de sangue, na comunhão dos seus costumes, das propriedades, do trabalho (BUBER, 2008, p. 84).

³⁴ Importante destacar que mesmo na era moderna não há a extinção absoluta da comunidade. Entretanto, Buber considera esse termo inadequado para ser utilizado na referência à sociedade moderna, principalmente frente ao que ele pretende revelar por *comunidade*. Daí a expressão ‘associações objetivadas’ (2008, p. 82).

no interesse da pessoa pela pessoa. Sendo assim, Buber não se deixou impressionar com o pessimismo brotado de comentários divergentes do que ele acreditava e ao que ele se dedicou. Diante desse tipo de abordagens ele enuncia: “não nos importáramos com o ‘de onde’ só com o ‘para onde’. Nossa verdade e nosso poder provêm do ‘para onde’ e não do ‘de onde’” (2008, p. 35). Ou seja, ao filósofo importava mais o que poderia ser feito ante a realidade, do que a realidade em si. Essa pode ser transformada. E o caminho para esta transformação é a nova comunidade, especialmente porque,

Nesta nova vida renascerá, não só a pluricomunidade numa forma ainda mais nova, mais nobre e pura, mas também, através dela e nela, a bicomunidade; e a solidão das mais calmas horas de contemplação e de criação recobrirá um novo e mais rico colorido. Cada um viverá ao mesmo tempo, em si mesmo e em todos (BUBER, 2008, p. 39).

A principal intenção, ou ainda, a verdadeira *Kavaná* da nova comunidade é a reconstrução da existência humana, capaz de resgatar nos homens a sua natureza relacional. Para Buber (1974) o homem – a pessoa humana – é um ser de relação. E, por intermédio da relação autêntica ele efetua a sua existência, porque, “o ser somente se determina quando em relação” (HOLANDA, 1998, p. 158). Tanto assim, que o homem desde a mais tenra idade, se presta a atos e ações que viabilizam a ele o contato, inicialmente com algum objeto, até que este algo seja substituído por uma pessoa concreta, conforme descreve Buber (1974 p. 29-30):

A originalidade da aspiração de relação já aparece claramente desde o estado mais precoce e obscuro. Antes de poder perceber alguma coisa isolada, os tímidos olhares procuram no espaço obscuro algo de indefinido; e em momentos em que, aparentemente não há necessidade de alimento, é sem finalidade, ao que parece, que as suaves e pequeninas mãos gesticulam, procuram algo de indefinido no vazio. [...] Estes movimentos [...] tomarão uma força sensível e precisa e tomarão conhecimento carinhoso e inesquecível de um corpo completo. Nestes dois fatos, não se trata de uma experiência de um objeto, mas de um confronto, que sem dúvida, se passa na "fantasia", com um parceiro vivo e atuante.

Para Buber, o que inicialmente é natural no ser humano, ou seja: a indiferenciação entre o Eu e o outro, quando ainda não somos capazes de reconhecer o outro, é considerado sombra, noite, escuridão. Isto, porque, não há viver pleno sem ser em relação com o outro. A luz vem na medida em que nos relacionamos “ainda que numa forma primitiva e não verbal do dizer Tu”. Para este filósofo, a questão relacional entre os homens é instintiva e tal instinto é primordial para que a pessoa, mesmo criança,

possa realizar-se; pois, segundo Buber (1974, p. 31), “quando se vive em relação realiza-se, neste Tu encontrado, a presença do Tu inato³⁵”.

É este Tu inato que desperta no homem a necessidade do contato com o outro, conferindo-lhe, indiscutivelmente, a grande categoria de ser, não somente inerente, mas, primordialmente, relacional. De acordo com Buber (1974, p. 20): “No começo é a relação”. Dessa forma, o homem só é atualizado em sua existência quando em relação. Daí a afirmação buberiana de que “não há Eu em si, mas, apenas o Eu da palavra princípio Eu-Tu e o Eu da palavra-princípio Eu-Isso” (1974, p. 4). É a palavra-princípio, que instaura a relação e fundamenta a existência humana.

2. 2 O Eu-Tu, o Eu-Isso: atitudes reveladas nas palavras-princípio.

Reiterando que o diálogo em Buber transcende a articulação de vocábulos que constituem a língua em si, notamos que ele é o que marca profundamente a maneira pela qual uma pessoa se coloca diante de outra. Ou seja, o legítimo diálogo indica o verdadeiro voltar-se-para-o-outro. Segundo Zuben (2003, p. 167), “a concepção buberiana do diálogo é ‘atípica’ porque se recusa a tratá-lo como simples processo psicológico ou mero meio de comunicação”. A proposta dialógica também “não é um constructo antropológico ou psicológico para explicar a interação dos indivíduos em sociedade, ou seu processo de comunicação” (2003, p. 166).

A perspectiva de vida dialógica anseia por uma existência fundamentada sobre genuínas relações inter-humanas. O que provoca no homem uma atitude diferenciada de olhar e de se prestar ao mundo em que ele está, bem como ao outro que vem ao seu encontro. É um modo de apreender o ser na totalidade em que ele se constitui. Todavia, não um modo qualquer, mas, um modo único que possibilita o encontro do homem com seu semelhante de uma maneira legitimamente dialógica. “[...] Reconhecemos que o acesso do homem ao ser de acordo com Buber realiza-se através do existencial ‘entre-dois’ (*zwischen*), atualizado plenamente no evento da relação dialógica do homem com aquilo que lhe está a sua frente (ZUBEN, 2003, p. 116)”.

Com efeito, tudo isso reafirma o quanto o homem não é um ser-para-si (ZUBEN, 2003). Ele é, fundamentalmente, um ser no e com o mundo. É este adjetivo que o categoriza como ser de relações. E como tal, o homem mantém para com o outro, ou,

³⁵ Aprofundaremos nossas reflexões sobre este termo num tópico mais adiante.

para com os outros do mundo em que estão atitudes que determinam suas relações. Neste contexto o homem se realiza apropriando-se do seu ser. De acordo com Zuben:

O princípio do ser do homem aparece como uma correlação homem-mundo, a qual, em virtude de sua liberdade, ele pode determinar. O princípio do ser do homem é para Martin Buber uma atitude em relação ao mundo. Determinando livremente sua atitude face ao mundo, o homem realiza o princípio de seu ser. Tal princípio é, pois, dinâmico e não estático. O homem toma uma atitude. [...] A atitude do homem vai determinar o significado de sua existência e o significado do mundo (2003, p. 118).

Zuben articula sobre a existência do homem em relação ao mundo, conforme o pensamento de Martin Buber. Ou seja, o homem, enquanto ser de relações, se realiza no mundo a partir de sua atitude. É a atitude dele que marca, conforme antecipamos sua maneira de se prestar a este; ou melhor, de relacionar-se nele ou com ele. Para Buber, tal atitude humana (modo de ser) não é única, é dual. Isto, de fato, enfatiza sua ideia de que o homem, ontologicamente, não é um ser ancorado no eu em si, ao contrário, ele é genuinamente relacional. Sobre isso Zuben reafirma que “o princípio do ser homem [...] não é único, mas duplo” (2003, p. 118). O que significa a dualidade de atitudes, as quais são concretizadas quando enunciadas por meio das palavras-princípio, intituladas por Buber, como: Eu-Tu e Eu-Isso.

Estes princípios que orientam e sustentam a existência, princípios existenciais e “falados”, proferidos, são duas formas de relação bipolar, fundamentais e não de duas estruturas epistemológicas. A palavra-princípio, fonte de todas as relações, é dada na evidência de uma atitude (ZUBEN, 2003, p. 148).

O Eu contido nas palavras-princípio não se trata do mesmo eu tomado como vocábulo linguístico usado pelo homem para designar a si próprio, remetendo à ideia do eu como consciência e relação de si consigo mesmo, ou, a própria subjetividade (ABBAGNANO, 2000). Este eu representa o indivíduo. Entrementes, o Eu que é tomado em Buber se distingue deste propósito por tratar-e de um Eu relacional.

Um indivíduo é somente certa singularidade de um ser humano. E ele pode se desenvolver somente através do desenvolvimento de sua singularidade. É isso que Jung chama de ‘individuação’. Ele pode tornar-se mais e mais indivíduo sem tornar-se mais e mais humano. Eu tenho muitos exemplos de homens que se tornaram muito, muito individuais, muito distintos dos outros, muito desenvolvidos em suas particularidades sem ser, de maneira alguma, o que eu gostaria de chamar de um homem. Indivíduo é somente esta singularidade, capaz de ser desenvolvido e por aí afora. Mas pessoa, eu diria, é um indivíduo vivendo realmente com o mundo. E com o mundo não quero dizer no

mundo, mas exatamente em *contato real*, em *real reciprocidade* com o mundo em todos os pontos nos quais o mundo pode encontrar o homem (*apud* ROGERS, 2008, p. 243, grifos do autor).

Mais do que indivíduo, o homem é uma pessoa, posto que esteja em contato com o mundo “que é duplo para o homem, segundo a dualidade de sua atitude” (BUBER, 1974, p. 3), o que, necessariamente, o faz estabelecer com esse mundo, um tipo de relação determinada. Ou seja, a existência do homem é efetivada na relação. É depois dela que o Eu se instaura e se perpetua constantemente a partir das atitudes relacionais: Eu-Tu e Eu-Isso. Uma vez que o Eu quando tomado isoladamente se torna apenas eu e não extrapola o campo de um signo linguístico que permite considerar pessoa, mais do que indivíduo. Sobre esse ponto Martin Buber assevera: “[...] E se eu posso dizer expressamente ‘sim’ e ‘não’ a certos fenômenos, sou *contra* indivíduos e *a favor* de pessoas” (*apud* ROGERS, 2008, p. 243, grifos do autor)³⁶.

“Não há Eu em si, mas apenas o Eu da palavra Eu-Tu e o Eu da palavra-princípio Eu-Isso” (1974, p. 4). Se o Eu em Buber é relacional, quem se relaciona se relaciona com alguém ou com algo. Tomemos então o tu que, em nossa língua, significa aquele que não sou eu (que não se refere à própria pessoa). Mais especificamente, aquele com quem eu falo. Ou ainda, aquele que tenho a minha frente no instante de um comunicado qualquer. O vocábulo tu, quando assim tomado, normalmente, elucida a representação de alguém ou algo que está fora de mim, que não se refere a mim. Em Buber (1974) o Tu representa não somente o ser que está fora de mim, porém, fundamentalmente, o ente que é tomado por mim no instante em que eu me disponibilizo a adentrá-lo e nele permanecer em relação, aceitando-o como parte da minha existência.

Para Buber, segundo Zuben (2003, p. 90) uma das “possibilidades do Eu se revelar como humano” é quando este se volta para a pessoa que se lhe está à frente na sua totalidade e toma-a por seu Tu, que é, inexoravelmente, o outro – ser com quem o Eu entra em relação – (não é uma coisa, não é o Isso). Tomar o outro por Tu significa

³⁶ Assinalamos que para o diálogo genuíno se fundamentar o filósofo judeu não desconsidera o homem em suas particularidades. Isto é, Buber não ignora o fato, nem a importância da existência da singularidade de cada um, tanto assim que para ele a vida dialógica não implica na perda desta. Contudo, é importante ressaltar que a palavra ‘indivíduo’, quando considerada em Buber, não tem a conotação de um homem sozinho e sim, daquele que está em relação tanto com Deus quanto com o seu semelhante: “O indivíduo é o homem para quem a realidade da relação com toda a alteridade e para quem [...] o celeiro da alteridade oferece suficiente alteridade para com isto passar a vida” (2009, p. 109). A título de ‘preferência’, como o próprio Buber afirmava, ele prefere pessoas a indivíduos.

perceber coisas do outro em si e coisas suas nele. O Eu é absorvido pelo Tu, ao mesmo tempo em que o absorve. O Eu toma-o em sua alteridade, toma-o por um Tu, jamais por um objeto. Forma com ele uma totalidade que garante, por meio dessa relação, a existência dos homens; isto é: a nossa existência.

Quando afirmamos sobre o Tu reconhecido e presentificado “em pessoa”³⁷ na relação, é importante destacar que tal atitude independe de para quem se destina (1974, p. 9). Posto que em Buber (1974), o mundo da relação se efetiva por meio de três esferas, a saber: a vida com a natureza, a vida com os homens e a vida com os seres espirituais, que segundo Buber, é a nossa realização plena – o nosso Tu eterno. Segundo esse filósofo “Em cada uma das esferas, graças a tudo aquilo que se nos torna presente, nós vislumbramos a orla do Tu eterno” (p. 7). O Tu pode ser simplesmente endereçado (natureza); ou, pode ser endereçado e recebido (homens); ou ainda, profundamente proferido, mesmo na ausência absoluta das palavras (espiritual). Quem se disponibiliza ao Tu, proferindo-o, não goza de nenhum tipo de domínio, ele nada alcança; unicamente “permanece em relação” (BUBER, 1974, p. 5).

A princípio, o que importa em Buber não é apenas tomar consciência de alguém ou de algo, e sim, alcançar a graça de entrar em relação.

A árvore não é uma impressão, um jogo de minha representação ou um valor emotivo. Ela se apresenta “em pessoa” diante de mim e tem algo a ver comigo e, eu, se bem que de modo diferente, tenho a ver com ela. Que ninguém tente debilitar o sentido da relação: relação é reciprocidade (BUBER, 1974, p. 9).

Entrar em relação é diferente de ver, conhecer, apreender, perceber ou ainda de classificar. Entrar em relação é pronunciar o Tu; o que é diferente de experienciar³⁸. Na experiência é comum a ciência sobre a natureza e constituição de algo, e até do outro, todavia não há nela a vivência totalizadora da relação. Buber (1974, p. 6), considera que “o experimentador não participa do mundo: a experiência se realiza nele e não entre ele e o mundo”. Apreciar a experiência sob este ponto de vista é entender que

³⁷ A expressão ‘em pessoa’ de acordo com Zuben (1974, p. 158), “[...] quer significar que não se trata apenas de uma massa inerte e compacta que se posta diante do homem, mas é [quem] *pode integrar o evento de relação e, portanto, ser um Tu para o homem num momento de verdadeira presença*”. Também em Bachelard (1969) a expressão é utilizada para diferenciar *coisa e pessoa*, tal qual ele destaca: “[...] Martin Buber nos mostra duas fontes de pensamento: as coisas de um lado, as pessoas do outro, o Isso e o Tu” (*apud* Zuben, 2003, p. 91, grifos nossos). E, por fim, Buber afirma que pessoa é o contrário de indivíduo. Para esse filósofo, “Eu-Tu, somente assim o indivíduo se torna pessoa” (2008, p. 123).

³⁸ Utilizamos essa expressão, atribuindo-lhe o mesmo significado de experimentar; que por sinal, trás em seu conceito o sentido de “verificar por meio da experiência” (PRIBERAN, 2010). Tal expressão nos remete exatamente a uma ideia de observação e distanciamento, ao contrário de envolvimento e relação.

quando o homem apenas experimenta, ele não é genuinamente tocado e nem atingido. Não toma parte, não se atualiza; fica de fora daquilo que se lhe apresenta. Não é mobilizado. Quem experimenta, só experimenta alguma coisa, não a toma para si plenamente. Tal qual o vocábulo 'isso' em nossa língua serve para designar sobre algo ou alguém qualquer, mantendo a neutralidade que requer a expressão em que ele é utilizado; entendemos que o Isso da palavra princípio Eu-Isso engendra o afastamento do Tu.

Assim colocado, Buber (1974, p. 6) distingue relação de experiência: “O mundo como experiência diz respeito à palavra princípio Eu-Isso. A palavra-princípio Eu-Tu fundamenta o mundo da relação”. Mais adiante ele continua: “Eu não experiencio o homem a quem digo Tu. *Eu entro em relação com ele* no santuário sagrado da palavra-princípio. Somente quando saio daí posso experienciá-lo novamente. A experiência é distanciamento do Tu” (1974, p. 10, grifos nossos).

Não podemos compreender o exposto anteriormente como uma dicotomização, seguida de uma analogia entre: Tu (pessoa) e Isso (coisa). Não é essa a nossa reflexão. Versamos de início, sobre o significado dos vocábulos eu, tu e isso, a partir do sentido que eles têm em nossa língua, com o intuito de ampliar a compreensão acerca do sentido que eles assumem quando considerados dentro das palavras-princípio de Buber: Eu-Tu ou Eu-Isso. Já que o homem pode, no mundo das relações, tomar quaisquer elementos por Tu, quanto por Isso; dependendo da palavra proferida, ou seja, conforme a atitude que ele toma diante do que se põe à sua frente, ele pode simplesmente, experienciar – tomar como Isso – ou pode, plenamente se relacionar – tomar como Tu.

Assim anota Zuben (2003, p. 119):

Aliás, essas atitudes, como Tu e como Isso, não são definidas em referência a diferentes conteúdos determinados; por exemplo, o Tu representando uma pessoa e o Isso, uma coisa. Tudo aquilo que se apresenta no mundo diante do 'Eu', pode ser um Tu ou um Isso de acordo com a atitude do 'Eu'.

Fica claro que para Buber (1974) não há eu isolado, posto que o homem é inerentemente relacional. Assim, ele se efetua no mundo por meio do Eu-Tu ou do Eu-Isso. Segundo Zuben:

O homem só pode realizar-se através de uma ou de outra atitude de relacionamento, ou quando diz a palavra-princípio Eu-Tu ou quando profere a palavra-princípio Eu-Isso. [...] Pronunciar, proferir a “palavra-

princípio” significa, pois, desenvolver certa atitude frente a um ser (2003, p. 120).

Importante assinalar também que as palavras-princípio não encerram em si algo que as remeta a uma possível apreciação valorativa. Para tanto:

Convém lembrar que o mundo é duplo, que a atitude é dupla, e que ambas são atitudes existenciais. O Eu-Isso, em si, não é negativo como poder-se-ia supor. Mas antes, delimita uma relação também fundamental [...]. Buber aponta que a existência é a alternância entre momentos Eu-Tu e momentos Eu-Isso. O mundo do Tu é o mundo presente, da reciprocidade e da alteridade, da presença e da imediatez. O mundo do isso é o mundo do passado, da dicotomia, do uso e da experiência, da ausência, do conhecimento (HOLANDA, 1998, p. 165).

É inadequada uma classificação adjetiva das palavras-princípio. A vida do homem só pode ser consolidada a partir do Eu-Tu e do Eu-Isso. Estas são as maneiras, ou, o modo pelo qual, o homem se atualiza na sua realidade. Da mesma forma que não há como adjetivar as palavras-princípio (atitudes), não há como ordená-las, nem tampouco equipará-las ou ainda sobrepor-las. Há de se considerar que ambas não se consolidam ao mesmo tempo; uma dá lugar à outra numa sucessão contínua; todavia, sem possibilidade de tal constatação. O Tu, inevitavelmente, se torna Isso. E, o Isso embora atualizado, guarda em si a possibilidade do Tu, o qual, mesmo sem ser regido por uma lógica espacial ou temporal, é prófugo. Visto que, apesar de instaurar a relação autêntica, o encontro, o verdadeiro diálogo, o Tu se efetua num breve espaço de tempo. É efêmero, e, necessariamente, se torna um Isso; o qual, por sua vez, “pode ser duradouro” (ZUBEN, 2003, p. 127). De acordo com Buber (1974) é grande a nostalgia do homem diante da fugacidade do Tu, contudo, este acontecimento é ao mesmo tempo a grandeza do homem, na medida em que com o mundo do Isso “surgem no seio dos seres vivos o conhecimento, a obra, a imagem e o modelo” (1974, p. 46).

Isso posto consideramos importante ressaltar sobre a diversidade de modos de existência da atitude Eu-Isso. Porém, Buber sintetiza todos em apenas dois: experiência e utilização. Na experiência há o contato unidirecional entre um Eu e o objeto a ser manipulado. Na utilização a experiência se realiza nele, não há nenhuma participação no mundo. O Eu-Isso não leva o homem à sua totalidade enquanto ser, somente a uma parte dele; nem mesmo num contato íntimo com o semelhante isso acontece, posto que seja necessário acontecer o Tu, ou seja, o outro ser tomado pelo homem como seu Tu e, da mesma forma este por aquele numa relação recíproca.

Assim sendo, o Isso também é necessário à objetivação e à ordenação do mundo e como tal, ele é indispensável para a existência humana conforme esclarece Zuben (2003, p.96): “o mundo do isso é um dos lugares onde nós podemos nos entender com os outros. Buber o chama de reino dos verbos transitivos. Ele é essencial na vida humana, mas, não pode ser sustentáculo ontológico do ser humano”.

Segundo Zuben (2003), a existência dialógica do homem só pode ser completada a partir do ciclo que se estabelece entre a atualização e a latência do Isso e do Tu. Porquanto, é justamente esta variação entre as palavras-princípio que garante ao homem a efetivação de sua existência. A esse respeito Buber assegura que:

A grande melancolia de nosso destino é que cada Tu em nosso mundo deve tornar-se irremediavelmente um isso. Por mais exclusiva que tenha sido a sua presença na relação imediata, tão logo ele tenha deixado de atuar ou tenha sido impregnada por meios, o Tu se torna um objeto entre objetos, talvez o mais nobre, mas ainda um deles, submisso à medida da limitação. A atualização da obra envolve em certo sentido, uma desatualização em outro sentido. A contemplação autêntica é breve; o ser natural que acaba de se revelar a mim no segredo da ação mútua, se torna de novo descritível, decomponível, classificável, um simples ponto de interseção de vários ciclos de leis [...]. O homem que, agora mesmo era único e incondicionado, não somente à mão, mas somente presente, que não podia ser experienciado, mas, somente tocado, torna-se de novo um Ele ou Ela, uma soma de qualidades, uma quantidade com forma. Agora eu posso de novo extrair dele o colorido de seus cabelos, de sua voz ou de sua bondade; porém enquanto eu fizer isso, ele não é mais meu Tu ou não se transformou ainda novamente em meu Tu (BUBER, 1974, p. 19-20).

No pensamento de Martin Buber é fato que o homem é um ser de relação e se concretiza no mundo por meio de sua atitude, que é dupla, tanto quanto o seu Eu. “Pois, o Eu da palavra-princípio Eu-Tu é diferente daquele da palavra-princípio Eu-Isso” (BUBER, 1974, p. 3). Todavia, o fundamento existencial do ser humano não deve ser compreendido a partir da realização das duas atitudes de uma só vez, e sim, na consolidação de cada uma delas conforme o movimento de alternância que se realiza entre as duas. Dessa forma, o homem instaura o sentido do que se põe à frente dele, bem como o sentido do seu existir. De acordo com Buber (1974), “somente em uma relação que tudo envolve a própria latência é atualidade. Somente um Tu, por essência, não deixa de ser Tu para nós” (1974, p. 114). Quem vivenciou verdadeiramente um Tu, sabe que a distância dele se limita a isto de fato: o distanciamento, porém, não a “ausência da presença”. De certa forma, é esse processo de latência do Tu que o mantém ligado ao

Isso. Zuben (2003) se refere a esse episódio como “a nostalgia do Tu”, no qual as duas atitudes se atualizam num ritmo constante e sucessivo.

Sobre esse propósito o autor acrescenta:

[A] atualização se exprime, em seu sentido verdadeiro, numa continuidade que se enraíza essencialmente no princípio dialógico, pois mesmo quando o homem toma a atitude que se exprime pelo Eu-Isso, ele continua ligado, de certa maneira, ao mundo da relação, pela consciência da presença virtual do Tu. Há uma continuidade que se baseia na vida dialógica, pois o homem que vive dialogicamente tem consciência, durante a atualização da palavra-princípio Eu-Isso, de que está aguardando a palavra invocadora e a resposta (ZUBEN, p. 128).

Com efeito, a atitude do homem influencia o mundo ao mesmo tempo em que o influencia na construção de si. Desta feita, o mundo dialógico só tem significado por meio da manifestação do homem acerca de uma existência dialógica. Sendo assim, pensemos no homem³⁹ que toma o ser que está a sua frente por um Tu. Ele se oferece o verdadeiro face-a-face para também ele poder ser encontrado na mutualidade da relação.

Em Buber notamos a relação Eu-Tu como o ideal de interação entre os homens, sobretudo, no resgate do gênero humano, porque dentre outros aspectos, na realidade vivida, ela é desprovida de interesses que não o ser que se tem a frente. Para o filósofo, a plenitude implícita na relação Eu-Tu é o que ser humano pode ter de mais sagrado, pois, é o que, genuinamente, vai conferir ao homem, sua humanidade. No Eu-Tu, não cabe a objetivação, ou coisificação do ser. “O reino do Tu tem, porém, outro fundamento. Aquele que diz Tu não toma coisa alguma por objeto”. Do contrário, tomaria a si mesmo como tal. “Pois, onde há uma coisa, há também outra coisa” (BUBER, 1974, p. 5).

O mundo do Eu-Tu é marcado pela totalidade e pela presença segura e verdadeira. Se o Tu somente pode ser proferido pelo ser, ele existe em função deste ser, não há como separá-los. Há que apreendê-los na totalidade em que se constituem na presença um do outro. Quando o homem se coloca presente ao outro, aí ele permanece, ele o encontra e se coloca em relação para viver o essencial. Para Buber, a falta da

³⁹ Buber afirma que a relação, quando efetivada na esfera da vida com os homens, se manifesta mais explicitamente, pois nela o homem pode, não somente endereçar, mas também, receber o Tu (BUBER, 1974, p.7). Esta é uma delas, e outra passagem está em Buber (1974, p.118): “Entre as três esferas uma se destaca: é a vida com os homens. Aqui a linguagem se completa como sequência no discurso e na réplica. Somente aqui, a palavra explicitada na linguagem encontra sua resposta. Somente aqui, a palavra-princípio é dada e recebida da mesma forma”. A ideia contida nestas passagens evidencia a possibilidade de plenitude da relação no entre-dois.

presença compromete a relação. Obviamente porque, sem a presença, diante do outro o que há é “a estagnação, a parada, a interrupção, o enrijecimento, a desvinculação, a *ausência de relação*” (1974, p. 14, grifos nossos).

Perante essas afirmações, há de se considerar outros dois aspectos que residem no Eu-Tu. Quando um homem se disponibiliza a ficar realmente face-a-face com o outro, imediatamente ele toma-o por seu Tu. Adentra o seu mundo, encontrando-o e se o encontra é porque também ele o encontrou numa atitude recíproca de dar, mas também de receber. Ele toma o outro por seu Tu, tornando-se para ele um Tu. Eis a imediatez e a reciprocidade. “Relação é reciprocidade. Meu Tu atua sobre mim assim como eu atuo sobre ele” (BUBER, 1974, p. 18).

Importante notar também que a atitude existente na relação Eu-Tu mostra a disposição do homem para receber o outro – não apenas aquele que cruza seu caminho – ou o que se põe frente a ele; mas de receber em plenitude o que a ele se oferece no instante em que o faz seu Tu. Uma ação que também seja, em sua essência, isenta de qualquer forma de juízo; possibilitando ao Eu o autêntico aceite que acolhe e confirma o outro em sua humanidade, sem restrições. A palavra-princípio Eu-Tu “encerra em si uma aceitação do ser ao qual se dirige” (BUBER, 1974, p. 19). Enquanto o Eu-Isso objetiva e separa. O Tu é o dialógico, o Isso é o monológico (ZUBEN, 2003).

Há de se considerar que na medida em que as duas palavras-princípio traduzem diferentes modos de apreensão do mundo real em suas distintas dualidades, ambas encerram em si a necessidade de suas existências. Por mais que Buber se manifeste deixando transparecer que uma ‘relação ideal’ entre os homens seja a que se alicerça na perspectiva do Eu-Tu, especialmente porque nessa relação “o homem não é uma coisa entre coisas ou formado por coisas [...] Ele é Tu sem limites, sem costuras, preenchendo todo o horizonte”; o próprio pensador acrescenta ao final da citação: “Isto não significa que nada mais existe, a não ser ele, mas, que tudo o mais vive em sua luz” (1974, p. 9).

Enquanto o mundo do Tu é propriamente a contemplação, o doar-se, a aceitação plena do outro, a presença verdadeira, o encontro e a relação enfim; o mundo do Isso é ancorado na experiência, no uso, no conhecimento, na apreensão do outro como objeto; é “o reino absoluto da causalidade”. No entanto, “embora seja de importância fundamental para a ordenação científica da natureza, não aflige o homem

que não está limitado ao mundo do Isso e que pode evadir-se para o mundo da relação” (BUBER, 1974, p. 60).

A despeito de pensar sobre a existência de uma natureza dual do homem, Buber não se importa em legar uma apologia ao mundo do Tu. Mesmo sabendo da impossibilidade da constância do Tu e da necessidade de alternância deste com o Isso para a efetivação do homem no mundo, tanto assim que o filósofo do encontro não deixa de apontar os predicados do Isso, que num primeiro momento, podem parecer renúncia à experiência, em preferência à relação. Entretanto, esta interpretação é equivocada.

A diferença entre as duas atitudes não é ética. Não se deve distingui-las em termos de autenticidade e inautenticidade. Enquanto humanas, as duas são autênticas. Para Buber, o Eu-Isso é uma das atitudes do homem em face ao mundo graças à qual podemos compreender todas as aquisições científicas e técnicas da humanidade. Em si, o Eu-Isso não é um mal; ele se torna fonte do mal na medida em que o homem se deixa subjugar por essa atitude, movido pelo interesse de pautar todos os valores inerentes a essa atitude, deixando enfim fenecer o poder de decisão, de responsabilidade, de disponibilidade para o encontro com o outro (ZUBEN, 2003, p. 154).

Não se trata de uma batalha a ser travada entre dois mundos, ou ainda – entre duas atitudes distintas – em que uma das duas sobreviverá à outra. Não podemos renunciar ao mundo do Isso para que os homens possam, simplesmente, se encontrar no Tu. Esta não é uma atitude válida, nem pré-requisito para o surgimento do Tu. Ante isso Buber esclarece: “O Tu encontra-se comigo por graça; não é através de uma procura que é encontrado” (1974, p. 12). Portanto, não basta uma imposição. Todavia, ao Tu é necessário abertura, é preciso estar disponível, é preciso entrar em relação. Nas palavras de Holanda,

O Tu vem ao meu encontro, mas paradoxalmente, sou eu quem o encontra, ou seja, sem o esforço de minha parte, esforço de abertura, de procura, não há possibilidade do encontro ocorrer. Desta forma, o encontro implica algumas prerrogativas, mas não determina que, realizadas as prerrogativas, haverá o encontro. Não há causalidade, nem determinismos. As circunstâncias podem gerar o encontro, mas este não ocorrerá necessariamente a partir das circunstâncias. A graça não me alcança se não estou disponível a ela, é ação e paixão (1998, p. 163).

Enquanto o mundo do Tu fundamenta a relação, o mundo do Isso é a experiência⁴⁰. Após a ‘contemplação e a intuição do ser’ vem o conhecimento. Posterior ao Eu-Tu, o Eu-Isso apreende o mundo analisando e ordenando-o conceitualmente. No

⁴⁰ Zuben (2003) faz uma diferença entre relação Eu-Tu e relacionamento Eu-Isso (p. 91).

Eu-Isso, a palavra é utilizada para conhecer, se impor, estruturar, vencer e transformar o mundo que é, diferentemente do Tu, um objeto da experiência (Zuben, 2003).

A atitude Eu-Isso não pode ser desconsiderada nem seu mundo ser relegado à descartabilidade. A preocupação de Buber na verdade, surge diante do exagero desta atitude no mundo em que o homem se realiza. Obviamente é preciso perceber, experimentar, conhecer, participar, saber, utilizar. Não há como o homem viver objetivamente – o que também é necessário à sua sobrevivência na sociedade – sem os aspectos advindos do mundo do Isso. Entrementes, Buber adverte quanto ao perigo do homem se dedicar apenas a ações voluntárias, que de certa forma podem ‘afetar’ o outro. Tal feito relega os homens a permanente distância um dos outros e à consequente solidão.

A vida do ser humano não se restringe apenas ao âmbito dos verbos transitivos. Ela não se limita somente às atividades que têm algo por objeto. Eu percebo alguma coisa. Eu experimento alguma coisa, ou represento alguma coisa, ou quero alguma coisa, ou sinto alguma coisa, eu penso alguma coisa. A vida do ser humano não consiste unicamente nisto ou em algo semelhante (BUBER, 1974, p. 4).

Olhando o ser humano na totalidade em que ele se constitui, inclusive na dualidade das palavras-princípio, as quais, necessariamente, o remetem a uma forma de se colocar no mundo, a questão de Buber incide sobre o fato de o homem, particularmente na modernidade estar extremado em uma delas (Isso). Na leitura que faz de Buber, Zuben (2003, p. 128) afirma que ao homem cabe a atualização de uma das duas atitudes (Eu-Tu; Eu-Isso) face ao mundo, o que implica dizer que ele pode atribuir dois sentidos à sua existência, o de “ser separado” ou o de “pessoa”. Vai depender da palavra-princípio que ele proferir. É essa ação do homem que definirá “o sentido do seu destino, seu lugar no Cosmos, na história, na cultura”. Desse modo, Buber comenta:

O homem é tanto mais uma pessoa quanto mais intenso é o Eu da palavra-princípio Eu-Tu, na dualidade humana de seu Eu. O seu dizer Eu – portanto, o que ele quer dizer ao pronunciar Eu – decide seu lugar e para onde leva seu caminho. A palavra ‘Eu’ é o verdadeiro *shibboleth*⁴¹ da humanidade. Então escute! Que distante é o Eu do egotista (1974, p.76).

⁴¹ *Shibboleth* é uma expressão alemã de origem hebraica (שִׁבּוּלֵת). A tradução mais próxima que encontramos foi a da língua inglesa *Shibboleth* e refere-se a um tipo de pronúncia particular que serve para identificar um grupo linguístico específico; uma espécie de senha linguística. Na analogia feita por Buber o vocábulo Eu, da palavra-princípio Eu-Tu, seria a senha, o código que nos permitiria adentrar o mundo verdadeiramente humano.

O homem encarcerado no mundo do Isso não se realiza como pessoa. Então, quanto mais o Tu for proferido, mais pessoa será o homem. Do contrário, o egotismo se apodera do homem corrompendo sua dualidade, privando-o das relações, privando-o de ser pessoa. Este princípio é relevado por Buber na seguinte afirmação:

O Eu da palavra-princípio Eu-Tu é diferente do Eu da palavra-princípio Eu-Isso. O Eu da palavra-princípio Eu-Isso aparece como egótico e toma consciência de si como sujeito de experiência e de utilização. O Eu da palavra-princípio Eu-Tu aparece como pessoa e se conscientiza como subjetividade. [...] A pessoa aparece no momento em que entra em relação com outras (1974, p.73).

Notamos no pensamento buberiano um apelo implícito para que o homem não se deixe sucumbir pela objetivação do mundo do Isso; visto ele se expor ao risco da alienação de si próprio, fadando-se à angústia ilimitada⁴². É preciso que haja um equilíbrio entre o mundo do Tu e o mundo do Isso: a autêntica sucessão ou alternância que efetiva a existência humana em sua dualidade. Pois ambos fazem parte da realidade do homem. “Ele sabe que sua vida mortal é, por sua própria essência, uma oscilação entre o Tu e o Isso, e ele percebe o sentido dessa oscilação” (BUBER, 1974, p. 61).

A constante alternância que deve acontecer entre o mundo do Isso e o mundo do Tu, no sentido de consolidar a existência dos homens, não está sucedendo. Na modernidade há a prevalência do mundo do Isso. Daí o chamado de Buber: “E com toda seriedade da verdade, ouça: o homem não pode viver sem o Isso, mas aquele que vive somente com o Isso não é homem” (1974, p. 39).

Sobre este assunto Buber adverte:

Cada Tu, neste mundo é condenado, pela sua própria essência, a tornar-se uma coisa, ou então, a sempre retornar à coisidade. Em termos objetivos poder-se-ia afirmar que cada coisa no mundo pode ou antes ou depois de sua objetivação aparecer a um Eu como seu Tu. Porém, esta linguagem objetivante não capta senão uma ínfima parte da verdadeira vida. O Isso é crisálida, o Tu a borboleta. Porém, não como se fossem sempre estados que se alternam nitidamente, mas, amiúde, são processos que se entrelaçam confusamente numa profunda dualidade (1974, p. 26).

Nas entrelinhas dos escritos de Buber há um apelo aos homens. Todavia, não significa um apelo sugestivo de uma das atitudes fundadas nas palavras-

⁴² Ressaltamos novamente que Buber faz referência ao homem atual, o homem que vivia numa situação de pós-guerra (o homem de seu tempo, no século XX). O filósofo ressalta sobre o fato de o homem ter passado “do vínculo de evidente legalidade para a liberdade e isolamento individuais, experimentando grande angústia; procura agora o caminho, alguma via para o vínculo, para a comunidade, para o “não-abandonar-se-mais” (2008, p. 104)

princípio, em prejuízo da outra. Entendemos o que ele diz, como um sinal para que o homem resgate sua condição humana, com vias de dissipar a angústia existencial vivida por causa da coisificação do seu próprio ser. A atitude de Buber é totalmente compreensível. Apesar de não se 'encaixar', conforme já comentamos em páginas anteriores, em nenhuma doutrina ou corrente filosófica, o viver buberiano não somente transparece, mas derrama seu desejo por um mundo mais humano. Um mundo no qual as pessoas possam genuinamente se encontrar umas com as outras, despidas de preconceitos, conjecturas e reservas. Um mundo no qual elas não se incumbam mais de disfarçar suas angústias, mascarar suas inseguranças, ou encobrir sua solidão na objetivação exagerada do trabalho excessivo, das palavras mal anunciadas, no abandono de seus pares, enfim, na falta de moderação ao proferir o Eu-Isso. Um mundo no qual o homem possa ser 'pessoa' e não um 'ser-separado'. Um mundo no qual ele possa se nutrir primeiro na fonte do Tu, para, em seguida experimentar o Isso.

Eis a plenitude do propósito de Buber: "O homem transformado em Eu que pronuncia o Eu-Isso e coloca-se diante das coisas em vez de confrontar-se com elas no fluxo da ação recíproca" (1974, p. 33). Entrementes, reafirmamos que o Isso não pode ser compreendido sob o ponto de vista de uma polarização negativa. O Isso é necessário à existência do homem. Ele precisa dele para objetivar suas ações. O pecado está no fato de o homem permitir que sua vida seja engolfada pela exacerbada atualização do Isso em detrimento do Tu. De acordo com Buber, caso o homem (contemporâneo) não se pronuncie de modo a impedir o constante aumento do mundo do Isso, este "o invade e seu próprio Eu perde a sua atualidade, até que o pesadelo sobre ele e o fantasma no seu interior sussurram um ao outro confessando sua perdição" (1974, p. 54).

2.3 A gênese das palavras-princípio: do Tu-inato ao Tu-eterno

Com efeito, das reflexões elaboradas até então, reiteramos a natureza efetivamente relacional dos homens, revelada nas palavras-princípio que ele profere no mundo em que estende suas relações. Conforme Zuben (2003): "o ser humano é compreendido como relação, e o fundamento ou condição de possibilidade de tal relação como de todo relacionamento é a 'palavra-princípio'" (p. 121).

Quando Buber (1974, p. 20) afirma: "No começo é a relação", o filósofo esclarece sobre o fato da palavra-princípio, enquanto atitude do homem, fundamentar a existência da pessoa, desde sua gênese. Para esse pensador "a realidade espiritual das

palavras-princípio provém de uma realidade natural, [ou seja], a da palavra-princípio Eu-Tu, de um vínculo natural; a da palavra-princípio Eu-Isso, do fato natural de distinguir-se do seu meio” (1974, p. 28)⁴³. Neste ínterim, Buber contempla que a ligação existente entre a criança no ventre materno e a mãe que a carrega consiste no vínculo natural que instaura o autêntico Tu. Sua reflexão aponta este como o primeiro e o mais puro dos vínculos que o homem experimenta. Isto é: no seio materno brota (o que mais tarde será) a natureza essencialmente relacional do homem, pois, o contato (favorecedor do vínculo; natural e necessário) da criança intra-uterina com a mãe que vai gerá-la traduz a possibilidade de atualização do verdadeiro Tu.

Não é difícil entender o pensamento de Buber sob este prisma. A concepção de uma criança marca o princípio, a origem, o começo de uma ligação intensa e mútua que pode haver entre dois seres. Uma ligação realmente significativa. Inicialmente dada à necessidade que um (o feto) tem do outro (a mãe) literalmente, para sobreviver. Isto é: o corpo feminino é o porto fornecedor de energia – inclusive física – para que a vida intrauterina não venha a termo. Do outro lado, o feto que se desenvolve no interior do ventre da mulher desperta nela sensações e sentimentos que a remetem a uma abertura total, plena e absoluta, no sentido de acolher e tomar o que habita seu ventre como um verdadeiro pedaço de si. Apesar de todo este processo entre mãe e feto ainda não ser propriamente a relação, é, porém, a iminência dela; e como tal, é muito mais que mera simbiose: é legítima união de dois seres vivos que passam a ter uma vida em comum⁴⁴. O que é essa ligação, senão o verdadeiro Eu-Tu? O que é essa ligação senão uma união em que um está para o outro com todo o seu ser? Para o Tu verdadeiro não existem condições, somente a entrega, o vínculo, o encontro genuíno.

A propósito do Tu presentificado na ligação que impera durante uma gestação, podemos afirmar que o bebê que habita nas entranhas de sua mãe é mais do que um feto. Ele é o verdadeiro Tu, pois:

⁴³ Neste caso, na vida intra-uterina repousa o Tu e no nascimento se dá o Isso.

⁴⁴ Quando Buber fala da “vida pré-natal” para explicitar sobre a categoria originária da condição relacional das pessoas, não há uma proeminência de que seu pensamento é construído em torno da acepção de “gestação desejada”. Mas, as entrelinhas de suas palavras revelam sobre esta categoria. Todavia, se pensarmos no contrário, ou seja, “uma gestação indesejada”, podemos inferir que o processo da necessidade original e natural do homem relacionar-se e a realidade das palavras-princípio são os mesmos para o bebê. Contudo, diante do limite (neste caso da mãe) estabelecer o Tu com a criança em seu ventre, surge a recusa frente ao acolhimento, e, conseqüentemente, a ligação entre mãe e filho fica restrita apenas à satisfação das necessidades básicas de sobrevivência física do feto; ela não atualiza nem consolida a autenticidade que alicerça o vínculo do entre-dois.

Ele não está fora de ti [mãe]. Ele repousa no âmago do teu ser, de tal modo que, se te referes a ele como “alma de minha alma”, não dizes nada de excessivo. Guarda-te, no entanto, da tentativa de transferi-lo para a tua alma, Tu o aniquilarias. Ele é teu presente, e somente na medida em que tiveres como tal, é que terás a presença [...]; entre ele e ti existe a reciprocidade da doação; tu lhe dizes Tu, e te entregas a ele; ele te diz Tu e se entrega a ti. Não podes entender-te com ninguém a respeito dele, és solitário no face-a-face com ele, mas ele te ensina a encontrar o outro e a manter o seu encontro (BUBER, 1974, p. 37).

O prenúncio da relação e o principal acontecimento responsável por sua efetivação são anteriores ao próprio eu de cada pessoa. Isto é, são anteriores à sua existência no mundo (extrauterino), porque antecedem o nascimento. Para Buber “já no evento primordial de relação [que a antecede], é proferida a palavra-princípio Eu-Tu de modo natural, anterior a qualquer forma, sem ter-se conhecido como Eu” (1974, p. 25). Contudo, não é apenas o Tu que reina em todo esse movimento. O Isso também contempla este processo, ele é posterior. E depois se instala numa alternância constante com o Tu consolidando a existência da pessoa. Todo bebê quando em gestação, vive no seio da mãe; reside num mundo indistinto, porém fundamental e antecedente à sua própria forma. Tão logo seu nascimento se concretiza ele experiencia a ruptura do seu vínculo natural que o unia ao cosmo. Da mesma forma, todo Tu, logo que atualizado, deve, essencialmente, se transformar num Isso; enquanto este último carrega em si o potencial para adentrar uma relação e converter-se num Tu (1974, p. 38). É assim desde o princípio. Isso posto observa Buber (1974, p. 28):

A vida pré-natal das crianças é um puro vínculo natural, um afluxo de um para o outro, uma interação corporal na qual o horizonte do ente que está em devir parece estar inscrito de um modo singular no horizonte do ente que o carrega, e, entretanto, parece também não estar aí inscrito, pois não é somente no seio de sua mãe que ele repousa. [...] o homem conheceu o universo no seio materno, mas, ao nascer tudo caiu no esquecimento. E este vínculo permanece nele como uma imagem secreta do seu desejo. Não como se sua nostalgia significasse um anseio de volta, como prescrevem aqueles que veem no espírito, por eles confundido com o intelecto, um simples parasita da natureza. Ao contrário, é a nostalgia da procura do vínculo cósmico do ser que desabrocha ao espírito com seu Tu verdadeiro.

A vida intrauterina consiste na ligação natural que une a criança (que se desenvolve) ao cosmo. Nesta condição, ela vive o Tu que se desfaz no advento do seu nascimento. Da mesma forma Buber (1974, p. 28) assevera que o ente em formação (o homem são), também “repousa no seio da grande mãe, isto é, do mundo primordial

indiferenciado e que precede toda forma”: o mundo do Tu. O homem se desliga desse mundo quando parte para a vida pessoal e somente quando se desliga desta, é que tem a oportunidade de se reaproximar do mundo do Tu novamente (relações autênticas). Ou seja, quando ele se disponibiliza ao encontro. Tal feito pode ser consolidado quando o homem alimenta em si o anseio de conquistar o que está representado diante dele; pois, de acordo com Buber, “coisa alguma é parte de uma experiência, nada se revela senão pela força atuante na reciprocidade do face-a-face” (1974, p. 29).

Quando a criança se desliga do vínculo natural intrauterino, ela o substitui pelo vínculo espiritual: a relação. Antes, no interior do ventre, o que havia era tão somente uma disponibilidade, um anseio, uma pretensão para a relação. Essa se efetiva quando a criança, após nascer, “procura algo de indefinido no vazio” (1974, p. 30); busca o contato com algo ou alguém que a desperte o bastante, convidando-a a interagir, até que o objeto ou o ser tenha se revelado a ela por completo⁴⁵. Para Buber, isto se trata de um confronto vivido pela criança na própria fantasia, a qual é o instinto de tudo se transformar em Tu; é o instinto de relação, que como tal, é primordial. Eis o que Buber (1974) chama de originalidade da aspiração de relação, ou, simplesmente: Tu inato. “No princípio é a relação, como categoria do ente, como disposição, como forma a ser realizada, modelo da alma; o *a priori* da relação: o Tu inato” (1974, p. 31).

Segundo Buber (1974), o Tu inato advém da necessidade de contato de todo ser em desenvolvimento e não tarda a se efetivar. A criança quando entra em relação, mesmo que seja com um brinquedo⁴⁶, é porque encontrou aí um Tu, e atualiza neste a presença do Tu inato: a nostalgia⁴⁷ do Tu – vivenciado ainda no vínculo natural – e ao mesmo tempo, a abertura ao mundo do Tu e do Isso, os quais contribuirão na relação (vínculos) e na experiência (distinções) para o desenvolvimento da alma na criança. Segundo Buber (1974, p. 32), este fenômeno para ser mais bem compreendido deve:

[...] Levar em consideração sua origem cósmica e meta-cósmica, a saber, a saída do mundo primordial indiviso, não formado ainda, de onde o indivíduo físico já se desligou pelo nascimento, mas não ainda o

⁴⁵ A necessidade de contato da criança, que não experimenta (*a priori*) nenhuma necessidade básica a ser satisfeita, é inicialmente, tátil, e em seguida, é uma necessidade visual com outra pessoa (BUBER, 1974).

⁴⁶ De acordo com Buber um significativo número de movimentos e ações das crianças, inadequadamente considerados como reflexos é um instrumento indispensável à pessoa na construção de seu mundo (1974, p. 30).

⁴⁷ A nostalgia a que Buber se refere, conforme já antecipamos, representa a procura da relação íntima entre dois seres.

indivíduo corporal, integral, atualizado que só pode realizar essa passagem gradualmente, à medida que entra nas relações.

Com efeito, o Tu inato realiza-se por meio das relações efetuadas, entretanto não se consuma em nenhuma delas. Consoante Buber (1974, p. 87): “Ele só se consuma plenamente na relação imediata para com o Tu, que pela sua própria essência não pode tornar-se um Isso”, ou seja, o Tu inato somente será completado quando entrar em relação com o Tu eterno.

Entramos agora na esfera da alteridade absoluta: a relação do homem com Deus. Isto, pois em função da realização do mundo das relações, em cada uma das esferas se efetivar ancorado no vislumbre do Tu eterno. Para Buber: “[...] nós o sentimos em cada Tu um sopro provindo dele, nós o invocamos à maneira própria de cada esfera” (1974, p. 7).

No pensamento de Martin Buber a questão da relação não se restringe apenas a esfera do humano. Ela vai além e se desdobra até a eterna presença, mesmo diante de todo o mistério que a envolve. A relação do homem com seu semelhante é também a relação do homem com Deus. Para Buber (1974, p. 120), “só aquele que está vinculado com os seres está pronto para o encontro com Deus”. Destarte, podemos afirmar que quando o homem atualiza sua humanidade, ele atualiza o Tu eterno. Cohen (1919), mencionado por Buber (2009), esclarece sobre a ‘correlação’ existente entre o homem e Deus afirmando que “ela não poderia se completar se não fosse precedida pela correlação nela incluída entre o homem e homem” (p. 162). Nesta perspectiva, o aspecto inter-humano não se efetiva desnudo da presença do Tu Eterno. Para Buber, o resgate das relações inter-humanas é, igualmente, o resgate da relação com Deus. Este último intento tem seu acesso definido por meio da edificação do senso de humanidade entre os homens, pois, “o homem para si é homem (no sentido comum); o homem com homem – a unidade do Eu e Tu é Deus” (Feuerbach, *apud* Buber, 2009, p. 160).

O assunto divino tem em Buber uma conotação cujo anseio é a aproximação do homem com Deus a partir da própria relação, tomando como elemento de ligação o diálogo autêntico, “[não o diálogo] como algo que ocorresse simplesmente à parte ou acima do cotidiano” (BUBER, 1974, p. 156). E sim, algo que é tomado como ação verdadeira. Algo que seja ‘encarnado por meio do verbo’. Deus é considerado juntamente com a existência humana por se fazer presente nesta desde o princípio, por

meio da palavra; da palavra que encarna e se transforma em atitude, pois, segundo Buber (1974, p. 156),

A palavra de Deus aos homens penetra todo o evento da vida de cada um de nós, assim como cada evento do mundo que nos envolve, tudo o que é biográfico e tudo que é histórico, transformando-o para você e para mim em mensagem e exigência. A palavra torna pessoal torna capaz e exige, evento após evento, situação após situação, da pessoa humana firmeza e decisão. Acreditamos muitas vezes, que nada há a perceber, mas obstruímos há muito tempo, nossos ouvidos.

A questão divina é, fundamentalmente, o sustentáculo do pensamento buberiano. Contudo, é importante ressaltar que não se trata de Deus, exclusivamente, mas sim, da relação com Ele. Visto que é esta relação que vai atribuir sentido as atitudes do homem no mundo. Buber vivencia a crença de que é em Deus – no Tu eterno – que o homem encontrará o significado e o fundamento de sua existência. Entretanto, não em Deus tomado como princípio ou ideia apenas, e sim em Deus tomado como ‘Pessoa’, isto é: “Aquele que entra em relação imediata conosco homens, através de atos criadores, reveladores e libertadores, possibilitando-nos, com isso, entrar em uma relação imediata com Ele” (BUBER, 1974, p. 154). Em Buber, este sentido da existência humana (relação), “constituem uma mutualidade que só pode existir entre pessoas”.

Ao considerar Deus como ‘Pessoa’ Buber (1974, p. 154), reconhece este conceito como um atributo que não é capaz de definir a essência de Deus, porém, é necessário para dizer que Ele é “também uma Pessoa” – uma pessoa absoluta e não passível de relativização. O Tu eterno “transmite sua absolutividade à relação estabelecida com o homem”, mas o homem não precisa abrir mão das relações Eu-Tu para se dirigir ao Absoluto, pois, de acordo com Buber (1974, p. 155), “ele as conduz legitimamente a Ele e as deixa que se transfigurem na ‘face de Deus’”⁴⁸.

Na relação do homem com Deus existe um sentimento de dependência, também designado sentimento de criatura. Todavia, é inadequado evidenciá-lo de modo específico, colocando a relação com o Tu eterno como uma dependência. Essa atitude a desatualiza porque, segundo Buber, “sem dúvida, na relação pura tu te sentiste dependente como nunca [...] e também já se sentiu livre como nunca [...]”; ambos os sentimentos juntos, e não limitados um pelo outro (1974, p. 95). Isto assim é em função

⁴⁸ Para Buber: “A existência da mutualidade entre Deus e o homem é indemonstrável, do mesmo modo que a existência de Deus é indemonstrável” (1974, p. 156).

de a relação do criador com a criatura ser perfeita; ou seja, bipolar⁴⁹. O homem sabe de sua necessidade do divino, contudo, Deus também necessita dele na plenitude de sua eternidade. “Como existiria o homem se Deus não tivesse necessidade dele?” O homem precisa de Deus para existir e Deus tem necessidade do homem para aquilo que, justamente, é o sentido da vida dele (1974, p. 95). Para Buber: “O mundo não é um jogo divino; ele é um destino divino. O fato de que exista o mundo, que o homem, a pessoa humana exista, que eu e tu existamos tem um sentido divino” (1974, p. 96).

Neste ínterim é significativo observar que o Tu eterno jamais se tornará um Isso porque ele não pode ser mensurado nem limitado. “Por essência ele não pode ser concebido como uma soma infinita de qualidades, nem como soma de qualidades elevadas à transcendência” (BUBER, 1974, p. 129). O Tu eterno, por não se encontrar no mundo nem fora dele, não pode jamais ser um Isso. Pois, não pode ser experienciado e nem mesmo pensado⁵⁰. Desse modo, Buber enfatiza: “Nós pecamos contra Ele, o Ser, quando dizemos: ‘Eu creio que ele é; além disso, ‘Ele’ é uma metáfora, mas ‘Tu’ não é uma metáfora” (1974, p. 129).

Mais importante que falar de Deus – e aceitável diante do exposto – é entrar em relação com Ele. A Sua existência, segundo Buber (1974) é indemonstrável e a relação com ele transcende tudo o que pode ser descrito a este respeito. Contudo, cientes do ‘pecado’ (aos olhos de Buber) que estamos cometendo em nome do trabalho a que este se destina, é inevitável falar Dele a fim de esclarecer, não somente a respeito da concepção buberiana sobre o divino, mas primeiramente, sobre a possibilidade real do homem se encontrar verdadeiramente com Ele:

A lenda é o mito do chamado. No mito puro não há distinção de essência. Mesmo o *heros* permanece somente num degrau diferente que Deus, não face a ele; eles não são o Eu e o Tu. O Deus do puro mito não chama, ele gera; ele envia o gerado o *heros*. O Deus da lenda chama, ele chama o filho do homem: o profeta, o santo. A lenda é o mito do Eu e Tu, daquele que é chamado e daquele que chama, do finito que penetra o infinito e do infinito que necessita do finito (BUBER, 2009, p. 163)⁵¹.

O predomínio do tema divino no pensamento de Buber não significa a intenção de um ensinamento ou doutrina; antes de tudo, indica um caminho que

⁴⁹ Em outro texto Buber utiliza a expressão “bidirecional” (2009, p. 164).

⁵⁰ Apesar da afirmação Buber observa que a humanidade reduz o Tu eterno a um Isso, a um algo, a uma coisa (1974, p. 116, 130).

⁵¹ Trecho retirado da introdução do livro *A Lenda do Baal Schem*, que, segundo Buber (2009), tem a intenção de diferenciar radicalmente entre o mito no sentido mais estrito e o mito das mitologias.

propicia ao homem distanciado de sua essência originária, um retorno a si mesmo por meio do encontro com o outro quando tomado por seu Tu, e, conseqüentemente, no encontro com o sagrado. Em alguns de seus escritos, Buber assume a postura de ter sido mobilizado desde sua juventude pela questão “da possibilidade e da realidade de uma relação dialógica entre o homem e Deus, portanto, de uma parceria livre do homem numa conversação entre o céu e a terra” (2009, p. 163). Para esse filósofo, Deus é inteiramente o Outro. Deste modo, “As linhas de todas as relações, se prolongadas, entrecruzam no Tu eterno. Cada Tu individualizado é uma perspectiva para ele. Através de cada Tu individualizado a palavra-princípio invoca o Tu eterno” (1974, p. 87).

De acordo com Sidekum (1979, p. 78), “[...] nos dias atuais vivemos a morte de Deus; sua presença não faz parte da cultura de massa, de tecnificação total, do materialismo e do coletivismo egoísta”. Buber, ante o “exílio de Deus” (2000, p. 34) pelo próprio homem, tenta outra vez oportunizar a ele o diálogo com o Tu. Sob essa perspectiva, é da sua interpretação acerca do pensamento hassídico que Buber retira a inspiração e o suporte para pensar a aproximação do homem com Deus. Pois, segundo o filósofo, o ensinamento judaico tem como uma de suas características principais a “relação bidirecional do Eu-humano e Tu-divino, na reciprocidade, no *encontro* (2009, p. 164, grifo do autor)”. Daí a origem da sua obra *Eu e Tu*. Um encontro com o outro (pessoa) para chegar ao encontro com o totalmente Outro (divino); visto que a relação entre o homem e o homem é a autêntica representação da relação do Eu (homem) com o Tu (Deus), por intermédio da atitude dialógica.

2.4 O contato, o encontro e a primazia do diálogo

De acordo com Martin Buber, apesar de necessário, algumas vezes é difícil a construção de determinados conceitos. Porém, mesmo diante de assuntos importantes, podemos procurar a efetivação da nossa pretensão “nos mais íntimos recessos da vida pessoal. Pois, onde mais poderíamos encontrar exemplos semelhantes?” (2009, p. 37). Com efeito, nos valem da afirmação buberiana para justificar a história que apresentamos a seguir.

Em mais um típico dia de aula, durante a algazarra comum aos horários de recreio da escola, um garoto esguio, miúdo e com cabelos despenteados vai até a sala de trabalho da psicologia e pergunta se pode entrar. A responsável por este trabalho já

havia sido informada sobre o menino e já o tinha percebido em meio às outras crianças, entretanto, ainda não o conhecia pessoalmente. O nome dele constava na lista que lhe havia sido repassada pela coordenação pedagógica, com os alunos problemáticos que: “Não se interessavam pelas aulas e ‘ficavam voando’ durante a fala do professor, atrapalhando-o enquanto do repasse dos conteúdos” (sic). João era o seu nome. Ela convidou-o a entrar. Quando João se sentou a sua frente, ela pôde ver mais de perto detalhes de sua aparência. A sujeira por baixo das unhas que aguçava o tamanho delas, a pele ressecada, o semblante cansado, o olhar triste e as acentuadas olheiras. João disse precisar de ajuda. A psicóloga perguntou em que poderia ajudá-lo. Ele queria saber se ela poderia fazê-lo aprender, pois, não estava conseguindo entender o que a professora ensinava durante as aulas, sentia-se sempre cansado e com sono. Enfim, João disse que não estava aprendendo como os colegas e que percebia essa diferença; pois, sequer conseguia responder as questões propostas nos livros didáticos como os colegas da sala.

Sem recorrer a qualquer ‘recurso técnico’ específico ela voltou-se-para-ele, fitando seus grandes olhos azuis – mobilizada – perguntou: “O que tem te deixado tão cansado e com sono João?”. Ao que ele respondeu: “Tenho que ficar acordado durante muito tempo à noite para tapar o ouvido da minha irmãzinha, para que ela não escute meu pai bater na minha mãe. Ela ainda é muito pequena. Ela só tem três anos”. A psicóloga esticou-lhe as duas mãos encontrando as mãos de João, que, em meio às lágrimas indagou: “Eu posso vir aqui mais vezes para conversar com você? Eu achei você tão bonita [...]”. A psicóloga, num aceno afirmativo com a cabeça, falou: “Você pode vir quantas vezes quiser”. Após esta fala, João enxugou as lágrimas e saiu correndo pelo pátio; contudo, voltou em outros dias.⁵²

A história apresenta o fragmento de um ser, a princípio, revelado na sua dificuldade para apreender os conteúdos escolares e, em seguida na sua aparência física desprovida de cuidados convencionais. Num movimento de voltar-se-para-ele (para o aluno), percebemos mais. Por trás da sua não aprendizagem, do seu sono em excesso, da sujeira das suas unhas e dos seus cabelos despenteados existe uma criança, existe um ser humano que, mesmo sequestrado do seu potencial para aprender, procura e que é

⁵² A atitude da psicóloga foi unicamente receber o que se pôs a sua frente, acolhendo-o e reconhecendo o que ele lhe entregava naquele instante. Compreendemos a fala do aluno: “Eu achei você tão bonita”, como: “Você me olhou, você me ouviu, você me compreendeu”. Na atitude dialógica o essencial é o ‘voltar-se-para-o-outro’. Segundo Buber: “Quando olhamos para alguém [...] é com o movimento natural do corpo que a ele nos voltamos; [...] quando a ele dirigimos a nossa atenção fazemo-la também com a alma” (2009, p. 56). É o nosso “voltar-se-a-ele que produz uma resposta, por mais imperceptível que seja” (p. 57).

encontrado “[...] de pessoa a pessoa”. Não há outra maneira disso acontecer se não for por meio de “verdadeiro contato” (BUBER, 1991a, p. 14).

De acordo com essa perspectiva, entendemos que o contato é o movimento em busca do ato concreto e real, manifestado por meio da atitude pessoal (palavra) quando representada pelas ações sensoriais e motoras do nosso corpo, no sentido da aproximação e do alcance de algo ou do outro. Segundo Petrelli (2010), “o corpo é a manifestação da ideia-palavra; pelo ‘corpo dado’ a palavra fica a palavra se torna ‘actus’, ação realizadora de desejo [...]”. Dessa forma, a atitude (palavra) pode ser observada nas ações sensoriais e motoras do corpo sob várias formas: no olhar, no tocar, no cheirar, no escutar, no sentir o sabor, no falar ou conversar, no andar em direção a alguém, no escrever uma carta ou no enviar uma mensagem (seja que tipo for), no telefonar, na oração ou na prece; enfim, no mundo contemporâneo, esse contato tem inúmeras maneiras de ser efetuado, visto que até virtualmente podemos contatar alguém ou algo⁵³. Conforme anota Buber, o contato é uma necessidade que atua bem cedo na pessoa, principalmente em relação ao outro (1974, p. 31).

Sendo assim, o contato genuíno em primeira instância, possibilita ao homem a percepção e o reconhecimento da alteridade; e em seguida, possibilita a atualização do verdadeiro encontro; domínio que também é aspirado pelo homem, conforme destaca Hycner,

Cada um de nós secreta e desesperadamente, anseia ser ‘encontrado’ – ser reconhecido em nossa singularidade, em nossa plenitude e vulnerabilidade. Ansiamos ser genuinamente valorizados por quem somos e mesmo pelo que somos. O ser de cada um de nós precisa ser reverenciado, por nós mesmos e também pelos outros. Sem isso, não estamos inteiros, não somos completamente nós mesmos (1997, p. 15).

⁵³ Em *Encontro; Fragmentos Autobiográficos*, Buber (1991) observa que o contato acontece quando participamos efetivamente em relação a alguma esfera do mundo, que pode ser a natureza (conjunto das coisas criadas: flora e fauna); as pessoas; o mundo dos espíritos. Enfim, quando buscamos algo ou alguém utilizando para efetuar esta ação, o nosso próprio corpo, a nossa própria pessoa. Em alguns trechos ele descreve sobre o contato contando experiências que teve na companhia do pai: “Ao estar com ele no meio da grande manada de cavalos observando como ele cumprimentava, não apenas amigavelmente, mas de forma francamente pessoal, um animal depois do outro, ou, quando ele ia através das plantações maduras, descia e se curvava sobre as espigas, repetidas vezes, até quebrar uma e provar cuidadosamente os grãos. [...] Como ele participava da vida das pessoas que dependiam dele, de uma ou de outra maneira; dos criados nas suas casas construídas segundo suas instruções, dos pequenos agricultores que lhe prestavam serviços, sob condições criadas por eles; [...] e de como ele cuidava das relações familiares, da criação e instrução das crianças, das doenças e envelhecimento de todas as pessoas. [...] Peregrinava, sem cansar, pelas casas para descobrir os verdadeiros necessitados e suas necessidades; como isso poderia ter ocorrido de outra maneira a não ser através de verdadeiro contato!” (1991, p. 13-14).

O encontro é o evento que acontece entre as pessoas voltadas umas-para-as-outras. Segundo Buber (1974), “o face-a-face se realiza através do encontro” (p. 16). Entrementes, ele não pode ser confundido com relação. O encontro é presente, se atualiza no entre-dois (Eu-Tu) na medida em que há a reciprocidade, isto é, na medida em que os parceiros chegam um ao outro mutuamente; quando estabelecem entre si uma ligação, uma união pura, verdadeira e sem restrições. No contato o homem recorre a meios, ou seja, lança mão de ações e atitudes que têm a intenção de viabilizar o encontro com o outro. Quando o contato concretiza seu intuito, todas as suas ações se tornam ‘fundo’ e o encontro se consolida. Há a mútua presentificação de pessoas. Cada um se revela para o outro.

No verdadeiro encontro Eu-Tu o homem alcança o outro que é por ele alcançado. Ousamos notar que o contato é a aspiração – o sonho – e como tal, se transforma quando é realizado. Aqui, a realidade é o encontro. Entrementes, o verdadeiro encontro não se dá necessariamente por sua busca; mas é preciso colocar-se disponível, é preciso abertura. Assim, Buber profere: “Todo meio é obstáculo. Somente na medida em que todos os meios são abolidos, acontece o encontro”. E o que brota desse evento é a verdadeira vida atual (1974, p. 13).

Isto posto a relação é o princípio de tudo; é uma esfera maior e compreende o encontro (Zuben, 2003). Por meio dela podem surgir novos encontros dialógicos. Ela guarda a possibilidade da existência do encontro. É na relação que o encontro genuíno pode ser concretizado, mas é também nela que sua potencialidade pode repousar até se atualizar novamente. Em outras palavras, a relação dialógica abarca tanto o potencial do encontro como a atualização deste. Para Buber, “a relação pode perdurar mesmo quando o homem a quem digo Tu não o percebe em sua experiência [...]” (1974, p. 10).

De acordo com Buber (1974), os primitivos – diferentemente dos modernos – as pessoas “carentes de objetos” e com “âmbitos restritos” têm a vida sustentada por atos fartamente preenchidos de presença. Em suas comunidades não impera ainda múltiplas categorias verbais, porém, as palavras-frases utilizadas representam a totalidade da relação. “Para nossa expressão: ‘bem longe’, o Zulu emprega uma palavra-frase que significa: ‘lá onde alguém grita: Oh! Mãe, estou perdido!’”. Entre os homens que vivem junto à natureza inda emerge a verdadeira vida originária, que é a vida em relação. Buber acrescenta ainda que as pessoas na época moderna

cumprimentam-se umas às outras, mas não se compara à autêntica saudação dos Cafres que diz “Eu o vejo’, ou, à sua variante americana, a expressão, embora ridícula, sublime: ‘cheire-me” (1974, p. 21). Igualmente o filósofo destaca:

Pode-se supor, que as relações e os conceitos, e também a representação de pessoas e coisas desligaram dos eventos de relação e de estados de relação. As impressões e as emoções elementares, que despertaram o espírito do homem natural, são derivadas de fenômenos de relação [...] (BUBER, 1974, p. 21).

Assim avançamos nossas reflexões reafirmando que a esfera da relação, além de ampla e de ter um caráter original, tem também um caráter espiritual e como tal almeja o encontro, o autêntico Eu-Tu. Segundo Buber (1974, p. 73), este é o próprio ser da relação. Sob este aspecto, ela encerra em si o encontro, o qual se instaura por meio do diálogo, elemento fundamental para o aspecto inter-humano, no qual “o sentido mais profundo da existência humana é revelado” (ZUBEN, 2003, p. 70). Ou seja, a humanidade de um homem se efetiva no diálogo com o outro. No diálogo a palavra não é apenas um tipo ou elemento linguístico, nem o *logos* (Verbo) utilizado pelos antigos gregos. O diálogo em Buber é edificado por meio do Verbo encarnado sobre a palavra vivida, isto é: “naquela que se realiza quando se encarna num corpo vivente!” (informação verbal)⁵⁴.

Destarte, o diálogo não se restringe à mera articulação de um conjunto de termos da língua pelo homem; ele é a atitude da pessoa frente ao mundo e se efetiva por meio da palavra proferida (Eu-Tu). Dessa forma, Sidekum afirma que “a palavra é, essencialmente, diálogo” (1979, p. 37). Pois ela é o elemento que o concretiza e quando a palavra é proferida ela é a resposta do homem ao seu Tu, tornando-se a manifestação humana do espírito, e aí: “o espírito é palavra”, de acordo com Buber (1974, p. 45). Neste sentido, o diálogo verdadeiramente extrapola o campo da conversa vazia ou do ‘pedante falatório’, visto que ele é o fundador da relação do homem com o mundo e instaurador do encontro inter-humano; o que nos possibilita compreender que a existência humana é consumada por intermédio do diálogo.

Na perspectiva buberiana, o diálogo é uma verdadeira transformação da comunicação em comunhão; para Buber (2009, p. 37), trata-se de um “corporificação da palavra dialógica”. Em função disso, o diálogo extrapola as paredes conceituais que poderiam limitá-lo a uma simples ‘conversação’. Nele a comunicação é intensamente

⁵⁴ Afirmação enunciada por Petrelli (2010) na mesa redonda realizada no XVI Encontro Goiano da Abordagem Gestáltica e V Encontro de Fenomenologia do Centro-Oeste.

profunda, pois diz além dos signos e vocábulos, diz da intenção real, da atitude legítima de um ser-em-relação-com-o-outro.

O diálogo humano pode existir sem o signo, apesar de ter neste, isto é, no som e no gesto, a vida que lhe é própria [...]; esta existência sem signo, todavia, não tem forma objetivamente captável. Por outro lado, um elemento de comunicação – por mais íntimo que seja – parece pertencer à sua essência. Mas, nos seus momentos mais elevados, o diálogo transcende também estes limites. Ele se completa fora dos conteúdos comunicados ou comunicáveis, mesmo os mais pessoais; não se completa, no entanto, num acontecimento ‘místico’, mas sim num acontecimento que é concreto no sentido estrito da palavra, totalmente inserido no mundo comum aos homens e na sequência temporal concreta (BUBER, 2009, p. 36-37).

Deste modo, a relação entre os homens tomada como dialógica, tem no diálogo o alicerce da realização plena do próprio Eu. Em Buber é notavelmente marcado que o “Eu sem o Tu é apenas uma abstração” (*apud* Zuben, 2003, p. 117). É no diálogo, pois, que o homem experimenta a oportunidade de desvelar-se a si e ir de encontro ao outro se deixando encontrar por este numa relação mútua; reconhecendo e confirmando seu parceiro, não como uma coisa dentre outras na grande vida mundana, mas, acima de tudo, como uma pessoa humana.

Em complemento a Buber, Hycner (1997, p. 29) assevera: “Aquilo que nos une como seres humanos, não é necessariamente o visível e o palpável, mas sim, a dimensão invisível e impalpável ‘entre’ nós”. E tal dimensão, tem um único caminho para ser acessada: o diálogo, mesmo que silencioso. Pois, para ser reconhecida e valorizada em sua humanidade, basta que a pessoa sinta-se incluída na existência do outro, o que necessariamente, não implica na utilização de expressões verbais combinadas entre si.

Podemos acrescentar que o silêncio encerrado na ausência ‘de sons articulados com uma significação’ diz muito mais do que meros vocábulos lançados a ermo (falatório). Denotando que isso por si, não consolida o diálogo. É preciso, antes de qualquer coisa, a intenção de voltar-se verdadeiramente para o outro numa atitude de disponibilidade para o encontro entre pessoas que se colocam face-a-face, encarnando a palavra proferida.

Diante disso, notamos que o diálogo ‘corporificado’ é a legítima compreensão do outro em sua totalidade e essência. É um doar-se ao desvelar do que se nos apresenta, assimilando-o em sua totalidade. No diálogo o Eu se recebe e se dá ao Tu encontrando o outro no face-a-face, permitindo que cada um aconteça nessa interação,

não como uma coisa, e sim como pessoa, mesmo na sua alteridade. Esta afirmação fica evidente quando Buber descreve uma situação vivenciada por ele:

[...] Sou da opinião que é só dentro de sua comunidade e não como membros dispersos que o judaísmo pode tomar parte ativa, mais do que meramente estimulante, na edificação de um mundo firme de paz. Contudo, as considerações assim formuladas pareceram-me prejudicadas na sua legitimidade. Judeu obstinado que sou, protestei contra o protesto. Não sei mais por que vias cheguei a falar, [dentro deste contexto], de Jesus e dizer que nós, judeus, o conhecíamos do interior, nos impulsos e emoções do ser judaico, de uma forma que permanece inacessível aos povos que estão sob a sua égide. “De uma forma que vos permanece inacessível” – assim falei diretamente ao antigo padre. Ele levantou-se, também eu estava de pé, olhamo-nos, um no fundo dos olhos do outro. “Desapareceu”, disse ele, e demo-nos, diante de todos o beijo fraternal (BUBER, 2009, p. 38).

É claro neste trecho o quanto uma calorosa polêmica experienciada por meio de divergências entre cristãos e judeus converte-se numa aliança, num laço entre Eu e Tu. “Nesta transformação realizou-se o dialógico. Opiniões desapareceram, aconteceu fisicamente o fato concreto” (BUBER, 2009, p. 38).

A descrição de Martin Buber destaca que o verdadeiro encontro dialógico não é precedido, exclusiva ou necessariamente, de atitudes harmonizadas ou mesmo de opiniões afins entre as partes. Para o filósofo, “o homem pode transformar-se de indivíduo em pessoa por meio das experiências austeras e ternas do diálogo, que lhe ensinam o conteúdo ilimitado do limite” (2009, p. 56). E isto é extremamente válido porque permite ao homem se perceber, ao mesmo tempo em que percebe o outro a partir do reconhecimento da singularidade de cada um. Na citação apresentada acima a autenticidade, proveniente de uma divergência de ideias também abre caminho à perspectiva dialógica, pois ela atualiza a presença genuína e sem reservas de ambos os lados. Nesse contexto Buber comenta:

[...] Mas, eis o que este homem faz então: libera dentro de si uma reserva sobre a qual somente ele tem o poder de ação. Sem reservas, a comunicação jorra do seu interior [e o] leva ao seu vizinho, para quem era destinada e que vem ao seu encontro. [...] Pois, onde a ausência de reserva reinou entre os homens, [...] aconteceu a palavra dialógica de uma forma sacramental (2009, p. 36).

Eis aí mais uma vez o encontro! Na verdade, este ato de chegar até a pessoa já tinha se sucedido, no mesmo instante em que, “cada um, em sua alma, voltou-se para o outro”, considerando suas presenças de modo autêntico, legítimo e genuíno.

Oferecendo e recebendo deste numa parceria típica de quem se dirige um ao outro, manifestando-se num humano “voltar-se-um-para-o-outro” (2009, p. 39-40).

Outro aspecto importante a ser salientado na filosofia buberiana, é o de que este processo de ir e vir entre pessoas, não pode ser confundido com um movimento conotativo de algum tipo de trânsito entre sujeitos, e sim “um comportamento dos homens um-para-com-o-outro, que é apenas representado no seu tráfego” (BUBER, 2009, p. 40). E a descrição deste domínio expressivo em torno do que é o diálogo, torna-se mais contundente, na perspectiva em que, realmente, compreendemos a essência da intenção de Buber. Além de não restringir-se somente ao movimento em si que há entre duas partes, apesar deste ser um imperativo para que o diálogo se institua; conforme assinalamos anteriormente, o diálogo também não se obriga à fala, em seu sentido denotativo, ou seja, para que ele exista não é preciso uma alocação em si. Mas, faz-se necessário a disponibilidade mútua daqueles que se prestam à sua constituição.

Para Buber, a existência da mutualidade da ação interior é condição essencial para o estabelecimento do dialógico, significando que,

Dois homens que estão dialogicamente ligados devem estar obviamente voltados um-para-o-outro; devem, portanto, – e não importa com que medida de atividade ou mesmo consciência de atividade – ter-se voltado um-para-o-outro (2009, p. 41).

Com efeito, afirmamos que o diálogo genuíno e sem reservas engloba sobremaneira a disponibilidade da pessoa em voltar-se-para-o-outro. Visto que esta ação fertiliza o solo para a concretização do encontro Eu e Tu e, conseqüentemente, a realização e confirmação do ser com humano. “A humanidade de uma pessoa somente se manifesta numa relação dialógica com os outros” (JACOBS, 1997, p. 69). O diálogo a que fazemos referência nesse estudo faz referência ao fundamento ontológico⁵⁵ do inter-humano, ou seja, de um tipo de relação cuja intenção é a atitude dialógica possibilitadora do encontro entre dois seres e que é comum a todos os homens por fazer parte da essência do ser humano.

Diante do exposto, é inegável que do diálogo genuíno irrompa o encontro, assim como impera a necessidade de a pessoa colocar-se disponível para a

⁵⁵ O inter-humano ao ser considerado no campo da relação se trata de um aspecto anterior ao ser como ser. Isto é, o homem é essencialmente relacional. E como tal, tem no diálogo a atualização de sua existência. Conforme a perspectiva buberiana, a realização do homem com humano se dá quando ele profere a palavra princípio. Não há o Eu em si. Sendo assim, notamos sobre um ser que só existe no encontro entre-dois (Eu e Tu).

efetivação da atitude dialógica e, conseqüentemente, do encontro. Para chegar a essa apreciação observamos sobre a diferença estabelecida por Buber, a propósito do modo como a pessoa se coloca frente ao outro. Pois, a mera percepção daquele que está a nossa frente, não é o bastante para romper o encontro. Ou seja, perceber é diferente de encontrar genuinamente. Dessa forma, o filósofo austríaco considera três formas de “perceber um homem que vive diante dos nossos olhos” (BUBER, 2009, p. 41). Com a intenção de pensar sobre os diferentes modos de perceber o outro, Buber (2009) utiliza os seguintes termos: *Observar, Contemplar e Tomar Conhecimento Íntimo*. Esse último é o que atualiza o diálogo genuíno.

Ao *observar*, a pessoa se dispõe a um tipo de experiência que se preocupa apenas em captar linhas e a disposição do seu objeto observado. Examina-o com minuciosa atenção, a fim de “anotar”, fidedignamente, aquilo que vê cuidando para nada escapar. Podemos dizer de um contato distante. Ao contrário da observação, na contemplação, a experiência se ancora, inicialmente, na concentração sobre os detalhes do objeto; todavia, depois, isso não é mais uma presença constante. É uma experiência fortuita, sem maiores obrigações. A liberdade permeia essa relação, pois, cabe a quem contempla a “espera despreocupada” do que se lhe pode aparecer. Aqui, ele se isenta do compromisso das anotações fiéis acerca do seu objeto; no início se permite governar pela intenção, mas, depois: “[...] tudo o que se segue é involuntário” (BUBER, 2009, p. 41).

Apesar das diferenças assinaladas por Buber em relação à experiência do observador e à do contemplador, o filósofo judeu assevera que ambos têm certa convergência em seus propósitos:

[...] Têm em comum o fato dos dois terem a mesma posição, justamente o desejo de perceber o homem que vive diante dos nossos olhos; de nada mais, este homem é para eles um objeto separado deles próprios e das suas vidas pessoais, que justamente e apenas por isso pode ser percebido “de uma maneira certa”; o que eles experienciam desta forma, seja ela uma soma de traços, como acontece com o observador, ou uma existência, no caso do contemplador, não exige deles nenhuma ação e nem lhes impõe destino algum. Pelo contrário, tudo se passa nos campos distantes da estesia (BUBER, 2009, 42).

Na afirmação de Buber notamos outro importante aspecto: no modo de perceber que experiencia de forma observativa e contemplativa, a sensibilidade que impele o homem que está a perceber a admiração e ao reconhecimento da beleza existente no outro que vive diante dos seus olhos, não se manifesta. E isso por vezes o

impede de apreender esse outro daquele jeito adjetivado, relegando-o à condição de objeto, de coisa a ser percebida e não de pessoa com a qual ele pode interagir por meio da atitude dialógica (Eu e Tu) que pode ser compreendida como relação autêntica, que tem raiz e que vai, no contexto de nossa reflexão, além da experiência distante e fortuita; pois, edifica de maneira vívida, o diálogo genuíno e causador do encontro.

É relevante nesse contexto, acrescentar que uma coisa é o que o homem observa da pessoa que lhe está a frente, ou, até mesmo o que ela lhe mostra; outra coisa é o que emerge dela e diz algo a quem lhe está a frente. Isto é, aquilo que toca e se revela em no homem, dissipando-o como aquele que percebe, exclusivamente, de modo distante ou fortuito, e transformando-o no receptor deste outro; o qual lhe chega não como objeto, mas, como um ser que lhe causa um efeito: o de mobilizá-lo e provocar em nele uma “tomada de conhecimento íntimo” (BUBER, 2009, p. 43, grifo do autor).

Pois bem, aqui está a grande questão. Mais que perceber o outro ‘captando-o de modo objetivo’, ou seja, distante e fortuito, em todo esse processo, o importante é que o homem consiga instaurar com aquele diante de si um contato autêntico, o qual oportuniza a pessoa receber e reconhecer o ser que se coloca a sua frente e que ‘lhe diz algo’, conforme destaca Buber (2009, p. 42):

O efeito de ter sido o receptor deste dizer é totalmente diferente do observar e contemplar. Não posso retratar nem descrever o homem no qual, pelo qual, algo me foi dito, nada posso contar sobre ele; se tentasse fazê-lo, já seria o fim do dizer. Este homem não é meu objeto, cheguei a ter algo a ver com ele. Talvez tenha que realizar algo nele; mas, talvez apenas tenha que aprender algo e só se trata do meu “aceitar”. É possível que eu tenha que responder imediatamente, justamente a este homem diante de mim; é igualmente possível que o dizer seja precedido de uma transmissão longa e múltipla e que eu deva responder num outro lugar, num outro instante, a outra pessoa [...]. O que me importa é unicamente, que eu me encarregue deste responder.

É na tomada de conhecimento íntimo do outro que o homem pode ampliar sua capacidade de receber (legitimamente) o seu semelhante e estabelecer com ele o diálogo genuíno causador do encontro necessário à confirmação de ambos como reais seres humanos. Para Buber, até mesmo na mais alta forma de religião⁵⁶, jamais “tu

⁵⁶ Para Buber a religião não é um tipo de norma a ser inculcada nos homens. Esta é considerada como um meio para desenvolver a espiritualidade, a reaproximação entre o homem e Deus e do reconhecimento da universalização da presença divina. Influenciado pelo hassidismo, para Buber a vida dos homens deve ser alicerçada na simplicidade, na devoção de cada dia, na concretude de cada momento e na santificação de cada ação. Trata-se de uma vida não inspirada pelo ascetismo, mas pela “alegria em Deus” (BUBER, 2000, p. 33). Assim, *a mais alta forma de religião* em Buber significa o retorno e/ou a busca do divino.

não és engolido por uma plenitude sem compromisso, [e sim] tu és reivindicado para o vínculo de uma comunhão” (BUBER, 2009, p. 47).

O diálogo genuíno, ou seja, a atitude dialógica não tem o intuito de sucumbir à singularidade do ser na interação com o outro, mas antes de tudo, se intenciona a apresentá-lo com a plenitude da relação autêntica entre duas pessoas e com o elo que dessa aproximação pode emergir: o encontro entre Eu e Tu. Desse modo, o encontro, decorrente “[da] relação e [do] diálogo, será o testemunho originário e o testemunho final da existência humana” (ZUBEN, 2003, p. 77).

2. 5 Categorias dialógicas: retomando o significado de diálogo em Martin Buber

Apesar de não haver em Buber uma preocupação sistemática com a ordenação de suas reflexões de modo a construir conceitos que configuram uma teoria filosófica, percebemos que sua obra carrega em si uma coerência de ideias e pensamentos extremamente significativos. O que não tira desse filósofo a intenção maior que é a de sempre estabelecer o diálogo onde quer que vá e com quem quer que se inter-relacione. A maneira pela qual Buber trata suas concepções diz da forma como ele (pessoa Martin Buber) se empenha em relação ao outro, ou seja, sobre a forma como ele propõe ser ‘pessoa-no-mundo-em-relação-com-o-outro’. Tanto assim, que em uma passagem dentro de uma de suas obras o filósofo enuncia:

Aqueles entre os senhores que já me ouviram antes, e já discutiram comigo esse tema, sabem *a importância que atribuo de não precisar falar, por assim dizer, de cima para baixo, de não me sentir obrigado a apresentar uma série pronta de pensamento*. Ao contrário, importa, sim, poder estabelecer autêntica interação, isto é, ouvir, conhecer as questões, dúvidas e dificuldades relativas a o tema, presentes no espírito daqueles que estão reunidos comigo (2008, p. 81, grifos nossos).

Mais do que falar sobre algo, ou escrever sobre algo Buber se interessa pelo estabelecimento de vínculos que possam suscitar interações dialógicas. Esta questão fica explicitada também no fato de muitas obras suas terem sido ‘organizadas’ por estudiosos que reuniram seus escritos para constituir livros. Acrescentamos que alguns deles reúnem textos redigidos em forma de cartas aos seus interlocutores, ou ainda cartas em resposta aos seus questionadores.

Com essa perspectiva inter-relacional, Martin Buber não desvincula suas reflexões, crenças e seu pensamento das experiências significativas que teve ao

longo da sua vida pessoal, especialmente junto aos que fizeram parte da sua vivência nos diferentes locais onde conviveu (família, comunidade judaica, universidade, grupo de amigos). Segundo Zuben, Buber não se deixa rotular por nenhum conjunto de teorias. A “filosofia de vida” poderia ser a corrente de pensamento a caracterizar a obra de Buber; “Para ele a experiência existencial de presença ao mundo ilumina suas reflexões. A fonte de seu pensamento é sua vida; sua existência é a manifestação concreta de suas convicções” (2003, p. 60).

Com isso podemos entender que Buber viveu concretamente, muito mais do que teceu referências acerca do seu pensamento. Todo este intento, assim é edificado sobre uma das principais classificações envolvidas em suas obras: o diálogo. Para Zuben: “De fato, diálogo é uma categoria que pode servir de via de acesso à compreensão da obra de Buber. Diálogo foi o tipo de compromisso de relação que a vida e a obra deste autor selaram entre si” (2003, p. 70).

Desta forma, justificamos a retomada neste tópico sobre a questão do diálogo no pensamento buberiano. Isto é sobremaneira importante para avançarmos em nossas reflexões. Pois, o diálogo do qual tratamos, significa a via de acesso do homem à genuína relação-com-o-outro. Relação essa, em que o homem se inclui no outro e, ao mesmo em que é incluído, possibilitando a ambos o reconhecimento de suas reais naturezas e a conseqüente confirmação da natureza relacional do ser humano.

Em Buber, o diálogo é essencialmente uma nova forma de viver com o outro. Isto é, um modo de ser característico de quem cultiva em si a constante capacidade de reconhecer, não somente o que pertence ao outro, mas também tudo aquilo que ele é e que nele está. Isento de interesses que não seja a pessoa humana em si; é colocar-se disponível para encontrar o outro em sua alteridade.

Tal habilidade consiste fundamentalmente, em voltar a atenção ao ser que se tem a frente. Todavia, não se trata de uma atenção qualquer. Mas uma atenção verdadeira, vinda da alma⁵⁷. Segundo Buber (2009, p. 56), “O movimento básico do diálogo consiste no voltar-se-para-o-outro”. Compreendemos essa ação como a atitude que nos põe em relação, pois, quando nos voltamos para alguém, inevitavelmente, despertamos nesse alguém uma resposta à nossa atenção.

Uma vez explicitada tal reflexão, é sobremaneira importante ressaltar o seguinte aspecto:

⁵⁷ Um gesto de anseio da pessoa em dedicar-se ao encontro verdadeiro com o outro (Eu-Tu).

Constitui um erro grotesco a noção do homem moderno de que o voltar-se-para-o-outro seja um sentimentalismo, o qual não está de acordo com a densidade compacta da vida atual; [tanto quanto] sua afirmação que o voltar-se-para-o-outro seja impraticável no tumulto desta vida é apenas a confissão mascarada da fraqueza de sua própria iniciativa diante da situação [...] (BUBER, 2009, p. 57).

A filosofia de Buber nos remete a um aspecto cuja preciosidade é imensurável: compete ao próprio homem escolher entre cultivar o broto de uma existência autêntica, plena e verdadeira ou ceifá-lo deixando-se sucumbir pela situação culminada na era moderna⁵⁸.

O que tomamos por existência autêntica refere-se a uma perspectiva que considera a importância de o homem pautar-se numa vida em que ele seja reconhecido e confirmado como pessoa e não numa perspectiva em que ele se submeta a valores e imposições que lhe retiram da categoria de ser humano, para ser relegado à categoria de coisa. Tal processo (coisificação do homem) o remete à superficialidade das relações, bem como a hábitos, situações e opiniões que lhe distanciam de si mesmo e também do outro. Nesse contexto, o homem é impelido a viver sob uma ordem imperiosa e desconectada de sua valorização legítima, bem como de sua singularidade existencial. Eis aí a aflição do homem na modernidade: a profunda solidão. De acordo com Buber: “Vivemos nesta época a mais profunda solidão do homem. [...] Ele se sente solitário como homem, em sua essência de homem e além deste fato fundamental, é solitário como indivíduo no mundo humano [...]” (2008, p. 124).

O fato de este homem ser coisificado o cristaliza em sua possibilidade e potencialidade. Daí sua dificuldade, muitas vezes, em compreender o motivo real da sua amargura. Então, ele sofre, mas sem entender o porquê. O que de fato acaba por ampliar o nível de sua angústia, engolfando-o dentro de um ciclo de desgosto e solidão. Contudo, isso não é o bastante para afastá-lo, definitivamente, de sua potencialidade e possibilidades em ‘fazer diferente’ diante do que está posto. Pois, segundo Ribeiro, “o

⁵⁸ Diz a lenda *Cherokee*: “Uma noite, um velho índio contou ao seu neto sobre uma batalha que acontece dentro das pessoas. Ele disse: Meu filho, a batalha é entre dois lobos que habitam dentro de todos nós. Um é mau: é a raiva, a inveja, o ciúme, a tristeza, o desgosto, a cobiça, a arrogância, a pena de si mesmo, a culpa, o ressentimento, a inferioridade, as mentiras, o orgulho falso, a superioridade e o ego. O outro é bom: é a alegria, a paz, a esperança, a serenidade, a humildade, a bondade, a benevolência, a empatia, a generosidade, a verdade, a compaixão e a fé. O neto pensou naquilo por alguns minutos e perguntou ao seu avô: Qual lobo é o vencedor? O velho índio simplesmente respondeu: O que você alimenta”.

homem é o único ser que pode sair de si para projetar a si mesmo, pode fazer um projeto de si próprio, ele próprio é um projeto, realizando-se” (1985, p. 37).

Pode parecer ambivalente a analogia feita por Ribeiro entre o homem e um projeto. Mas, é interessante a maneira pela qual este autor justifica sua reflexão incluindo nesta, a questão da existência:

O homem é uma existência porque ele é um projeto, isto é, o homem é um ser se refazendo. Daí a sua ambivalência no mundo, pois o projeto é algo que já existe, mas, sob outro aspecto, não existe, é nada. O projeto de uma casa existe como projeto, mas a casa não existe. A casa é feita a partir do projeto. O homem pode antecipar-se a si mesmo. O projeto é uma antecipação do que será. O homem é o único ser que tem a capacidade de cuidar do próprio ser, de se projetar, e é neste sentido que dizemos que ele é o único que existe (RIBEIRO, 1985, p. 37).

Numa perspectiva humanista-existencial⁵⁹, Ribeiro (1985, p. 36) aponta que “enquanto ser que existe, o homem é um ser de opção, podendo definir o que pretende ser”. Isto porque ele não pode ser confundido com as coisas materiais, pois está acima delas.

Reiteramos nossa ciência de que Buber não se encaixa em nenhum sistema doutrinário; contudo o teor de seu pensamento é pertinente à perspectiva humanista-existencial na medida em que ele toma o homem relacional como ponto de partida de suas reflexões. Se pensarmos no ser que se constitui a partir da palavra que profere e para tal ele precisa se colocar disponível para uma ou para outra atitude (Eu-Tu ou Eu-Isso), inferimos que necessariamente ele opta por uma delas. Segundo Martin Buber: “As palavras de nossa resposta são pronunciadas na linguagem da ação. O que dizemos por nosso ser é que nós nos entregamos à situação, que entramos na situação, nessa situação que vem nos interpelar” (*apud* Zuben, 2003, p. 153). Quando o filósofo judeu aponta um caminho para a humanidade, é isto o que ele faz: aponta um caminho. Não há imposições, há indicações. Ao homem (livre) caberá a escolha de seguir esse caminho ou qualquer outro conforme descreve Buber (1974, p. 109),

O nascimento e a abolição do mundo não estão em mim; mas não estão também fora de mim; eles simplesmente não *são*, mas acontecem

⁵⁹ Parte do pressuposto de que o homem é um ser de possibilidades e de escolhas acerca da sua vida. De acordo com Mendonça (2010, p.18): “No humanismo-existencialista, o homem aparece como *ser* colocado no mundo, num posicionamento de liberdade e direcionado à sua projeção no mundo, cujo sentido está no vivido. Neste, Homem e Mundo têm uma relação constitutiva e complementar. A explicação do homem como ser racional passa a ser secundária. Antes de conhecer e de questionar, o homem existe em relação com os outros e com o mundo”. Nesse pensamento, além de o homem ser e dever sempre ser ‘a grande preocupação do homem’, ele é reconhecido como ser que existe diferentemente das coisas; pois, estas simplesmente são.

sempre e esse acontecimento não só se solidariza com minha vida, com minha decisão, com minha obra, com meu serviço, mas também dependem de mim, de minha vida, de minha decisão, de minha obra, de meu serviço. Não depende, porém, do fato de eu 'afirmar' ou 'negar' o mundo em minha alma, mas do fato de eu transformar em vida minha atitude de alma diante do mundo [...].

A sociedade moderna sucumbiu o homem em preferência às coisas (capital, prestígio, poder, imposições). Todavia, em alguma medida isso aconteceu com a permissão desse homem. Ele está no cerne de toda a problemática, pois tanto a comunidade quanto a sociedade é feita de homens. E no mundo das coisas somente ele existe. Existindo, ele pode escolher. Escolhendo, ele pode dizer sim ou não à coisificação imposta à sua pessoa. Dizer não significaria, nessas condições, um resgate do humano. O que na conjuntura moderna não é uma tarefa simples; pois, coisificado, o homem está enfraquecido. E diante dessa limitação, não é fácil para ele aceder seu potencial em prol de uma nova atitude. Entendemos aqui, que o caminho para tal acesso é reconhecer-se inicialmente como um ser de relações (humanas) e, sucessivo a isso, abrir espaço para a vida dialógica.

Entretanto, como é possível o homem alcançar este prodígio numa sociedade que pouco espaço lhe abre para fazer diferente?

Ora, se o homem em algum momento deixou-se convencer que coisas são mais relevantes do que pessoas; assim como Buber, nossa 'fé no humano' nos conduz a acreditar que o homem pode se imbuir do contrário. Aqui entra a esfera dialógica. Apesar disso, como fazer para que o homem não somente adentre a esfera dialógica, mas também, aproprie-se desta condição de vida?

Embora o presente tópico não se ocupe, em primeira instância, das respostas a tais questões, nos antecipamos para adiantar que, segundo Buber, é por meio da educação para a comunidade. Este propósito será trabalhado em páginas adiante, por hora, o que nos importa é a retomada do significado de diálogo em Buber para prosseguir com nossas reflexões.

Para Buber (2009, p. 53) o diálogo se diferencia em categorias distintas.

A saber,

Não existem somente grandes esferas da vida dialógica que na sua aparência não são diálogo, mas, existe também *o diálogo que não é diálogo enquanto forma de vida*, isto é, *que tem a aparência de um diálogo, mas não a sua essência*. Aliás, parece, às vezes, que esta última espécie é a única que ainda existe (grifos nossos).

As afirmações buberianas revelam o modo pelo qual as pessoas na sociedade moderna se inter-relacionam entre si. Ou seja, a forma como as relações interpessoais do princípio do século passado (e que, na verdade, se estendem até os dias atuais) eram manifestadas em sua essência; ou seja: eram desprovidas de cuidado e interesse genuíno pelo outro como uma pessoa humana.

É importante salientar (novamente) que o diálogo tem no contexto da obra desse filósofo, um significado que o remete, inexoravelmente, à atitude das pessoas umas com as outras. Isso, dado a notória preocupação demonstrada por Buber, com o distanciamento experimentado pelos homens entre si numa atitude de descaso interpessoal, que, entretanto, é ambivalente se colocado frente à necessidade do homem em relacionar-se legitimamente com o outro, sendo reconhecido e valorizado em sua alteridade.

Observamos que Buber, antes de tudo, versa a respeito do homem colocado, equivocadamente, igual *a uma coisa* em meio ao mundo e à sua natureza. E como tal, dono de vínculos frágeis e de sentimentos de insegurança, conforme afirma Buber. Ainda segundo esse pensador, o homem moderno, vitimado por suas escolhas encontra-se como: “uma criança abandonada pelo cosmos, não reconhecida por ele, lançada do alto de uma montanha, incapaz de se ligar, de estabelecer vínculos novamente, incapaz de reencontrar o caminho para a mãe [...]” (2008, p. 124).

Conforme já salientamos, a solidão, o distanciamento pessoal e a típica solidão vivenciada pelo sujeito na modernidade são o anúncio de seu incômodo existencial. Entendemos que é sobre esse aspecto que se trata a afirmação de Buber (2008) sobre a angústia do homem moderno. Um ser humano desumanizado em suas peculiaridades não pode ficar bem consigo, nem com o outro; uma vez que tal processo sequestra do sujeito a sua minudência de existir humanamente. Tanto o individualismo quanto o coletivismo apontados por Buber como produtos de um destino peculiar do homem, são reafirmados pelo filósofo com “o mais difícil e profundo isolamento que até hoje a humanidade experimentou” (2008, p. 123).

Não basta pertencer à espécie humana obedecendo a uma categorização biológica. É preciso mais, é preciso humanizar tal espécie. Para tanto, é preciso nos disponibilizar ao nosso semelhante, independentemente de nossas diferenças. Arendt (2009) também assevera a respeito do fato de que a abertura aos outros é uma

precondição da humanidade em qualquer sentido. E também para ela, o verdadeiro diálogo humano é diferente da mera conversa, pois neste prevalece o interesse puro pelo que o parceiro mostra.

As reflexões buberianas acerca do diálogo não dizem do distanciamento ou do abandono do próprio Eu em preferência do Tu, mas sim do reconhecimento do Tu em para a existência do Eu. O que não significa também, uma concordância total e absoluta de convicções, ideais, valores e princípios entre as pessoas imersas na atitude dialógica. Igualmente, um reconhecimento da existência desse Tu, para o qual o homem deve se voltar a fim de percebê-lo como único, validando suas humanidades comuns. Aqui o diálogo toma forma valorizando o ser humano em detrimento do ser-coisa. Sendo importante acrescentar que não há de se considerar a humanização do ser sem a questão do diálogo. Notamos que é justamente este que potencializa a humanidade das pessoas em sua essência e totalidade.

Assim exposto, Buber categoriza o diálogo sob três formas. O primeiro deles é apontado como diálogo técnico; mais facilmente compreendido como agente facilitador da compreensão objetiva entre sujeitos que, em alguma instância, tentam manter entre si uma conversação necessária a um determinado entendimento. O diálogo técnico não se ancora no desejo de reconhecer essencialmente o outro. Nem mesmo é preciso haver o desejo de se voltar para o outro. Se assim o homem o faz é apenas com o interesse de cumprir, objetivamente, a missão a que se destina: uma conversa, a necessidade de informar, ensinar ou aprender algo, convencer alguém, ou mesmo a compreensão de uma mensagem puramente. Segundo Buber, essa espécie de diálogo “faz parte dos bens essenciais e inalienáveis da ‘existência moderna’ [...]” (2009, p. 54).

A segunda categoria do diálogo é chamada de monólogo disfarçado de diálogo. Acreditamos ser essa a que mais dissipa a humanidade do sujeito. Apreendendo o homem como um ser relacional – o qual se confirma na interação dialógica com outro, na medida em que reconhece sua essência e totalidade – não há como esperar algum desses predicativos no monólogo disfarçado de diálogo; visto que a realização existencial do homem se faz mediante a atualização de sua condição relacional. Mesmo sem se dar conta o homem sempre está em contato com alguém (afinal ele vive num meio social que o impele a isso o tempo todo). Todavia, estar em contato não significa, seguramente, estar ligado a alguém e ser reconhecido e confirmado em sua humanidade; pois, para ser realmente considerado em sua essência, é mister que a ligação entre duas

peças tenha a autenticidade necessária para a consolidação do Eu-Tu. E no monólogo não há o entre-dois, não há o Eu e Tu.

No monólogo disfarçado de diálogo o homem não existe em sua plenitude. Normalmente, o que reina nessa categoria é o interesse individualista de um em detrimento do outro. Não há o desejo real e absoluto do voltar-se-para-o-outro o tomando como Tu. Há a banalização do outro, a impessoalidade, o desinteresse. Há a desconsideração do outro, de sua presença, de sua existência. Há, antes de tudo, a superficialização do ser que se tem em frente e a coisificação do outro é o que impera a título de uma ilusória autoafirmação conforme Buber (2009, p. 54) esclarece:

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 reforçada 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; um colóquio amoroso, em que tanto um parceiro quanto ao outro se regozija no esplendor da própria alma e na sua vivência preciosa: - que submundo de fantasmas sem rosto!

A terceira categoria de diálogo revela-se como o componente fundamental de nosso estudo e é denominado diálogo autêntico. Para Buber (2009, p. 53-54) este tipo de diálogo “não importa se falado ou silencioso”, importa que seja carregado de interesse pelo outro. “Cada um de seus participantes tem de fato em mente o outro na sua presença e no seu modo de ser e a ele se volta com a intenção de estabelecer entre ele e si próprio uma reciprocidade viva”.

Diferente de toda e qualquer outra categoria, o diálogo autêntico pensado por Martin Buber assume uma perspectiva única, diríamos que tomada por uma amplitude que singulariza. Uma vez que supera os limites ordinários empregados para conceituar a expressão em si. Para este pensador, é difícil que a vida dialógica venha a condizer integralmente com a vida dos homens em condições reais de sociedade, principalmente, na moderna. Porém, quando neles ela se atualiza, isso acontece de forma genuína, até mesmo no homem que se encontra recolhido da presença de outros. Isto é, até mesmo no homem que experimenta momentos de solidão. Para entender melhor Buber (2009, p. 55) observa:

Não é a vida do homem solitário que devemos chamar de monológica, mas daquele que não é capaz de atualizar, de forma essencial, a sociedade na qual o seu destino o faz mover-se. Somente a solidão é capaz de mostrar a natureza mais íntima do contraste. Àquele que vive dialogicamente, alguma coisa é dita no decorrer habitual das horas e ele se sente solicitado a responder; e mesmo no grande vazio de, por exemplo, uma perambulação solitária pelas montanhas, ele não é abandonado pela presença, rica em metamorfoses, do Outro que o confronta. Aquele que vive uma vida monológica nunca percebe o outro como algo que, ao mesmo tempo, não é absolutamente ele próprio, mas com que ele, assim mesmo, se comunica. A solidão pode significar para ele uma multiplicidade crescente de rostos, de pensamentos, mas nunca o relacionamento profundo, conquistado numa nova profundidade, com o incompreensivelmente verdadeiro. Natureza para ele [...] é uma vivência em si próprio, ou um objeto passivo de conhecimento, idealisticamente dotado de alma ou realisticamente alienado; ela não se transforma para ele numa palavra, a ser apreendida por meio da contemplação e da sensibilidade.

As considerações de Buber sobre a vida dialógica somente podem ter lugar fora do 'egotismo' em que muitos se enclausuram, pois "a existência dialógica recebe [...] uma sensação revigorante de reciprocidade; a existência monológica não se aventurará, nem na mais terna comunhão, a tatear para fora dos contornos de si mesma (BUBER, 2009, p. 55).

Por sua vez, Buber (2009) assinala que estes pressupostos não podem ser confundidos moralmente como egoísmo versus altruísmo ou ainda, a vida monológica e a vida dialógica. Não deve ser esta a reflexão. Estaríamos, pois, errados se assumíssemos tal equiparação. Segundo Buber, pode muito bem existir pessoas que se entregam absolutamente às atividades sociais, mas, entretanto, nunca se dispuseram a realmente falar com seu semelhante frente a frente. E ainda, outras pessoas que somente experimentam relações pessoais com seus opositores (inimigos). Contudo, são relacionamentos de tamanho peso e profundidade, cuja chance de evoluir para o dialógico é maior do que aquele outro citado. Pois neste último existe o episódio "de homem para homem", enquanto o outro é abster-se disso (2009, p. 55).

Outro ponto de extremo valor é o fato de a vida dialógica não poder ser confundida com o amor. Ou, conforme Buber, "não se pode equiparar o diálogo ao amor" (2009, p. 55). Não nesta direção. Pois, é impossível a qualquer sujeito ou pessoa conseguir amar todos com quem depara na vida. Alguns, nós amamos, outros não. À psicologia cabem tais explicações. A Buber interessa afirmar que para a concretização da vida dialógica não é necessário amar o outro, apenas reconhecê-lo e firmar com ele um

‘relacionamento direto’. No entanto, o contrário não é verdade. Amor sem diálogo é tão impossível quanto é para um homem amar a todos que cruzam seu caminho. Assim diz Buber (2009, p. 55):

Mesmo Jesus amou, manifestadamente, entre os pecadores, somente os desprendidos, os amáveis, os que pecavam contra a lei, e não os impermeáveis, presos a patrimônios, que pecavam contra ele e a sua mensagem; no entanto, ele permanecia num relacionamento direto tanto com os primeiros como com os últimos. A dialógica não pode ser equiparada ao amor. Mas, o amor sem a dialógica; isto é, 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 a este que se chama Lúcifer.

Percebemos que a vida dialógica tem sua complexidade. Zuben afirma que ela, além de caracterizar o diálogo autêntico e de ser interpessoal (inter-humana), “acontece num clima de mistério” (2003, p. 110). Sabemos, porém, que é preciso o homem se disponibilizar a ela, bem como ao outro que se põe em sua frente. O voltar-se-para-o-outro é o movimento básico da vida dialógica, pois para ir em direção ao outro é indispensável sair de dentro de si mesmo. A este exercício Buber chama transformação de ‘indivíduos em pessoas’.

Enquanto o movimento do dialógico abrange o voltar-se-para-o-outro, o movimento monológico, conforme se poderia esperar, respalda-se pelo vazio. “O movimento básico monológico não é, como se pode pensar, o desviar-se-do-outro em oposição ao voltar-se-para-o-outro, mas é o dobrar-se-em-si-mesmo” (BUBER, 2009, p. 57). Nele, há o retrair-se do homem diante da aceitação de outra pessoa na sua singularidade. No monológico, segundo Buber (2009, p. 58), o homem até admite a existência do outro, porém, “somente sob a forma da vivência própria, somente como ‘uma parte do meu eu’. O diálogo torna-se aí uma ilusão”.

O voltar-se-para-o-outro é o movimento que em essência constitui o fato de que homem precisa, fundamentalmente, se tornar acessível para querer ir de encontro ao outro, dirigindo-lhe a atenção com a alma⁶⁰. Ele precisa se colocar à vista, se atualizar genuinamente, diante do outro. É justamente nesse instante que, de acordo com Buber, o mundo deixa de ser uma pluralidade amorfa de pontos, pois a um deles o homem volta mais a atenção na medida em que se torna, sem qualquer tipo condição,

⁶⁰ Expressão buberiana que significa ir além dos interesses objetivantes e considerar o Outro na totalidade em que ele se constitui, com a própria totalidade. “Com alma” quer dizer proferir a palavra por meio da ação concreta: a atitude atualizada na presença inteira diante do outro.

genuinamente presente. Segundo Buber (2009, p. 56) isto é o contrário do apelo por uma ausência total de reservas, às vezes imposto ‘no crepúsculo das épocas’. Entrementes é importante considerar o quanto “aquele que pode abordar qualquer transeunte sem reservas, não tem substância a perder; mas aquele que não pode ter um relacionamento direto com cada um que se encontra possui uma plenitude vã”.

2. 6 Os elementos do inter-humano: legitimando a categoria do entre, da reciprocidade e da relação

Explicitamos nos tópicos anteriores a propósito do homem considerado na perspectiva buberiana como um ser potencialmente humano, o qual efetua essa potencialidade por meio das relações que estabelece com o outro. Porém, não nos referimos a qualquer relação, e sim, às relações consolidadas por meio do contato estabelecido entre duas pessoas que se encontram face a face, numa atitude de disponibilidade e reciprocidade dialógica. Tal atitude é o elemento que fundamentalmente revela a humanidade do ser em sua totalidade, posto que trata-se de um voltar-se-para-o-outro com a plenitude e inteireza (BUBER, 1974).

Quando Buber enfatiza a questão da relação entre uma pessoa e outra, na verdade, ele está relevando a ação genuína de proclamar o Tu; daí a expressão por ele utilizada: voltar-se para o outro. Esta é uma condição indispensável para que uma pessoa entre em relação, segundo afirma Buber (2008, p. 93):

Voltar-se para o outro, vale dizer, [é] estabelecer relação autêntica e genuína com o outro. Para isso é fundamental voltar-se para o outro como ele é... para a face vital desta outra pessoa como à sua própria face; que dois seres se tornem presentes mutuamente. Este *voltar-se* para o outro eu denominei *dizer -Tu*, e é a última exigência (grifos do autor).

Diante disso, Buber (2008, p. 94) ressalta que “este voltar-se recíproco de pessoa a pessoa não é algo que exige esforço ou reflexão; é algo muito simples, a saber: o encontro do homem com seu semelhante”. Todavia, é importante pensar que mesmo sendo a exigência última da relação pura e verdadeira e também algo que não engendra nenhuma cobrança, o Tu não se pode conquistar, ou alcançar. O Tu não pode ser fabricado. O homem pode ser ‘agraciado’ com o Tu, podendo encontrá-lo ou viver a ‘nostalgia’ dele, mesmo ante as intempéries da vida atual. Para tanto é preciso prestar-se a o Tu. É preciso, conforme afirma Buber, desejar e consentir que isso aconteça (2008, p. 94). Em nossas palavras, é preciso nos disponibilizar. Feito isso, adentramos outra

categoria de suma importância dentro da perspectiva buberiana: o aspecto inter-humano.

Apesar de algumas alusões em obras anteriores, apenas em 1954 Buber publica *Elemente des Zwischenmenschlichen*, no original em alemão, que em nossa língua significa Elementos do Inter-humano⁶¹. Este ensaio de Buber foi elaborado na intenção de caracterizar a realidade ‘entre-dois’ como um fenômeno primordialmente humano, distinguindo-o do que se poderia pensar em termos de um fenômeno tipicamente social. O que Buber profere diz da realidade do encontro que liga o homem ao homem, sendo ambos tomados como únicos nessa relação, tanto de um lado quanto do outro. Tanto assim que o filósofo judeu utiliza o termo pessoa, entendendo que sujeito se finca com mais altivez na coletividade e não na verdadeira relação entre-dois, palco para o estabelecimento da comunidade. O fenômeno do inter-humano somente pode ser potencializado entre pessoas, porque são elas que podem perceber uma-a-outra de modo consciente e autêntico o bastante para reconhecer no outro o seu semelhante e tomá-lo como Tu.

De acordo com Zuben (2009, p. 10), o ensaio “Elementos do Inter-humano explora a esfera do entre, o espaço onde se realiza o diálogo, o encontro entre Eu e Tu”. Para Buber, o sentido do verdadeiro diálogo não pode ser encontrado em nenhuma das pessoas que dele fazem parte, ou mesmo em ambas. E sim na vivência autêntica que se funda em meio aos dois. Com efeito, o diálogo em Buber (2009, p. 139) não encontra seu fundamento em outro lugar fora da esfera propiciada pelo encontro entre dois; ou seja, no lugar que ele chamou: “neste seu Entre”.

“Quando seguindo nosso caminho, encontramos um homem que, seguindo seu caminho, vem ao nosso encontro, temos conhecimento somente de nossa parte do caminho e não da sua, pois esta nós vivenciamos somente no encontro” (BUBER, 1974, p. 88). É neste instante, quando um se volta para o outro na essência em

⁶¹ Encontramos uma controvérsia em relação ao ano exato da publicação deste texto, a saber: 1953 e 1954. Optamos por citar nesse estudo o ano de 1954, por ter sido o mais referenciado nas leituras que realizamos sobre as datas das publicações do autor. Ressaltando que em 1906, Buber já faz uma referência ao *Inter-humano*, na introdução de *Das Proletariat*, texto de Werner Sombart. Tal obra foi editada pelo próprio Buber na data referida e consta do primeiro de uma série de 40 volumes da chamada: *Die Gesellschaft. Sammlung sozialpsychogischer Monographien* (BUBER, 1999, p. 72). Quanto ao escrito *Elements of Interhuman* de Buber pode ser encontrado em três obras: *The knowleged of man* (1988); *Martin Buber on Psychology and Psychotherapy – essays, letters and dialogue* (1999); *Do diálogo e do dialógico* (2009). Todas essas sob autoria do próprio Buber. Encontramos também no livro de David Mortensen, *Comunication Theory* (1979), o mesmo texto de Buber [no capítulo 24] retirado do livro *Between man and man* (1965).

que ele se constitui, mostrando-se também em sua essência, numa legítima reciprocidade, é que emerge “o reino que se oculta no meio de nós, no entre” (1974, p. 138). Ainda segundo Buber, é somente no entre que “há realmente o contemplar e o ser-contemplado, o reconhecer e o ser-reconhecido, o amar e o ser amado” (1974, p. 119).

Não se trata, pois, de simplesmente anunciar mais uma categoria do homem enquanto ser humano. Mas, de entender o quanto esta particularidade é importante no contexto buberiano, posto que a esfera do inter-humano, notadamente, assegura a existência não somente do homem em si, mas, principalmente, da pessoa capaz de se tornar Eu na relação com o Tu e assim viver a reciprocidade da relação.

Diante disso, Buber contempla a existência de quatro elementos que asseguram o devir *Zwischenmenschlichen*. São eles: ser e parecer; presença; abertura; conversação genuína (diálogo). Todos estes apreciados pela autenticidade e legitimidade relevadas por Buber.

Assim apresentado, é importante salientar que cada um dos elementos supracitados não é pensado em si nem isoladamente. Ou seja, o filósofo se refere a cada um deles considerando o seu contrário⁶², isto é, aquilo que impede o crescimento de cada aspecto do inter-humano; além de ponderar o fato de que eles somente existem no todo em que se constituem. Isto é, em sua totalidade. São instâncias que não podem ser consideradas de modo independente uma da outra, pois é o conjunto de todas elas que irão constituir o que Martin Buber chama inter-humano.

A propósito desse ensaio – que contempla as categorias do *Zwischenmenschlichen* – o que num primeiro instante poderia parecer a indicação de cinco elementos do inter-humano, não é; posto que no primeiro tópico Buber destaca sobre *o social e o Inter-humano*; contudo, não podemos considerar o conteúdo desse tópico como a primeira categoria do inter-humano, e sim uma explanação mais pormenorizada, na qual o filósofo objetiva diferenciar a categoria social da categoria do inter-humano (que enfatiza a relação entre-dois). Essa distinção é justificada por Buber (2009) diante do fato de que a categoria social nos aproxima da ideia de co-existir (e não de existir-com-o-outro), cujo foco principal se ancora na questão grupal com vias do

⁶² A afirmação que trouxemos no início desse parágrafo foi confirmada [numa leitura posterior à conclusão aqui apresentada], quando Buber observa nas primeiras linhas do 4º tópico do seu ensaio sobre os elementos do inter-humano, a esse respeito: “Indiquei dois fatores que impedem o crescimento do inter-humano: a aparência que invade e a insuficiência da percepção. Temos agora diante de nós, um terceiro fator [...]” (2009, p. 149).

coletivo e não da autêntica relação entre-dois vivida por pessoas que, além disso, também podem fazer parte de um tipo de grupo (a comunidade).

Entretantes, notamos que normalmente o contato estabelecido entre as pessoas de um determinado grupo social é limitado somente a elas, não havendo a pertinência neste de outras pessoas oriundas de outros grupos e isto pode acabar distanciando o homem da possibilidade de relações autênticas entre si – entre-dois – e desprovidas de interesse ou da coisificação. Assim descreve Martin Buber:

Podemos falar de fenômenos sociais sempre que a coexistência de uma multiplicidade de homens, o vínculo que os une um-ao-outro, tem como consequência experiências e reações em comum. Mas este vínculo significa apenas que todas as existências individuais são delimitadas por uma existência de grupo nela contidas; ele não significa que entre um e outro membro do grupo exista qualquer espécie de relação pessoal. Certamente eles se sentem como pertencendo um-ao-outro de uma forma específica, que, por assim dizer, é fundamentalmente diferente de qualquer forma de pertencer um-ao-outro na conexão com alguém exterior ao grupo; e certamente resultam sempre, especialmente na vida de grupos menores, contatos que favorecem com frequência o surgimento de relações individuais, mas que, de outro lado, muitas vezes, as dificultam. Entretanto, em nenhum caso o pertencer a um grupo implica por si só uma relação essencial entre um membro do grupo e o outro (2009, p. 136).

Compreendemos ante as ponderações buberianas, que não se trata (simplesmente) de vincular-se às pessoas de um grupo específico. Já que esse vínculo (grupo social) não pode ser considerado em sua genuinidade. É um vínculo ancorado inicialmente em interesses do grupo e somente de modo secundário, é que as pessoas dentro deste grupo poderiam voltar-se uma-para-outra. Mesmo assim, elas ainda correm o risco de serem mobilizadas ou não pela empatia. Consideramos importante destacar que, para Buber o domínio do inter-humano – entre-dois – se estende muito, além disso:

A única coisa importante é que, para cada um dos dois homens, o outro aconteça como este outro determinado; que cada um dos dois se torne consciente do outro de tal forma que precisamente por isso assuma para com ele um comportamento, que não considere e não o trate como seu objeto, mas como seu parceiro num acontecimento da vida, mesmo que seja apenas uma luta de boxe. É este o fator decisivo: o não-ser-objeto (2009, p. 137-138).

Quando Buber enuncia a respeito do que se passa entre pessoas ele diz sobre o que se passa entre seres-humanos. Somente o homem, imbuído de sua humanidade, bem como da de seu semelhante, é capaz de não objetivar o outro que se

encontra com ele no face-a-face. Do ponto de vista sociológico, Buber é enfático ao discernir que o social é construído sim a partir de relações, porém essas, em seu âmago, engendram doutrinas que, mesmo sem perceber, afastam as pessoas entre si. Elas não olham uma para outra, mas olham apenas numa mesma direção.

A união existente num grupo social não se alicerça na pessoa dotada de possibilidades, desejos e existência única, mas sim, no outro como membro de uma aliança que visa objetivos determinados, os quais podem vir de encontro com o interesse real da pessoa, ou não. No grupo social, a própria pessoa se distancia de sua essência, colocando-se a favor de algo que também seja do seu interesse por algum motivo e não a favor de encontrar-se no entre-dois. Ela não se associa a ele para estabelecer genuínas relações de diálogo aceitando cada um que ali está em suas diferenças. O interesse é por aquilo que o grupo, em sua doutrina, em seu objetivo e em seu propósito pode oferecer.

Numa palestra proferida em 1929, intitulada 'Educação para a Comunidade', Buber, ancorado nas ideias de Ferdinand Toennies, um sociólogo alemão, afirma que numa organização social de pessoas, normalmente os homens se unem em função de propósitos determinados, apresentando interesses em comum que se juntam a serviço deste empenho (BUBER, 2008, p. 83).

Deste modo, podemos afirmar que agir em função de um interesse comum não é o mesmo que estar face-a-face com o outro. Segundo Santiago, neste caso "a conduta é determinada pela meta dos indivíduos". Ainda de acordo com a autora, "Max Weber definiu essa experiência como marcada pelo tipo de ação racional, que se caracteriza por uma adequação de meios a fins. Tudo é tratado como um meio para a obtenção de certa finalidade" (2008, p. 220).

Na verdade, um grupo social é engendrado para responder às necessidades convenientes a alguns semelhantes e não para responder ao imperativo de pessoas que se unem de modo diferente, priorizando a manutenção da autêntica relação entre-dois que conforme Santiago (SANTIAGO, 2008, p. 221) é "uma relação pautada no princípio da alteridade, no reconhecimento do outro em sua essencial diferença". A partir deste princípio, podemos entender que no social, o inter-humano fica limitado às 'convenções fundadas', o que, necessariamente, o impele a perda da sua autenticidade, visto que ele perde sua raiz.

Isto posto passamos à descrição dos elementos do inter-humano.

2. 6. 1 Ser e parecer

De certo devemos explicar que o vocábulo ser no contexto do inter-humano se acerta no rol dos verbos, expressando um estado de ação, uma atitude que legitima o homem naquilo que verdadeiramente é sem máscaras e sem aparências: Ser. Buber nos provoca com uma reflexão a respeito da dualidade que há entre o que ele chama de “espécie de existência humana”: o Ser e o Parecer, indicando tais atitudes como uma “verdadeira problemática no âmbito inter-humano” (2009, p. 141). É interessante observar que o filósofo judeu assevera sobre a impossibilidade de um número significativo de pessoas em toda a humanidade não se preocupar em se expressar verdadeiramente naquilo que é. Nas palavras dele: “Deve ter havido poucos homens inteiramente independentes da impressão que causavam nos outros, mas, provavelmente será difícil encontrar alguém que se guie exclusivamente pela impressão que causa” (BUBER, 2009, p. 142). Isto, sem dúvida é impactante. Posto que as pessoas normalmente se preocupam com a imagem que passam por mais que transpareçam, em muitas situações, o contrário disso.

É este o contexto próprio dos homens vivendo em sociedade: imagens criadas, imagens mantidas e imagens esfaceladas. No reino das imagens parece haver pouco espaço para a autenticidade, prevalecendo o que Buber aponta como parecer (aparência). E a aparência por ele criticada é precisamente aquela que não é o devir do Ser, porque é originária da mentira que o sucumbe. Mentira não de fatos ocorridos, mas da “própria existência” (BUBER, 2009, p. 143). Mentira que engolfa a vida do inter-humano. Aparência que o dissipa. Não há como desconsiderar: só o homem que em sua essência vive plenamente, é capaz de olhar para quem se entrega em relação (entre-dois), de forma espontânea e sem-reservas; sem se deixar sucumbir pelo desejo de saber qual a imagem que desperta no outro em relação a si mesmo.

Numa sociedade na qual as pessoas se mostram ‘naturalmente’ consumidas e consumadas pelas aparências parece difícil uma possibilidade distinta. Todavia, é preciso retomar o sentido e o dever da verdade no campo do inter-humano, pois segundo Buber (2009, p. 143),

[...] Ela significa que os homens se comunicam um-com-o-outro tal como são. Não importa que um diga ao outro tudo que lhe ocorre, mas, importa, unicamente, que ele não permita que entre ele e o outro se introduza sub-repticiamente alguma aparência. Não importa que um ‘se abandone’ perante o outro, mas, importa que ele permita ao homem com o qual se comunica de participar do seu ser. É a autenticidade do

inter-humano que importa; onde ela não existe, o humano também não pode ser autêntico.

Com efeito, Buber (2009, p. 144) acrescenta que,

[Quando] um homem, pela sua natureza, torna sua vida subserviente às imagens que produz nos outros [...]. A tão difundida tendência de viver a partir da diversidade da impressão causada, em lugar de viver a partir da permanência do Ser não é uma natureza. Ela se origina de fato no avesso do próprio inter-humano: na dependência dos homens entre-si. Não é fácil fazer-se confirmar no seu Ser pelos outros; aí a aparência oferece sua ajuda. A ela ceder é a verdadeira covardia do homem; resistir, sua verdadeira coragem. Mas, este não é um ser-assim inexorável, não é um ter-que-permanecer-assim. O homem pode lutar para se encontrar, isto é, para encontrar a confiança no Ser. Ele luta com maior ou menor sucesso, mas, nunca em vão, mesmo quando pensa que está sendo derrotado. Às vezes ele precisa pagar caro pela vida a partir do SER, mas o preço pago nunca é demasiadamente alto. Não existe, entretanto, o Ser mau, não viceja ele em todo lugar? Eu nunca conheci jovem algum que me parecesse irremediavelmente mau. Certamente, torna-se depois cada vez mais difícil perfurar a crosta cada vez mais endurecida que se formou no Ser. *É assim que se origina a falsa perspectiva de uma natureza imutável. Ela é falsa; a fachada é enganosa; o homem, enquanto homem pode ser redimido* (grifos nossos).

Longa a citação, porém necessária para sustentar nossa reflexão acerca do da possibilidade do homem para sair do universo da imagem e Ser, pois a interação de homens em aparência pode ser comparada a interações 'fantasmagóricas'. Contudo, para Buber (2009, p. 144) "fantasmas podem ser exorcizados", na medida em que o Ser do homem é incentivado solidificando-se, germinando dentro de si o desejo de ser confirmado como o ente que realmente é tornando possível "ver as forças do real na sua obra de exorcizar, até que a falsa aparência se dissolva e os abismos do Ser-pessoa invoquem-se mutuamente".

2. 6. 2 Presença

É preciso pensar o 'tornar-se presente da pessoa' partindo do pressuposto de que o diálogo genuíno somente é possível a partir do momento em que o homem se volta para o seu semelhante numa atitude total e reciprocamente disponível, pois segundo Buber (2009, p. 145),

Decididamente a maior parte daquilo que se denomina hoje entre os homens de conversação deveria ser designado, com mais justeza e num sentido preciso, de palavreado. Em geral os homens não falam realmente um-ao-outro, mas, cada um, embora esteja voltado para o outro, fala na verdade, a uma instância fictícia, cuja existência se reduz ao fato de escutá-lo.

Quando Buber anota sobre 'o tornar-se presente da pessoa', ele fundamenta sua ideia primordialmente, na necessidade imperativa de uma consideração real da existência do outro frente a mim, frente ao que pronuncio a ele. Para tanto, é preciso que a pessoa se coloque presente, à vista, em manifestada evidência genuína e atual. É preciso que ela se coloque diante do outro em carne e alma, integralmente como pessoa. Do contrário a presença não é plena, é parcial. Sendo assim, não tem valor inter-humano; pois não se completa naquilo a que se propõe tal instância.

Quando o homem se faz genuinamente presente frente ao outro, assim também ele o fará em relação àquele. Neste momento esta dualidade é inevitável; visto que emerge naturalmente das entranhas de cada ser, diante do reconhecimento mútuo que há entre ambos, naquilo em que verdadeiramente são: pessoas encarnadas em corpo, alma e singularidade. Na presença não cabe condições. Na presença um recebe do outro, aceitando-o naquilo que constitui o seu mais profundo ser de modo recíproco. Impera a existência de seres reais um para com o outro, ou seja, cada um é aquilo que é. A essência pura e sem reserva emerge para ser acolhida de maneira autêntica, isenta de valoração. A presença autêntica é absoluta, é irrestrita, ela é totalmente incondicional, posto que se ancora na mais pura aceitação, é a tomada de conhecimento íntimo, na qual a presença se faz sobremaneira importante para que se possa apreender o outro e por ele ser apreendido num legítimo face-a-face.

Eu tomo conhecimento íntimo dele, tomo conhecimento íntimo do fato que ele é o outro do que eu; e, essencialmente, o outro do que eu desta maneira determinada, única, que lhe é própria e, aceitando o homem que assim percebi, posso então dirigir minha palavra com toda seriedade a ele, a ele precisamente enquanto tal [...]. Uma vez que eu tenha legitimado de tal forma, face a mim, o outro enquanto homem com quem estou pronto a entrar em diálogo, então posso nele confiar e dele esperar que também ele aja como parceiro (BUBER, 2009, p. 146).

Diante de tais aspectos reafirmamos que a presença genuína está intimamente ligada à aceitação do outro naquilo que ele é. Pois, em presença é que o homem tem a oportunidade de experienciar o outro em sua concretude, sem reduzi-lo em nenhum momento (BUBER, 2009, p. 147). A partir da aceitação pura e sem reservas em relação ao outro é que o homem também é aceito por ele. Impera neste ínterim a questão da confirmação. Quando a pessoa se sente aceita em sua essência ela é, imediatamente, lançada a um estado de confirmação. Isto é, ela é sacramentada em seu verdadeiro ser.

É importante destacar que a presença de que falamos, é uma atitude que permite a pessoa colocar o outro em evidência e a ele se entregar no face-a-face, recebendo-o em sua determinação particular, em sua unicidade e, igualmente, se colocar em sua autenticidade pessoal. Tanto assim, que aceitar o outro em sua essência, não significa entrar num profundo acordo com as convicções do outro, se abstendo das próprias convicções. Isto seria um pecado em relação ao inter-humano, pois ele seria mascarado. Aceitar o outro não significa abster-se de si em prol do outro. E sim ouvi-lo e compreendê-lo na totalidade em que ele se constitui inclusive em suas convicções. Mesmo que haja uma réplica de ideias que evidenciam “ponto por ponto” o que há de inadequado, quando realmente houver algo assim, conforme assevera Buber (2009, p. 146) “eu digo sim à pessoa com quem luto; luto com ela como seu parceiro, a confirmo como criatura e como criação, confirmo também o que está face a mim naquilo que se me contrapõe”.

Na verdade, a presença advém de uma postura que impele o ser à compreensão do outro ser na sua concretude e unicidade e em sua totalidade. O que somente é possível, a partir do tornar-se presente ou do tomar conhecimento íntimo da pessoa. Segundo Buber (2009, p. 147), é aí que o homem realmente consegue incluir o outro em sua face, pois a presença “só se torna possível quando me coloco de uma forma elementar em relação com o outro, portanto quando ele se torna presença para mim” (BUBER, 2009, p. 147).

2. 6. 3 Abertura

De acordo com Buber o homem não vive no isolamento. Isto é, ele é um ser de relação. Contudo, o caminho percorrido até aqui evidencia que nem todas as formas do homem se relacionar são autênticas ou verdadeiramente humanas (individuais, sociais, coletivas). Entretanto, para que o inter-humano seja consolidado entre os homens, é preciso que a relação seja genuinamente humana. Isto é, isenta do interesse que não seja o semelhante tomado como outro, tomado como Tu.

Dessa forma, Buber (2009, p. 148-149) assevera que as relações experimentadas pelo homem também têm efeito de influência que segundo o filósofo judeu, é um dos principais e mais poderosos fatores que podem comprometer o “desabrochar do inter-humano”, fazendo com que os homens entre si, se imponham ou oportunizem um ao outro no reconhecimento do próprio potencial.

A primeira forma de influenciar é tida em Buber como aquela em que o indivíduo que a adota não se preocupa em reconhecer o outro como uma pessoa em sua plenitude. Pois, para ele isso não é significativo. O que é valoroso para esse indivíduo é o investimento que coisifica o outro, na medida em que o torna um instrumento para levá-lo a atingir seu objetivo final. Há nesse tipo de indivíduo uma “indiferença para com tudo o que diz respeito à pessoa”, ele não aprecia o significado real do outro como pessoa. Ele é apenas o que Buber (2009, p150) chama de um propagandista, uma vez que usa da imposição para se estabelecer, jamais para reconhecer o outro em sua existência.

O propagandista que tenho em mente, que se impõe não se interessa em absoluto pela pessoa que ele quer influenciar, enquanto pessoa; quaisquer características individuais são para ele significativas somente na medida em que pode delas tirar proveito e conseguir adesão do outro para os seus objetivos [...].

Pensamos que esse tipo de ação gera a impossibilidade da legitimação do inter-humano, visto a imposição de uma pessoa sobre a outra, impondo e tolhendo, pois desconsidera o outro em seu potencial sob todos os aspectos, inclusive naquele que o possibilita se constituir como um ser-próprio – habilitado a realizar suas escolhas e lançar mão de suas convicções – colocando-as em pauta quando necessário, não em embates despersonalizados, mas sim, em encontros genuínos com aquele que se põe frente-a-frente com ele, reconhecendo-o e fazendo-se reconhecer, na medida em que se olham se ouvem e estabelecem entre si trocas advindas da plena consideração e aceitação das opiniões, dos sentimentos, das emoções, dos desejos e das sensações de um e do outro, na mais pura alteridade. O terceiro elemento do inter-humano não pode se pautar jamais na imposição.

Deste modo, Buber descreve sobre a outra forma que a pessoa tem de influenciar aquele que ele aceita diante de si. Trata-se da atitude de tomar – verdadeiramente – o outro como um ser em potencial. Faltando-lhe apenas o incentivo adequado para que ele possa descobrir internamente tal potencial. Segundo o filósofo vienense, este feito é possível na medida em que o outro vivencia por meio do reconhecimento de quem se-volta-para-ele, a sua singularidade e as suas possibilidades. Essa pessoa que se disponibiliza a encontrar o outro no face-a-face, aceitando-o em sua unicidade, segundo Buber (2009, p. 150) pode ser o educador (escolar), ou seja, “aquele que reconhece cada um desses indivíduos como apto a se tornar uma pessoa única, singular e portadora de uma especial tarefa do ser que ela, somente ela pode cumprir”.

Para Buber, o educador imbuído do potencial existente dentro daquele ao qual ele se volta não se impõe nunca em tempo nenhum. Ele propicia a abertura necessária para que o ente a sua frente (o aluno) se perceba em sua potencialidade. Ainda a propósito desse educador, o filósofo assevera que é aquele que crê na força primitiva existente dentro de cada um de seus alunos – força essa que habita em todos os seres humanos, e que, na medida em que é incentivada, cresce, tornando a pessoa uma figura particular. O educador que propicia ao aluno esta abertura ao crescimento é porque na verdade: “ele tem fé que este crescimento só necessite em cada momento do auxílio prestado nos encontros, auxílio que também ele é chamado a dar” (BUBER, 2009, p. 151).

Assim, Buber estabelece a diferença entre o propagandista e o educador. Ao primeiro compete a missão do descrédito no potencial humano e seu consequente desejo de se impor. Ao segundo cabe a função de acreditar no ser em potencial e abrir caminhos para que ele se manifeste em sua plenitude. É a imposição versus a abertura. Enquanto uma impede, a outra torna capaz, pois segundo Buber (2009, p. 152), “é a função de abertura entre homens, o auxílio ao vir-a-ser do homem enquanto ser próprio, a assistência mútua na realização do ser-próprio da natureza humana conforme a criação; é isto que leva o inter-humano à sua verdadeira altura”.

2. 6. 4 Conversação genuína (diálogo)

O quarto elemento do inter-humano no original em alemão das *echte Gespräch*⁶³ tem no inglês a expressão *genuine dialogue*. E conforme o anteriormente explicitado, tem um significado que abrange o sentido mais genuíno da linguagem e da comunicação entre as pessoas, a atitude revelada por meio da palavra. Segundo o Rabi Nakhman⁶⁴, mencionado por Buber (2000, p. 52):

Há homens que sofrem terrível desgraça e não conseguem contar a ninguém o que lhes vai ao coração, ficam andando de um lado para o outro, repletos de sofrimento. Porém, se lhes vêm ao encontro um

⁶³ Segundo Fernandes (informação verbal, 2010), esta expressão, cotidianamente utilizada no alemão, significa uma autêntica conversa. Extraordinariamente, significa diálogo.

⁶⁴ Rabi Nakhman (1772-1810), segundo Buber (2000), foi um dos expoentes mais significativos do Hassidismo (movimento pietista fundado pelo Baal Schem Tov, o Mestre do Bom Nome). Assim como a maioria dos mestres do Hassidismo, Nakhman não deixou nada registrado por escrito. O que se tem registrado de suas mensagens, são relatos de seus discípulos, os quais anotavam as conversas que tinham com esse Rabi. Muitas vezes é chamado como Rabi Nakhman de Bratzlav (UK), por ter sido este o lugar onde mais o Rabi proferiu suas ideias e histórias entre os anos de 1802 a 1810.

semblante risonho, ele pode animá-los com sua alegria. E não é coisa insignificante animar um homem.

O diálogo não toma o sujeito ou o indivíduo, ele toma a pessoa, o ser humano em autêntica relação. A mera conversa (falatório sem solidez) toma o sujeito, o indivíduo e, não necessariamente, a pessoa no sentido genuíno. Posto que pode se referir a uma conversa de teor informativo, cognitivo, ou mesmo retórico e superficial. Enquanto o diálogo nos remete ao sentido de maior legitimidade, inteireza e principalmente, profundidade – aquilo que vem do fundo, da raiz, do original, do que sustenta.

Pensando apenas na ‘conversa de pessoas’ simplesmente, somos remetidos a colóquios que não necessariamente envolvem as pessoas num encontro entre-dois. Tendo em vista que alguém nessa relação pode ser relegado à posição de ‘mero escutador’. Conversa e colóquio nos dão a sensação de distância interpessoal, a qual parece dificultar o estabelecimento do entre-dois., ou seja, pode nos fazer imaginar sobre uma pessoa que se coloca à frente de outras e não no ‘face-a-face com o outro’.

Diante disso, não podemos entender o diálogo – elemento do inter-humano – como uma conversa ou momento de interação linguística somente. De acordo com Buber (2009, p. 153) o “voltar-se para o parceiro” ou ainda, o “voltar-se do ser”, ou seja, o ato do Eu considerar o outro como Tu só pode se consolidar e ser sustentado pela conversação genuína ou diálogo, não pela conversa em si. O diálogo (conversação genuína) tem autenticidade, e nos remete à legitimação e à magnitude do escopo de Buber (2009, p. 154) ao descrever sobre a efetivação do inter-humano a partir do viver pleno entre-dois:

Todo aquele que fala tem aqui em mente o parceiro ou os parceiros para quem se volta enquanto existência própria da pessoa. Ter alguém em mente significa dentro deste contexto, para aquele que fala exercer ao mesmo tempo o tornar-presente na medida em que lhe é possível neste momento. Os sentidos que fazem a experiência e a fantasia do real que completa os resultados por eles encontrados atuam em conjunto, para que o outro se torne presente como pessoa total e única, como precisamente a pessoa que ele é. Aquele que fala, entretanto, não somente percebe a pessoa que lhe está assim presente, ele a aceita como seu parceiro, e isto significa [que] ele confirma este outro ser.

O diálogo em Buber (2009), conforme já exposto inclusive em itens anteriores, é para além da fala (articulação de fonemas), ou da conversa (articulação de ideias). Ou seja, vai além do significado literal destas, apesar de se efetivar por

intermédio da atitude de quem, ao voltar-se para o outro não o toma só por um interlocutor, mas principalmente, por uma pessoa, por um Tu. É com a disponibilidade presentificada por meio do diálogo que o homem reconhece o outro que lhe está frente, confirmando-o porquê o aceita naquilo que ele é. Ressaltamos, entretanto, que nos cabe certo cuidado com as interpretações, pois aceitar não significa aprovar. Mas, antes de tudo, consentir que o outro seja seu cúmplice em um diálogo.

Ao voltar-se-para-o-outro cada um deve – aceitando o outro em sua alteridade e totalidade – falar de modo verdadeiro, porque quanto mais verdadeira for a palavra quando um homem toma o outro que está à sua frente, mais sólido será o diálogo que brota do entre-dois. Segundo afirma Buber (2009, p. 154), no diálogo é preciso ser sincero, é preciso ser fiel. Fiel ao que se sente e pensa, fiel ao ouvir o que o outro tem a apresentar, pois “onde a palavra dialógica existe de uma forma autêntica, é pela franqueza que se deve fazer-lhe justiça [...]. Tudo irá depender da legitimidade daquilo que tenho a dizer”. E isto, na mutualidade e reciprocidade, sem dúvida tende a revelar a possibilidade real e absoluta de um campo fértil para o cultivo do inter-humano na essência que lhe é pertinente, e na totalidade que ele se constitui.

CAPÍTULO 3

UM ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO EM MARTIN BUBER: O SENTIDO DA COMUNIDADE

Não tenho ensinamentos a transmitir. Eu pego aquele que me ouve pela mão e o guio à janela. Abro-a e aponto para fora. Não tenho ensinamento algum, apenas conduzo um diálogo.

Martin Buber

Ressaltamos que este capítulo tem, a princípio, o objetivo de apresentar sobre: ‘em que educação pensamos’, ou ainda: ‘a que tipo de educação nos referimos’ ao intitular nossa tese. Frente a esta questão contrapomos o tipo de educação designado por Buber como “antigo método” (1982, p. 10); o qual, em tempo atual, é comumente aludido como tradicional. E em seguida o capítulo objetiva tecer reflexões, a partir dos textos específicos de Martin Buber sobre Educação⁶⁵, a fim de reconhecer o quanto a questão humana é presente no seu pensamento também a respeito da ‘função educadora’. Tal feito tem o intuito de ampliar nossa compreensão acerca do intento do filósofo do encontro frente às questões educacionais, e assim, apreender o sentido da educação partindo de suas ideias.

Para tanto, iniciamos as reflexões deste capítulo com uma representação imaginária.

3. 1 Uma imagem de educação em Buber

Eis uma grande tela. Uma pintura que revelada por meio de vários desenhos retratados em formas e cores específicas. Cada desenho tem o seu papel na composição total do quadro que descrevemos. O quadro foi batizado e recebeu um nome: *O sentido da Educação em Martin Buber*.

⁶⁵ A saber: *Da Função Educadora* (1925); *Educação para a Comunidade* (1929); *Educação do Caráter* (1939). Nesse estudo trabalhamos com as edições de 1982, 2008 e 2002, respectivamente; conforme apontado na bibliografia ao final.

Nele é nítida a disposição de várias imagens compartilhando o mesmo espaço: uma sala de aula. Essas imagens não obedecem a uma escala de valor, visto que todas têm relevância – todas compõem a cena na sua totalidade – ou seja: uma imagem perde seu valor na ausência da outra; tal qual no processo ‘figura e fundo’. Chamamos essas imagens, na medida em que a capturamos, de figura. Algumas concretas, tais como: a que retrata o educador, os alunos, a sala de aula com todos os seus objetos necessários – mesa, cadeiras, quadro-negro, livros, gravuras, lápis, dentre outros. Na tela há também a imagem da janela, da porta, do pátio ao fundo e das palavras escritas no quadro-negro; provavelmente, apontamentos sobre o conhecimento a ser partilhado naquele dia de aula. Cada uma das imagens nos revela, não somente a si como tal, mas também, algo que está para além da forma estruturada que ela tem; a isso chamamos de sensação que nos provoca. Estas sensações são as figuras não concretas do quadro, mas, que nem por isso deixam de fazer parte da cena. Ao contrário: conferem-lhe vida.

Diante das figuras não concretas, ou seja, que não estão expressas por meio de uma imagem específica traçada em formas curvas ou retas percebemos o seguinte: o interesse e a curiosidade dos alunos naquilo que o professor fala, a paz e a tranquilidade emanadas do lugar, a calma da sala de aula, a disponibilidade do professor aos alunos e principalmente, o clima humano que envolve toda a cena: alunos e professor envolvidos por um tema em questão, compartilhando presenças, entregando-se uns aos outros numa comunhão que transcende a imagem posta na tela e captura quem, assim como nós, a observamos.

Sabemos que cada tela provoca sensações e percepção de imagens diferentes em cada um que a olha. Isto posto diante dessa tela, essas são as imagens que captamos e esta é a nossa sensação ante a cena retratada.

Utilizamos de uma representação imaginária para indicar, de modo metafórico que o que mais nos chama a atenção nos escritos de Martin Buber sobre Educação, é a sua capacidade de atribuir à questão do conhecimento científico, bem como à todos os outros componentes que envolvem a educação, a condição de ‘fundo’, numa cena em que a ‘figura’ mais constante e emergente é a relação inter-humana.

Com esta metáfora acerca da ideia que temos da educação em Buber, salientamos que para este filósofo, não basta apenas o elemento envolvimento ‘entre-humanos’ para que o ensino se concretize; outros elementos também são necessários, tal qual a cena apresentada no quadro. Um não existe sem o outro. Contudo, o elemento

de maior valor, isto é, a figura que emerge com mais intensidade em Buber (conforme já adiantamos), é o elemento inter-humano, e que, na obra deste filósofo, tem uma estreita relação com o divino.

3. 2 Eu-ensino-você-aprende versus você-fala-eu-escuto: da distância ao encontro na relação educadora

Retomando o que já fora pontuado no início do capítulo a propósito do tipo de educação do qual partimos para construir nosso trabalho, segue a seguinte citação de Rancière:

[...] Até ali, ele havia acreditado no que acreditavam todos os professores conscienciosos: que a grande tarefa do mestre é transmitir seus conhecimentos aos alunos, para elevá-los gradativamente à sua própria ciência. [...] Em suma, o ato essencial do mestre era explicar, destacar os elementos simples dos conhecimentos e harmonizar sua simplicidade de princípio com a simplicidade de fato, que caracteriza os espíritos jovens e ignorantes. Ensinar era um mesmo movimento, transmitir conhecimentos e formar os espíritos, levando-os segundo uma progressão ordenada, do simples ao complexo. Assim progredia o aluno, na apropriação racional do saber e na formação do julgamento e do gosto, até onde sua destinação social o requeria, preparando-se para dar à sua educação uso compatível com essa destinação: ensinar, advogar ou governar para as elites; conceber, desenhar ou fabricar instrumentos e máquinas para as novas vanguardas que se buscavam, agora, arrancar da elite do povo; fazer, na carreira das ciências, novas descobertas para os espíritos dotados desse gênio particular. [...] Assim raciocinam todos os professores conscienciosos. Assim havia raciocinado Joseph Jacotot, em trinta anos de ofício (2004, p. 19-20).

Obviamente que nesse estudo, o assunto apresentado no texto acima objetiva tão somente descrever acerca da ação educativa encerrada dentro das paredes de uma sala de aula inda em tempos atuais. Isto é: o formato de educação que emerge das relações estabelecidas entre educador e educando, ou melhor, entre professor e aluno desde o século passado; todavia, presente neste século. Acrescentamos que o causador de nossas inquietações foi justamente este modelo educacional – realidade nas instituições escolares – e no qual impera a excessiva preocupação com o repasse de informações e conteúdos por parte do professor (em prol do conhecimento), em detrimento do acolhimento e reconhecimento do aluno como pessoa humana.

Sob este ponto de vista, a menção de Rancière⁶⁶ é impiedosa (apesar de real) ao retratar aquilo que, em nosso entendimento, acaba por acometer muitos professores em suas salas de aula: a coisificação e o distanciamento de seus alunos por meio da excessiva exposição de conteúdos e explicações que visam ‘pedagogizá-los’ para seguirem adiante em suas trajetórias escolares. Tudo isso, em resposta a determinações impostas pela hierarquia que se ocupa da organização de cada instituição educacional, com vias de proporcionar o seu adequado enquadramento na sociedade em que se insere (e a quem responde), por meio, dentre outros aspectos, da aprendizagem do aluno, ou meramente, da capacitação intelectual deste e conseqüentemente de sua formação profissional.

É a partir desta forma de educação que objetivamos (em nosso estudo), pensar na possibilidade de um caminho diferente do que está colocado; um caminho que aponte para a educação aqui mencionada, algo além dos conteúdos, informações e explicações: um caminho que não considere o aluno unicamente como mais um elemento da “sociedade pedagogizada” (RANCIÈRE, 2004), reduzindo-o a um “depositário de informações” (FREIRE, 1997); mas, antes de tudo, um caminho que resgate a dimensão humana da pessoa ‘escondida’ no aluno.

Diante disso, o que trazemos em nossa tese não é uma proposta educacional, nem tampouco um método a ser colocado em prática. Queremos sim, apontar um caminho, cujas estradas percorram a perspectiva buberiana de educação; que tem em seu cerne a questão do resgate da pessoa humana, e na qual o diálogo é elemento causador do reconhecimento do-outro-como-pessoa-concreta e não como coisa-a-ser-trabalhada por meio de métodos ou técnicas pedagogizantes. Para Buber a relação educadora, mais do que ‘in-formadora’, deve ser “puramente dialógica” (1982, p. 18).

Vemos a perspectiva educacional em Buber para além da relação ‘eu-te-ensino-e-você-aprende’ que distancia o professor do aluno remetendo-os a uma relação verticalizada em que o professor detém o saber e o educando está ali para merecer ou não a ciência, até que esta se torne sua. Para o filósofo: “Nenhuma cátedra separa os que

⁶⁶ O livro *O mestre Ignorante* (2004) trás a história de um professor que revolucionou a ‘Europa erudita’ de 1818. Após 30 anos de docência, Joseph Jacotot proclama a ‘emancipação intelectual’ dos alunos frente ao modelo conteudista de ensino, preso a explicações e pautado nas características apresentadas conforme a passagem retirada do livro de Jacques Rancière.

estão reunidos [numa] sala” (BUBER, 1991a, p. 69). Isto porque, para ele o aluno, como qualquer outra pessoa, antes de tudo, é um ser humano; e isso não deve ser resignado.

Quando tomamos o aluno por um ‘depositário de informações’ relegamo-lo à condição de coisa, despersonalizando-o e desconsiderando-o em sua existência humana, bem como em seu potencial para ser mais do que apenas um elemento na sociedade, e ser uma pessoa humana concreta. Mais do que uma simples relação professor-aluno, na sala de aula: “O essencial é que seja uma relação real de ser humano a ser humano, uma relação que aquele que foi chamado experimente [o outro] na alma” (BUBER, 1982, p. 16).

Entendemos em Buber que cada pessoa deve ser, inconfundivelmente, considerada em si, e não aprisionada em adjetivos que lhe roubam a essência, ainda que no mundo concreto eles sejam necessários para nomear cada um de nós, conforme a situação que vivenciamos, nos diferentes locais e momentos que entendemos por cotidiano. No posfácio do livro de Martin Buber, *Encontro: fragmentos autobiográficos*, Goes ressaltava, a partir das ideias do filósofo, sobre a importância de atentarmos para o essencial em relações mais humanizadas, isto é: encontrar a pessoa que nos vem à frente em sua totalidade:

Com quem afinal nos encontramos? Esqueçamos as graves palavras: poeta, pensador, visionário; temos [simplesmente] Martin Buber para nós se renunciarmos a elas. “Eu não sou visionário, mas me julgo um homem que vê”. Ficamos com sua palavra. Muito foi feito para que nessas páginas algumas figuras fundamentais da existência humana encontrassem forma inconfundível: o neto, o filho, o aluno, o professor, o amigo. E mais, para que, através de um livro como este, cresça o conhecimento de que a paternidade neste mundo é uma força sem a qual a criança necessariamente fica atrofiada. E – o que é ainda mais importante – nós percebemos que aqui se trata de *pessoa*. Não me refiro ao frio vocábulo “personalidade”, à parca coisa fechada homem. Mas sim à palavra primitiva *persona* – isto é: aquilo que ressoa. *O ser criado, que recebe e transmite*. Recebe e transmite aquilo que é perceptível a qualquer ouvido: a brisa do mar, a rebentação das ondas, Mozart, o zumbido das abelhas, o grito matinal do melro, a voz dos assustados e a voz eterna... (GOES, 1991, p. 71, grifos nossos).

“O ser criado, que recebe e transmite”. O que nos diz o autor se não sobre trocas dialógicas? Assim percebemos aquele que se põe a nossa frente no ‘papel’ de aluno: alguém que deve ser reconhecido em sua singularidade e que tem sim algo a aprender com seu educador, mas que concomitantemente, tem também a ensinar. E, sem dúvida, não tratamos apenas de conteúdos e informações, tratamos de tudo aquilo que

se refere ao ser humano e sua potencialidade. Isto é: como ele é e como ele pode se tornar (BUBER, 2002).

Após esta breve apresentação, sobre o tipo de educação que nos inquietou a ponto de nos inspirar essa tese, ou seja, de qual modelo de educação partimos e em que tipo de educação desejamos pensar; ressaltamos nosso intento de buscar, de modo mais específico, do que se trata a 'Educação em Martin Buber', e, fundamentalmente, o que o filósofo enuncia como relação educadora.

Entretantes, é importante observar, mais uma vez, o quanto a obra de Buber destaca a existência dialógica como categoria fundamental para o resgate das relações inter-humanas, no sentido de "um melhor entendimento entre os homens" (ZUBEN, 2003, p. 9). O que, conforme já apontado na introdução desta, contribuirá, conseqüentemente, para uma relação mais harmoniosa entre o homem e Deus. Não há como deixar de retomar, o quanto a obra de Buber nos diz – a cada linha – da possibilidade do homem se reencontrar com Deus após a ruptura fincada por ele próprio.

O mal de que sofre nosso século não se assemelha a nenhum outro. Mas pertence à mesma espécie daqueles males de todos os séculos. A história das civilizações não é um estádio constante no qual os corredores, um após o outro tenham que percorrer com coragem o mesmo e inconscientemente, o mesmo ciclo mortal. Um caminho inominado conduz através de suas ascensões e declínios. Não um caminho de progresso e evolução; mas uma descida em espiral através do mundo subterrâneo do espírito e, também uma ascensão para, por assim dizer, à região tão íntima, tão sutil, tão complicada que não pode mais avançar, nem, sobretudo, recuar; onde há apenas a inaudita conversão: a ruptura. Será necessário ir até o fim deste caminho? Até a prova das últimas trevas? Porém, onde está o perigo, ali também cresce a força salvadora (BUBER, 1974, p. 65).

Buber (1974) considera que a relação entre os homens é, autenticamente, a relação com Deus; ele não dissocia isso. Para esse pensador, se o mundo das relações se constrói a partir das relações instauradas entre as esferas que fazem parte da natureza, dos outros homens e do mundo dos seres espirituais; em todas elas, ou seja, em cada ação relacional que torna o homem presente, ele almeja se aproximar do Tu eterno (Deus). O pensamento de Buber nos revela claramente o propósito de um resgate do diálogo permanente entre Deus e os homens (ZUBEN, 2003). O que, conseqüentemente, implica no resgate de relações mais humanas entre os homens.

Zuben (1974, p. XVII) assevera sobre “uma grande fé no humano” como característica marcante do “espírito filosófico” de Martin Buber; tanto assim, que ele foi movido pelo desejo “de levar os homens a descobrirem a realidade vital de suas existências e a abrirem os olhos para a situação concreta que estavam vivendo” (ZUBEN, 1974, p. XVII).

Ora, sobre a educação a perspectiva de Buber também não é dissociada de tais categorias: divino e humano. Uma vez que o educador deve aceitar e acolher seus alunos sem distinção ou opção, tal qual o Criador em relação à Criatura. Buber compara o educador a “um vigário do Deus verdadeiro”:

Se Deus forma a luz e cria as trevas, ele, o homem, é capaz de amar a uma e a outra: a luz por ela mesma, as trevas porque se tornarão luz. Se alguma vez o educador, pelo interesse da Educação, fosse obrigado a praticar a seleção e articulação terá que ser guiado então por um critério diferente desta tendência [...]. Porque a multiplicidade e a diversidade das crianças representam a seus olhos a multiplicidade e a diversidade da Criação (1982, p. 15).

Nada mais humano que considerar cada um em sua especificidade, em sua unicidade, sem condição, sem escolha e sem imposições. O divino sustenta o humano também na relação educadora. E, a partir daí à educação que temos (moderna⁶⁷) pode ser apontado um caminho que a possibilite experimentar um novo sentido: abandonar o aluno-coisa-depositário-de-informações em prol do aluno-ser-humano-em-potencial.

3.3 A função educadora: da vontade de poder e do Eros à dialogização

Reiteramos a preocupação buberiana em relação à educação. Todavia, uma educação que não se limita a transmissão de conhecimentos. Nem tampouco, uma educação que se volta apenas para o “desabrochamento das forças criadoras na criança” (BUBER, 1982).

Ao proferir sobre a questão da educação, Buber (1982) é enfático e observa a respeito do gênero humano. Para ele, tal categoria (gênero humano) começa a todo instante em que o mundo é contemplado com a chegada de uma criança. Mesmo com todas as disposições decorrentes do curso da história, ou seja, das teses que,

⁶⁷⁶⁷ Termo retirado dos escritos de Buber em seu texto *Da Função Educadora*, ao chamar a atenção do leitor para qual educador ele se refere. “Eu vejo a grandeza do educador moderno, na perspectiva desta situação sem Eros, e mais distintamente, quando ele é professor” (1982, p. 15).

consagradaamente estão postas acerca do que pode influenciar, ou mesmo determinar a existência de uma criança; existe uma realidade que não pode ser sucumbida por tais questões:

Esta possibilidade cuja fonte inesgotável, por maior que seja o desperdício, eis a realidade 'Criança': esta manifestação do Único, isto que é mais que geração e nascimento, esta graça de poder recomeçar, recomeçar sem cessar, recomeçar ainda e sempre (BUBER, 1982, p. 5).

Diante de tal afirmação cabe-nos uma preocupação: o que fazer para não desperdiçar esta graça?

Buber chama a atenção dos educadores que abandonam o advento do nascimento de uma criança, o qual deve ser reconhecido e tomado como graça, para se debruçarem sobre as formas de desabrochar a força criadora da criança. Isto não faz sentido e nem é necessário; tendo em vista que: "Criar não significa, em sua origem, outra coisa que a interpelação divina ao Ser escondido no Não-Ser" (BUBER, 1982, p. 6). Isto é, ao homem criatura não cabe criar. Somente ao Criador isso é possível; pois, como criatura, o homem tão somente pode (e deve), contribuir para a formação do caráter, influenciando na concretização da humanização entre os seus semelhantes. Sendo assim, se a educação não cumpriu com esse papel, segundo Buber, é porque ela não se prestou a ele. Para desabrochar a força criativa da criança deve-se edificar a educação sobre o que é natural e espontâneo nela, sobre o que faz parte de sua aptidão: efetivar sua natureza humana.

O filósofo considera mais importante que 'desabrochar a força criadora na criança', outro fenômeno: influenciar "um instinto autônomo, inderivável de outros instintos, e ao qual parece caber o nome de 'instinto de autor', ou então "desejo de estar na origem de alguma coisa" (1982, p. 6)". Segundo o autor, toda criança anseia fazer coisas, mas, não somente isso. Na verdade, ela quer tomar parte de maneira ativa em todo o "processo de produção". Não se trata de uma ocupação ou atividade (estas inspiram a ideia de algo mecânico, sem desejo, sem inspiração). Em Buber o 'instinto de autor' é instigado pela paixão do espírito, que causa na criança uma imensurável sensação de encanto, na qual "o essencial é que, pelo fato que realizou por si mesma e que sente com intensidade, nasça alguma coisa que não existia, que não 'era' segundo antes" (BUBER, 1982, p. 7).

Inda sobre o instinto de autor Buber assevera:

Eis-nos, pois, diante de um instinto que nunca se torna avidez, seja qual for seu grau de intensidade, porque não segue atrás de uma posse, porque está somente à procura de uma possibilidade de agir; de um instinto que, entre outros, pode tornar-se apenas paixão, não, porém mania e obsessão; que de entre todos será, sem dúvida, o único que não incitará a usurpação no domínio dos outros seres (1982, p. 7).

E por meio do instinto de autor a criança é capaz de fazer algo no mundo, declarando-se a ele e revelando toda sua fecundidade para agir. Contudo, não cabe aos educadores à espera da livre expressão deste instinto, ou mesmo sua libertação. Assim como ele é dotado de força para se manifestar livremente, ele também é capaz de deixar-se penetrar por forças advindas de seu exterior⁶⁸. Diante disso, Buber acrescenta:

A influência decisiva [sobre o instinto de autor] deve ser atribuída [...] às forças que vêm ao seu encontro assim que libertado: às forças educadoras. Delas, de sua pureza e de sua ternura, de seu poder de amor e da sua discricção dependerá em que combinações vai entrar o elemento libertado, e, portanto, o que irá acontecer (1982, p. 8).

Contudo, há um aspecto a ser considerado em todo este processo. O instinto de autor não deve ser abandonado a si mesmo. Do contrário não propicia a organização da verdadeira vida humana, pois com seu instinto de autor abandonado a si, o homem deixa de participar numa causa; que, necessariamente, envolveria a prática da comunidade; além de não desfrutar da responsabilidade na mutualidade. Ele se torna apenas um homem autor. E, segundo Buber (1982), o homem autor é só, sem vínculos. Aqui entra a educação, no sentido de tomar o educando pelas mãos, “não como um ‘criador’, mas como criatura entre as criaturas, [...] para que ele adquira o conhecimento íntimo da mutualidade e dela participe (BUBER, 1982, p. 9)”.

Entretanto, é importante relevar que não basta uma educação cujo intuito seja apenas o desenvolvimento do instinto de autor. Em Buber percebemos que isso conduziria o homem a um isolamento extremamente dolente. À educação cabe então, contribuir para desenvolver o instinto dos vínculos, cujo maior objetivo é estabelecer ligações.

⁶⁸ Buber se refere à apresentação de um coral infantil no qual presenciou a participação de crianças excepcionais. Em suas palavras ele observa: “Quando vemos como, sob [uma] direção, crianças excepcionais, aparentemente condenadas a viver incultas durante toda sua vida, houveram-se como seres humanos de movimentos livres, dedicados à alegria da obra, maleáveis e capazes de amoldar-se, sabendo emprestar, na diversidade da matéria, uma forma àquilo que contemplam e àquilo que inventam, mas, sabendo também cantar, com selvagem e magnífico impulso, toda sua alma ressuscitada” (1982, p. 8).

Confeccionando objetos, a criança aprende muitas coisas que não pode aprender de outra forma. Quando faz um objeto, experimenta a possibilidade, o nascimento, a estrutura e a coesão como não lhe permitiria uma simples contemplação. Mas, desta forma não aprenderá nada, desta outra coisa que é o viático da vida. Aprende-se o mundo desde o seu interior, em seu estado de objeto, mas não se aprende seu estado de sujeito, não se aprende como ele diz Eu nem como ele diz Tu. Não é o instinto de autor que nos conduz à experiência do que faz dizer Tu; é o instinto dos vínculos (BUBER, 1982, p. 9).

Como é possível a atualização de todo este processo?

Uma educação que oferece liberdade para que o aluno pronuncie sua ideia, seja ouvido e orientado com o menor número possível de intervenções que visam enquadrá-lo naquilo que já está posto, propicia que o vínculo seja estabelecido. Visto que o aluno percebe-se fazendo parte da cena, não apenas como um apêndice, mas, como um dos atores que dão vida àquela cena. Pois, ao mesmo tempo em que é questionado, é também ouvido no que tem a expressar acerca de suas respostas e motivações, espontaneamente e não por meio de imposições.

Desse modo Buber (1982, p. 10) elucida esta afirmação:

Um professor diante de uma proposta: o ensino de um desenho. Inicialmente, o professor mostra um ramo de flores por alguns instantes ao aluno. Em seguida guarda o objeto que serve de modelo inicial da figura a ser desenhada, e pede para que o aluno, de posse do que viu, prossiga com a atividade. Nos alunos que ainda não têm o ‘espírito deformado’ o desenho surgirá espontaneamente. Após o término da atividade o professor “começa a exercitar suavemente, quase que imperceptivelmente, mas em todo seu vigor, a ação crítica e diretriz”. Utilizando-se de uma escala de valores firme, porém “pouco acadêmica, embora, com um conhecimento claro e inteligível [...] o bom e o mal se confrontarão com as crianças” (BUBER, 1982, p. 10).

De acordo com Buber, “quanto menos acadêmica for esta escala, mais se individualizará este conhecimento e será mais vivo e profundo o sentimento que as crianças terão de confrontação com elas” (1982, p. 10). Isso não significa que o conhecimento trabalhado junto ao aluno deve perder seu teor e rigor científico. Ao contrário. O que deve ser diferente é a postura e a atitude do professor ao abordar o tema junto ao aluno, e aí sim, torna-se irrelevante a escala acadêmica⁶⁹.

⁶⁹ Esta expressão pode ser equiparada ao que mais adiante apresentamos como intervenção. Segundo Buber, o verdadeiro labor do professor moderno (1982, p. 11).

Acrescentamos que o que Buber chama (nesta passagem) de escala acadêmica diz da postura distante e verticalizada do professor que toma o aluno como coisa a ser ensinada [Isso] e não como aquele que vem de encontro a ele [Tu], para em seguida confrontarem sobre o assunto em questão. É dessa forma que o aluno se sente parte integrante de um processo que somente é possível se houver uma inter-relação respaldada pela atitude dialógica. “Onde o conhecimento não aborda o aluno, senão quando ele se arriscou muito longe do caminho da obra, inspira a seu coração, na exaltação, o respeito pela forma e o educa” (BUBER, 1982, p. 10).

Em Buber não há possibilidade do homem se atualizar sozinho, excluído de inter-relações. Para o filósofo a pessoa só é gerada no indivíduo a partir da sua relação com o mundo. De modo geral então, o mundo é quem educa o homem, na medida em que se opõe a ele, impelindo-o a usar suas forças no sentido de tentar penetrar neste que é o seu educador. Para Buber (1982), o mesmo mundo que nos cerca – natureza e sociedade – é o que nos educa.

O que o homem chama de educação, aquela “consciente e voluntária” é nada mais que a “seleção do mundo que age” por meio do próprio homem. Ou seja: por meio do educador. O educador é, em Buber, aquele que seleciona aspectos do mundo, recolhe-os a si e, de maneira intencional, influencia o outro. “Assim, é somente no educador que o mundo se torna verdadeiro sujeito de sua ação” (BUBER, 1982, p.11).

A essa educação intencional, Buber (1982) chama vocação⁷⁰. E é considerada por ele isenta de espontaneidade. Pois, numa educação em que há o predomínio da intenção, não é possível uma relação entre mestre e aprendiz em que seja possível “se aperceber o mistério da vida na pessoa”, visto que ambos não são visitados pelo “Espírito” (BUBER, 1982, p. 11). Todavia, Buber não é utópico, nem almeja retomar a educação em que se aprendia por meio somente da vida em comum. Ao contrário disso, percebemo-lo bastante realista diante da realidade a sua frente. Não há como voltar atrás e arrancar o caráter intencional da educação. Há, entretanto, que rematar-lhe o sentido.

A educação que é intenção é, inevitavelmente, vocação. Já não podemos voltar atrás diante da realidade da escola, nem diante da realidade técnica, mas podemos e devemos ajudar sua realidade, por uma íntima participação, a tornar-se completa; devemos empenhar-nos na

⁷⁰ A educação intencional apresentada por Buber sob o aspecto de vocação, é aquela em que não impera o exemplo concreto do educador, visto que, não necessariamente ele vivencia aquilo que ensina. Ele apenas ensina.

humanização perfeita de sua realidade. Nosso caminho se constrói a custo de perdas que, secretamente, transformam-se em lucros. A função educadora perdeu o paraíso da pura espontaneidade; agora cultiva, conscientemente, seu campo para ganhar o pão da vida. Transformou-se; e somente nesta transformação tornou-se manifesta. O mestre, no entanto, permanece no modelo do professor. Pois se este, se o educador desta época da humanidade, deve agir, deve agir cientemente, embora o faça 'como se não o fizesse' (BUBER, 1982, p. 11).

Nesta perspectiva, a intenção que entra na esfera da educação, tomando o lugar da espontaneidade, deve receber um novo significado. O caráter intencional da educação deve ser ampliado; deixando de se preocupar com o labor unicamente, para se voltar à pessoa. Em como o aluno poderá aprender, ao mesmo tempo em que é influenciado, sem o gesto de intervenção que não contempla seu destino. "A intervenção divide a alma que lhe é entregue numa parte obediente e noutra revoltada; a influência oculta que emana da totalidade do ser tem, pelo contrário, a força que unifica" (BUBER, 1982, p. 11).

A influência em Buber se refere à atitude do educador impregnada de desejo de participar verdadeiramente da vida do educando, sem outro empenho que não seja reconhecê-lo como pessoa, e assim, contribuir na formação do seu caráter⁷¹. É estar presente, atualizando sua disponibilidade para estar inteiro com o aluno, confirmando-o na sua singular totalidade. Sem aportes ou condições, simplesmente acolhendo-o como pessoa humana. A influência não pode ser anunciada como se anuncia uma lição em sala de aula. A influência deve advir de uma atitude espontânea do educador. Do contrário não permanece; quiçá, nem chega existir⁷².

Contrária a essa perspectiva é a relação educadora que se ancora na "vontade de poder". Isto é: há a prevalência do desejo, por parte do professor de se sobrepôr ao aluno, utilizando-se de um poder que lhe fora atribuído pela história para transmitir tradições, valores assegurados, conhecimentos enfim. Contudo, há que se considerar que a própria história tem sido (a cada geração), confrontada. Em Buber, esta

⁷¹ Além da aprendizagem do conhecimento em si, para Buber, a relação educadora tem, necessariamente, a função de formar o caráter. Para ele, é impossível medir nossa contribuição, "quando somos educadores", para formar os caracteres (1982, p. 5).

⁷² Para Buber a ação educadora moderna tem, obviamente, uma intenção. Contudo, esta intenção não pode ser manifestada de modo aberto, anunciado. Ela deve aparecer de modo espontâneo. Ou então perde seu propósito, erra seu alvo, tornando-se uma intervenção. E, intervenções, além de não contemplarem a verdadeira ação educadora, distanciam o aluno do professor, pois: se *a intervenção divide a alma que lhe é entregue numa parte obediente e noutra revoltada*; conforme a citação buberiana já mencionada; no aluno passivo, a alma obedecerá, no aluno mais impetuoso, a alma se revoltará. Para ambos a atitude do professor perderá a autenticidade, e inevitavelmente, o aluno resistirá.

é chamada de antiga educação. “O indivíduo, envaidecido pelos plenos poderes da história, aproveita dessa situação da antiga educação, da vontade de poder e dela abusa facilmente” (1982).

Diante da falência deste padrão de educação, outro aspecto decorre: Eros, a nova educação. (BUBER, 1982, p. 14).

“Eros é a opção, a escolha inspirada por uma tendência. Ora, não consiste nisso a tarefa do educador. [O professor que escolhe seus alunos] abafa a planta que a Graça confiou aos seus cuidados” (BUBER, 1982, p. 15). A escolha na relação educadora (Eros) perverte a possibilidade da relação autêntica, pois, encarna em si o interesse que destoa da atitude acolhedora do verdadeiro educador – que *a priori* – deve ser livre de preconceitos e intenções que não priorizam o humano. Sendo assim, em Buber é claro o quanto a relação educadora deve estar isenta da inclinação erótica da escolha.

Vontade de poder ou escolha. Apesar da falência de ambos os modelos, parece-nos não ter havido o abandono de um em prol da prevalência do outro. Percebemos que aí ainda repousa a educação. Em ambos. E o tipo de relação educadora que emerge, é a que impede o aluno de experimentar a liberdade indicada para que ele possa edificar o que Buber chama de “verdadeira vida”; ou seja, a vida em comunidade, uma vida de ligações. Diferente disso, o que a educação oferta ao aluno é a coação e a consequente ausência de vínculos, de laços e de ligações. A este propósito Buber comenta:

A coação na educação é a ausência de ligações, é esconder-se, é revoltar-se. A existência de laços na educação, sim, é a existência de vínculos; é abrir-se, é estar engajado nas relações. A liberdade na educação é poder entrar em ligação. Não poderíamos privar-nos dela, mas não é utilizável somente por ela; sem ela; nada tem êxito, mas também nada é bem sucedido unicamente por ela; é o élan que conduz ao salto, é o violino que se afina, é a confirmação dessa elementar virtualidade da qual ela não pode nem começar a atualização (BUBER, 1982, p. 12).

Liberdade é responsabilidade. O contrário é apenas uma experiência libertina. Cabe a educação não somente propiciar espaço para fluir a liberdade do aluno, mas também para atribuir sentido a essa liberdade, e assim, ele (o aluno) não se afaste

do educador, não se embruteça frente a função educadora, entre em ligação, estabeleça vínculos, viva a responsabilidade de uma verdadeira vida com o outro⁷³.

Diante do exposto Buber assevera:

A função educadora significa, pois, um elevado ascetismo sem rigor a respeito do mundo, por causa da responsabilidade de um domínio da vida que nos é confiada e que devemos influenciar, mas no qual não nos devemos intrometer, nem por vontade de poder, nem eroticamente (1982, p. 15).

À função educadora cabe muito mais que a mera preocupação com os conhecimentos, ou simples transmissão destes. Cabe influenciar o aluno inspirando-o à vida autêntica. E esta, em Buber somente pode ser atualizada, isto é, concretizada por meio do diálogo. Segundo Buber, normalmente, não ouvimos a observação do outro e mesmo “a interrompemos por tagarelice”. Ele acrescenta: “Mas, desde que a palavra nos chega e a resposta sai de nós, a vida humana, por muito dilacerada que seja, torna-se realidade no mundo” (1982, p. 13).

Eis aí o grande aspecto da função educadora em Buber. Todo o apresentado até então, somente é possível ser atualizado por meio da atitude dialógica. É ela que permitirá o “envolvimento⁷⁴” necessário do educador com seu aluno para que este possa sentir-se confirmado como pessoa e, conseqüentemente, se perceba um humano ser de relações.

Envolvimento em Buber é uma atitude autenticamente dialógica. Trata-se na verdade, da capacidade do professor colocar-se no lugar do aluno, mantendo seu próprio lugar (seu próprio eu), experienciando do modo mais fiel possível, o que se passa com o aluno; ou seja, é experienciar o lado do aluno, tornando-o inteiramente presente no seu próprio ser; penetrando o mundo do aluno e atualizando-o no seu próprio ser; na medida em que o compreende profundamente. De acordo com Buber: “[...] Todo encontro deve sua autenticidade unicamente ao contato com o elemento de envolvimento [...]” (1982, p. 18). Ou seja, um encontro autêntico depende do tipo de

⁷³ Importante observar que o conceito de responsabilidade, no contexto buberiano deixa o campo da ética e vai para o domínio da ‘vida vivida’, deixando de ser um dever. “*Responsabilidade genuína só existe onde existe o responder verdadeiro*”. O responder ao que nos acontece, que nos é dado ver, ouvir, sentir. Cada hora concreta, com seu conteúdo do mundo e do destino, designada a cada pessoa, é linguagem para atenção despertada. *Para aquele que está atento*, não é preciso mais do que isso para iniciar a leitura dos signos que nos são dados (BUBER, 2008, p. 49, grifos nossos).

⁷⁴ O termo *envolvimento* (1982, p.17, 18) e (1974, p. 151) vem do alemão *Umfassung*. Na tradução portuguesa de Zuben (1974) e de Gadotti e Lenzi (1982) o termo alemão foi traduzido por *envolvimento*. Na tradução inglesa, de Maurice Friedman, o termo alemão foi traduzido por *inclusão* (2002, p.115, 116).

envolvimento estabelecido no entre-dois. E o contrário também se faz presente: “o caráter das relações dialógicas se revelará também na autenticidade dos encontros” (1982, p. 18).

Envolver-se significa penetrar o aluno em seu espírito, mas também, deixar-se penetrar por ele. Educar e ser também educado. Para Buber: “O homem cuja profissão é influenciar o ser das criaturas [...] deve experimentar sempre de novo essa ação que ele exerce [...]. Sem que por isso sua alma seja enfraquecida” (1982, p. 20). O filósofo continua: “O educador que faz a experiência da parte contrária e se submete à prova com êxito, aprende duas coisas ao mesmo tempo: seu limite, no contato com a alteridade, e a graça de que se beneficia na ligação com o outro” (BUBER, 1982, p. 21).

Comprendemos então, que a função educadora do professor moderno, em Martin Buber, deve experimentar uma mudança, que abandona a vontade de poder e a escolha em Eros em prol da “dialogização das relações”, permitindo que o professor atue para que vínculos sejam construídos com o aluno, sem se eximir da responsabilidade que lhe é confiada a partir do instante em que esse aluno lhe chega como que por “Graça”. Ela deve inspirar no aluno confiança a respeito do mundo e mutualidade a partir da realidade presentificada entre ele e seu professor. Ela deve assumir em si sua obra mais íntima, pois eis que a sua frente existe um ser humano. “Porque existe este ser humano, existe certamente, contida nas trevas a luz; encolhida no medo, a salvação; oculto na indiferença dos vivos, o grande amor” (BUBER, 1982, p. 18).

A palavra de Buber é impregnada de inspiração, esperança e “fé no humano”. Ele não se deixa enfraquecer, mesmo diante dos entraves comuns à sua época. Sua postura busca sempre abastecer o outro – que vem ao seu encontro – com algo que o preencha. Para ele, esta é sua missão⁷⁵. Por isso, sua ação, ou melhor, sua função educadora (mesmo fora da sala de aula) é prenhe de vida, e como tal, de esperança. Mesmo a si ele levanta questionamentos diante do que sobrevém – em termos educacionais – e em si mesmo sucede-lhe respostas. Mas, não quaisquer respostas. E sim

⁷⁵ Este intento de Buber advém da sua herança da cultura judia, mais especificamente, do hassidismo. Em Zuben temos: “[...] ele pode superar todas as suas dificuldades, buscando uma solução para o problema existencial do homem atual. Ele havia entendido a voz que o interpelava, e ao mesmo tempo desejava que todos os homens tentassem responder a ela” (1974, p. XVII). Na citação usada por Bartholo Jr., Buber observa: “[...] na imagem da minha infância, a lembrança do *tsadik* e de sua comunidade, ergueu-se e iluminou-me: reconheci a ideia do homem perfeito. Ao mesmo tempo, compreendi a vocação de anunciá-la ao mundo” (2001, p. 26).

aquelas que buscam a humanização do homem, na medida em que ele se aproxima do eterno Tu.

Numa época em que as figuras culturais que, por longa data influenciaram a educação (o cristão, o nobre, o burguês), se quebraram ficando impossibilitadas de tornarem-se mestras da matéria humana presente, conseqüentemente, à função educadora:

Não resta outra coisa senão formar o homem à imagem e semelhança de Deus. É esse o fim indefinível, constituído unicamente de fatos, que deve seguir o educador de hoje, em atitude de responsabilidade. [...] O homem, a criatura que forma e transforma o criado, não pode criar. Mas pode cada um pode abrir-se e abrir o outro ao princípio da criação. E pode invocar o Criador, a fim de que salve sua imagem e a leve à perfeição (BUBER, 1982, p. 22-23).

A relevância do divino é a relevância do humano. Assim, ao professor cabe considerar, no contexto da sala de aula, a existência de um aluno-ser-humano à sua frente. E porque existe o ser humano, existem aí possibilidades. Contudo, não quaisquer possibilidades. Possibilidades de liberdade frente à coação; de vínculo frente à solidão; influência frente à intervenção; dialogização das relações frente à vontade de poder e Eros; envolvimento, confiança, mutualidade e responsabilidade frente à coisificação. Possibilidade de vida verdadeira. Eis o que deve imperar.

3. 4 A educação e a edificação da comunidade na vida e da vida na comunidade

A relação do homem com Deus é, sem dúvida, um marco significativo no pensamento de Buber, tanto quanto a relação humana que deve imperar entre as pessoas. Graças à influência hassídica, “cuja ideia e propósito central é a busca de um diálogo permanente entre Deus e os homens” (ZUBEN, 2003, p. 10), Buber reafirma ao longo de sua obra acerca da “renovação do existir humano”, na mesma medida em que o homem renova sua experiência viva com Deus. Segundo Zuben (1974, 2003), a perspectiva buberiana não dissocia a relação entre o homem e o seu semelhante e a relação com Deus. Visto que: “Deus [...] está em cada coisa como sua essência primordial. Ele só pode ser apreendido pela força mais íntima da alma. Se essa força for liberada então é dado ao homem em cada lugar e em cada época receber o divino” (BUBER, 1996, p. 34).

A humanidade entre os homens deixa de existir na medida em que a ruptura Deus-homem prevalece (Zuben, 1974, 2003). “A tarefa que Buber se impôs foi a de buscar um meio para recuperar a relação entre homem, Deus e o mundo, tornando de novo possível o diálogo entre Deus e o homem” (ZUBEN, 2003, p. 105).

Há que se entender o aspecto divino relevado em toda obra de Buber. Pois, este aspecto não tem o cunho de uma religião. E sim, a questão ontológica do ser humano. Tal questão não pode ser desligada do tema divino em função da “palavra” de Deus fazer parte da existência do homem; apesar da realidade marcada pelo distanciamento entre o Homem e Ele. E, quanto mais o homem se distancia do Tu eterno, ou absoluto, mais ele se distancia do humano. Sendo assim, a propósito da religião, Buber citado por Zuben, afirma: “Devo confessar que não gosto muito de religião e fico muito contente que esta palavra não se encontra na Bíblia” (2003, p. 104).

De acordo com Zuben:

O apelo buberiano extrapola o campo religioso. Buber já diagnosticou, em 1923, *uma tendência da sociedade contemporânea, que ele chamou de doente, de contribuir para uma degradação do sentido humano*. A confiança na força do diálogo, do Tu não desvirtuou este diagnóstico orientando-o para um pessimismo. Ao contrário, a vida do homem pode, pela conversão, orientar-se para o caminho de uma nova era, graças a um novo sentido de comunidade (2003, p. 105, grifos nossos).

De certo modo, o homem pode retomar seu diálogo com o Tu eterno na medida em que se volta para Ele. Tanto quanto se volta para seu semelhante numa atitude de total “conversão” dentro do mundo do qual faz parte. Conversão ao autenticamente dialógico. O que nos conduz a evidência do quanto à educação (em Martin Buber) carrega em si o mesmo apelo do filósofo: o resgate do diálogo entre Deus, o homem e o mundo; o que, a partir de seu pensamento, é possível dentro da nova comunidade.

A comunidade é a vida comum dos homens. E, a guisa desta vida, Buber amplia sua postura de “pregador esforçando-se por oferecer uma nova esperança ao desesperado”, consoante Dascal e Zimmermann (2008, p. 27), para se afirmar como um crítico acurado frente ao ‘estado centralizado moderno’; não somente com a esperança de dias melhores para o homem, mas, com a convicção da necessidade deste ser conscientizado a respeito da importância da sua responsabilidade em defender a nova comunidade da destruição de um “Estado voraz”.

Segundo Martin Buber (2008), se o indivíduo não tomar consciência dos riscos corridos na sociedade, ou seja, dos perigos a que ela o expõe, ele não consegue chegar à “conversão” necessária para a constituição da nova comunidade. É o princípio da revolução conservadora de Buber, que ao contrário das revoluções violentas e radicais, tem por objetivo a mudança interna de cada sujeito, com vias de alcançar a nova comunidade. Em Buber, uma revolução conservadora deve ser engendrada por meio da educação e não por meio da violência⁷⁶.

Segundo Dascal e Zimmermann:

A educação para a comunidade, no sentido buberiano, requer uma relação genuína Eu-Tu entre discípulo e discípulo, como também entre mestre e discípulo, e isto só pode ser obtido não por meio de uma teorização ou pregação, mas pela transformação da própria escola num verdadeiro ninho de comunitariedade (2008, p. 29).

De acordo com Buber a comunidade é possível mesmo a partir da massa; denominada pelo filósofo como algo sem forma, algo que não é, ou mesmo um ainda-não-ser. É algo que não permanece, algo carente. A massa consiste na multiplicidade de homens, na necessidade de vida e de desenvolvimento. “[...] é uma transição que pela vontade do homem, é intransponível em sua existência, transição da comunidade, que chamamos povo” (2008, p. 110). Por não ser permanente, é que ela tem possibilidade de tomar forma, mas principalmente, por ser constituída de pessoas. A essas cabe o potencial de colocar-se de modo diferente frente à desumanização imposta pela realidade. O homem, em sua totalidade, pode destruir (inclusive a ele próprio), mas, também pode edificar⁷⁷.

Do homem reconhecido e considerado em sua totalidade, advém o resgate da humanização, da vida verdadeira que edifica a nova comunidade. Nesta não há interesse secundário entre os indivíduos, nem intenções por causas e coisas em si; há

⁷⁶ Revolução conservadora para Buber somente é possível diante da vontade humana de mudar sua visão-de-mundo, isto é, da conversão, um processo interior, o qual traria: “a verdadeira revolução social. Este é o tipo de esperança [que pode ser oferecida] à profundamente cética juventude do pós-guerra” (2008, p. 26).

⁷⁷ Em 1900 Buber profere uma conferência intitulada *A Nova e a Antiga Comunidade*. Na ocasião este pensador sistematiza suas ideias sociais e políticas numa acirrada crítica à sociedade moderna, aludindo sobre a maneira como o Estado acaba por comprometer o *estar-junto-com-o-outro* entre os homens. E, apesar de Buber considerar-se um homem liberto de um pensar estruturado e delimitado dentro de um campo ou arcabouço teórico específico, nas conferências iniciadas a partir desta data, ele anuncia sua concepção social e política, propondo uma nova forma de vida para os homens, uma vez que a realidade vivida trazia as pessoas uma sensação de solidão, inquietude e insatisfação.

o interesse pelo ser humano e ao que dele vier. O intuito da 'nova comunidade é a própria comunidade', ou seja:

[...] a interação viva de homens íntegros e de boa têmpera na qual dar   tão abençoado como tomar, uma vez que ambos são um mesmo movimento, visto ora da perspectiva daquele que move, ora daquele que é movido. Que homens maduros, já possuídos por uma serena plenitude, sintam que não podem crescer e viver de outro modo, exceto entrando como membros em tal fluxo de doação e entrega criativa, que eles se reúnam, então, e se deixem cingir as mãos por um e mesmo laço, por causa da liberdade *maior*, eis o que   a comunidade, eis o que desejamos. E a nova comunidade tem como finalidade a Vida (2008, p. 34, grifo do autor).

O sentido da nova comunidade é, fundamentalmente, almejar para os homens uma vida nova. Uma vida cuja primazia seja a liberdade frente ao domínio imperante de uma sociedade impositiva que se não se importa em tirar vantagens dos seus membros; ao contrário, o proveito é sempre o seu fim, para perpetuar seu objetivo: manter sua hegemonia   custa do jugo dos homens. Sobre isso Buber comenta:

Não esta vida ou aquela; vidas dominadas, em última análise, por delimitações injustificáveis, mas a vida que liberta de limites e conceitos, pois conceitos são curiosas andas para pessoas cujos p s não suportam a terra por ser demasiada áspera e selvagem; entretanto, aquele que conseguiu situar-se na própria vida, aquele que aprendeu a falar a linguagem da ação, festejar  sorridente sua libertação da rigidez escravizante do pensamento [...] (2008, p. 34).

Não só na escravidão do pensamento Buber se atrela. Ele vai além. Sua crítica   voltada para a desumanização instalada na alma de cada homem que é movido por ideias de desenvolvimento, as quais incentivam o sujeito na busca de vantagem ou proveito que distanciam um homem do outro. Com efeito, a própria moral, assim como os princípios e valores são submetidos a tais aspectos que acabam por invalidar as possibilidades de genuínas interações entre os homens.

A sociedade que se sujeita à praticidade excessiva   sucumbida pelo mundo material, pelo mundo das coisas e dos objetos. E a intenção buberiana é, notoriamente, a de construir um mundo isento de interesses e do abuso da objetividade. Para ele, o mundo referendado por esse tipo de relações, não permite a realização do que ele chama 'Vida'. Um mundo assim "  pequeno e apático, deriva do utilitário e do desejo de vantagens; e de nós que amamos a Vida se apoderam repugnância e nostalgia" (BUBER, 2008, p. 35).

É grande a confiança que Buber tem no mundo novo, e na vida na nova comunidade. A quem duvida de tal possibilidade, ele assevera, de maneira enfática, que tudo o que é novo causa impacto, receio e espanto. E, em nenhum momento, ele desacredita na possibilidade de mudança do homem. Concordamos com o filósofo em suas afirmações, pois, a partir do momento em que ideias concretizam-se em ações, o que, inicialmente, ‘desperta abstrações desalentadas’, diante da nova realidade efetivada, aquelas acabam desmentidas e aniquiladas (2008, p. 35)

A nova comunidade é soberana em todo esse processo. Somente ela tem o poder de eliciar a modificação necessária ao homem para que ele se entregue a uma nova vida; a vida do ser-com-o-outro, resgatando em si sua essência humana corrompida pelo proveito e pelos interesses desvirtuados. Entretanto, mesmo o conceito de proveito pode ter sua transcender em sua essência:

E reconhecemos que tudo o que é poderoso e transformador, tudo o que gerou novas sementeiras e que extraiu fogo solar das pedras não procurou proveito, mas, desejou criar; não pensou em vantagens, mas na beleza da obra. Se disso resultou algo proveitoso, então, foi como extrair o suco saudável do fruto de uma planta. [...]. Reconhecemos que tudo aquilo que é completo e vivo transcende o proveitoso [...] (BUBER, 2008, p. 35).

Esta posição fundamental do pensamento de Buber diz respeito à capacidade de mudança do homem no momento em que ele se coloca frente a frente com o outro. Retirado da vida que o relega a condição de ser coisificado, o homem na comunidade tem a oportunidade de ter sua vida elevada. Isto é, pode conhecer o verdadeiro sentido e valor de si e de sua existência. Visto que em Buber “vida e comunidade são os dois lados de um mesmo ser”. Não há como separar um do outro, o homem em sua totalidade, inclusive na sua humanidade, só pode ser considerado na comunidade, é ela, é a comunidade, quem vai oferecer o solo fértil para esta sementeira. “Vida nasce de comunidades e aspira comunidades. A comunidade é fim e fonte de vida” (2008, p. 34).

Refutando a teoria de que toda comunidade deve, necessariamente, ser pré-social, com Buber compreendemos que uma vida na comunidade não pode sujeitar-se à imposição de normas e regras externas; na comunidade buberiana isso não tem valor. É preciso que o homem saiba que esses são predicativos de uma sociedade que o decepciona em seus anseios, em suas vontades e aspirações. Pois, a liberdade ‘prometida’ não vem conforme o imaginado. Com a supressão dos vínculos, o que vem é

o vazio, ou aquilo que Buber denominou de “liberdade estéril”. Segundo o filósofo, uma liberdade da qual nada pode emergir, visto que ela não carrega em seu âmago “nenhuma semente de realidade”. É uma liberdade infecunda (BUBER, 2008, p. 77).

A liberdade verdadeira virá onde, somente e quando o homem, ‘a luz de uma consciência criadora’, experienciar a formação interna adequada para a construção da comunidade, na qual ele terá a nova vida. Uma vida em comum com o seu semelhante. Vida esta, que, segundo Buber “não pode ser imposta de fora sobre grupos ativos; ela deve emergir do interior [de cada pessoa] em cada tempo e lugar” (2008, p. 37-38).

Todavia, a existência do homem na comunidade e sua libertação das amarras do Estado não podem ficar atreladas à noção de destruição⁷⁸. Não é preciso necessariamente haver a destruição para que a comunidade possa ser alçada. Nem tampouco devem existir reformas na realidade. À comunidade cabe transformar. A revolução pensada por Buber não sugere a destruição de coisas antigas. Antes sim, a vivência de coisas novas. “Não estamos ávidos por destruir”, assegura Buber (2008, p. 38), “mas, ansiosos por criar”, ele conclui. Sua intenção abre espaço a um estilo, que, mesmo novo, não pode ter seu nascimento adiado.

[...] nossa comunidade não quer revolução, ela é revolução. Ela ultrapassou, porém, o antigo sentido negativo de revolução. Para nós, revolução não significa destruir coisas antigas, mas viver coisas novas. Nossa revolução significa que criamos uma nova vida em comunidades puras [...]. Nesta nova vida homens que, pela especialização da sociedade contemporânea, se tenham tornado órgãos com uma função estritamente bem definida e que, para poderem viver, devem conformar-se com esta função, serão novamente homens capazes de haurir na plenitude. *Tais homens não se associarão mais como antes, pelo fato de homens especializados dependerem mutuamente um dos outros, mas, se encontrarão por amor, por anseio-de-comunidade e por pródiga virtude* (BUBER, 2008, p. 38-39, grifos nossos).

Viver dentro dessa perspectiva é fundamental para que o homem possa, enfim, resgatar-se e encontrar-com-o-outro de maneira autêntica. O que, de fato, exala outro imperativo: cada um vai viver ao mesmo tempo, em si e em todos. Porém, de um

⁷⁸ Buber entende o Estado como um elemento voraz, cuja força coercitiva sucumbe o homem aos seus mandos, em função da suposta “segurança” que este lhe oferece. Trata-se, na verdade, de uma ilusão conflitante que cria no sujeito a passividade necessária para que ele não questione o que lhe é imposto. Visto que o Estado, segundo Buber (2008, p. 65), não consegue ser coerente em sua proposta. “O Estado se contradiz; ele não se mantém, não resiste, não controla os acontecimentos; não domina sequer seus empreendimentos e projetos. Não reconhece nem mesmo aquilo que ele próprio realizou. Comporta-se como alguém sem caráter [...] no sentido em que seus atos conflitam seus propósitos”.

modo diferente: por meio de sua escolha, e não por meio de determinações pré-estabelecidas. Buber descreve este acontecimento com estas palavras:

Assim a humanidade que teve sua origem em uma comunidade primitiva obscura e sem beleza e passou pela crescente escravidão da “sociedade”, chegará a uma nova comunidade que, diferentemente da primeira, não terá mais como base laços de sangue, mas, laços de escolha. Somente nela poderá o antigo e eternamente novo sonho se realizar (2008, p. 39).

Convém ressaltar que a força da comunidade, se deve primordialmente ao resgate do elemento humano e em seguida, da valorização de outro elemento: o inter-humano. A nova organização social marcada por Martin Buber não aponta apenas para um simples viver um com o outro; mas, para um profundo e autêntico viver-ao-lado-do-outro, o qual deixa de considerar as coisas mundanas para considerar o outro em sua essência. Ou seja, o homem não pode considerar o outro como um meio para conseguir um fim. “Que um não use o outro, mas que o considere como um ser vivo que está diante de si” (BUBER, 2008, p. 88).

Para tanto, urge que o homem seja educado para a comunidade.

3. 5 De uma educação informadora à educação para a comunidade

O pensamento de Buber evidencia a vida na comunidade como forma possível de reconstruir no homem o senso humanitário, o qual pode distanciar-lo da angústia experimentada na sociedade moderna. Para esse filósofo, mesmo o indivíduo relegado ao abandono e ao isolamento tem a chance de reconciliar-se consigo próprio e com o outro, construindo um novo modo de coexistir, por intermédio do real desejo de mudar hábitos e convicções a favor de uma nova forma de viver (nova comunidade). Isto é, por meio da verdadeira conversão.

Há de se afirmar, diante disso, a importância e o teor do pensamento pedagógico buberiano. Tendo em vista o fato de suas convicções sobre educação se relacionar necessariamente, à edificação da nova comunidade. Conforme Buber, “algo que abrange toda a vida, toda a existência natural do homem, não excluindo nada dela” (2008, p. 85).

Com efeito, a educação é um dos principais elementos na edificação da nova comunidade. Porém, não a educação que responde e compactua com os mandos do Estado. Quando Buber se refere à educação para a comunidade, é preciso ter em mente

todo o assinalado sobre este modo de convivência entre os homens, e que é diferente do que é vivido pelas pessoas na sociedade (controlada pelo Estado). Na educação pensada por Buber, mais do que de conteúdos e conceitos, o homem precisa saber reconhecer o outro como pessoa que é. Nesta ocasião, a educação tem o papel de preparar o homem para o sentido da comunidade. E isso só é possível se houver mudança no paradigma do conceito de educação. “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, 2008, p. 90).

Com efeito, a educação antiga e educação em Eros, perdem todo o sentido quando pensadas sob a luz da filosofia de Martin Buber. Podemos dizer que ela perde a espessura própria, pois, sua identidade se dissipa. Em Buber não há como pensar numa educação pautada somente em modelos prontos a ser seguidos, ou apenas em conteúdos a ser ministrados. Somente isso não é educação. Educação se vivencia na e com a presença do outro, com espontaneidade, autenticidade, disponibilidade e desejo de transformação.

Educação não se aplica não se impõe e não se estabelece. Não há como educar se o que está por trás são estas intenções. Constatamos em Martin Buber que só é possível educar por meio da interação verdadeira e recíproca; por meio do co-existir espontâneo. Porque, o que seguramente educa a pessoa, seja a criança ou o adulto, é a relação verdadeira, a existência pessoal, a presença e a responsabilidade de quem se dedica à função educadora.

Aqui cabe marcar outro tipo de educação trazido à pauta por Buber e que, carrega em si, uma significativa diferença da autêntica educação comunitária (para a comunidade), da educação comunitária expressa na literatura existente à época.

As características da educação comunitária encontrada no estado da arte⁷⁹, à época, colocam-na numa categoria de educação assinalada por Buber como o que é, “atualmente”⁸⁰, encontrado na literatura existente (p. 82). Na educação comunitária, o objetivo principal abarca a formação e a qualificação do homem para que ele responda, com eficiência, as entidades que constituem o meio no qual ele estende

⁷⁹ Tal expressão faz referência à bibliografia analisada por Buber para expor sua ideia acerca do significado de comunidade, bem como autêntica educação comunitária ou educação para a comunidade.

⁸⁰ O comentário de Buber refere-se ao ano de 1929.

suas relações; a saber: a sociedade, o Estado, o partido, as associações. Trata-se da educação do homem cuja produtividade lhe confere o devido valor.

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 uma simples roda que só gire em torno do seu eixo, mas uma pessoa que, uma roda equipada com dentes e, assim, esteja apta a engrenar em outras rodas deste enorme aparato e seja capaz de participar deste imenso e complicado movimento global (BUBER, 2008, p. 82).

Desse ponto de vista, ainda conforme Buber (2008, p. 82) pode-se afirmar sobre a existência de algum sentido de comunidade nas associações que fazem parte da realidade do homem (Estado, sociedade). Para esse autor, a própria vida do homem ainda não atingiu o patamar da ausência total de comunidade. Nem mesmo nas denominadas associações objetivadas, que são as mesmas mecanizadas; entretanto, “a autêntica vida comunitária” não pode ser encontrada em nenhuma delas. O que há na realidade é “resquícios de comunidade que ainda perduram nas comunidades contemporâneas”. Daí a dificuldade assumida por Buber (2008, p. 83) em “explicar o que chamo de comunidade”.

Diante da própria limitação, Buber se utiliza de conceitos da sociologia moderna, recorrendo a Toennies, em seguida a filosofia moderna, principalmente, com Schmalembach, a fim de verificar acerca do conceito de comunidade.

Para Toennies (*apud* Buber, 2008), comunidade é diferente de sociedade. Na sociedade os homens se congregam em prol de um propósito específico, o interesse deles é comum e tem a mesma finalidade. Enquanto a primeira é a união de homens interligados pela própria essência e pela vontade, algo que deriva de um processo natural e não de imposições externas. Na comunidade de Toennies, a união das pessoas está relacionada à origem comum destas, aos seus costumes enfim. Para Buber, o que Toennies denomina por comunidade trata-se de “uma condição social primitiva” (p. 83). No entanto, isso não basta para uma definição de comunidade na vida moderna.

A seguir, com Schmalembach, mencionado por Buber (2008, p. 84), o conceito de comunidade é completado por meio do acréscimo do conceito de aliança, no qual a comunidade é tida como algo que se tornou comum; é o local onde o homem nasce e que está relacionado com seu subconsciente. Como tal não resulta de escolhas conscientes. É algo que não conduz o homem à formação de sociedade e si de uma aliança, ou seja: “autêntica união orgânica (de homens), à formação de um verdadeiro

círculo de homens” (BUBER, 2008, p. 84). E nesta também há uma ambivalência: alianças organizam aspirações dos homens, contudo são apartadas da vida cotidiana destes, pois, trata-se de “um tipo de consagração de algumas horas” apenas. “Não é jamais algo que engloba toda a vida natural do homem: a vida doméstica, a vida na rua, no trabalho” (p. 85).

A comunidade verdadeira compreende a vida como um todo. Tudo o que faz parte da existência real do homem sem deixar nada fora dela. Se não for dessa maneira, a comunidade em seu sentido autêntico não pode ser considerada. Refere-se a uma “união total”, que se não existir em sua essência por quaisquer motivos, compromete a efetivação da comunidade. “Entendo que comunidade que se erige ao lado da vida não é comunidade” (BUBER, 2008, p. 85).

A expectativa de Buber ao recorrer à sociologia objetivando ampliar suas possibilidades de definir a verdadeira comunidade é dissipada tão logo ele se embrenha nas definições dos sociólogos apresentados. Todavia, de suas pesquisas ele tira algo que, de certo modo, contempla seu intuito. Para o filósofo, a comunidade considerada pela sociologia, de modo diferente da sociedade, pode ser caracterizada “do tipo subcomunal” (p. 86). Isso em função dela ter sido o berço no qual nasceu a “ordem individualista”, a qual serviu de fundamento para a sociedade contemporânea. Retornar a algo que tenha vindo antes de tal processo não é possível. Buber não se ilude com isso. Para ele: “é puro romantismo pretender voltar à comunidade, que, na forma de um englobante de toda a vida, está perdida para nós” (2008, p. 86). Não se deve pensar numa ordem social que está para aquém da ordem social moderna, e sim pensar em algo que pode vir para além dela: uma comunidade supra-social.

Tudo depende da possibilidade ou não de um desenvolvimento posterior da comunidade. Isto é, se existe não só uma comunidade subsocial, mas também, uma comunidade supra-social, vale dizer, se é possível sua realização com os preconceitos e meios da situação e da ordem atual (BUBER, 2008, p. 86)

Pensar na edificação de uma nova comunidade, ou da verdadeira comunidade na sociedade hoje, com tudo o que faz parte de sua realidade, parece uma ação limitada para quem vê em Buber romantismo e utopia. Suas atribuições podem ser mais bem representadas pelas palavras de Zuben: humanista, otimista, vigoroso, mestre, existencialista (2003, p. 103, 105 e 107). Todavia, Buber não foi um homem que se deixasse cercar por métodos, propostas teóricas, nem mesmo atribuições que

pu dessem encaixá-lo num sistema doutrinário, qualquer que fosse. Isso já é conhecido. Trouxemos tais aspectos à reflexão para relevar o quanto habitava em Buber a preocupação não de transmitir conhecimentos, antes sim, o desejo de estabelecer “autêntica interação”, no sentido de “conhecer” as dúvidas de quem com ele se “reunia” para falar de determinados temas (p. 81).

O que Buber trata ao dizer da nova comunidade não diz respeito a um retorno à antiga forma de viver e interagir das antigas comunidades. Para ele, é claro esta im procedência na atualidade. O que ele pensa é no simples fato de que se coisas podem ser realizadas, mais ainda o homem em sua potencialidade. A própria ordem histórica do mundo revela um andamento no qual a mudança é uma constante. Sendo assim, uma nova comunidade (comunidade supra-social) pode ser almejada e quiçá, realizada em sua essência.

[...] Pois as coisas podem realizar-se, assim penso – tanto quanto as coisas podem realizar-se na ordem humana – na relatividade de toda realização, de modo que o amanhã parece um pouco diferente do hoje. Se o amanhã se tornou mais orientado para a vida comunitária que o hoje, isso é suficiente. Isso é, para mim, a prova suficiente, pois, se isso é realmente assim, se entre as horas, entre as épocas, os períodos de tempo, existe um acréscimo, uma alteração em determinada direção, isto basta. Esta é uma prova humana, nada mais é necessário. É o pressuposto que estabeleço para isso que estou falando (BUBER, 2008, p. 86-87).

Para que uma comunidade seja edificada não basta apenas que os homens tenham algo em comum. Visto que a comunidade não deve ser fundamentada sobre isso, e sim sobre a comunalidade, que é o “estar-com” respaldado pela atividade constante advinda das trocas dialógicas estabelecidas entre os homens, entre o Eu e o Tu. Estas são as verdadeiras relações que alicerçam a comunidade. Inclusive na situação da humanidade contemporânea na qual, de acordo com Buber:

Comunidade significa, aqui e agora, multiplicidade de pessoas, de modo que sempre seja possível para qualquer um que a ela pertença estabelecer relações autênticas, totais, sem finalidades... de modo que exista tal relação entre todos os membros. O importante são as centelhas, o acontecimento verdadeiro. Porém, o estatuto, a estrutura desta multiplicidade de pessoas deve ser tal que nada reprima este tipo de relações entre estas pessoas ou que torne essas relações impossíveis. Devo afirmar, mais uma vez, que ante de tudo tal relação deve ser imediata, isto é, que os homens se encontrem mutuamente [...] sem que algo de pessoal e objetivo se interponha entre eles (2008, p. 87-88).

Na comunidade também deve haver a totalidade da relação, ou seja, as pessoas encontram-se umas com as outras com todas as suas habilidades, qualidades, possibilidades e diferenças. Nada fica fora nesta relação. Além da não coisificação do homem. Ponto importante, no qual sobressai a importância de que “um homem não seja um meio para outros conseguirem um fim, que um não use o outro, mas que o considere como um ser vivo está diante de si” (p. 88); na mutualidade que compreende esta relação. Na vida dos homens entre-si que aí impera. Pois, a única realidade que o homem tem é a própria vida. E é nela que ele pode construir algo. “Esta vida vivida, cotidiana, da profissão, este contexto onde cada um de nós está inserido pelo destino; esta realidade totalmente pessoal é este o elemento para a construção da comunidade” (BUBER, 2008, p. 89).

Entretanto, a gênese da comunidade a que Buber se refere – a nova comunidade, ou ainda, a comunidade supra-social – filia-se a educação. Não se trata, reafirmamos, da possibilidade utópica de ‘re-realizar’ o que ficou para trás, mas, antes de tudo, do exercício real de algo que pode ser concretizado na realidade vivida entre pessoas potencialmente aptas a construir, ou melhor, a edificar uma vida nova para si e para seu semelhante na responsabilidade e na mutualidade de relações genuinamente inter-humanas.

Assim, educação é a preparação para o sentido da comunidade, na vida pessoal, *introduzido a partir desta vida naquilo que existe hoje, na sociedade*, neste mecanismo ou como se queira chamar. Estas sombrias descrições da atual condição têm, no entanto, para mim algo desencorajador, na medida em que, facilmente, nos levam a ignorar o “aqui e agora” da experiência, da possibilidade, do momento, *toda a fecundidade do momento* (BUBER, 2008, p. 89, grifos nossos).

A educação para a comunidade não se faz dentro de uma perspectiva ordenada num arcabouço de regras, métodos e intitulações. Não se trata de um conteúdo preparado a ser ‘passado’ aos alunos de modo cientificamente sistematizado. Ao contrário, ela é vivenciada. Naturalmente vivida na relação estabelecida entre o professor e seus alunos. De acordo com Buber (2008), “a educação para a comunidade não pode ser teórica” (p. 90).

Com efeito, o filósofo considera importante esclarecer alguns pontos significativos que permeiam a questão da educação e assim considera:

O que educa? Quem educa? [...] Aquele que quer educar, não educa! O que educa é, em última análise, o espontâneo. O melhor exemplo de educação é a natureza. Ela educa através da luz, do ar, da floresta, dos

animais e tudo o que pode experienciar. Na cidade isso ocorre em menor grau. Assim é educado o homem adulto. Não imaginamos o quanto uma criança é educada pela luz. Eu próprio observei isso em crianças. 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. O que mais educa? Pode-se dizer que a comunidade educa na medida em que ela está presente. Considerem o seguinte: uma pessoa chega e as crianças estão sentadas para serem educadas; então, pensam os senhores, que a seguinte situação não penetra na mente das crianças: “Agora vamos ser educadas”!?... Consideremos novamente a influência do professor sobre os alunos. Como o professor exerce realmente influência sobre o aluno? Na medida em que não existir esta resistência, na medida em que não houver a seguinte situação: “Ah, agora vamos ser educados!” Em outras palavras, quando as relações entre professor e os alunos forem espontâneas e estes não o saibam nem o percebam [...]. Na verdade, quero dizer o seguinte: a espontaneidade é o fator preponderante na educação e educar para a comunidade só é possível na medida em que existe comunalidade que educa para a comunidade (BUBER, 2008, p 90).

De certo modo, o que irá compor a comunidade não é o indivíduo em separado, mas, “células comunitárias”, as quais Buber considera imprescindíveis para a construção da comunidade. Para ele, “uma autêntica comunidade que engloba toda a vida jamais será constituída de indivíduos”, e sim, entre pessoas que vivem umas com as outras. Igualmente, a família é, neste contexto, apontada como “a menor célula comunitária”, todavia, é dotada da capacidade de educar, tendo em vista sua genuinidade, pois, a este propósito, Buber não titubeia ao afirmar que, da mesma forma que a “verdadeira pessoa educa através da sua existência”, a família, quando “é autêntica educa através da sua existência⁸¹” (BUBER, 2008, p. 90).

Assim também ele vê a escola: uma célula comunitária com vias de educar, contudo, nem toda escola tem, na sua ação educadora, a finalidade de educar para a comunidade. Apesar, de ela encerrar em si o potencial para esta realidade e num contexto que considera o fato de que as pessoas são educadas para a comunidade pela própria vida em comunidade, uma questão é inquietante: a que vale a escola?

O pensamento de Martin Buber acerca da educação indica que a escola, a princípio, deve ser transformada em pequenas comunidades, diferentes de um aglomerado de indivíduos solitários que não participam de um senso de comunidade. À escola também cabe o “voltar-se para o outro”, bem como o estabelecendo de autênticas

⁸¹ Buber assume sua postura conservadora e afirma que acredita na possibilidade do homem ser educado também na família (2008, p. 90).

e genuínas relações que não se deixam corromper por interesses que não apreciam a pessoa em sua totalidade humana.

Em suas apreciações (que, apesar da não intenção, termina numa espécie de comparativo), Buber (2008, p. 91) estabelece diferenças entre os tipos de escola e as possibilidades de cada uma em tornar-se uma comunidade. Para ele, a escola particular, “à primeira vista”, é a mais dotada de possibilidades para uma educação comunitária (autêntica); pois, como “escolas comunitárias são, essencialmente, comunidades”. Todavia, estão longe disso. Porém, em seu contexto há uma grande dissociação entre o pessoal administrativo e o corpo docente. O que sem dúvida influencia no distanciamento entre professores e alunos, dificultando o crescimento do senso de comunidade entre todos os que dela fazem parte.

A escola municipal é observada neste contexto, como a mais favorável (o que não significa uma superestimação desta em detrimento das outras). Sua realidade ainda é permeada por situações de verdadeira comunhão entre os seus membros, tal qual nas antigas comunidades rurais (visto serem ainda no mesmo estilo). Para Buber, o elemento existente dentro das escolas municipais deve ser nutrido do “novo”, do que está em “desenvolvimento”, visto que, segundo o filósofo, “a substância orgânica ainda permanece” dentro do âmago desse tipo de escola. “E o que resta do autêntico campesinato é parte disso. Por isso para o professor da escola rural, existe algo concreto a que ele pode referir-se. Se ele assim não o fizer, é sua decisão” (BUBER, 2008, p. 92).

Em contrapartida, a escola pública urbana não tem a possibilidade de uma comunidade, nem a possibilidade de tecer referência à “antiga tradição de comunidade”. Entretanto, Buber entende que em tal escola seja provável a educação comunitária por meio do que o autor considera ser “possível [unicamente] na vida moderna”, isto é: “a iniciativa pessoal”. Prosseguindo com essa afirmação, assim ele diz:

Parece-me que a situação na escola pública (urbana) só pode ser resolvida através da iniciativa pessoal do professor. Os professores que, atualmente, apesar de todas as dificuldades, arriscam a iniciativa pessoal e conseguem promover a educação comunitária, tais professores. Creio eu, serão considerados pioneiros na época em que se ousar lançar um olhar retrospectivo para a experiência sobre qual falo hoje (BUBER, 2008, p. 92).

As observações de Martin Buber a respeito dos tipos de escolas (e da educação advinda delas) devem ser consideradas dentro da realidade a qual elas pertencem: uma realidade visitada, conhecida e vivenciada com proximidade

significativa o bastante para que ele tecesse suas considerações. Uma realidade que lhe foi possível apreender por meio de suas investigações teóricas e também por meio de sua trajetória, não somente como filósofo, mas, principalmente, como professor.

Diante da experiência vivida por Buber não se trata, pois, de apresentar um modelo de educação, nem mesmo de escola e sociedade. Até porque, isto não condiz com a intenção desse autor. Sua preocupação está na alienação do homem de si mesmo, do outro e do divino. Alienação essa que relega esse homem ao isolamento e ao abandono, impondo-lhe uma sensação de angústia diante da realidade. Neste aspecto, Buber faz referências à nova comunidade, no intento de pensar uma alternativa essencialmente humana para o problema do homem. De acordo com esse ponto de vista, podemos afirmar que a escola orientada pelos princípios da vida em comunidade, pode contribuir e ampliar as possibilidades de edificação de sujeitos genuinamente humanos, os quais poderão estender para a vida na sociedade o senso de comunalidade característico e necessário para a nova vida, ou seja, para a vida na comunidade.

A escola transformada em comunidade apreende em seu cerne uma educação que, segundo Buber (2008, p. 93) é relação e capacitação. Tal relação é direta, se apoia no desinteresse por aquilo que não seja ela mesma, tornando a pessoa capaz de relacionar-se com seu semelhante genuinamente. Esta é a função da educação para a comunidade: retirar os homens dos contatos indiretos e encaminhá-los às relações diretas; retirá-los das ações pautadas em interesses e levá-los às relações cujo fim seja elas mesmas; tudo isso na medida em que a educação para a comunidade abra caminho, de modo espontâneo, para que a relação autêntica entre professor e aluno se concretize, de forma que o primeiro eduque o segundo por intermédio não de preceitos, e sim, de sua própria existência (p. 93). Lembrando que para haver a relação verdadeira algo é extremamente necessário: o voltar-se para o outro.

Em presença de todo o exposto, Martin Buber (2008, p. 95-97) concebe também, a respeito dos “tipos de relação comunitária capazes de atuar deste modo e que estão presentes na própria escola”. Para efeito de compreensão o filósofo as enumera “à maneira de títulos de capítulos em uma obra”. A saber: o vínculo entre os professores; a relação comunitária entre professores e alunos; a interação entre as classes etárias; a interação entre os sexos; a relação da escola com o lar.

Na sistematização de Buber (2008, p. 97-98), a relação comunitária entre os professores experimenta uma ambivalência: são os docentes que realizam a

tarefa mais séria e mais difícil em todo este contexto; “o verdadeiro elo entre pessoas”. Contudo, é entre professores o vínculo que está mais ausente na escola. Entre professor e aluno deve haver o espírito comunitário para o qual o professor deseja educar, ou seja, o professor deve relacionar-se com seu aluno com o mesmo sentimento que sustenta sua ação educadora. A possibilidade de mesclar as faixas etárias dos alunos nas salas de aula aumenta a possibilidade dos alunos construírem interesses diferenciados, ampliando assim, suas relações de troca. A interação entre os sexos é uma rica fonte para que os alunos apreendam sobre a diversidade por meio de verdadeiras relações, não apenas considerando as diferenças de gênero entre menino e menina, mas, essencialmente, entre pessoas e o que cabe a cada uma delas, em suas vidas também fora da escola.

Por fim, a questão que para Buber, é considerada a mais difícil: a relação da escola com a família. O autor acredita que o trabalho dos professores é fundamental no sentido de trazer os pais para a escola (abrindo espaço para os chamados ‘Conselhos de Pais’), e assim, “levar a questão da comunidade para os lares”, arrebanhando a família para a atividade desenvolvida dentro da escola, e dessa forma, participá-los e influenciá-los quanto ao “trabalho educacional na comunidade”. Buber compreende a limitação dos professores em cooperar com a atividade extraescola, todavia, ele comenta: “Não conheço outra pessoa que pudesse realizar esta obra. [...] Diria mesmo que deveriam colaborar na construção da família, pois os ‘Conselho de Pais’ iriam [...] influenciar a família” (BUBER, 2008, p. 98).

Da mesma forma que no tópico anterior notamos sobre o lugar do conhecimento científico na educação em Buber, retomamos o assunto para reafirmar nas palavras do próprio autor quando este comenta: “O ensino não pode jamais ser despojado da finalidade [que lhe cabe], uma vez que as pessoas se congregam todas aí justamente para esta finalidade”.

Contudo, “há domínios de ensino onde é possível a formação do conhecimento sobre a comunidade” (2008, p. 98-99). Isso vai depender, obviamente, da disponibilidade do professor em trabalhar o conteúdo pertinente à sua sala de aula de modo que o aluno experimente verdadeiras situações em que ele possa estabelecer relações com o professor e com o colega. Por intermédio do desejo suscitado nele de questionar acerca do que está sendo tomado como questão humana e não apenas como um conteúdo de ensino. Este, conforme já dissemos, é importante porém, mais importante que o conteúdo em si é o caráter que ele tem, pois de acordo com Buber

(2008) o contexto educacional deve ser para o professor, não uma tarefa a que ele se impõe, e sim, algo que ele revela.

Diante disso ressaltamos que para Buber (2008) uma comunidade não precisa de força, nem persuasão para brotar em seu seio Vida, assim como a escola não precisa se ater a conteúdos para realizar sua função. Função que deve ir para além do ensino dos conteúdos e adentrar o campo de uma ação educadora para então, chegar ao campo da ação humanizadora.

Como entram na vida as pessoas que foram educadas assim? Em que medida leva um sentido de comunidade no âmbito da vida contemporânea? De que maneira, que conflitos, que lutas, que aconteceria entre esta geração que se desenvolve desta maneira e o mundo contemporâneo? Algo aconteceria muito diferente, essencialmente diferente do mundo da juventude. Os homens que entraram no mundo egresso do movimento de juventude se perderam. Posso achar um e outro. No entanto, o encontro de uma geração que foi educada para a comunidade com o mundo contemporâneo seria muito diferente. Nada de heroico aconteceria, nada que fosse escrito com letras garrafais teria a visão do cotidiano, da realização humana. No final há muita potencialidade deste momento, desta multidão humana, uma multidão que se coloca nesta verdadeira situação na qual se inseriu ao sair da escola e para a qual esta escola a preparou (BUBER, 2008, p. 101).

3. 6 A formação do caráter e o resgate da humanização: da função da educação

A educação em Buber não desconsidera a questão do conhecimento a ser trabalhado dentro da sala de aula. Este também faz parte do cenário. No entanto, conforme a representação imaginária da qual lançamos mão páginas antes, a informação e a ciência surgem neste quadro como fundo. E como tal, elas se fazem presentes e necessárias para que a figura emerja e manifeste-se vividamente, evidenciando a vida verdadeira; somente possível por meio da ligação autêntica que abre caminho para o encontro entre os homens. Vida verdadeira, modo de ser concreto de uma pessoa com a outra: caráter. E, diante desta perspectiva, Buber (2002, p. 123) é enfático: “A palavra educação, em seu sentido literal é, essencialmente, formação do caráter”.

Por mais que o pensamento buberiano faça referência a uma realidade de mais de 70 anos, é importante observar: aquela ainda é esta época. Notoriamente marcada por inovações tecnológicas, todavia, ainda movida a ações e atitudes que, em sua essência carregam a realidade do século passado. A este propósito vemos que:

A legitimidade da fala de Buber ecoa em nossos dias, mesmo que resguardadas as especificidades dos distintos contextos, e nos possibilita um olhar sobre a nossa tão complexa realidade, marcada pela pluralidade em seus diversos campos, mas ainda mergulhada nas mais diversas formas de radicalismos, que [...] expressam a ausência de compromisso com o outro (SANTIAGO, 2008, p. 273).

Diante do exposto, mais do que cunhar conhecimentos, à educação cabe propiciar a emergência de vidas verdadeiras; de vidas humanas. Relações que priorizam o outro em sua realidade e potencialidade (BUBER, 2002). Para Buber, o significado de educação – incluindo a que emerge da relação professor e aluno – fundamentalmente, se atrela à questão da formação do caráter. Que, necessariamente, é uma formação para o humano. Para tudo o que o homem, em seu potencial, pode se tornar.

O educador verdadeiro não se limita a considerar os talentos individuais de seu aluno, como alguém que pretenda ensinar-lhe apenas o suficiente para que ele seja capaz de saber certas coisas definidas, mas, sua preocupação é sempre a pessoa como um todo, tanto na realidade em que ela vive agora quanto em suas possibilidades futuras, ou seja, no que ele pode se tornar (BUBER, 2002, p. 123)

A princípio, Buber (2002) afirma que o caráter é uma ligação entre as manifestações individuais e o potencial latente de cada indivíduo, ou seja, entre sua personalidade e a sequência de suas ações e atitudes. Seguindo esta premissa, o filósofo não dissocia personalidade de caráter. Entretanto, ele assevera que sobre a personalidade não há como exercer influência, porém, sobre o caráter sim.

Um dos maiores deveres do educador é “ajudar na formação do caráter do aluno (BUBER, 2002, p. 123)”. Dever este de extrema dificuldade para quem se encontra na função educadora. Visto que, falar sobre o bem e o mal não cabe em atividades previamente organizadas e que apontam esta questão por meio de determinações indicadas como verdades postas. Segundo o filósofo, posturas assim engendram a rebeldia nos alunos, principalmente “naqueles que descobrem como é difícil encontrar o caminho certo” (BUBER, 2002, p. 125).

Todavia, isso não deve incitar na ação educadora o desânimo diante deste propósito. “A dificuldade é profunda”, mas o professor deve perseverar com vitalidade.

Somente com todo o seu ser, com toda sua espontaneidade, o educador poderá realmente afetar todo o ser do seu aluno. Para educar o caráter, não é preciso ser um gênio moral, mas, um homem vivo e inteiramente capaz de comunicar-se diretamente com seus semelhantes (BUBER, 2002, p. 125).

Outro aspecto que remonta o professor à 'dificuldade profunda' em relação à educação do caráter se revela no fato de que não é somente do professor que o aluno recebe influências e as assimila em sua forma de ser. Natureza, sociedade, família, cultura, mídia; todos esses acabam impelindo o aluno à "concordância, imitação, desejo, esforço e outros sentimentos" (BUBER, 2002, p. 125). Estas influências nem sempre carregam consigo a intenção do educador: influenciar para o bem⁸². Buber nota que o educador se difere de tais formas por duas razões. Primeira: ele trás consigo a vontade de participar na formação do caráter do aluno e também tem consciência do significado que a pessoa dele representa ante a "pessoa que cresce". Segunda: o aluno precisa escolher o certo do errado, separar o mal do bem; e, em certa medida, ele espera do professor uma resposta neste sentido. "É nessa vontade e nessa consciência [do aluno] que a vocação do educador encontra sua expressão fundamental" (2002, p. 126).

Quando isso acontece, de posse da sua vocação e da intenção que dela emana, o educador dialógico alcança humildade e autoconsciência. A humildade lhe chega porque ele se percebe único, em meio a todos os elementos que compreendem a realidade do aluno, chamado a ajudá-lo "a despertar o desejo de tornar-se uma pessoa real, inteira" (SANTIAGO, 2008, p.291). A autoconsciência lhe vem porque ele sente-se em toda esta situação, como a única existência que almeja realmente considerar o aluno em sua totalidade; experimentando, a partir disso "o sentimento de responsabilidade pela escolha da realidade que ele representa para o aluno" (BUBER, 2002, p. 126).

Isto posto um terceiro aspecto, decorrente desses outros, acaba emergindo: o reconhecimento de que na esfera da ação educadora do caráter, "há apenas um acesso para o aluno: sua confiança". Quando o educador consegue conquistar a confiança do aluno; a rebeldia e a tendência oposicionista deste submergem, e o que vem a tona é a aceitação em relação ao educador, não apenas como tal, mas principalmente, como uma pessoa. Visto que: "Ele sentirá que pode confiar neste homem, que este homem não irá desconsiderá-lo, e sim, participará de sua vida, aceitando-o antes de desejar influenciá-lo; e, desse modo, ele aprenderá perguntar" (BUBER, 2002, p. 126).

⁸² O educador que aqui nos referimos é o educador dialógico, ou conforme Buber (2002, p. 126): "educador genuíno".

A influência do educador sobre o aluno se atualiza por meio da atitude dialógica e não chega para ele como algo que o intimida, repele ou rebela. Pois, na relação que fora instaurada, ele é capaz de sentir a autenticidade do professor; ele é capaz de discernir, não sobre a 'intenção' do professor, mas, sobre o significado que ele tem para este professor; um significado que não o faz sentir-se uma coisa em meio a outras; mas, o faz sentir-se, genuinamente, uma pessoa frente a frente com outra.

Eis aí a diferença da intervenção e da influência na educação do caráter: a primeira é anunciada, tolhe, repreende, distancia, cria resistências; a segunda é espontânea, acolhe, reconhece e confirma a existência do aluno-ser-humano. Impele à confiança⁸³.

A atitude dialógica não se concretiza na ação expressa entre duas pessoas que falam sobre trivialidades dispersas e sem sentido (tagarelices), ou mesmo num debate em que um dos lados deseja, intensamente, sobrepor seu pensamento a fim de que este prevaleça (discurso estéril). Ela se concretiza onde há o encontro verdadeiro entre duas pessoas marcadas pelo envolvimento, pelo reconhecimento da pessoa como tal (consciência da legitimidade do outro)⁸⁴.

Porque conhecer significa para nós criaturas, que completemos nossa relação com o Ser, acolhendo com nossas forças, em perfeita fidelidade, abertos ao mundo, abertos ao espírito, todo seu fenômeno e incorporando-o em nossa maneira de ser; assim nasce assim toma consistência uma viva verdade. *Eu tomei intimamente conhecimento de que existe outro semelhante a mim mesmo*; e que aos dois não se sobrepõe nenhuma verdade de conhecimento, mas, estão dominados unicamente pela verdade do Ser (BUBER, 1982, p. 19, grifos nossos).

Para contribuir na formação do caráter o professor precisa disponibilizar-se à atitude dialógica que é atualizada na "tomada de conhecimento íntimo" do outro (BUBER, 2009, p.43). Não há possibilidade de o educador ser genuíno ou dialógico se ele não se prestar a conhecer verdadeiramente seu aluno. Para tanto ele

⁸³ A questão posta por Buber sobre a intenção (relevada no texto) diz sobre o seguinte: ele relaciona o termo com uma ação concreta, normalmente, anunciada pelo professor de alguma forma, adiantando ao aluno o que procederá durante aquele dia ou aquela aula. Em se tratando de conhecimentos não há problema. Entretanto, a 'intenção' destacada no texto é a da educação do caráter; quando então, Buber afirma que os alunos não precisam, necessariamente, serem avisados da intenção do professor. Segundo suas palavras: "Em tudo o que eu for ensinar, posso anunciar abertamente minha intenção que isso não influenciará nos resultados. Afinal, os alunos querem, em sua maior parte, aprender alguma coisa [...]. Mas, logo que os alunos percebem que a intenção é educar o caráter, há uma resistência, principalmente por parte daqueles que mostram mais sinais de um caráter genuinamente independente" (2002, p. 124). Daí o fato de Buber preferir a influência espontânea, que tem uma intenção, porém, não é anunciada, e sim, vivenciada na relação entre-dois. Intenção anunciada é intervenção.

⁸⁴ Os vocábulos destacados são expressões apresentadas por Buber (1982, p. 13 e 19).

precisa se aproximar do aluno. Não anunciando por meio de um ‘discurso estéril’ a este respeito; mas, aproveitando as oportunidades que lhe vêm como que por ‘Graça’, na relação entre ele e seu aluno.

Quando o aluno busca o professor por qualquer motivo, numa conversa (inicialmente informal), ou para dissipar algum tipo de dúvida, mesmo que não seja sobre o conhecimento em si, eis aí a oportunidade para germinar o vínculo, a ligação. Uma dúvida do aluno a ser tirada pelo professor pode ser, segundo Buber, “o momento de dar o primeiro passo consciente para a formação do caráter” (2002, p. 126-127). Principalmente, se o questionamento do aluno for acerca de algo que lhe perturba a consciência no sentido do que é certo ou errado nas interações pessoais. Aí o que vigora não é a pergunta em si, mas, o crédito que, possivelmente, o aluno depositará na relação com seu professor, a partir da atitude deste diante de sua manifestação e solicitação. Da resposta do professor, sustentada por sua atitude, vai depender o nascimento da confiança no aluno. Para tanto, o professor:

Tem que responder com responsabilidade para dar uma resposta que, provavelmente, levará para além das alternativas da questão, mostrando uma terceira possibilidade que é o caminho certo. A questão *não é ditar* o que é o bem e o mal, em geral. *É preciso responder* a uma questão concreta. *Responder o que é certo e o que é errado em determinada situação.* Isso, como eu disse, só pode acontecer num clima de confiança (BUBER, 2002, p. 127, grifos nossos).

A atitude de participar sem intervenções determinadoras na vida do aluno, atendendo sua solicitação, é, em certo modo, o que favorecerá o clima de confiança; e é também o que vai despertar no professor sua responsabilidade de participar da vida do aluno, influenciando-o. De acordo com Buber (2002), nesse caso, não é a intenção da ação educadora o elemento pedagógico mais relevante; e sim o encontro que há entre aluno e professor. A postura participativa do professor na vida do aluno, de modo responsável é o que abrirá caminhos para a formação do caráter. Isso por que:

[Quando] a alma sofrendo das contradições do mundo da sociedade humana, e de sua própria existência física, se aproxima de mim com uma pergunta, ao tentar responder com o melhor do meu conhecimento e consciência, eu a ajudo a tornar-se um caráter que ativamente supera as contradições (BUBER, 2002, p. 127).

Neste ínterim, contudo, há de se considerar outro aspecto. A educação, mesmo a dialógica, encerra limites a ser transpostos. Sendo assim, confiança não implica

necessariamente em concordância. Apesar de esta premissa ser realidade em algumas situações da ação educadora. Menos ainda, podemos associar confiança à concordância incondicional. E o professor dialógico tem que estar ciente disso. Ele deve saber que conflitos podem existir, porém, também têm “valor educativo” quando abordados numa atmosfera adequada, ou ainda “saudável”, como assevera Buber (2002, p. 127). Segundo o filósofo o professor deve encarar o conflito com o aluno como um “teste supremo” para si próprio e usar de sabedoria para enfrentá-lo. “Ele deve usar o seu próprio entendimento sem reservas; ele não deve diminuir o impacto incisivo em seu conhecimento, mas, deve ao mesmo tempo, acalmar o coração trespassado por ele” (BUBER, 2002, p. 127).

Sobre a postura do professor frente ao conflito, o autor acrescenta:

Nem por um momento, ele pode realizar uma manobra dialética, em vez de lutar a verdadeira batalha pela verdade. Mas, se ele for o vencedor, ele tem que ajudar o vencido a suportar a derrota e se ele não pode conquistar a alma obstinada que o enfrenta (vitórias sobre almas não são tão fáceis); então, ele tem que encontrar a palavra de amor, a única que pode ajudar a superar tão difícil situação (BUBER, 2002, p 128).

A palavra de amor diz da atitude dialógica por parte do professor e quando concretizada na relação com o aluno, sem dúvida, o permitirá sentir-se acolhido, reconhecido e confirmado também na sua diferença. O encontro também se realiza na diferença. Esta consideração é sobremaneira humana. Pois, não despersonaliza o aluno como humano, nem coisifica-o. Ao contrário, considera-o mesmo na diferença, ou principalmente nela. Eis aí outra oportunidade do professor, por meio da sua postura fomentar a confiança do aluno ao mesmo tempo em que reconhece nele um legítimo ser humano.

A única coisa importante é que, para cada um dos dois [...], o outro aconteça como este outro determinado; que cada um dos dois se torne consciente do outro de tal forma que precisamente por isso assuma para com ele um comportamento, que não o considere e não o trate como seu objeto, mas como seu parceiro num acontecimento da vida, mesmo que seja apenas uma luta de boxe. É este o fator decisivo: o não-ser-objeto (BUBER, 2009, p. 137-138).

3. 7 O grande caráter e o nascimento de uma nova unidade da humanidade

A educação utilizada para especificar o objeto de estudo dessa tese é a que se efetiva na ação educadora presente na relação entre professor e aluno dentro da

sala de aula. E não por isso ela deixa de ser formadora do caráter. Em oposição a essa afirmativa, Buber (2002) observa que é justamente esta a função da educação: formar o caráter. Ou seja: “o caráter como objeto da educação” (BUBER, 2002, p. 128).

A questão do caráter tem em Buber um valor significativo. Pois, ele o relaciona com o modo de ser da pessoa, principalmente nas interações que estabelece com o outro; prevalecendo aí a valorização do humano. Em sua visão, à educação cabe a responsabilidade da formação do caráter. O que necessariamente implica no resgate de relações mais autênticas entre as pessoas; de relações em que a humanidade entre os homens seja o princípio, o meio e o fim em todas as interações estabelecidas. Em outras palavras: a abertura, o envolvimento e o reconhecimento do outro em sua alteridade. Para Buber, (também) da relação entre professor e aluno, isto pode advir para as demais relações entre as pessoas. Sendo assim, a humanização do ser –‘reconhecimento de si como pessoa real e inteira’– está estreitamente vinculada com a função educadora: a formação do caráter.

Contudo, o caráter como objeto da educação, para Buber, deve ter o seu conceito “examinado” (2002, p. 128). E a partir desta afirmação o filósofo trás à tona uma discussão crítica sobre a definição de caráter inicialmente tomada por Kerschensteiner e, em seguida, ampliada por Dewey, e nesse contexto, ambas “ligadas ao imperativo categórico de Kant” (SANTIAGO, 2008, p. 285).

Kerschensteiner citado por Buber (2002) distingue dois tipos de caráter. No primeiro tipo, o homem assume ações em seu ambiente humano que não são mais do que a expressão real de suas atitudes; enquanto o segundo tipo tem um componente ético, e, como tal, a atitude do homem dá preferência em sua ação, a outros valores, apontados por Kerschensteiner como valores absolutos. E, finalmente ele chega à seguinte definição:

Caráter é fundamentalmente nada, a não ser a obediência voluntária para as máximas que foram moldadas no indivíduo através da experiência, ensino e autorreflexão, independentemente de terem sido aprovadas e depois completamente assimiladas ou ter se originado na consciência através de legislação própria. Essa obediência voluntária é, no entanto, apenas uma forma de autocontrole (*apud* BUBER, 2002, p. 132).

De acordo com Buber, Kerschensteiner acredita que o medo e o amor das pessoas é que irá produzir no homem o hábito da ‘autoconquista’, quando então, de modo paulatino, “a obediência exterior vai sendo transformada em obediência interior”

(*apud* Buber, 2002, p. 132). Dewey, mencionado por Buber (2002, p. 132), aponta a questão do hábito, segundo o filósofo do encontro, de modo mais ampliado, pois, aquele pensador considera que a “interpenetração dos hábitos” é o que irá constituir o caráter.

Essas considerações são ancoradas nas premissas kantianas de que a formação do caráter deve ser fundamentada sobre algumas máximas, as quais devem cunhar, não somente o hábito na pessoa, mas, principalmente, a maneira de pensar. Para Kant (2001, p. 75), “é necessário que a criança aprenda a agir segundo certas máximas, cuja equidade ela própria distinga”. Sendo assim, “o caráter consiste no hábito de agir segundo certas máximas. Estas são, em princípio, as da escola e, mais tarde, as da humanidade” (KANT, 2004, p. 76)⁸⁵. Todavia, tais apreciações colocam Buber frente a um problema: “Estes conceitos não podem ser base adequada para a construção de uma genuína educação do caráter” (BUBER, 2002, p. 132-133).

A educação para o caráter não deve tentar o professor a começar de baixo: impondo normas, estabelecendo regras, repreendendo quem o contesta. Esta postura distancia o professor do aluno, fazendo com que o primeiro tome o segundo como um alguém passivo de se aplicar normas e obrigar às regras. Diante desta possibilidade Buber adverte: “Se, se começa de baixo, talvez nunca se chegue acima” (2002, p. 133). Mesmo diante de uma sala de aula intempestiva, o professor deve buscar a forma de tocar os alunos de modo adequado o bastante para que o caos que às vezes surge se dissipe por meio da relação estabelecida.

E o próprio Buber se pergunta:

Esses meninos, eu não os procurei, eu fui colocado aqui e tenho que aceitá-los como eles são, mas não como eles estão agora, neste momento, não. Como eles realmente são como eles podem se tornar. Mas como posso descobrir o que está neles, e o que eu posso fazer para ajudá-los a tomar forma?

A resposta é: uma relação que “comece de cima”. Começar de cima significa começar do próprio aluno, numa atitude de responsabilidade, atentando-se a ele. Ouvindo-o, conhecendo-o, abrindo espaço para que ele possa participar da presença do professor frente a frente, por intermédio de uma postura em que impera o respeito e o interesse pela pessoa que ali está independente da ação que ele realiza e que, se for

⁸⁵ Segundo Immanuel Kant (2004, p. 76): “Deve-se procurar desde cedo inculcar nas crianças, mediante a cultura moral, a ideia do que é bom ou mal”. O que não condiz com o pensamento dialógico de Buber, no qual o educador deve começar de cima, considerando o aluno como um ser humano em potencial, e não algo a ser moldado.

considerada em si somente, atribui ao aluno adjetivos do tipo: “barulhento, arruaceiro, insolente curioso” (BUBER, 2002, p. 133). A ação do educador deve partir do ser concreto que se encontra a sua frente. Assim, considerando a singularidade do aluno, o educador reconhece-o e participa para a efetivação do humano que nele existe, muitas vezes encoberto pelos comportamentos de insolência.

É bem verdade que a disciplina e a ordem são necessárias. Contudo, elas têm que brotar da relação constituída entre o professor e seus alunos, de maneira ativa e autônoma. Se o professor olha o aluno e vê o arruaceiro, a tendência é o desejo de implantar a disciplina. Todavia, se ele olha o aluno e vê a pessoa que ele pode se tornar; a disciplina, em pouco tempo, penetra o universo daquela relação. Não há intervenção, não há imposição; há a atitude; a atitude que influencia em como o aluno pode se tornar. Neste sentido, Buber retoma sobre o compromisso e a tarefa do educador frente a este desafio, afirmando que ele não pode selecionar seus alunos, pois: “a cada ano eles lhes são enviados, na forma de uma sala de aula, para encontrá-lo no caminho de sua vida, como seu destino, e esse destino é o próprio sentido do seu trabalho” (BUBER, 2002, p. 134, grifos nossos).

O real objetivo do professor então é o grande caráter. E o grande caráter não pode ser conquistado por meio de um sistema de máximas (Kant), nem por meio de um sistema de hábitos (Kerschensteiner/Dewey). Pois assim, o grande caráter é desconsiderado em seu significado e valor; tendo em vista sua potencialidade para agir conforme a singularidade peculiar de cada situação com que se depara, sustentado pela presença e pela responsabilidade (BUBER, 2002).

Eu chamo de um grande caráter, aquele que por suas ações e atitudes atende o apelo que a própria situação solicita, com profunda disponibilidade, respondendo verdadeiramente, de tal forma que a soma de suas ações e atitudes mostrem ao mesmo tempo a unidade de seu ser e a aceitação da sua responsabilidade (BUBER, 2002, p. 135).

O grande caráter é o homem em sua manifestação plena, absoluta, pura e autêntica de vida-na-humanidade. É a pessoa real que, por meio do diálogo, toma o semelhante que lhe vem à frente como parceiro vivo, acolhendo-o, reconhecendo-o e confirmando-o na singularidade que o faz único. E que também, de modo responsável, responde atentamente ao que ouve, vê e sente no que acontece no entre-dois. O grande caráter não estabelece condições ou imposições, ele tem em si um único propósito: o

encontro real com aquele que, autenticamente, é ou pode se tornar uma pessoa genuinamente humana.

O grande caráter tem em si a disponibilidade incondicional de aceitar o outro como um verdadeiro ser humano; todavia, não se exime de submeter-se às normas. Nesta perspectiva, Buber (2002) aponta para o fato de que uma pessoa responsável, não fica alheia às normas. O que muda é que a norma, no grande caráter, não é algo imputado a partir de 'máximas' ou 'hábitos'. Tem a ver com um 'mandamento'. E como tal, habita o ser da pessoa atuando em sua substância e aí permanecendo. Somente é revelado diante da solicitação advinda de uma situação concreta, com peculiaridades próprias. Para Santiago, "não se trata de um mero cumprimento de uma lei, mas da sua aplicação [...]. Além disso, uma norma universal às vezes só se dá a conhecer apenas no mais específico" (2008, p. 290).

Quando o educador começa de cima em relação ao seu objetivo, que é "a esperança de encontrar um grande caráter" (BUBER, 2002, p. 136), ele tem a oportunidade de considerar o potencial de todos dentro desta empreitada; ou seja, todos os alunos podem se tornar um grande caráter. Por mais que um grande caráter seja uma "exceção", o educador não deve permitir que isso se destaque impelindo-o a começar de baixo; considerando a singularidade de cada um apenas como objeto que informa o que uns podem e outros não. Necessitando assim que todos sejam submetidos a (mesma) orientação; a que advém das máximas que objetivam incitar, conforme Santiago (2008) o processo de autodomação. "Para isso eu respondo que o educador não teria o direito de fazê-lo se o método aplicável a alguns não oferece resultados a outros" (BUBER, 2001, p. 136).

O educador, diante disso, e de posse da ciência a respeito da estrutura do grande caráter, deve encontrar um meio que pode influenciar, inclusive, as vítimas do *Moloch* coletivo. Neste sentido, Buber não indica nenhuma metodologia ao educador. Entretanto, ele sugere um caminho que orienta em direção à própria pessoa do aluno. Quando o educador consegue apontar ao aluno acerca de um domínio que é dele (e não do coletivo); isto é, a sua relação consigo segundo Buber: "a partir dessa esfera [a relação de cada um com seu próprio eu], que o professor deve obter os valores, os quais ele pode tornar críveis e desejáveis para seus alunos" (2002, p. 136).

Numa época de vasta confusão, é natural que o jovem sinta-se inseguro, "com medo de ser deixado para trás" (BUBER, 2002, p. 137). O seu eu enfraquecido

busca no coletivo o sentido dos valores da vida, abstendo-se da responsabilidade pessoal, absorvido pela responsabilidade coletiva frente ao desejo de sentir-se mais seguro. Há uma ambivalência encoberta em todo este processo. Para Buber (2002, p. 137), o jovem não consegue perceber que sua “devoção cega” ao coletivo é, na verdade, uma fuga da “responsabilidade por uma autoridade em que eles acreditam ou querem acreditar”, diante do receio de ficarem sós num mundo que chega a eles como ameaçador. Nesta realidade o papel do educador é contribuir para que o jovem perceba que deixar de decidir o que faz ou deixa de fazer, isentando-se da responsabilidade sobre suas ações, ou seja, “perder a responsabilidade pessoal diante do mundo e da vida”, torna sua própria “alma estéril. E uma alma estéril logo deixará de ser uma alma” (BUBER, 2002, p. 137).

Com efeito, Buber afirma:

Este é o lugar por onde o educador pode e deve começar. Na clareza da consciência e na força do desejo, ele pode ajudar na sensação dos alunos sentir que algo está faltando para crescer, pode despertar nos jovens a coragem de assumir a vida novamente, pode trazer diante de seus alunos a imagem de um grande caráter que nega qualquer resposta para a vida e o mundo, mas que aceita a responsabilidade por tudo que ele encontra e que é essencial. Ele pode mostrar a seus alunos essa imagem sem o receio de que aqueles que mais precisam de toda a disciplina e ordem, sejam tomados por um desejo de liberdade sem destino; pelo contrário, a mentira pode ensinar-lhes a reconhecer que a ordem e a disciplina também são pontos de partida no caminho para a autorresponsabilidade. Ele pode mostrar que mesmo o grande caráter não nasce perfeito, que a unidade do seu ser tem que primeiro amadurecer antes de se manifestar na sequência de suas ações e atitudes (2002, p. 137).

Isto posto há o imperativo de que a unidade da pessoa e a unidade da vida vivida sejam constantemente enfatizadas. Porém, as incoerências que impedem a pessoa de responsabilizar-se pela própria unidade não podem ser resolvidas pelo coletivo. De acordo com Martin Buber, “aqueles que não sabem o sabor de uma verdadeira unidade” não estão aptos a influenciar alguém a encontrar sua própria unidade. É preciso desejo (vocação) para cuidar que o renascimento pessoal aconteça em cada um. O que não significa um “retorno ao individualismo”. E sim, um passo em direção a uma “relação entre pessoas unidas e responsáveis” (BUBER, 2002, p. 138).

A pessoa renascida em sua unidade pessoal é capaz de viver efetivamente a relação ‘grande e completa’ com o outro. A partir do momento em que à educação cabe a formação do caráter, ou melhor, a formação do grande caráter – que

significa a retomada da unidade pessoal de cada como humano – “uma verdadeira educação do caráter é a verdadeira educação para a comunidade” (BUBER, 2002, p. 138). Ou seja, para a verdadeira vida em comum entre o homem e o homem. Assim, da unidade pessoal surgirá a uma nova unidade: a unidade da humanidade. É sobre a atualização desta possibilidade que o educador pode reforçar o desejo em seus alunos. Acrescentando que, neste sentido, partir da própria unidade para uma unidade da humanidade é transcender a si em via de um encontro com o divino. Pois, com efeito:

Quem pode ver e ouvir para além da unidade, também irá contemplar e discernir o que novamente pode ser visto e discernido eternamente. O educador que ajuda a trazer o homem de volta à sua própria unidade vai ajudar a colocá-lo novamente frente a frente com Deus (BUBER, 2002, p. 138).

DO TÉRMINO DE UM CICLO: *DIALOGUS FINALIS*

O coração do homem anseia por contato – acima de tudo, anseia por diálogo genuíno. O diálogo está no coração do humano. Sem ele, não estamos completamente formados – existe um escancarado abismo interno. Com ele, temos a possibilidade de deixar emergir nossa singularidade e nossas qualidades humanas.

Richard Hycner

Há exatamente uma década o mítico e anunciado chegar do século aconteceu. Se pensarmos no mito como histórias lendárias que foram criadas pelo homem- a fim de explicar a origem de sua criação, os acontecimentos, os fenômenos naturais e quaisquer outras coisas no mundo- nós podemos entender porque a chegada do século XXI criou multifacetadas expectativas. Todavia, destacando a esperança de ‘novos tempos’. Tempos em que, parafraseando Dascal e Zimmermann (2008, p. 14) poder-se-ia “conquistar uma vida melhor para os homens neste mundo”. Visto que, por mais que o homem tivesse criado – em seu imaginário – ideias representativas acerca do que pudesse acontecer com a chegada do novo século, não é adequado deixar de relevar seu anseio por algo que lhe trouxesse mais tranquilidade, satisfação e sensação de segurança (necessidades praticamente básicas de todo ser humano).

Entretanto, em oposição a isso, o advento do século novo ficou evidenciado por uma conjuntura repleta de cisões e até decadências que configuraram algo denominado crise, conforme afirma Urt (2003). Essa crise pode ser ponderada como a decorrência de um processo histórico de longa data, tendo em vista sua proeminência desde o princípio do século passado, se arrastando décadas até adentrar o terceiro milênio, caracterizando-se pela mudança do sistema econômico, pelo avanço tecnológico, pela constante mecanização e consequente objetivação da estrutura social e da humanidade e, igualmente das inter-relações pessoais. Ou seja, a crise da realidade atual não tem um dia preciso que registra o seu nascimento, no entanto carrega em seu ombro o peso de uma idade avançada.

Obviamente, existe uma distinção entre os acontecimentos representativos de cada era, mas o âmago das crises experimentadas, tanto no começo do século XX como no começo do século XXI, se consolida sobre os mesmos aspectos: econômico, o político, o religioso, o moral, o ético, educacional e o social enfim. Não obstante, em meio a estes notamos a presença de uma questão que se refere especificamente à vida do homem, segundo assinala Buber (2007a, p. 173):

Vivemos, há três décadas, sob a sensação de nos encontrarmos no limiar da maior crise até agora conhecida pelo gênero humano. Torna-se cada vez mais claro que os terríveis acontecimentos dos últimos anos só podem se entendidos como prenúncios dessa crise. Não se trata apenas da crise de um sistema econômico e social que é substituído por outro, até certo ponto já preparado; todos os sistemas, antigos e novos, estão igualmente em crise. E, nessa crise, o que está em jogo é a própria existência do homem sobre a Terra.

Essas considerações de Buber emergiram na década de 40, ainda no século passado, contudo, quando analisamos obras contemporâneas (GIDDENS, 1991; TOURAINE, 2002; BAUMAN, 2004; ARENDT), é possível perceber que a referida crise ainda existe e persiste na realidade do século XXI, de acordo com os estudiosos das ciências humanas. Igualmente, Arroyo (2000, p. 242) assevera que as situações e condições que realizam a existência do homem na atualidade contribuem para que este se deforme e se desumanize.

É bem certo que os ‘terríveis acontecimentos’, aos quais Buber faz referência, traduzem os fatos ocorridos num contexto de “desencanto geral dos europeus ante ao individualismo burguês e a esperança de uma vida social mais pessoal e comunitária”, conforme assinala Entralgo (1988), mencionado por Giovanetti (2003, p. 8). Um período de guerras que deixaram marcas profundamente fortes e, apesar de na atualidade não haver mais ‘Grande (s) Guerras (s)’, antissemitismo, nem a perseguição a algum tipo de manifestação contrária à hegemonia (pelo menos não declarados abertamente).

Há, no entanto, acontecimentos causadores de indignação e espanto em função do nível de perplexidade que provocam – inda no tempo atual – os quais revelam mais do que injustiças sociais ou discrepâncias econômicas entre os povos. Trata-se de

acontecimentos que expõem o descaso e a falta de cuidado dos homens entre si, além de revelar a distância e o não envolvimento dele com o seu semelhante⁸⁶.

Ante ao exposto, notamos que a crise foi e ainda é inegável nos sistemas que compõem a realidade externa do mundo em que vivemos e, igualmente, é observada na realidade interna das pessoas na medida em que elas, por meio das suas ações ou da ausência delas, não conseguem lidar com o seu semelhante, senão negando-o como ser humano. O que também pode ser compreendido como fraqueza e insegurança vestidas de desconsideração e indiferença diante do mundo e do outro, conferindo à sua existência uma condição contrária ao autêntico Ser, uma vez que o homem é desconfirmado em sua essência e em seu espírito, conforme esclarece Buber (2007a, p. 174):

[...] Contemplada de ambos os lados, é uma existência que se encontra substancial e constantemente ameaçada por perigos internos e externos, e expostas a crises cada vez mais profundas. Durante sua passagem pelo caminho terreno, o homem foi aumentando em ritmo crescente o que se costuma denominar de seu poder sobre a natureza, e conduziu de triunfo em triunfo, o que se deliberou denominar a criação do seu espírito. Entretanto, enquanto passava por crise após crise, começou a sentir cada vez mais profundamente, a fragilidade de toda a sua grandeza e, em horas de clarividência, conseguiu entender, que, apesar de tudo o que se costuma chamar de progresso da humanidade, não caminha por uma estrada aplanada, mas é obrigado a trilhar, pé ante pé, uma estreita cumeada entre abismos. Quanto mais grave for a crise, tanto mais sério e consciente da responsabilidade é o conhecimento que de nós se exige.

Para Buber é preciso que o homem tenha consciência do que está acontecendo em sua realidade e, dessa forma, movimentar-se no sentido de buscar um caminho diferente deste que acentua sua angústia e solidão. Esta indicação é valorosa por se tratar da preocupação com a existência humana, além de estar ancorada na pertinência atual da ideia contida nas obras do pensador judeu, mesmo que elas tenham sido publicadas há longa data. Nessa visão, notamos que os escritos buberianos são concernentes a um passado próximo; todavia, se atualizam sempre, uma vez que

⁸⁶ Na contemporaneidade ainda há guerra armada (conflito na Palestina, ataques ao MST, atentados à bomba); apesar de a sociedade atual ser indicada como uma entidade não repressora e que aceita a diversidade. Frente a esta afirmação temos um paradoxo que reúne: alunos que matam colegas na sala de aula, adolescentes queimando índio na praça; moradores de rua assassinados sob as marquises; pessoas morrendo de fome e outras sucumbidas pelo dinheiro; guerra do tráfico; gangs exterminadoras; pessoas que atiram os filhos pela janela, professores agredidos por alunos dentro das escolas, dentre outras formas de 'manifestação do comportamento' dos homens em relação ao seu semelhante. E isso não é um tipo de juízo. E sim alguns exemplos que ilustram a comparação que tecemos entre o 'horror' do século passado e o 'horror' que aparece na sociedade atual e do qual se tem notícia.

‘carregam em si uma provocação implícita que atinge o homem naquilo que ele faz e vive’, de acordo com Kato (1990).

Isto posto, ressaltamos a consciência de que Buber, preocupado com a negação do homem pelo próprio homem – a princípio – foi movido pelo desejo intenso de resgatar a cultura e a tradição judaica de seu povo, bem como de levar um alento ao povo sofrido do pós-guerra. O que poderia nos remeter a um pensamento de que ele tivesse ‘endereçado’ suas reflexões apenas à Europa Ocidental da sua época. Porém, isso não tem procedência. Pois, uma vez que ele aprofunda sua reflexão e a edifica sobre a essência existencial do humano, sua ideia extrapola a esfera do período e do lugar onde brotou, alcançando também o nosso tempo e o nosso espaço, daí a sua atualidade. Em função desta premissa é que trazemos para esse estudo uma leitura da realidade marcada por Buber em conexão com a nossa realidade (contemporânea ou atual), porque enquanto houver pessoas e um mundo aí estará presente a questão da existência humana.

O pensamento de Martin Buber sempre foi concretizado em suas ações e em suas atitudes, ou seja, sempre se manifestou nas palavras por ele proferidas. Com uma imagem de mestre disponível e acolhedor, Buber trouxe para si uma realidade de vida em relação com o outro, um tipo de engajamento que por si só nos dá a ideia da autenticidade e da genuinidade com que ele ‘abraçava’ quem cruzasse seu caminho. Notamos, diante disso, que em Buber o que realmente importa é o encontro com a pessoa humana, não os predicativos ou as atribuições designativas das pessoas, e sim o homem que há em cada uma delas. Essa tendência foi despertada no filósofo inda nos primeiros anos da academia, quando se interessou pelas patologias mentais conforme esclarece:

Foi só uma certa inclinação para encontrar pessoas. E, tanto quanto possível, simplesmente modificar algo no *outro*, mas também, permitir que *eu* seja modificado por *ele*. Em qualquer evento, eu não tinha resistência... Não colocava nenhuma resistência. Comecei como um jovem. Sentia que eu não tinha o direito de querer modificar o outro, se eu não estivesse aberto a ser modificado por ele, tanto quanto fosse legítimo. Algo deve ser mudado, e o seu toque, seu conceito é capaz de mudá-lo mais ou menos. Eu *não posso* estar, por assim dizer, acima dele e dizer, “Não! Eu estou fora do jogo. *Você é louco*” (1963, p. 167).

De acordo com Buber, sua inclinação foi acentuada anos mais tarde em função de dois acontecimentos marcantes em sua vida: o fim da Primeira Guerra e a

morte do amigo Landauer. Segundo o filósofo judeu, ele passou do ‘conhecimento’ acerca das relações humanas à ‘sabedoria’ dessas, pois começou se interessando por pessoas acometidas pela loucura e depois, quando vivenciou em si próprio situações profundas e marcantes ele compreendeu o que realmente fazia sentido para ele. Com suas palavras Buber (1963, p. 168) se explica:

Em 1819, senti algo bastante estranho. Senti que tinha sido fortemente influenciado por algo que havia acabado naquele momento, ou seja, a Primeira Guerra Mundial. Ela acabou naquele momento e, no decorrer da guerra, eu não havia sentido muito da sua influência. Mas, ao fim eu senti: “Oh, fui terrivelmente influenciado”, porque não podia resistir ao que estava acontecendo, e eu estava compelido a, poderia dizer, vivê-lo. Coisas que estavam acontecendo naquele exato momento. [Posso] chamar isso de *imaginar o real*. Imaginar o que estava acontecendo. Este imaginar, por quatro anos, me influenciou terrivelmente. Justamente quando acabou, acabou através de certo episódio, em maio de 1919, quando um amigo meu, um grande amigo, um grande homem, foi morto pelos soldados antirrevolucionários, de uma forma muito bárbara, e eu, mais uma vez – e essa foi a última vez – fui compelido a imaginar esse assassinato, mas, não somente de forma óptica, mas, eu poderia dizer, justamente com o meu *corpo*. E este foi o momento decisivo, depois do qual, depois de alguns dias e noites nesse estado, eu senti: “Oh, algo foi feito a mim”. E, a partir de então, esses encontros com as pessoas, particularmente com as pessoas jovens, foram, tornaram-se, um tanto diferentes na forma. Eu tive uma experiência decisiva, experiência de quatro anos, muitas experiências concretas e, a partir daquele momento, eu tinha que dar algo além da minha simples inclinação para trocar pensamentos e sentimentos, e por aí afora. Eu tinha que dar o fruto de uma experiência.

Podemos assinalar dois aspectos igualmente importantes no relato acima. Primeiro: a importância da experiência vivida como mobilizadora das reflexões buberianas (conforme antecipado na introdução desse estudo); segundo: o que Buber se refere diz do ‘envolvimento’ necessário para que realmente possamos compreender o outro do seu lugar, do seu ponto de vista, do seu sofrimento, da ideia e do sentimento que o outro revela a respeito das coisas. E isso somente é possível por meio da abertura total, da disponibilidade em aceitar esse outro, “vivenciando [em si mesmo], em seus próprios sentimentos e imaginação” como é o lado do outro na relação, conforme afirma Rogers (2008, p. 235). A partir disso é possível o verdadeiro encontro dialógico.

O que Buber afirma sobre verdadeiro encontro dialógico reúne o seu anseio ante uma sociedade cujas relações inter-humanas estão encarceradas no Eu-Isso, isto é, com limitada mobilização de alternância com o Eu-Tu, ou seja: estão eclipsadas de acordo com Zuben (2003). O que não significa que aquelas relações sumiram

definitivamente, mas, que estão encobertas. Por mais que o homem na modernidade esteja sucumbido pelas experiências objetivas, ou conforme Mendonça (informação verbal, 2010), por mais que ele esteja “issificado”, acreditamos na possibilidade da prevalência da ‘alternância entre o Tu e o Isso’ como o fenômeno garantidor (em algum momento) do reaparecimento do ‘entre-dois’, assim como o sol após o episódio do eclipse.

Para Buber, a condição relacional do homem não pode jamais ser renegada. Pois, é na relação com o outro que o homem confirma sua essência de Ser humano. Na sociedade e na cultura atuais, em que há o predomínio das relações capitais sobre as relações humanas, esse aspecto fica despercebido, porém, tal qual “o eclipse do humano”, os sentimentos do homem diante do que ele experimenta, não desaparecem por completo e atuam para sua (auto) retirada da relação e a conseqüente sensação de angústia e solidão, que têm – em meio a tudo isso – uma origem desconhecida pelo próprio homem: a distância do outro em prol do ‘coletivismo’ que vinga na sociedade de interesses, ancorada no “esfacelamento da pessoa”, conforme expressa Zuben (2008, p. 132):

A sociedade enseja um esgotamento da espontaneidade da pessoa, da ação dialogal na sua emergência, tornando os homens supérfluos e ‘egóticos’, peças de um mecanismo. Daí resulta a negação da vontade, da decisão, da responsabilidade do agir em comum, recíproco, do diálogo, enfim, da liberdade e da unicidade da pessoa.

De acordo com Zuben (2008, p. 129) “a transformação da vida social do homem representou uma das preocupações centrais do pensamento de Buber”, influenciando na sua concepção. Segundo este teórico:

O protesto lançado por Buber contra a des-personificação ou contra a coisificação, a que foi submetido o homem moderno através da supremacia do Eu-Isso em detrimento da autêntica relação, serve de certo modo, como pano de fundo para a tentativa de transformação para a verdadeira comunidade.

A vida na comunidade, de acordo com Buber é o caminho que pode proporcionar o resgate de relações humanizadas entre as pessoas. E, para tanto, o filósofo defende a ideia de que o homem deve ser educado para a vida na comunidade. Diante disso, podemos pensar que não apenas, mas principalmente, dentro das escolas deve imperar um tipo de educação que propicie ‘aos jovens’ a verdadeira ‘conversão’ à vida na comunidade.

Desse modo, a educação para a comunidade – sentido maior da educação em Buber – assume um papel fundamental na formação dialógica do homem. Visto que, a partir desse contexto ele terá a oportunidade de redescobrir o ‘comum’ que o levará ao ‘comunitário’, isto é: uma comunidade ‘supra-social’, que não insere em si a nostalgia das antigas comunidades e, tampouco concorda com as imposições da sociedade, mas, em sua essência, considera o homem como um ser único (singular) e com uma existência relacional.

Sendo assim, para Buber (2008), a comunidade se atualiza na pluralidade e é nessa pluralidade que o homem assegura a singularidade de sua humanidade, porque dentro da comunidade ele não é reduzido a uma função social, a um papel, ou a um adjetivo qualquer. Na comunidade ele é uma pessoa reconhecida como ser humano em igual condição do seu semelhante, o que não significa que eles sejam considerados idênticos, conforme assevera Zuben (2008, p. 133); igualdade aqui não vai de encontro ao invariável, pois, segundo este teórico, trata-se de “uma paridade fundamental e que autoriza a participação da palavra que nos distingue do outro manifestando-nos nossa identidade própria. O Eu-Tu não autoriza a fusão no outro ou a absorção na realidade do outro, mas é relação recíproca e total com o outro”. Todavia, há de se considerar que nessa relação existe também a distinção, fenômeno que se ocupa em preservar a distância necessária que garante o face a face ante ao anonimato⁸⁷.

Ressaltamos que o homem como ser relacional experimenta a necessidade significativa de ser reconhecido em sua singularidade. E, como tal, se ele não o for, a relação não se instaura, permanece o distanciamento e a sua existência não se concretiza. Parafraseando Buber, recorreremos ao exemplo de uma vivência com o objetivo de traduzir com mais clareza a reflexão que apresentamos, tendo em vista que o que assinalamos reavivou em nossa memória o fado de um garoto de seis anos de idade ao ‘ter’ que ir para escola. Durante dois meses consecutivos essa criança recusava-se em ir espontaneamente para a escola e sua indignação em ser forçado a fazê-lo era manifestada por meio de exaustivo choro. Um dia quando fomos procurados para tentar compreender melhor o que se passava com a criança, nos prestamos a perguntar ao

⁸⁷ O anonimato é um fenômeno comum nas massas, pois dentro destas, a fusão das pessoas retira-lhes a singularidade e reduzindo-as ao anonimato e, se este permanecer, de acordo com Zuben (2008), a comunidade se degenera.

garoto sobre a atitude da professora frente ao choro que ele apresentava; ao que ele respondeu: ‘minha professora não me vê, ela nem me olha’.

Ante ao exposto, ressaltamos sobre a importância da abertura do homem para acolher o outro e ‘conhecê-lo’ no face a face, aceitando-o na totalidade em que ele se constitui. Ao que Buber (2008, p. 94) observa:

Um homem pode conhecer o outro. Reconhecê-lo, experienciá-lo naquele sentido específico, como a relação amorosa que às vezes é descrita como conhecimento. Nesta interação entre os seres ele aprende a conhecer o outro não como uma soma de propriedades, mas como essa pessoa determinada, com um nome, que vive diante dele. Se se toma toda essa soma de propriedades não se tem nada dela, esta voz, esta pessoa. Refiro-me a esta pessoa que se defronta com uma verdadeira pessoa, única com este nome. Chamá-la pelo nome, endereçar-lhe o Tu é voltar-se para esta unicidade. Expresso isso por meio de conceitos porque é algo esquecido, perdido. Mas, na verdade, o que quero dizer não é conceitualizável, é profundamente real. É a realidade sobre a qual se fundamenta a autêntica vida em comum dos homens.

De modo diferente a afirmação de Buber é evidenciada em mais um exemplo: outro garoto (bem mais velho que o anterior) se prontificava em ir à escola todos os dias com satisfação e interesse, mesmo sem aprender os ensinamentos teóricos que eram mediados em sua sala de aula. Trata-se este de um jovem especial, com grandes dificuldades no processo da aprendizagem escolar, especificamente em função de comprometimento intelectual. Numa declaração do pai desse jovem ficou expresso o seguinte: ‘ele não aprende nada dos conteúdos, mas a alegria que ele sente e o significativo desenvolvimento que ele demonstra em relação a outros aspectos, o fazem querer vir para a escola até nos finais de semana. Ele afirma ser pelo fato de que aqui ninguém olha “diferente” para ele, o que o faz se sentir seguro e querido’.

Não nos intencionamos a quaisquer juízos de valor com os exemplos apresentados. Tão somente pensar nas diferenças de atitudes que suscitam a resistência ou a abertura à emergência da relação dialógica. São experiências assim, vivas e de nossa atuação profissional que consolidam internamente o que tentamos apreender acerca do assunto que propomos. Até porque, segundo Buber (2009), são as experiências vividas ‘com o espírito’ as que têm mais valor e, muitas vezes, servem para revelar o que não é passível de decomposição: o Eu-Tu.

Dentro dessa perspectiva, é válido ressaltar (mais uma vez) a importância do diálogo genuíno na relação professor-aluno, no sentido da formação humana e no “resgate da humanidade roubada” (GIOVANETTI, 2003, p. 5). É nesse

ínterim que o aluno tem a oportunidade de ser ‘conhecido’ e reconhecido por seu professor, assegurando-se da sua singularidade posto que:

O paradoxo do espírito humano é que não sou completamente eu mesmo, até que seja reconhecido em minha singularidade pelo outro – e esse outro precisa do meu reconhecimento a fim de se tornar completamente a pessoa única que ela é. Somos inextrincavelmente entrelaçados. Nossa validação pelo outro traz valor a nós mesmos. Somos parte de um laço de relações recíprocas (Hycner, 1997, p. 15).

Assim, notamos que a educação advinda da relação professor-aluno genuína e despida de interesses tem um significado importante, mesmo para o aluno que ainda se encontra em tenra idade. Principalmente, porque a ação educadora, quando ancorada no diálogo, contribuirá para a formação da pessoa que constituirá a comunidade: esfera na qual poderá ser efetuado o resgate do humano e a desconsideração da objetivação e coisificação do ser, conforme descreve Buber (2008, p. 93):

Creio que a educação é relação, é capacitação. Por esse termo relação, entendo relação direta, isenta de propósitos, cujo fim é ela mesma, isto é, a capacidade para tal relação com as pessoas com as quais se convive. É para isso que a educação para a comunidade educa. Ela conduz, pois, dos contatos indiretos entre os homens, às relações diretas, dos contatos movidos por interesses para as relações cujos fins são elas mesmas. [Acrescentando] que todos os falsos relacionamentos não acontecem somente entre adultos, mas também entre as crianças. Observem as crianças. Embora este mecanismo aparentemente não esteja presente pelo fato de as crianças brincarem juntas e não possuírem um objetivo, na realidade, tudo o que existe naquele mecanismo está também presente no meio das crianças.

Buber não se incumbiu de elaborar longos tratados a respeito da educação. Todavia, assim como ele se dedicou a significativas reflexões e apontamentos nas áreas: filosófica, antropológica, social, política e religiosa, igualmente, ele o fez acerca da educação. Envolvido e preocupado, fundamentalmente com a distância entre os homens e o seu conseqüente comprometimento da existência humana o filósofo considerou a necessidade de uma educação para a comunidade, ou seja, para a nova comunidade.

De acordo com Zuben (2003), a preocupação de Buber com a educação o impeliu não apenas à reflexão discursiva e teórica acerca dessa, representadas por meio da sua ideia em relação ao encontro dialógico e de ‘ensaios consagrados’ à educação moral e religiosa. Isto porque além fazer interlocuções com ‘diversos autores

envolvidos no processo educativo', o filósofo voltou-se com ênfase para questões e ações efetivas que abrangiam a educação de jovens e adultos. Este projeto, dentre outros nos quais Buber se envolveu (acadêmicos e políticos), foi um dos que ele mais se engajou, pois, na Europa Ocidental da década de 30, com a aproximação de Hitler ao poder, ele se viu impelido a reduzir suas atividades acadêmico-universitárias, até a renúncia absoluta de sua cadeira com a tomada do poder por Hitler em 1933⁸⁸. Nesta época Buber passou a organizar cursos bíblicos para adultos, fundando e dirigindo, ainda na Alemanha hitleriana, o Centro de Educação de Adultos (SMITH, 2009). Com sua partida daquele país, Buber foi para Israel e assumiu a cadeira de Filosofia Social na Universidade Hebraica de Jerusalém onde, em 1949 criou a Escola de Formação de Educadores de Adultos, da qual segundo Zuben (2003), o próprio Buber foi o primeiro diretor.

Assim exposto, observamos que a perspectiva buberiana de educação, pautada na filosofia do diálogo, trás consigo, inicialmente, a noção de que o professor não pode preocupar-se em se impregnar de métodos específicos ou filiar-se a dogmas que o orientarão em sua função como educador. Para ele, a ação educadora deve firmar-se numa postura humana e no exemplo pessoal do professor, de modo espontâneo e natural, prevalecendo o interesse em cuidar para que o aluno conviva com alguém que o ensine por meio de suas atitudes reais no mundo e na relação com ele. De acordo com Smith (2009, p. 10):

A finalidade da educação [em Buber] é desenvolver o caráter do aluno, para que ele saiba como viver numa sociedade humana. Um dos seus princípios básicos é que a verdadeira educação do homem é a educação para a comunidade. E para isso não é preciso um 'gênio moral' e sim um homem inteiramente vivo e capaz de comunicar-se diretamente com o seu semelhante.

As primeiras linhas dessa afirmação vão de encontro com o assinalado por Zuben (2003, p. 18) quando ele assevera que a educação em Buber trás em seu interior a ideia de uma "linha de demarcação⁸⁹", a qual tem a função de orientar o homem acerca do que ele deve fazer ante às intempéries de sua realidade, isto é, como ele pode conciliar "as exigências imperativas e a possibilidade, limitada e relativa, de poder atendê-las". Para isso, fazem-se necessário a educação da capacidade de juízo e de deliberação, indispensáveis nas horas de decisões, conforme Buber assinala em suas

⁸⁸ Segundo Smith (2009), com a ascensão de Hitler ao poder, agravou-se o antissemitismo e os atos de violência contra os judeus. Estes não puderam mais exercer a medicina nem a advocacia na Alemanha, além de terem sido proibidos de ocupar cargos públicos.

⁸⁹ Buber chamou esta linha de demarcação de 'estreita aresta'.

reflexões acerca da educação do caráter⁹⁰, que para ele é “o objeto da educação” (2002, p. 128).

Diante disso, Buber (2002) entende que os preceitos éticos são indicadores do caminho a ser seguido, porém eles não são definidos de forma definitiva. É preciso que o homem considere ante cada escolha a circunstância e a contingência de cada situação, resguardado pela vida dialógica, a qual em sua essência contribui para que tanto a sua capacidade de juízo, como a capacidade de escolha e deliberação sejam isentas de aspectos que podem comprometer a realização de uma vida mais humana.

Desse modo, notamos a importância de o aluno vivenciar relações educativas que o possibilitem adequados juízos, escolhas e deliberações para que ele possa consolidar, de maneira autêntica, não somente sua aprendizagem dos conteúdos escolares, mas também a sua liberdade moral e intelectual (autonomia), a sua liberdade de ação (emancipação) e a sua existência como ser humano (humanização). O que pode ser possível ante a disponibilidade (abertura) do professor à relação genuinamente dialógica com o aluno.

Assim colocado, observamos que o professor dialógico é aquele que se abre à fecundação da atitude Eu-Tu e ao despertar do desejo, do crédito, da paixão, da fé no ser educador e da disponibilidade de ensinar para além do conteúdo reconhecendo a existência humana do aluno. O professor dialógico se coloca na relação educadora, igualmente como pessoa que age com autenticidade, orientando sua função pelo cuidado que sustenta sua ação e sua atitude frente ao semelhante que lhe vem a frente, ‘abraçando-o’ e não o abandonando na medida em que não o reconhece como um ser humano.

No decorrer das aulas, durante o processo de mediação do conhecimento, se o professor não sensibilizar e nem presentificar a opção e a certeza da sua função como educador, ele acaba dando espaço apenas à estruturação desta função, deixando que o Isso assuma todo o processo da relação educativa (perdendo o espírito real dela), subordinando-se apenas às regras, aos conteúdos, aos cartões de ponto, as

⁹⁰ De acordo com Zuben (2003) o homem à época buberiana era confrontado por um marcante dilema entre: “um mínimo de mal que deveria cometer para assegurar sua sobrevivência física, moral, espiritual, social e, de outro lado, do máximo de bem que deve realizar a fim de preservar-se como pessoa humana”. Entendemos ante a afirmação de Zuben que na realidade atual o homem ainda experimenta dilemas, os quais o remetem à tomada de decisões que colocam frente a frente os princípios éticos e morais (exigências) versus a singularidade da situação (circunstâncias).

pautas e as convenções curriculares, os quais o cristalizam como um mero 'ensinador', fazendo-o reduzir o aluno a um simples 'aprendedor'.

Daí a importância de uma constante atualização do Tu para que o professor não se perca do sentido de sua função: mediar o conhecimento e, ao mesmo tempo, influenciar na formação do caráter, educando o aluno para “a realização da humanidade que se encontra na relação entre os seres, num mundo fundado no diálogo” (GOULART E ROHR, 2009, p. 7). Para tanto, o professor deve colocar-se disponível e ver em seu aluno um ser único e singular, participando da vida concreta do aluno para que este possa, a partir da vivência dialógica com seu educador, ampliar suas possibilidades de crescimento sob todos os aspectos que o tornam um ser humano repleto de potencialidades para consolidar a sua existência humana, conforme esclarece Buber (1974, p. 150-151):

Para auxiliar a realização das melhores possibilidades existenciais do aluno, o professor deve apreendê-lo como esta pessoa bem determinada em sua potencialidade e atualidade, mais explicitamente, ele não deve ver nele uma simples soma de qualidades, tendências e obstáculos, ele deve compreendê-lo como uma totalidade e afirmá-lo nesta sua totalidade. Isto só se lhe torna possível, no entanto, na medida em que ele o encontra, cada vez com seu parceiro numa atitude bipolar. E, para que sua influência sobre ele tenha unidade e sentido, ele deve experimentar esta situação, a cada manifestação e em todos os seus momentos, não só de seu lado, mas também do lado de seu parceiro; ele deve exercitar o tipo de realização que eu chamo envolvimento.

De acordo com Buber (1982), o grau de envolvimento existente numa relação entre duas pessoas determina se essa relação é dialógica ou não. Já está bem esclarecido que o dialógico, ou seja, a verdadeira atitude Eu-Tu não pode ser 'previamente' determinada ou mesmo nomeada. Mas, pode ter seu chão cultivado tanto para o professor como para o aluno. Entrementes, assinalamos que ao professor cabe a responsabilidade da sementeira que irá principiar a esfera dialógica na relação educativa, por meio da abertura “para enxergar as necessidades da substância da alma do outro”, conforme observa Rohr (2001, p. 14). Isto, assim se processa uma vez que o educador é 'buscado' pelo aluno confiante que ele tenha algo a lhe oferecer, segundo afirma Buber (1982, p. 21):

Desta maneira, a responsabilidade a respeito deste domínio da vida que lhe é atribuído e confiado, com relação a tal ou qual alma viva entregue a seus cuidados, o dirige para esta coisa que parece impossível e que, contudo nos é concedida em certa maneira, e que se chama educação de si mesmo. Aqui, como em tudo, não é ocupando-se de si mesmo que a

pessoa se educa; é ocupando-se do mundo, sabendo do que se trata. As forças no mundo de que o aluno precisa para a constituição de seu ser, deverá o educador decifrá-las no mundo e traí-las a ele para assimilar. Educação de seres humanos por seres humanos significa seleção do mundo em ação por intermédio de uma pessoa e no meio dele.

Isto posto, Rohr (2001, p. 14) acrescenta que o ato de abertura por parte do aluno não é “obra do educador”, depende do educando. Todavia, o professor com o espírito dialógico e verdadeiramente envolvido com sua função educadora, pode cultivar também o campo do aluno em favor da abertura. Ao se envolver em relação dialógica o professor acaba reconhecendo o aluno na totalidade que ele é na sua singularidade e na sua existência humana. O que, indubitavelmente, contribuirá para que esse aluno também se abra ao diálogo genuíno ampliando, paulatinamente, essa atitude para as demais relações da sua vida, consciente da responsabilidade que também ele deve ter no seu processo educativo e na vida concreta experienciada no mundo em que estende suas relações, pois, na relação dialógica a responsabilidade é tanto do educador como do educando, conforme ressalta Rohr (2001, p. 14): “[...] É educação para a co-responsabilidade com a plena realização dos entes e das coisas do mundo”.

O questionamento que levantamos nesse estudo recai sobre o seguinte fato: mesmo nas propostas modernas da educação que recusam o ajustamento do homem ao sistema em vigor a questão do humano não recebe a ênfase necessária, de maneira proporcional à importância que tem ante a existência humana. Notamos com isso que ainda hoje (ou mais ainda), o aluno é tomado como uma ‘coisa a ser ensinada’ por muitos educadores, os quais não conseguem sair da tradicional relação ‘eu-te-ensino-e-você-aprende’ para adentrar a relação do diálogo autêntico tornando os educandos “indiferentes e incapazes para um contato vivo que lhes abriria o mundo, [porém], bem informados”, de acordo com Buber estes professores,

Aprisionaram a pessoa na história e seus ensinamentos nas bibliotecas; eles codificaram indiferentemente o cumprimento ou a violação das leis, e são pródigos na autoadoração [...], como é próprio do homem moderno. Oh! Semblante solitário como um astro na escuridão. Oh! Dedo vivo colocado sobre uma fronte insensível. Oh! Ruídos de passos cambaleantes! O aperfeiçoamento da função de experimentação e da utilização realiza-se, geralmente, no homem em detrimento de seu poder de relação (1974, p. 49-50).

Diante do exposto, ressaltamos que se a sala de aula é o ‘horizonte dos possíveis’ do aluno e o instante inovador da sua vida por constituir-se no lugar existencial que compõe (com outras dimensões existenciais) a totalidade histórica de

cada um, conforme anota Zuben (1988), reafirmamos a importância de o professor abrir-se à perspectiva buberiana de diálogo com seu aluno. Do contrário, ele (o educador) está arriscado a encontrar não o outro, e sim a cristalização da própria existência, tornando-se – ele também – um ser coisificado e utilitário, o qual, do mesmo modo que experimenta e utiliza seu aluno decompondo-o, torna-se ele próprio uma coisa passível de experimentação e decomposição (Buber, 1974).

A perspectiva buberiana para a educação possibilita que a relação entre professor e aluno extrapole o campo pedagógico para o campo dialógico por intermédio da ‘palavra proferida’, permitindo a ambos o real encontro entre pessoas humanas e não somente o cumprimento do que é estabelecido nos currículos escolares que contemplam as normas educacionais modernas. O que notamos aqui não se trata apenas de algo a ser analisado ou estudado e sim de algo que conclama o professor a ‘proferir a palavra’, pois, segundo Buber (2003, p. 39), à natureza humana é dada o mistério da *kavaná*⁹¹, cujo sentido e destinação “[...] não se deve apenas esperar, não se deve apenas ficar à espreita: o homem pode atuar para resgatar o mundo. [Visto que] na verdade, cada pessoa só pode atuar em seu domínio”, conforme assevera Buber (1999, *apud* Rohr, 2001, p. 9):

Tudo depende unicamente de começar consigo mesmo e nesse momento não preciso me preocupar com nada no mundo a não ser com esse meu começo. Qualquer outro posicionamento me desvia do meu começo, enfraquece a minha iniciativa em prol dele, boicota por inteiro o ousado e grandioso empreendimento.

Tomando a reflexão de Buber acerca do propósito da educação (a nova comunidade) e o objeto da educação (o caráter), ponderamos que a instituição educacional – na figura do professor – deve inicialmente, ‘começar exatamente de onde está’⁹² e atuar para que as salas de aulas sejam transformadas em pequenas comunidades, as quais em conjunto com as outras constituirão uma comunidade maior, a escola; cada escola constituirá uma comunidade maior e assim, num movimento ascendente, até que a sociedade atual não seja simplesmente o que está posto, e sim o que Buber denomina de comunidade suprassocial, isto é uma nova comunidade na qual

⁹¹ Significa intenção no sentido mais amplo da palavra, ‘é o mistério de uma alma dirigida para uma finalidade’. A *kavaná* não é vontade, não significa propósito, mas finalidade (BUBER, 2003, p. 37).

⁹² De acordo com Rohr (2001) o alcance qualquer meta fica “profundamente ameaçado quando o homem não começa exatamente onde está”. Diante desta afirmação, entendemos que a educação enquanto instituição constituída de pessoas, por meio destas deve repensar sua função e atuação educadora.

impera o real existir humano das pessoas entre si. Cada escola 'renascida'⁹³, experimentará em si 'Vida'.

A questão que nos ocupa hoje é a seguinte: que é que a educação de pessoas e educação de pessoas em desenvolvimento, hoje tem que ver com o advento de uma comunidade suprassocial, isto é, com um novo sentido de comunidade? [...] esse novo sentido de comunidade não repousa mais sobre 'ter em comum' sobre propriedades objetivas, como costumes, ligação legal ou outra característica da comunidade primitiva; não se baseia sobre o 'ter em comum' como fundamento necessário, ao contrário, este sentido de comunidade pode fundamentar-se sobre um tipo de 'comunialidade'. Em termos mais claros, não se baseia sobre um 'estar-com' estático, mas dinâmico; não sobre homens semelhantes, feitos, formados e ordenados de modo semelhante, mas sim sobre pessoas que, formadas e ordenadas diferentemente, mantêm uma autêntica relação entre si (BUBER, 2008, p. 87).

Sob o ponto de vista apresentado na afirmação acima, à escola não há impedimento para ser transformada em comunidade, visto apresentar em seu contexto uma multiplicidade distinta de relações, a qual pode ser equiparada a um terreno fértil e necessário para a germinação de uma existência mais humana. Todavia, há de se considerar as críticas que recaem sobre o pensamento de Buber na atual realidade, apontando-o, principalmente, como uma utopia que não cabe na modernidade balizada (dentre outros) pelo aspecto do avanço tecnológico, da competitividade e da exclusão dos que não se adéquam ao sistema vigente. Ao que o filósofo judeu responde:

Este é um dos inúmeros mecanismos de fuga que ocupam a vida do homem contemporâneo. Tais mecanismos lhe proporcionam uma consciência tranquila, levando-o a contentar-se, na melhor das hipóteses, com realizar algo, com defender algo politicamente (BUBER, 2008, p. 89).

E, a quem possa ver em Buber uma visão romântica e sentimentalista, ele afirma ainda que "sem qualquer romantismo e, vivendo no presente, temos que edificar uma autêntica comunidade com os materiais renitentes do nosso momento histórico" (2007, p. 26), visto que,

Constitui um erro grotesco a noção do homem moderno de que o voltar-se-para-o-outro seja um sentimentalismo, o qual não está de acordo com a densidade compacta da vida atual; [tanto quanto] sua afirmação que o voltar-se-para-o-outro seja impraticável no tumulto desta vida é apenas a confissão mascarada da fraqueza de sua própria iniciativa diante da situação da época; ele consegue que esta situação lhe ordene o que é possível ou permissível, em vez de, como parceiro sereno, estipular com ele – *como é possível estipular com qualquer época*

⁹³ Buber não pensa que a nova comunidade possa nascer recuperando o que está posto, antes sim quando os homens se pronunciarem 'a favor do seu renascimento' (2007, p. 182).

– qual o espaço e qual a forma que ela deve conceber à existência de criatura [...] (2009, p. 57, grifo nosso).

Mais do que criticar (ou negar) a vida dialógica, é necessário verificar, ponderar e considerar, verdadeiramente, a sistematização, a profundidade e a atualidade contida no discurso e nas obras de Martin Buber. Realmente não se trata de uma teoria a ser aplicada. Essa é uma perspectiva reducionista da legítima intenção – da *kavaná* – do filósofo judeu que acende uma luz sobre nossas cabeças, aclarando a possibilidade real de relações fundamentalmente humanas num mundo açotado pelo individualismo e pela distância entre as pessoas.

Assim sendo, em face do mundo que está posto na real atualidade de nossa época e independente das influências pessoais, filosóficas e religiosas que sustentam o pensamento buberiano, “o que aqui predomina é o anseio pelo que é justo” (BUBER, 2007, p. 18). Inda que seja utopia, compreendemos a perspectiva dialógica na educação como uma utopia necessária e preferível ao vazio existencial da atualidade, cuja vida (muitas vezes) não tem significado. Entrementes, Buber afirma que “o sofrimento que nos causa um sistema absurdo prepara a alma para a visão, e o que essa vê reforça e aprofunda a compreensão da inexatidão do erro. *O desejo de que a visão se realize dá forma à imagem*” (2007, p. 18, grifo nosso).

Neste ínterim, de acordo com Silva⁹⁴, uma questão é intrigante: “que palavra é essa que não tem atitude?” Percebemos que a atitude do homem não condiz com a palavra que ele profere, pois ele trás consigo um discurso que não é consolidado na sua ação. Quando um homem não respeita o seu semelhante nem mesmo pela razão, é porque ele realmente está com a essência da sua humanidade esfacelada. Tornando o resgate do humano algo impreterível.

Tomar a proposta dialógica de Buber como referencial da ação educadora é, antes de tudo, um caminho indicado para que a escola em sua função educadora possa resgatar a humanidade sequestrada do homem moderno, senão transformando, ao menos aproximando a sociedade atual de uma nova e autêntica comunidade: uma comunidade suprassocial. Esse é o fim, e o meio é o diálogo. Tomara que a semente que lançamos possa contemplar nossa expectativa.

Assim como Buber, também somos tomados por esta esperança!

⁹⁴ Informação verbal (2010).

REFERÊNCIAS

☞ **Obras de Martin Buber:**

1. BUBER, Martin. *The Knowledge of man*. Selected Essays. Introduction by Maurice Friedman. New York: Harper Torchbooks, 1963.
2. _____. *Eu e Tu*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1974.
3. _____. *Da função educadora*. Revista Reflexão, Campinas, n. 23, p. 5-23, maio/ago. 1982.
4. _____. *¿Que es el hombre?* México: Fondo de Cultura Económica, 1985.
5. _____. *Encontro: fragmentos autobiográficos*. Petrópolis: Vozes, 1991a.
6. _____. *The Letters of Martin Buber: A Life of Dialogue*. New York: Schocken Books, 1991b.
7. _____. *Imagens do bem e do mal*. Petrópolis: Vozes, 1992.
8. _____. *On Psychology and Psychotherapy: Essays, Letters and Dialogue*. New York: Syracuse University Press, 1999.
9. _____. *Histórias do Rabi Nakhman*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
10. _____. *The education of character*. In: BUBER, Martin. *Between man and man*. Introduction by Maurice Friedman. London: Routledge, 2002, p 123-139.
11. _____. *Between man and man*. Introduction by Maurice Friedman. London: Routledge, 2002.
12. _____. *A lenda do Baal Schem*. São Paulo: Perspectiva, 2003.
13. _____. *O socialismo utópico*. São Paulo: Perspectiva, 2007a.
14. _____. *Eclipse de Deus: considerações sobre a relação entre religião e filosofia*. Campinas: Verus, 2007b.
15. _____. *Sobre Comunidade*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
16. _____. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 2009.
17. _____. *Elements of Interhuman*. In: MORTESEN, David C. (org). *Communication Theory*. Transaction Pub: New Jersey, 2009.

☞ **Obras de Outros Autores:**

1. ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
2. AMATUZZI, Mauro M. *Filosofia da Psicoterapia e da Educação*. Campinas: Papirus, 1989.
3. ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre*. Petrópolis: Vozes, 2000.
4. ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2009.
5. _____. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
6. ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas - Norma Brasileira. *Informação e Documentação – Trabalhos Acadêmicos*. Válida a partir de 30.01.2006. Rio de Janeiro: ABNT, 2005.
7. BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
8. _____. Prefácio - *Je et Tu de Martin Buber*. Paris: Aubier, 2001. In: ZUBEN, Nilton Aquiles von. *Martin Buber: Diálogo e Cumplicidade*. Bauru, SP: EDUSC, 2003.
9. BARTHOLO JR. Roberto S. *Você e Eu, presença palavra*. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.
10. BAUMAN, Zygmunt. *Amor Líquido*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
11. BOCCO, Laura; USHIJIMA, Eliane F. e GRASSI, Daniel. *Dicionário Larousse de Espanhol-Português*. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009.
12. BOLLNOW, O. F. *Pedagogia e Filosofia da Existência*. Petrópolis: vozes, 1974.
13. BUENO, Francisco da S. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: FAE, 1986.
14. CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 2003.
15. DASCAL, Marcelo e ZIMMERMANN, Oscar. *Prefácio e Introdução*. In: BUBER, Martin. *Sobre Comunidade*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
16. DURKHEIM, Émile. *Da divisão do trabalho social (1978)*. In: *Coleção Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
17. ESTEBAN, Maria Paz S. *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill, 2003.
18. FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1999.

19. FROMM, Erich. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.
20. _____. *O medo à liberdade*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1970.
21. GIDDENS, Athony. *As consequências da Modernidade*. São Paulo: UNESP, 1991.
22. _____. *Modernização Reflexiva*. São Paulo: UNESP, 1997.
23. GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1996.
24. HERMANN, Nadja. *Hermenêutica e Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
25. HESSEN, Johannes. *Teoria do Conhecimento*. Coimbra: A. Amado, 1980.
26. HOBBSAWM, Erick. *Era dos Extremos – O breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1985.
27. HOLANDA, Adriano F. *Diálogo e Psicoterapia: correlações entre Carl Rogers e Martin Buber*. São Paulo: Lemos Editorial, 1998.
28. HYCNER, Richard e JACOBS, Lynne. *Relação e cura em gestalt-terapia*. São Paulo: Summus, 1997.
29. HUSTON, Phil. *Martin Buber's journey to presence*. New York: Fordhan University Press, 2007.
30. JACOBS, Lynne. *O diálogo na teoria e na gestalt-terapia*. In: HYCNER, Richard e JACOBS, Lynne. *Relação e cura em gestalt-terapia*. São Paulo: Summus, 1997.
31. IMBERNÓN, Francisco (org.). *A Educação no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
32. KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. Piracicaba: UNIMEP, 2004.
33. LAITMAN, Michael. *The Spiritual Secret of Kabbalah: Introduction to the Book of Zohar*. Canadá: Laitman Kabbalah Publishers, 2005.
34. LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2002.
35. _____. *Adeus Professor, Adeus Professora?* São Paulo: Cortez, 2010.
36. LIPMAN, Mathew. *O pensar na educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.
37. LORIERI, Marcos Antônio. *A educação para o pensar e a comunidade de investigação*. In: *Reflexões sobre uma educação para o pensar*. São Paulo: CBFC, 1995, p.15-21 (Vol. 3, Coleção Pensar).

38. LÖWY, Michel. *Romantismo e Messianismo*. São Paulo, Perspectiva, 1990.
39. _____. *Messianismo e utopia no pensamento de Martin Buber e Erich Fromm*. WebMosaica Revista do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall v.1 n.1 (jan-jun) 2009.
40. MARTINS, Joel. *A ontologia de Heidegger*. In: MARTINS, Joel e BICUDO, Maria A. Estudos sobre Existencialismo, Fenomenologia e Educação. São Paulo: Centauro, 2006.
41. MÉSZÁROS, István. *Educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
42. MICHAELIS. *Dicionário de Inglês*. São Paulo: Melhoramentos, 2002.
43. *PROJETO Educativo Franciscano*. Rede Educacional Franciscana. Anápolis: [s. n], 2008.
44. PLATÃO. *República*. 4ª Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1949.
45. QUEIROZ, Marta E. WEINBERG, Regina. *Prefácio*. In: BUBER, Martin. Do diálogo e do dialógico. São Paulo: Perspectiva, 2009.
46. RANCIÈRE, Jacques. *O mestre Ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
47. RIBEIRO, Jorge P. *Gestalt-terapia: refazendo um caminho*. São Paulo: Summus, 1985.
48. RODRIGUES, Adriano D. *Comunicação e Cultura. A Experiência Cultural na Era da Informação*. Lisboa: Ed. Presença, 1994.
49. ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio: Da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
50. SCHAEFER, Grete. *Martin Buber: A Biographical Sketch*. In: BUBER, Martin. The Letters of Martin Buber: A Life of Dialogue. New York: Schokchen Books, 1991.
51. SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2002.
52. SIDEKUM, Antônio. *A intersubjetividade em Martin Buber*. Porto Alegre: EST/USC, 1979.
53. TELLES, Maria Luiza S. *Psicodinâmica do desenvolvimento humano*. Petrópolis: Vozes, 2001.
54. TOURAINE, Alain. *Crítica da Modernidade*. Petrópolis : Vozes, 2002.
55. VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
56. _____. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

57. _____. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998c.
58. _____. *A construção do Pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
59. WELLER, Wivian. *A hermenêutica como método empírico de investigação*. GT Filosofia da Educação: UNB, 2008.
60. ZUBEN, Newton Aquiles von. *Sala de aula: da angústia de labirinto à fundação da liberdade*. In: MORAIS, Regis (Org.). *Sala de Aula: que espaço é esse?* Campinas: Papirus, 1988.
61. _____. *Martin Buber: Diálogo e Cumplicidade*. Bauru, SP: EDUSC, 2003.
62. _____. *Martin Buber e a Nostalgia de um mundo novo*. In: ZUBEN, Nilton Aquiles von. *Martin Buber: Diálogo e Cumplicidade*. Bauru, SP: EDUSC, 2003.
63. _____. *Prefácio do Tradutor*. In: BUBER, Martin. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 2009.
64. _____. *Posfácio*. In: BUBER, Martin. *Sobre comunidade*. São Paulo: perspectiva, 2008.

☞ **Artigos:**

1. FERNANDES, Marcos A. *Educação como libertação e maturação do humano*. Colóquio. Seminário de Pesquisa do PPG – Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Texto digitado. Goiânia, 2009.
2. _____. *Educação como auto-constituição do ser humano: uma abordagem fenomenológico-existencial*. Texto digitado. Brasília, 2008.
3. GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro. *A relação educativa na educação de jovens e adultos: suas repercussões no enfrentamento das ressonâncias da condição de exclusão social*. 26ª Reunião Anual da ANPED, 2003, Poços de Caldas. Anais. Poços de Caldas: ANPED, 2003, p. 1-20.
4. LIMA, Aluisio F. *Hermenêutica da Tradição ou Crítica das Ideologias?* UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 9, n. 1, p. 57-65, Mar. 2008 57.
5. LÖWY, Michael. *Messianismo e utopia no pensamento de Martin Buber e Erich Fromm*. In: *Mosaica*. Revista do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall. V.1, n.1, (jan-jun) 2009.
6. MENDONÇA, Kátia. *Deus e Diabo nos Detalhes: A Ética em Buber e Adorno*. Revista Lua Nova, Belém, n. 60, p. 117-129, 2003.

7. MENDONÇA, Marisete M. *Humanismo existencialista*. In: Apostila do Curso Introdutório à Gestalt-Terapia. Goiânia: ITGT, 2010.
8. NETO, João Colares M. e BARBOSA, Rafael Gregório R. *O diálogo como fundamento da educação intercultural: contribuições de Paulo Freire e Martin Buber*. Disponível em: <http://www.paulofreire.org.br/pdf/comunicacoes_orais>. Acesso em 16 set. 2009.
9. PETRELLI, Rodolfo. *Para uma Existência Saudável*. In: XVI Encontro Goiano da Abordagem Gestáltica e IV Encontro do Centro-Oeste de Fenomenologia. Texto digitado. Goiânia: ITGT, 2010.
10. QUERETE, Suzane Cortez M. *Estudo comparativo sobre o conceito de diálogo no pensamento filosófico e pedagógico de Paulo Freire e Martin Buber*. V Colóquio Internacional Paulo Freire – Recife, 19 a 22 set. 2005. Disponível em: <http://elogica.br.inter.net/ferdinan/suzanacortez_com.pdf>. Acesso em 16 set. 2009.
11. RÖHR, Ferdinand. *O caminho do homem segundo a doutrina hassídica, por Martin Buber: uma contribuição à educação espiritual*. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. 24, 2001, Caxambú. *Anais: ANPED*. Caxambu, 2001.
12. _____. *A ética pedagógica no pensamento de Martin Buber*. In: Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, 15, 2001, São Luís. *Anais: EPENN*. São Luís, 2001.
13. URT, Sônia da Cunha. *Análise da relação educação e psicologia por meio de sua produção científica*. Revista de escritos sobre Educação. Instituto Superior de educação Anísio Teixeira, Ibirité/MG, v. 2, n. 2, p. 51-64, 2003.

☞ **Teses e Dissertações:**

1. ELIAS, Gizele G. P. *Matthew Lipman e a filosofia para crianças*. 2005. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2005.
2. KATO, Maria de Lourdes. *Contribuições do enfoque dialógico de Buber para o ensino da psicologia*. 1990. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990. O resgate da fala autêntica:
3. OIKAWA, Eduardo. *Martin Buber e Friedrich Hölderlin: o encontro entre o Tu eterno e a palavra poética*. 2005. 149 f. Dissertação (Mestrado em ciências da religião) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005
4. QUERETE, Suzane Cortez M. *Diálogo e Educação: estudo comparativo sobre o conceito de diálogo no pensamento filosófico e pedagógico de Paulo Freire e Martin*

Buber. 2007. 159 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

5. RIEG, Rubens. *A relação dialógica: a descoberta do 'zwischen' em Martin Buber*. 2007. 97 f. Dissertação. (Mestrado em Filosofia e Ciências Humanas) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
6. SANTIAGO, Maria Betânia N. *Diálogo e Educação: o pensamento pedagógico em Martin Buber*. 2008. 346 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.
7. SILVA, Carlos Cardoso. *A Didática na Perspectiva Fenomenológica*. 2010. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

☞ **Artigos, Matérias de Revistas e Jornais em Meio Eletrônico:**

1. BARROS, Thiago B. *O Conceito de Reciprocidade no Projeto Educativo Salesiano e na Filosofia Dialógica de Martin Buber*. Disponível em: <http://elologica.br.inter.net/ferdinan/thiagonunes_com.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2009.
2. BOGOMOLETZ, Davi. *O hassidismo como visão de mundo*. Hessed-Espiritualidade. Disponível em: <http://www.cjb.org.br/hessed/espirt/hassidismomundo.htm>. Acesso em 18 de ago. 2009.
3. CASA DE MARTIN BUBER. Disponível em: <<http://www.iccj.org/en/index.php>>. Acesso em 08 ago. 2010.
4. DOIS Povos na Mesma Terra. *Ponto de Vista: Martin Buber*. VEJA na história online. São Paulo, mai. 1948. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/historia/israel/ponto-de-vista-martin-buber.shtml>>. Acesso em: 15 out. 2009.
5. GILBOA, Ron. *Spiritual Education Kabbalah Today*. Kabbalah, Education and Research Institute. New York, 4 jun. 2007, p. 6. Disponível em: www.kabtoday.com. Acesso em 14 ago. 2009.
6. GOULART, Roberta , RÖHR, Ferdinand. *A Meta Educacional na Perspectiva da Filosofia Dialógica de Martin Buber*. Disponível em: <http://elologica.br.inter.net/ferdinan/robertagoulart_tra.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2009.
7. HIPÓLITO, João. *Biografia de Carl Rogers*. In: A pessoa como centro - Revista de Estudos Rogerianos. Lisboa, n. 3, maio - 1999. Disponível em: <http://www.rogeriana.com/biografia.htm>. Acesso em 25 abr. 2010.

8. KEELY, Barbara. *Martin Buber [Website]*. Disponível em: <<http://courses.washington.edu/spcmu/buber/buber79.html>>. Acesso em: 01 jul. 2010.
9. ON this Day. *Obituary*. Martin Buber, 87, Dies in Israel; Renowned Jewish Philosopher. The New York Times. New York, 14 jun. 1965. Disponível em: <http://www.nytimes.com/learning/general/onthisday/bday/0208.html>. Acesso em: 19 out. 2009.
10. PRIBERAN. *Novo Dicionário Lello da Língua Portuguesa*. Porto: Lello Editores, 2009. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo>>.
11. ROGERS, Carl. *Carl Rogers Dialogue* (1957). Diálogo entre Carl Rogers e Martin Buber. *Revista da Abordagem Gestáltica*. Goiânia, v. 14, n. 2, 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>>. Acesso em: 20 ago. 2010.
12. RINA, Stelman. *Martin Buber on Dialogue in Education and Art*. The Kaye Academic Educational College. Beer-Sheva, Israel. Disponível em: <http://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&rlz=1T4ADRA_ptBRBR344BR344&q=shtelman+rina+martin+buber&btnG=Pesquisar&aq=f&aqi=&aql=&oq=&gs_rfai=>> Acesso em: 24 mai. 2009.
13. SMITH, Mark. *Martin Buber: On Education*. The encyclopedia of informal education. Disponível em: <<http://www.infed.org/thinkers/et-buber.htm>>. Acesso em: 29 apr. 2009.
14. THE MARTIN Buber Society of Fellows in the Humanities. Disponível em: <http://buberfellows.huji.ac.il/page.php>. Acesso em 14 ago. 2010.
15. VU, Nguyen. *Martin Buber's Educational Theory*. Disponível em: <<http://www.newfoundations.com/GALLERY/Buber.html>>. Acesso em: 2 mai. 2010.
16. ZUBEN, Nilton Aquiles von. *Da angústia de labirinto à fundação da liberdade*, p. 1-3. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/vonzuben/salaaula.html>>. Acesso em: 20 ago. 2009.