

MARTIN BUBER, DIÁLOGOS E ALTERIDADE NA EDUCAÇÃO

José Mauricio de Carvalho¹

Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves - UNIPTAN

Resumo

Neste trabalho examina-se os principais textos do filósofo judeu Martin Buber sobre educação. Assim, mostra-se como ele associou as concepções pedagógicas mais conhecidas no mundo ocidental, que focam respectivamente: i) na liberdade e autonomia do aluno; ii) na modelagem do seu comportamento. Essas duas concepções ganham mais consistência se forem superadas em uma síntese num nacionalismo universalista. Portanto, mostrando a insuficiência de ambas as concepções, Buber, explicou que encontrava no judaísmo os elementos para um humanismo universalista e para uma educação construída no diálogo e na alteridade. Sua proposta educacional se baseava nas suas teses antropológicas de que homem descobre o sentido de sua vida quando se relaciona pela palavra princípio Eu - Tu e faz a experiência do mundo mediante a palavra princípio Eu - Isso. Quem fica só na experimentação do mundo limita-se ao conhecimento objetivo que vem da ciência e permanece na periferia da verdadeira realidade. Sendo assim, comenta-se rapidamente os elementos da fenomenologia do diálogo buberiano que se forma a partir dos dois pares de palavras-princípios. Essa questão toca no centro de seu pensamento fenomenológico e no núcleo de sua contribuição à fenomenologia da intersubjetividade.

Palavras-chave: Buber; Filosofia; Diálogos; Alteridade; Educação.

¹ Psicólogo, Pedagogo e Filósofo. Possui especialização em Filosofia, Teologia e Filosofia Clínica, Mestrado e Doutorado (1990) em Filosofia, com estágios de pós-doutoramento nas Universidades Federal do Rio de Janeiro (2002) e Nova de Lisboa - Portugal (1994). Aposentou-se como Professor Titular de Filosofia Contemporânea do Departamento de Filosofia da Universidade Federal de São João del-Rei - UFSJ, é atualmente Professor do Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves - UNIPTAN, membro do Instituto Brasileiro de Filosofia (SP), do Instituto de Filosofia Luso Brasileira (Lisboa), da Academia de Letras de São João del-Rei e da Academia Mantiqueira de Filosofia. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3534-5338>. E-mail: josemauriciodecarvalho@gmail.com

MARTIN BUBER, DIALOGUES AND ALTERITY IN EDUCATION

Abstract

In this work, we examine the main texts of the Jewish philosopher Martin Buber on education. We have been able to show how he associated the most well known pedagogical conceptions in the Western world, focusing respectively on: i) in the student's freedom and autonomy; ii) in the modeling of his behavior. These two conceptions gain more consistency if they are superseded in the name of a Universalist nationalism. Therefore, showing the insufficiency of both conceptions, Buber explained that he found in Judaism the elements for a Universalist humanism and for an education built on dialogue and otherness. His educational proposal was based on his anthropological theses, according to which man discovers the meaning of his life when he relates by the words I - Thou principle and makes experience of the world through the word I - Thou principle. Whoever is left alone in the experimentation of the world is limited to objective knowledge that comes from science and remains on the periphery of true reality. Thus, we had to comment quickly on the elements of the phenomenology of Buberian dialogue that is formed from the two pairs of word-principles. With this question lies at the center of his phenomenological thought and at the core of his contribution to the phenomenology of intersubjectivity.

Keywords: Philosophy; Dialogues; Alterity; Education.

MARTIN BUBER, DIÁLOGOS Y ALTERIDAD EN LA EDUCACIÓN

Resumen

En este trabajo examinamos los principales textos del filósofo judío Martin Buber sobre educación. Hemos podido mostrar cómo se asoció a las concepciones pedagógicas más conocidas en el mundo occidental, que se centran respectivamente: i) en la libertad y autonomía del alumno; ii) en el modelado de su comportamiento. Estas dos concepciones ganan más consistencia si se superan en nombre de un nacionalismo universalista. Por lo tanto, mostrando la insuficiencia de ambas concepciones, Buber, explicó que encontraba en el judaísmo los elementos para un humanismo universalista y para una educación construida en el diálogo y en la alteridad. Su propuesta educativa se basaba en sus tesis antropológicas, según la cual el hombre descubre el sentido de su vida cuando se relaciona con las palabras principio Yo - Tú y haz experiencia del mundo a través de la palabra principio Yo - Eso. Quien

se queda sólo en la experimentación del mundo se limita al conocimiento objetivo que viene de la ciencia y permanece en la periferia de la verdadera realidad. Siendo así, tuvimos que comentar rápidamente los elementos de la fenomenología del diálogo buberiana que se forma a partir de los dos pares de palabras-principios. Con esta cuestión se toca en el centro de su pensamiento fenomenológico y en el núcleo de su contribución a la fenomenología de la intersubjetividad.

Palabras clave: Buber; Filosofía; Diálogos; Alteridad; Educación.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Martin Buber integra a escola fenomenológica existencial. Por isso, suas análises sobre o homem recolhem considerações para a escola. Sobre os assuntos educacionais Buber reflete em *Los prejuicios de la juventud*, conferência de 1935 publicada em *El humanismo hebreo y nuestro tempo*; em *Sionismo verdadero y falso*; e *Sobre la educación nacional* ambos publicados em “*Sionismo y Universalidad: antología de ensayos y discursos*” (BUBER, 1978b). Bem como em *Educación para a comunidade nacional*, uma conferência de 1929, publicada no livro “*Sobre Comunidade*” (BUBER, 2008).

O primeiro dos trabalhos mencionados *Los prejuicios de la juventude*, foi uma conferência feita na cidade de Praga, em 1935, onde ele comenta o comportamento dos jovens daqueles dias e os preconceitos que alimentavam. Justamente porque nos apresenta o problema educacional vamos fazer menção a ele ao explicar o problema que iremos abordar: a contribuição do filósofo para pensar a educação.

Na citada conferência Martin Buber diz que o jovem pensa que preconceito é coisa de quem já viveu muito. Essa avaliação não é correta. O preconceito não é coisa de pessoa vivida, mas de quem transforma experiências em certezas e se fecha a novas aprendizagens. Buber dirá que o preconceituoso “não quer se submeter a nenhuma outra experiência, senão aquela que respeita suas posições já adotadas” (BUBER, 1978b, p. 123).

Para não alimentar o preconceito é importante construir uma concepção de mundo que oriente aprendizagens e experiências futuras e evite absolutizar o que já foi construído. Se essa atitude de prudência for ensinada aos jovens, eles saberão que, apesar da necessidade de mudar o que encontram, há coisas para preservar. Ele esclarece o que se deve manter: “nas profundidades de minha alma deve estar claro que as gerações que me precederam, formaram meu ser, e o que pretendo inovar, recebe elementos que estão em meu interior e seu próprio sentido” (BUBER, 1978b, p. 124-125).

Portanto, a educação é mais do que transmissão de conhecimento sobre o mundo, ou uma discussão sobre métodos e avaliação da aprendizagem. Educar é criar compromisso com a verdade, responsabilidade na condução das escolhas íntimas e daquelas que repercutem na sociedade, capacidade de comunicar ideias e ouvir o que os outros dizem, abertura para entender o tempo que se vive, as dificuldades e os problemas de cada tempo.

Logo, se a educação tem problemas específicos ligados ao ensino e aprendizagem possui outros mais amplos. Também é preciso entender as crenças e descrenças de cada época. Por isso, alguém educado precisa examinar criticamente o que está sendo recebido em cada tempo, porque, se há coisas a serem preservadas, nem tudo o que uma geração recebe é verdadeiramente bom. Explica Buber que há momentos em que “o passado se apresenta de uma forma congelada e por intermédio de um aparelho religioso” (BUBER, 1978b, 1978, p. 133).

O que se mostrará nesse artigo é que as ideias educacionais de Martin Buber, não ficam nas preocupações com o processo ensino-aprendizagem, mas tratam de questões relativas à formação humana e a autenticidade da existência. O problema que será considerado nesse artigo são as ideias educacionais de Buber, mostrando como elas só são compreensíveis quando se entende sua antropologia. Vamos fazer isso partindo das ideias sobre educação e mostrando como as teses sobre o encontro humano nelas repercutem.

IDEIAS PEDAGÓGICAS

A questão nuclear que aqui se propõe é que as ideias pedagógicas de Buber pressupõem suas teses antropológicas. Daí a atenção a ser dada aos conceitos diálogo e alteridade que resumem a noção de intersubjetividade e formação humana para Buber, eixo nuclear dessas teses antropológicas. Vamos, inicialmente, apresentar o problema educacional e depois mostrar como entendê-lo por aproximação com as ideias antropológicas do filósofo.

Para cumprir esse propósito partimos do ensaio *Educação para a comunidade*, uma palestra pronunciada em 1929 e reproduzida no livro *Sobre Comunidade*. Nela Buber examina como é o grupo social em que o homem está inserido, pois a educação é uma preparação do indivíduo para viver em grupo. Para entender o que é o agrupamento humano, Buber parte de uma distinção feita por Ferdinand Tönnies (1855-1936) na sua principal obra: *Comunidade e Sociedade* (1887). Essa obra de Tönnies foi um marco no desenvolvimento da Sociologia no século XX. O sociólogo distinguiu a sociedade dos homens de hoje das primeiras formas de organização humana e as caracterizou com os conceitos: comunidade e sociedade. A primeira resulta da união natural de um grupo de homens, enquanto a segunda reflete uma decisão, nasce de uma associação para realizar determinado fim. O homem hoje não vive mais em comunidade, mas em sociedade:

A obra de Tönnies opõe sociedade à comunidade quando afirma que a sociedade é uma associação de homens unidos por determinado propósito, que possuem interesses comuns e se congregam a fim de servirem a estes interesses comuns e atingirem esse fim. Trata-se, então, de uma convenção fundada sobre uma decisão. Por outro lado, comunidade é a união de homens ligados pela própria essência e pela vontade essencial, uma união que é resultado de um processo natural e não algo imposto, é algo baseado em sua origem comum, costumes, propriedades, etc (BUBER, 2008, p. 83).

Buber concorda com Tönnies que a humanidade atual vive em sociedades nacionais. A educação tem, portanto, o desafio de formar pessoas para viver nesse grupo social. Porém Buber entende que o compromisso não termina aí. Ele avalia que a noção de humanidade atual representa uma nova forma de

comunidade, uma forma suprassocial que vai além da noção de Estado moderno. Então essa nova comunidade exige que as pessoas tenham uma forma de relação diferente das que viveram na Idade Moderna, uma forma de relação pessoal mais autêntica. Essa nova comunidade, possuindo características universais, agrega uma multiplicidade de pessoas que podem se relacionar de forma aberta e total “de modo que exista relação entre todos os seus membros” (BUBER, 2008, p. 87).

Em vista disso, a formação profissional, os problemas específicos de cada sociedade, o contexto onde cada um vive sua vida única devem ter, como pano de fundo, a comunidade humana. O grande problema desse processo, avalia Buber, é deixar de considerar as possibilidades e riqueza do aqui e agora. Se assim é, mais importante que o conteúdo ministrado pelo professor, é seu exemplo na construção da humanidade. Afirma Buber “Quando ele educa, o faz com sua existência pessoal e se ele se acha incapaz de ensinar é recomendável que mude de profissão” (BUBER, 2008, p. 90).

O filósofo entende que a estrutura da escola atual dificulta realizar esse objetivo pedagógico amplo destinado a ensinar o relacionamento pessoal. Relações que envolvem professores e alunos, alunos entre si, pais e professores, pais e alunos, pois é o encontro humano o que, afinal, mais importa na educação. Ela deve estar focada no diálogo e nas relações pessoais desinteressadas. Buber o diz: “creio que 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” (BUBER, 2008, p. 93).

Uma educação que tem em vista a comunidade de homens preocupa-se em promover a paz, ela se preocupa com o diálogo humano, sem outros interesses. Para realizar esse objetivo a escola atual precisa vencer dificuldades que estão além de sua estrutura. Uma delas é estabelecer uma outra nova maneira de se relacionar com os pais dos estudantes. Para Buber, os pais devem ser chamados à escola não só para falar do seu filho, mas para pensar os desafios de toda a comunidade escolar. Outro desafio para esses pais é pensar os

conteúdos a serem ensinados em vista da construção da comunidade de homens. Isso pode ser feito quando se pensa a História como a jornada de uma mesma comunidade de pessoas, em que cada grupo nacional tem compromissos e interesses, mas todos contribuem para a jornada geral, numa perspectiva mais ampla que seus interesses. Uma outra forma que ajuda a buscar esse objetivo é um ensino de línguas voltado para a aproximação das pessoas.

Uma escola focada em promover o diálogo entre os homens precisa construir espaços de convivência e atividades onde os alunos possam estar juntos, além dos conteúdos curriculares precisam aprender a conviver. Eis algumas atividades que promovem o encontro pessoal: “jogos, música, religião. São diversas as maneiras de convivência que não têm outro objetivo senão a tensão que é a própria essência do conviver” (BUBER, 2008, p. 99).

Um outro ensaio que merece ser lembrado é *Sobre la educacion nacional* onde Buber resume as duas grandes orientações pedagógicas do seu tempo, a primeira acreditando na possibilidade do estudante descobrir em si o caminho a seguir, algo próximo das teses da escola nova, e a outra entendendo educação como modelagem comportamental. Essa segunda orientação facilmente identificada com o projeto pedagógico do behaviorismo americano. Buber chama o professor da primeira orientação de jardineiro e o da segunda de escultor. Para ele as duas orientações pedagógicas são insuficientes, a primeira tem excessiva indulgência com o estudante e a segunda o constrange porque foca no comportamento esperado pelos professores. Buber explica: “O jardineiro educador não tem suficiente confiança em si mesmo, o escultor tem em demasia” (BUBER, 1978 b, p. 112).

O primeiro modelo, ele esclarece, tem suas raízes na Revolução Francesa e seu propósito é atingir uma cultura universal. Foi uma forma legítima de educar num certo tempo aberto a toda a humanidade. O segundo modelo veio com o cienticismo e a pretensão da ciência pedagógica de controlar os passos do estudante para alcançar objetivos precisos e desejados pelos governos. Esse é um modelo pedagógico centrado na ideia de Estado.

Do mesmo modo que os últimos séculos produziram, em síntese, essas duas orientações pedagógicas, cada época teve seus modelos de educação. Esses dois modelos são os mais comumente encontrados no ocidente. Ambos foram usados para enfrentar questões específicas, mas são insuficientes se olhados como projetos pedagógicos. Parece a Buber que o judaísmo contém uma ideia de educação que sintetiza o que esses dois ideais pedagógicos possuem de melhor. O judaísmo espera construir uma sociedade humana justa para todos os homens, aquilo que Jesus de Nazaré resumiu no Reino de Deus e, por outro lado, explica que isso se faz com nações livres e com identidades bem estabelecidas.

Esses dois propósitos se aproximam na ideia: “não de uma ideia nacional, mas de um humanismo nacional. A sobrevivência do país não é mais que uma premissa necessária (...) para criar uma grande comunidade judia humana” (BUBER, 1978 b, p. 121). Um judaísmo limitado a um projeto nacional exclusivista reforça o nacionalismo doentio porque a criação de uma nação não pode estar desconectada de uma comunidade universal de homens justos. A realização desse judaísmo não se limita a respeitar a tradição e nem em evitá-la. Portanto, no verdadeiro judaísmo está uma inspiração para sair dos impasses dos modelos presentes na sociedade ocidental desses últimos séculos. Buber reúne as ideias de sociedade e comunidade, abordadas no ensaio *Educação para a comunidade*, numa única ideia de grupo humano. E essa educação com propósitos imediatos e distantes exige que se aprofunde a forma como os judeus pensam suas relações entre si e com Deus.

As questões sobre educação discutidas nesse último ensaio nos levam a um outro problema que será comentado em *Sionismo y Universalidad* intitulado *El nacionalismo legítimo e sus formas espureas*. Da mesma forma que Buber recusou o projeto pedagógico do docente jardineiro, identificando suas raízes na Revolução Francesa, ele recusou a ideia de nação fechada em si mesmo concebida no romantismo alemão. Historicamente parece-lhe que essa ideia romântica de nação começou a se formar antes da Revolução Francesa, depois da cisão da cristandade. No seio desse cristianismo dividido, o homem buscou

refúgio e segurança numa outra forma de poder, no Estado constituído entorno ao poder absoluto. E o que foi esse novo poder onde o homem moderno pôde se refugiar? Foi “uma estrutura comunal que aparecera recentemente, a nacionalidade” (BUBER, 1978 b, p. 59).

Pois bem, essa nova forma de poder social se tornou um problema por sua preocupação com o poder. Em outras palavras, o poder mesmo não é o problema, mas o desejo de poder provoca uma histeria nacionalista. Ele explica que “o nacionalismo moderno está em perigo constante de tornar-se histeria de poder, que destrói a responsabilidade de distinguir as linhas de demarcação” (BUBER, 1978 b, p. 60).

A unidade nacional aponta para uma unidade de destino dos membros do grupo, isso sem tirar dos indivíduos a responsabilidade por suas ações individuais e seu compromisso com todos os homens. Nos estados nacionais os membros vivem uma unidade real, física e espiritual que não é simbólica como a pertença a uma Igreja. Portanto, temos aí uma nova forma de relação com os outros homens. E essa comunidade de destino, representada pelos estados emergentes, pode estabelecer formas ruins de convivência na medida que transforma aquela tarefa genérica de sua identidade nacional num programa para se sobrepor aos outros povos. Se isso ocorre surge um falso nacionalismo que o filósofo define como “um nacionalismo que excedeu a função a que foi destinado, persiste e atua muito além dela, prevalece não só em um povo, mas numa época inteira da história” (BUBER, 1978 b, p. 64).

Buber rejeita esse tipo de nacionalismo que não possui a dimensão universalista que se seguiu à Revolução Francesa. Trata-se de um nacionalismo que pensa o poder e o destino do povo independente dos outros. Abbagnano aí enxerga o idealismo hegeliano para o qual “o Espírito do mundo concede à nação em que se encarna a preferência, pois o único sinal desse privilégio é precisamente a força vitoriosa que tal nação pode exercer sobre as outras” (ABBAGNANO, 1982, p. 666). É esse nacionalismo que alimentou os dois grandes conflitos mundiais e amadureceu no fascismo italiano e no nazismo alemão. Ele

contempla um projeto nacional que pensa a superioridade de um povo sobre os demais.

Buber considera esse nacionalismo um adoecimento da nacionalidade. O nacionalismo tem, portanto, duas concepções. A primeira considera que os povos são meios de construção da história e o outro considera os povos fins em si mesmos e a história um espaço para sua glória. Essa segunda forma é uma maneira doente de viver a nacionalidade. O projeto educacional de um povo precisa cuidar para não inculcar na juventude a falsa noção de nacionalidade. Nesse sentido, o projeto nacional judaico é um modelo para prevenir a degeneração do nacionalismo porque ele contempla a construção de uma nação, mas por seu próprio vínculo com a qualidade de ser uma comunidade de fé representa mais do que isso.

Nosso pensador, portanto, considera haver no judaísmo uma forma equilibrada de nacionalismo, que não perde de vista a singularidade do povo e dos seus problemas e que não se afasta do ideal de uma humanidade comum.

DIÁLOGO E ALTERIDADE

No ensaio *Educação para a comunidade* Buber apresentou o desafio de educar para viver em comunidade o que significava preparar o jovem para viver um diálogo aberto e um encontro total com todas as pessoas. Assim, para formar uma comunidade humana é importante preparar cada indivíduo para isso. O encontro humano ocorrerá no espaço intersubjetivo, que Buber denomina de inter-humano. O lugar desses encontros totais, onde cada homem aparece exatamente como é, com todas as suas habilidades, capacidades, qualidades e possibilidades é o espaço entre um e outro eu. Nosso pensador parte do fato de que cada homem é único, singular, como ensinava a escola existencial, mas essa unicidade é o ponto de partida e não o de chegada.

No livro *O caminho do homem* pode-se entender essa singularidade como uma vida particularíssima, com história, potencialidades e habilidades diferentes. Ele o diz de forma direta que: “Essa tarefa principal é a

concretização única e específica de suas potencialidades, e não a repetição de algo que um outro, ainda que seja maior, já tenha feito” (BUBER, 2011, p. 17). O homem singular experimenta e se relaciona com o mundo do seu jeito e precisa responder aos seus desafios com sua própria perspectiva.

O ser humano é único e vive segundo essa singularidade, mas somente se realiza em comunidade. Observou Von Zuben em seu comentário sobre o sentido das relações humanas que para Buber “O ser humano se realiza na comunidade, na relação intersubjetiva do indivíduo com o outro, efetivada pela força da palavra dialógica Eu-Tu” (ZUBEN, 2003, p. 17). Portanto, fica esclarecido que a singularidade existencial não impede o homem de se relacionar com outros.

Relação é a forma de presença no mundo que Buber resume como pertencendo ao tipo de encontro entre um Eu e um Tu. Uma relação que incorpora o imperativo categórico de Kant e o faz de forma mais profunda que sistematizou o mestre de Königsberg.² Essa relação é apresentada num sentido existencial: “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 que está diante de si, vale dizer, um ser para o qual eu estou aqui, do mesmo modo que ele está para mim” (BUBER, 2008, p. 88).

Por sua vez, os ensaios em que Buber examina os projetos de educação vinculados com a ideia de nacionalidade apontam para uma forma de viver na comunidade humana que não pode se fechar aos ideais de um humanismo cuja inspiração está no livro *Eu e Tu*. Uma confiança irrestrita nesse humanismo revela, para seus comentaristas mais reconhecidos, a influência hassídica e uma confiança irrestrita na capacidade humana de estabelecer um diálogo desinteressado. Foi o que escreveu Cromberg. A autora mostrou como a teoria do diálogo de Buber se inspira em elementos do judaísmo, consistindo esse último numa espécie de crisálida da obra-prima de Buber:

² Para Kant, como lei fundamental da razão prática pura um imperativo, nos seguintes termos: “Age de tal modo que a máxima de tua ação possa sempre valer ao mesmo tempo como princípio de uma legislação universal” (KANT, 2006, p. 47).

Provavelmente, pois, poderíamos dizer que a crisálida do *Eu* e *Tu* é o imanentismo hassídico. Isso é, o que também pensa Götzinger, em sua dissertação, cuja frase final é a afirmação: a teoria filosófica de Buber do diálogo “só pode se desenvolver de forma tão particular, porque Buber estava sob o encanto da Shehiná, a divindade imanente na terra. Só assim é possível compreender quando Buber fala da imanência do Tu divino na terra. Uma realização genuína do Tu divino só se pode dar quando o homem consegue atualizar Deus todos os dias novamente no mundo, encontrando neste cada dia Tu verdadeiramente (BUBER, 2005, p. 186-187).

Esse reconhecimento não é raro. Oyakawa, por exemplo, comentou no mesmo sentido: “se nos detivermos mais demoradamente nas páginas de *Eu* e *Tu*, encontraremos em vários momentos da obra a maneira paradoxal e irônica de se falar sobre a existência humana e seu vínculo com Deus, característica do hassidismo” (OYAKAWA, 2010, p. 55).

Com essa crença, Buber relaciona os ideais educativos e seu projeto antropológico construído no diálogo e na intersubjetividade. Esse vínculo é fundamental porque o homem moderno, focado no conhecimento da natureza e nos meios lógicos da certeza, centra o fundamental de seu esforço educacional na construção do conhecimento científico. Não é que ele não seja importante, Buber não diz isso, mas não é suficiente para alcançar uma vida propriamente humana.

É o que nos diz Oyakawa que o mundo do isso, desprovido de conteúdo ontológico, torna-se impessoal, portanto, “aquele que se apresenta a mim neste mundo é apenas uma abstração, não um Tu, alguém a quem eu possa me dirigir numa relação viva e no face a face do acontecimento, reinventar o mistério do encontro” (OYAKAWA, p. 63). O mundo das coisas, o estudo das leis da natureza, o conhecimento vindo da experiência deixa o homem na impessoalidade do nada, sendo necessário ir ao encontro do Tu para reencontrar o que é fundamental para ele. Em outras palavras, o homem não pode prescindir desse contato experimental com o mundo, mas se permanece nele não vive completamente a sua humanidade.

Buber integra o movimento fenomenológico existencial, tendo contribuições comparáveis aos grandes representantes da escola.³ Logo, não é novidade que ele pensasse a vida humana como relação e diálogo. Como sintetizou Luijpen a vida humana para os existencialistas é pensada como relação ou “aparece sob a fórmula: existir é coexistir” (LUIJPEN, 1973, p. 259). No entanto, não basta dizer que a vida humana se faz como intersubjetividade, é necessário explicar em que consiste a intersubjetividade e como ocorre a relação do homem com os outros homens e com as coisas.

Para o filósofo, pela relação o homem dialoga com o mundo através de dois pares de vocábulo. Ele resume as relações humanas em duas palavras princípio Eu-Tu e Eu-Isso, como explica no seu livro *Eu e Tu*: “Uma palavra princípio é o par Eu-Tu. A outra é o par Eu-Isso na qual, sem que seja alterada a palavra princípio, pode-se substituir Isso por Ele ou Ela. Desse modo, o eu do homem é também duplo, pois o Eu da palavra princípio Eu-Tu é diferente daquele da palavra princípio Eu-Isso” (BUBER, 2001, p. 51).

Buber denomina dialogal a relação entre o Eu e o Tu que deve nortear os encontros entre os homens e funciona como uma hermenêutica para descrever a vida humana. Assim, “não se pode dizer que a hermenêutica de Buber se resume a essas duas formas de experiência do mundo, mas estão nelas a base que se desdobrará numa forma importante de interpretar a compreensão do mundo” (CARVALHO; ÁVILA; SILVA, 2018, p. 159).

Essas duas formas de contato com o mundo marcam a presença humana e apontam para duas formas diferentes de convívio, uma por distanciamento e outra por aproximação. Qualquer projeto de aprendizagem deve considerar isso e trabalhar com os alunos essas formas de presença. Com isso, “as palavras princípio diferenciam, portanto, experiência e relação: experiência diz respeito ao contato do Eu com as coisas, a relação é vínculo, nasce do encontro do Eu

³ Os representantes mais categorizados da tendência existencialista são, (...) Karl Jaspers, Gabriel Marcel, Jean Paul Sartre e, num sentido mais lato, Martin Buber, Albert Camus e Nicolau Berdiaeff (BRÜNING, 1979, p. 543).

com outro Eu (Tu)” (CARVALHO, 2018, p. 115). Isso significa que as coisas se experimentam e com o Tu se dialogam, se encontram.

O elo do homem com o mundo, que se expressa na relação dialógica, é o tema de um outro livro de Buber denominado *Do diálogo e do dialógico* onde, em três ensaios, ele aprofunda a fenomenologia do encontro. No primeiro deles intitulado *Elementos do Interhumano* está sua contribuição mais significativa à questão, em que considera o espaço entre interlocutores:

O espaço interhumano é parte da encarnação da realidade dialógica, não é propriamente um lugar físico ou um vazio entre duas pessoas. Isso faz o pensador distinguir, na esfera do diálogo, o que é propriamente social, que não exige a aproximação pessoal de uma relação onde essa aproximação é necessária. Enfim, quando falamos do encontro fortuito ou ocasional, como numa troca de olhares na rua, não estamos no fundamental do diálogo e do dialógico (CARVALHO, 2017, p. 153).

Logo, o que indica a citação é que dialógico não é apenas um diálogo verbal, mas qualquer aproximação humana com reciprocidade. O interlocutor não é um objeto, mas alguém com quem se entra em sintonia para aprender algo, ensinar ou eventualmente apenas viver a aproximação. Se o diálogo não é necessariamente verbal isso significa que, para o filósofo, tanto há falas que não constituem propriamente um diálogo, como há diálogos em que não se pronuncia uma única palavra. Assim, a ausência de palavras não é falta de diálogo, pois ele pode se dar no silêncio. É exatamente o que ele diz: "uma conversação não necessita de som algum, nem de um gesto. A linguagem pode renunciar a toda mediação de sentidos e ainda assim é linguagem" (BUBER, 2014, p. 35).

Essa ideia de que o diálogo não precisa necessariamente de palavras suscitou duras críticas a Buber, sendo a mais conhecida a de Lévinas para quem um diálogo sem palavras é uma relação sem conteúdo. Porém, não se pode ficar com essa impressão. A ausência de palavras não significa ausência de conteúdo na relação dialógica. Foi o que explicou Friedman: “No mesmo trabalho Buber respondeu ao filósofo israelense Nathan Rotenstreich sobre a falta de conteúdo na relação Eu - Tu. (Diz Buber) É para mim de suma importância que o diálogo

tenha conteúdo. Este conteúdo é tanto mais concreto e concretizante, quando mais justa o faz único” (FRIEDMAN, 2006, 136-137).

O conteúdo não depende de palavras, esclarece Buber, e isso não tem nada de místico, nem de misterioso. A relação entre Eu e Tu ocorre no mundo concreto, em relações verdadeiras. O que é necessário é que um interlocutor esteja aberto a aproximação do outro. Conteúdo pode ser muita coisa, pode ser algo do mundo ou em cada um dos interlocutores, muitas vezes o que importa é apenas ouvir para ajudar o outro a decidir o que lhe parece melhor. Buber exemplifica isso com um episódio em que um jovem o procurou para conversar. Ele o ouviu e tentou entender o que de fato o preocupava, pois o jovem não trouxe objetivamente nenhuma questão. Mais tarde veio a saber, por um amigo desse jovem, que ele fora para a frente de batalha e ali morrerá. Assim:

Provavelmente, concluiu Buber, o jovem queria apenas uma presença, uma presença que o ajudasse a decidir, uma presença (BUBER, 2014, p. 47): "por meio da qual nos é dito que, o sentido, ainda existe". Portanto, o diálogo tem também o propósito de colocar uma presença (CARVALHO, 2017, p. 158).

O diálogo autêntico ocorre quando os participantes estão abertos um ao outro, ou aos outros. Em outras palavras quando um se volta para o outro acontece:

Algo banal; quando olhamos para alguém, quando lhe dirigimos a palavra, é com um movimento natural do corpo que a ele nos voltamos, porém, na medida do necessário, quando a ele dirigimos nossa atenção, fazemo-lo também com a alma (BUBER, 2014, p. 56).

O que ficou evidente nessas citações é que nos dois pares de vocábulos o que conta é menos os participantes individualmente e mais o próprio encontro, o que se passa no espaço do encontro. A primeira forma de relação designa um encontro direto entre dois sujeitos na mutualidade e reciprocidade. O que Buber quer mostrar é que a relação Eu - Tu possui características próprias sendo o Tu: inobjetivável, experimentado no encontro imediato, somente contatado na presença de alguém, em diálogo que só se efetiva de forma total onde o outro não pode ser visto apenas numa de suas dimensões, e está para

além do tempo e espaço. Desse modo se processa a relação humana na sua forma mais singular, seja no amor ou no encontro com Deus, quando tratado como Tu. E mais, somente é possível essa forma de relação se estamos na sua presença, só há verdadeiro encontro se ele for com entrega total, se for desinteressado e quando se realiza para além da realidade espaço-temporal. Por isso, nossa relação com outros homens, mesmo quando ocorre nesse nível, ali não permanece e logo desliza para a outra forma onde o Tu se torna Isso. Mesmo quando estamos falando de amor o outro pode aparecer na imediaticidade e totalidade e depois na outra forma de relação. Na forma Eu - Isso o objeto aparece na consciência do sujeito, envolvendo utilização, controle e domínio.

Dessa forma, embora não se possa viver sempre na relação Eu - Tu, é ela que faz o homem um ser autêntico como se lê no texto a seguir:

Logo somente na relação Eu - Tu se pode falar propriamente em alteridade, porque o Tu atua em reciprocidade e simultaneidade. Estamos diante de um pensamento segundo o qual o sujeito se constitui no encontro com o outro, inaugurando uma cadeia de relações que inclui as pessoas, grupos e até a natureza. Porém, as relações constitutivas como Tu são com um outro Eu. Esse aspecto se esclarece no posfácio escrito pelo autor em *Eu e Tu*, a relação com o isso não se realiza como alteridade. Embora as relações fundamentais entre os homens e entre eles e Deus seja uma relação Eu - Tu, a relação Eu - Isso não deixa de ser fundamental porque ela é a base das relações culturais necessárias para a sobrevivência do homem. Tudo o que forma os produtos da vida cultural: as atividades artísticas, as criações científicas, a meditação filosófica e a religião, considerada como prática e rito de louvor ou adoração de Deus, o mundo da economia, tudo reflete as relações Eu - Isso. Portanto, estamos diante de relações fundamentais e complementares. Essas relações são constitutivas do Eu, têm para Buber, um sentido ontológico enquanto definidor do ser do homem, mas é possível reconhecer nas relações Eu - Tu um caráter ético (CARVALHO, 2017, p. 204).

Portanto, a relação e encontro que Buber preconiza como objetivo da escola se refere a esse tipo que o estudante deve começar a aprender e exercitar na escola com seus professores, pois nisso consiste o essencial da vida. Foi o que disse Sidekum (1979) que no encontro reside o sentido da vida. “É a

realização histórica do homem. O homem conscientemente inserido no mundo, mas em relação com o outro. Isso sempre será instauração da palavra princípio portadora de ser para a existência do homem” (SIDEKUM, 1979, p. 61). Se assim for, cabe ao professor não apenas ensinar conteúdos, cuidar de métodos e dificuldades de aprendizagem, mas ensinar como buscar o sentido da vida. Nisso está o essencial do magistério, preparar o estudante para viver esse compromisso humano e estabelecer relações de reciprocidade, que é a mais genuína forma de contato intersubjetivo. Assim, o docente tanto ensina quanto aprende, pois num encontro dessa natureza os homens têm sempre o que aprender. Nesse sentido, uma comunidade de pessoas não pode ser um agregado de pessoas uma ao lado da outra. Ela precisa ajudar cada homem a sair do seu isolamento.

Como se observou na citação acima essa relação é nuclear na antropologia de Buber e como fundamento da intersubjetividade, mas se estende às relações entre o homem e Deus. O verdadeiro encontro com Deus se estabelece nesse nível e não no encontro Eu - Isso onde Deus é tomado como objeto ou em Alguém que deve resolver as pendências pessoais, a quem me dirijo para pedir coisas. Todo homem que se abre a Deus se encontra, inicialmente, com um Tu, não importa a religião que ele siga. E quando invocado Deus sempre comparece. Se Ele não é notado não é porque se escondeu, mas porque o homem não o percebe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buber, mostrou nos seus estudos de fenomenologia do diálogo os aspectos fundamentais para uma fenomenologia da intersubjetividade. Ele apresentou as características do diálogo autêntico, o que na Metafísica tornou-se o espaço onde o Ser se mostra.

Como foi indicado no artigo, Buber integra a escola fenomenológica existencial, e suas contribuições mais notáveis estão na maneira de entender a relação humana. Provavelmente entre os principais representantes da escola foi o que deu contribuição mais significativa para o tema. Destaque-se a sutileza

dessa investigação, quando os elementos do encontro são trazidos para a vida diária, em exemplo comuns e aplicados em assuntos específicos como na psicoterapia ou na educação. O existente descrito pelos fenomenólogos, como quem está aí no mundo em meio a coisas e outros homens, aparece aqui no homem dialógico, aquele cujo ser é o comunicar-se. E, nesse sentido, Buber está próximo de fenomenólogos como Karl Jaspers para quem a comunicação e o diálogo é o que legitima a Filosofia e a busca pela Verdade.

Também se mostrou que essa ontologia do encontro é trazida para a relação entre Professor e aluno, o outro não é apenas estudante ou professor, diferente dos Issos, mas companheiro de jornada. Junto com ele é que se tece a vida. Aquela vida que vai do processo pedagógico para a construção de uma humanidade comum e aberta ao encontro com todos os homens. Uma educação assim visa um humanismo universalista e impede o desenvolvimento de nacionalismos exclusivistas, como o nazismo e o fascismo, promotores das sociedades de massa e de guerras. Uma educação verdadeira não se faz descomprometida de um nacionalismo humanista que, sem descuidar dos desafios próprios do grupo, tem o outro homem como um igual.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 2. Ed., São Paulo: Mestre Jou, 1982.

BUBER, Martin. *El humanismo hebreo y nuestro tempo*. Buenos Aires: AMIA, 1978 a.

_____. *Sionismo y Universalidad: antología de ensayos y discursos*. Buenos Aires: AMIA, 1978 b.

_____. *Eu e Tu*. São Paulo: Centauro: 2001.

_____. *Sobre Comunidade*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. *O caminho do homem*. São Paulo: É Realizações, 2011.

_____. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BRÜNING, Walter. Antropologia Filosófica. p. 537-550. In: HEINEMANN, F. A *filosofia no século XX*. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1979.

CARVALHO, José Mauricio de. *Martin Buber, a filosofia e outros escritos sobre o diálogo e a intersubjetividade*. São Paulo: Filoczar, 2017.

_____. Eu e Tu, Ortega y Gasset e Martin Buber. p. 111-135. In: TEIXEIRA, A. B., PUERTO, G. e EPIFÂNIO, R. *Presença de Ortega y Gasset em Portugal e no Brasil*. Lisboa: Instituto Cervantes/MIL, 2018.

CARVALHO, J. M.; ÁVILA, T. C. R.; SILVA, W. F. C. Martin Buber e a hermenêutica fenomenológica. *PIDCC*, Aracaju, ano VII, v. 12, nº 3, p. 131-152, out, 2018.

CROMBERG, Mônica Udler. *A crisálida da filosofia a obra Eu e Tu ilustrada por sua base hassídica*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2002.

FRIEDMAN, Maurice. Martin Buber y Emmanuel Levinas: una indagación ética. p. 133- 148. In: FRIEDMAN, M.; CALARCO, M. e ATTERTON, P. *Levinas y Buber: diálogo y diferencias*. Buenos Aires: LILMOD, 2006.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão prática*. São Paulo: Escala, 2006.

LUIJPEN, Wilhelmus Antonius Maria. *Introdução à fenomenologia existencial*. São Paulo: EPU, 1973.

OYAKAWA, Eduardo. *A espiritualidade da palavra, Martin Buber e Friedrich Hölderlin*. São Paulo: Stillgraf, 2010.

SIDEKUM, Antônio. *A intersubjetividade em Martin Buber*. Porto Alegre: Brindes, Caxias do Sul: Universidade Caxias do Sul, 1979.

ZUBEN, Newton Aquiles von. *Martin Buber, cumplicidade e diálogo*. Bauru: EDUSC, 2003.