

**A presença educativa no Sistema Preventivo de Dom Bosco:
uma análise à luz da ética levinasiana**

***The educational presence in Don Bosco's Preventive System:
an analysis in light of levinasian ethics***

*La presencia educativa en el Sistema Preventivo de Don Bosco:
un análisis a la luz de la ética levinasiana*

Kaique Fornasiero de Souza¹
Márcio Luís Costa²

¹ Graduado em Filosofia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), formado em Tec. em Mecatrônica pelo Colégio Salesiano Dom Luiz Lasagna e atualmente professor de salesianidade no Instituto Dom Bosco, em Dourados. **E-mail:** kaique.fornasiero@gmail.com,
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6801-111X>

² Doutor e mestre em Filosofia na “Facultad de Filosofía y Letras” da “Universidad Nacional Autónoma de México”, México, DF. Graduado em Filosofia na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Coordena o Grupo de Pesquisa Modelos Histórico-epistemológicos e Produção de Saúde, com registro no CNPq e certificação da UCDB. Coordena o Grupo de Estudos Ética e Cuidado, vinculado ao Laboratório de Psicologia da Saúde, Políticas da Cognição e da Subjetividade do programa de mestrado e doutorado em Psicologia. Desenvolve pesquisas e orienta em Fenomenologia e Ética orientada ao cuidado na atenção em saúde mental, no mestrado e doutorado em Psicologia da UCDB. **E-mail:** marcius1962@gmail.com,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0412-4812>

Resumo: Este artigo analisa a presença pedagógica no Sistema Preventivo de Dom Bosco sob a ótica da ética levinasiana, usando uma revisão narrativa da bibliografia. Explora-se a convergência entre as categorias desses sistemas para propor uma abordagem educacional integradora e centrada no estudante. O Sistema Preventivo de Dom Bosco valoriza razão, religião e amorevolezza na educação dos jovens, enquanto a filosofia de Emmanuel Lévinas ressalta a responsabilidade ética para com o outro. Integrando esses princípios, busca-se uma prática educacional que valorize a dignidade, a autonomia e a singularidade do aluno, promovendo uma educação mais humanizada e ética. Este estudo visa inspirar reflexões e práticas que fortaleçam a educação contemporânea, oferecendo uma nova perspectiva sobre o papel do educador e sua relação com o aluno no processo educativo.

Palavras-chave: ética; sistema preventivo; rosto; educação integral.

Abstract: This article analyzes the pedagogical presence in Don Bosco's Preventive System through the lens of Levinasian ethics, using a narrative literature review. It explores the convergence between the categories of these systems to propose an integrative and student-centered educational approach. Don Bosco's Preventive System emphasizes reason, religion, and loving-kindness in youth education, while Emmanuel Levinas's philosophy highlights ethical responsibility toward the other. By integrating these principles, this study seeks a pedagogical practice that values the student's dignity, autonomy, and uniqueness, promoting a more humanized and ethical education. This research aims to inspire reflections and practices that strengthen contemporary education, offering a new perspective on the educator's role and relationship with the student in the educational process.

Keywords: ethics; preventive system; face; holistic education.

Resumen: Este artículo analiza la presencia pedagógica en el Sistema Preventivo de Don Bosco a la luz de la ética levinasiana, utilizando una revisión narrativa de la bibliografía. Explora la convergencia entre las categorías de estos sistemas para proponer un enfoque educativo integrador y centrado en el estudiante. El Sistema Preventivo de Don Bosco enfatiza la razón, la religión y la amorevolezza en la educación de los jóvenes, mientras que la filosofía de Emmanuel Levinas destaca la responsabilidad ética hacia el otro. Al integrar estos principios, este estudio busca una práctica pedagógica que valore la dignidad, autonomía y singularidad del alumno, promoviendo una educación más humanizada y ética. Esta investigación pretende inspirar reflexiones y prácticas que fortalezcan la educación contemporánea, ofreciendo una nueva perspectiva sobre el papel del educador y su relación con el alumno en el proceso educativo.

Palabras clave: ética; sistema preventivo; rostro; educación integral.

1 INTRODUÇÃO

A presença pedagógica, compreendida como a constante disponibilidade e envolvimento do educador junto aos alunos, vai além de meramente estar fisicamente presente. Trata-se de uma presença ativa e intencional que busca criar um ambiente de confiança e acolhimento, onde o aluno se sente visto, ouvido e valorizado. No contexto educacional, essa presença tem o potencial de fomentar o aproveitamento acadêmico e o bem-estar dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento integral do aluno.

A propósito disso, este estudo propõe uma reflexão sobre a presença do educador no contexto do Sistema Preventivo de Dom Bosco, articulando aquilo que é próprio da presença pedagógica com elementos provenientes da ética da alteridade de Emmanuel Lévinas. A ética da alteridade de Lévinas enfatiza a responsabilidade infinita do “eu” para com o “outro”, o que se alinha à postura do educador que, no sistema preventivo, assume um papel de guia e protetor, promovendo uma educação baseada na razão, religião e amorevolleza e garantindo que o ambiente educativo seja seguro e propício ao desenvolvimento humano.

O objetivo é mostrar como as categorias do sistema preventivo e da ética da alteridade, ao se articularem, abrem a possibilidade de se falar de uma abordagem educacional integrativa e centrada no aluno. O Sistema Preventivo de Dom Bosco é conhecido por seu pendor humanista e preventivo.

Este sistema enfatiza a importância da razão, religião e amorevolleza (afeto) na educação dos jovens, promovendo uma cultura de diálogo, respeito mútuo e cuidado. A presença constante e amorosa dos educadores é considerada fundamental para criar um ambiente educacional acolhedor e propício ao desenvolvimento integral dos alunos.

Por outro lado, a filosofia de Emmanuel Lévinas oferece uma perspectiva ética única sobre a relação intersubjetiva, destacando a responsabilidade para com o outro. Para o filósofo, o encontro com o outro é um chamado ético que nos convoca a reconhecer, responder e cuidar da alteridade.

Neste sentido, a presença do educador se torna não apenas uma questão de proximidade física, mas também um compromisso ético de estar

entre os alunos, reconhecendo sua singularidade e respondendo às suas necessidades de forma sensível, compassiva e responsável.

Ao conjugar princípios do Sistema Preventivo de Dom Bosco com elementos da filosofia levinasiana, torna-se possível atualizar para a contemporaneidade essa abordagem educacional que coloca o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, valorizando sua dignidade, autonomia e singularidade. A presença pedagógica, neste contexto, vai além de uma mera transmissão de conhecimento para se tornar um ato ético formativo de cuidado e responsabilidade para com o outro.

2 LÉVINAS E A FILOSOFIA DA ALTERIDADE

Na filosofia de Emmanuel Lévinas¹ (1980), a ética da alteridade assume um papel central, desafiando concepções éticas tradicionais e noções de sujeito. Analisaremos aqui as complexidades dessa abordagem ética, mergulhando nas ideias do filósofo sobre a responsabilidade para com o outro e, com isso, transformar nossa compreensão da ética e da subjetividade.

A alteridade, na filosofia levinasiana, é uma categoria relevante que emerge da experiência de um encontro que termina por constituir também o sujeito da relação, tal como enuncia Martins (2014, p. 41): “[...] o outro é aquele que existe e faz acontecer um sujeito; o Outro significa pura negação em ‘outro quer ser’”.

O outro emerge como uma figura central na construção da identidade individual e na experiência ética. O encontro com ele não apenas dá forma ao sujeito, mas também desencadeia uma responsabilidade ética inescapável. Porém, essa relação não é simplista, uma vez que a alteridade transcende as tentativas de totalizá-la², resiste a nossa compreensão e desafia as aspirações de assimilação.

¹ Emmanuel Levinas nasceu em Kovno, na República da Lituânia, em 1906. Kovno era uma cidade pequena e provincial que exercia influência sobre os arredores (Costa, 2000, p. 31).

² Totalidade é uma das categorias da filosofia de Lévinas. “Consiste na compreensão da ontologia como analogia ao indivíduo – único a existir – na sua individualidade” (Martins, 2014, p. 05).

Se por um lado o outro representa uma fonte de enriquecimento e crescimento para o eu, por outro lado, impõe limites à nossa capacidade de apreendê-lo, revelando-se como uma constante negação do eu na busca por manter-se outro.

2.1 Lévinas e suas contribuições filosóficas

O autor de que tratamos foi profundamente marcado pelos eventos da Segunda Guerra Mundial, em especial pelo holocausto, que teve impacto duradouro em seu pensamento filosófico³. Desafiando a tradição filosófica, ele coloca a ética como filosofia primeira em relação à ontologia. Sua filosofia da alteridade enfatiza a responsabilidade para com o outro, como o cerne da experiência ética, destacando a singularidade e a irrepetibilidade do ser humano como alteridade.

A filosofia levinasiana ganhou relevância contemporânea na discussão de questões como justiça social e diálogo intercultural, influenciando não apenas a filosofia, mas também áreas como teologia, saúde e pedagogia. O seu legado é duradouro, inspirando reflexões éticas profundas e promovendo um diálogo interdisciplinar sobre questões fundamentais da existência humana.

Ao afirmar que o sujeito ou indivíduo comporta uma abertura em relação ao infinito que o transcende, a ética levinasiana destaca a ideia de que cada pessoa carrega em sua própria constituição uma dimensão que transcende suas características e limitações individuais, tal como afirma Martins (2014, p. 42): “A resposta de Lévinas consiste em inserir o infinito dentro da história, dentro do cosmos e dentro da personalidade individual”.

Isso implica que a experiência pessoal de cada indivíduo é impregnada por essa dimensão que se manifesta nas relações com os outros e na busca por significado e transcendência na vida cotidiana.

³ O cativo, além de ter sido um intenso tempo de leituras e meditações, também foi o tempo em que Lévinas começou a escrever uma das suas obras centrais no conjunto de seu pensamento (Costa, 2000, p. 41).

2.2 Compreensão de Alteridade e sua importância ética

Na obra *Ética e infinito* (Lévinas, 2007), uma entrevista publicada na forma de livro, nosso autor argumenta que o verdadeiro humanismo emerge quando reconhecemos e respondemos à alteridade dos outros. Segundo essa prerrogativa, um encontro ético com o outro implica em uma responsabilidade infinita e incondicional que transcende quaisquer considerações egoístas ou cálculos racionais.

O 'ser para o outro', constitutivo da subjetividade e da intersubjetividade, é o conteúdo ético por excelência e o filosoficamente primeiro, anterioridade anterior a toda anterioridade, proposta ao ocidente pela via do diálogo e com uma pretensão universal de validade que atinge a esfera do humano (Costa, 2000, p. 50).

Nesse sentido, a ética tem o seu início a partir do momento que entramos em contato com o outro, pois é com o outro que o indivíduo consegue confrontar a si mesmo. Dessa confrontação emerge a possibilidade da responsabilidade para com o outro, que pode ser assumida ou recusada.

Diante da interpelação do outro e da possibilidade de atendê-la ou não, emerge a questão do juízo moral, que condena o outro como uma estratégia ontológica que exige o sujeito de assumir a sua responsabilidade nas relações sociais, cara a cara, com aqueles que demandam e apelam por algum tipo de atenção e cuidado.

Nessa relação social cara a cara, a alteridade se apresenta como resistência e recuo frente às narrativas que não reconhecem a singularidade daquele que se apresenta como alteridade. Esse não reconhecimento leva a uma instrumentalização e a uma submissão em processos discursivos que colonizam o mundo da vida. Portanto, nesta concepção filosófica, a alteridade surge como uma demanda ética que nos instiga a responder ao outro com respeito, cuidado e preocupação genuínos, promovendo, assim, uma ética fundamentada na responsabilidade e na justiça.

A alteridade se manifesta como rosto no encontro cotidiano do cara a cara, revelando-se em cada interação e em cada olhar trocado ou evitado. Nesta circunstância, o conceito de rosto é fundamental para compreender a responsabilidade para com o outro. O rosto não pode ser representado, está além da percepção visual, transcendendo a mera aparência física.

Aquele que se apega aos detalhes do rosto percebe somente a fisionomia, não alcança a transcendência do outro, pois o rosto evoca uma presença única e singular que exige uma resposta ética de respeito e cuidado. Assim, o rosto se torna uma expressão tangível da alteridade, convidando-nos a reconhecer e a acolher a singularidade do outro em sua plenitude. “Ele é o que não se pode transformar num conteúdo, que nosso pensamento abarcaria; é o incontível, leva-nos além. Eis porque o significado do rosto o leva a sair do ser enquanto correlativo de um saber” (Lévinas, 2007, p. 78).

Essa responsabilidade não é uma escolha, mas uma exigência ética que nos é imposta pela própria presença do outro. Assim, a noção de rosto nos leva a reconhecer a alteridade do outro e a responder a ela com cuidado, respeito e justiça, inaugurando uma ética baseada na relação com o outro.

Quanto a essa responsabilidade, nos diz a obra *Ética e infinito*: “[...] a responsabilidade não é um simples atributo da subjectividade, como se esta existisse já em si mesma, antes da relação ética. A subjectividade não é uma para si: ela é, mais uma vez, inicialmente para outro” (Lévinas, 2007, p. 88).

A subjectividade não existe isoladamente ou previamente à relação ética com o outro, ela se constitui por meio desta relação. Isso significa que nosso ser, nossa identidade e nossa existência são moldados e definidos pela responsabilidade e pela resposta que somos ou não capazes de dar ao outro. A ética, por conseguinte, não é uma construção secundária ou uma escolha opcional, mas é a condição primária e fundante da subjectividade.

3 O SISTEMA PREVENTIVO DE DOM BOSCO

Desde a juventude, São João Bosco⁴ se dedicou apaixonadamente à educação e ao acompanhamento da juventude. Sua abordagem única, manifesta no sistema preventivo, tem resistido ao teste do tempo e se tornou um padrão para educadores e líderes de jovens em todo o mundo. Neste capítulo, vamos explorar as origens e os princípios fundamentais do

⁴ João Melchior Bosco, popularmente conhecido como Dom Bosco, nasceu em 16 de agosto de 1815 nos Becchi, Turim, Itália. Foi um padre católico romano, educador e escritor, reconhecido pela sua dedicação à educação dos jovens, em especial aqueles em situação de vulnerabilidade e pobreza, durante o período da Revolução Industrial na Europa (nota do autor).

sistema preventivo, a sua evolução com o passar do tempo e as formas de sua utilização na educação e na liderança jovem.

3.1 Contexto histórico italiano

Lenti (2012) apresenta que, durante o período napoleônico, a Itália passou por transformações profundas. Napoleão criou o Reino da Itália, unindo principalmente o norte da Península Itálica sob seu domínio. Essa era marcada por reformas administrativas e legais inspiradas nos ideais da Revolução Francesa, como igualdade perante a lei e mérito.

No entanto, surgiram desafios relacionados ao funcionamento do governo e ao equilíbrio entre o poder centralizado e a autonomia regional. As pessoas começaram a questionar se as regiões tinham liberdade suficiente para tomar suas próprias decisões. Além disso, o domínio austro-húngaro se estendeu sobre o nordeste da Itália, levantando questões sobre identidade nacional e autodeterminação.

A Revolução Francesa, cujas ideias básicas foram transmitidas por Napoleão ao resto da Europa ocidental, junto com a experiência da Itália sob o governo de Napoleão no campo político, social, militar, econômico e ideológico, influenciaram o pensamento italiano e a evolução futura do Ressurgimento (Lenti, 2012, p. 126).

Essas transformações promovidas por Napoleão influenciaram profundamente o pensamento italiano e moldaram o curso do movimento conhecido como o Ressurgimento, que visava unificar e fortalecer a Itália como uma nação independente. A experiência italiana sob o domínio de Napoleão serviu como um catalisador para o despertar nacionalista e para o desenvolvimento de ideias e aspirações que eventualmente alimentaram o movimento pela unificação italiana.

3.2 Origens e princípios do sistema preventivo

Durante a primeira metade do século XIX, a cidade de Turim experimentou um notável e intenso crescimento populacional. Essa progressão demográfica pode ser atribuída, em parte, ao aumento geral da população que se seguiu às guerras napoleônicas. Contudo, neste caso, “[...] a causa

imediatamente deve ser buscada na grande movimentação migratória de camponeses empobrecidos, do campo para a cidade” (Lenti, 2012, p. 379-380). O movimento migratório para a cidade também foi, às vezes, associado à Revolução Industrial, especialmente em sua fase inicial. As pessoas buscavam emprego nas novas indústrias manufatureiras, esperando uma melhoria em suas condições de vida.

Esta situação indigna podia ser vista por todos os lados no campo. Multidões que migravam para a cidade numa marcha desesperada pela sobrevivência foram os principais responsáveis pelo crescimento urbano (Lenti, 2012, p. 380).

Muitos desses migrantes acabaram se estabelecendo permanentemente na cidade, já que não tinham para onde retornar. Eles se instalavam onde podiam, principalmente nos bairros mais pobres que surgiram ao longo dos rios Dora e Pó, no norte e noroeste de Turim. Foi nessa região que gradualmente surgiram algumas pequenas indústrias, aproveitando a energia hidráulica dos rios. O crescimento urbano nessas áreas ocorreu através de aglomerados de cortiços construídos para abrigar as famílias de migrantes. No entanto, esses bairros no norte logo se tornaram superpovoados.

Ao descrever sobre os meninos que frequentavam o oratório, Dom Bosco escreve: “De modo geral, o Oratório compunha-se de canteiros, pedreiros, estucadores, calceteiros, rebocadores e de outros que vinham de povoados distantes” (Salesianos Don Bosco, 2021). À vista disso, o público era de jovens locais habitantes de subúrbios dos bairros ao norte de Turim, que lutavam para sobreviver com quaisquer oportunidades que surgissem, ou meninos migrantes temporários, empregados de forma marginal na indústria da construção.

Durante a época em que Dom Bosco estava ativo, muitos jovens que viviam em situações difíceis eram chamados de “pobres e abandonados”. Infelizmente, as autoridades governamentais e policiais nem sempre respondiam de maneira adequada a essa realidade. Era comum ver muitas pessoas mendigando, especialmente nos meses de inverno, quando o número de mendigos aumentava bastante. Essa situação era desesperadora e estava relacionada a diferentes formas de delinquência e crimes, como furtos, prostituição e tráfico de drogas.

A falta de oportunidades e de apoio adequado empurrava muitos jovens para o caminho do crime, enquanto adultos desempregados e famílias extremamente pobres se viam obrigados a tomar medidas drásticas para sobreviver. A resposta policial enfrentava desafios, devido ao desemprego persistente e à persistência da pobreza, exigindo uma abordagem que equilibrasse a aplicação da lei com a compreensão das causas subjacentes da criminalidade para promover uma resposta mais eficaz e sustentável⁵.

Na Europa, durante o século XIX, a ideia de prevenção parecia predominar mais do que nunca. Era acompanhada por uma variedade de projetos restauradores, cada um com sua própria ênfase, influenciados pelas mentalidades e culturas locais. Em vários círculos conservadores ou mesmo reacionários, a busca pela restauração e prevenção é impulsionada pelo medo e marcada por diversas atitudes repressivas. Esse medo muitas vezes se volta contra os novos revolucionários, grupos considerados secretos ou seitas, bem como contra o que é rotulado como “liberalismo”, como a defesa da liberdade de imprensa, associação e culto.

Além disso, há uma desconfiança em relação a novas abordagens educacionais, que são vistas como potencialmente subversivas. Braido (2004, p. 27) vai afirmar que: “Insiste sobre a vigilância rigorosa, a ‘censura preventiva’, as sessões populares para reconquistar as massas e moralizá-las mediante a religião, a prevenção contra o ócio e contra a libertinagem”. O período histórico em questão testemunhou uma crescente preocupação com a prevenção, resultando na emergência de vários modelos de prevenção em campos sociais específicos, como político, social, penal e educacional.

O escritor e dramaturgo italiano Silvio Pellico (*apud* Braido, 2004), em sua obra *Le mie prigioni*, descreveu o ambiente escolar público de Turim na época de Dom Bosco como uma prisão, caracterizada pela tristeza, dor e opressão. Ele descreve uma estrutura educacional rígida, controlada por sinais sonoros e marcada por uma relação distante, autoritária e opressiva

⁵ Os relatórios demonstram que muitos desses jovens tinham fugido de casa. Alguns eram órfãos ou filhos ilegítimos, tutelados pelo Estado por algum tempo, e que depois tinham trabalhado ocasionalmente. Todos viviam na indigência. Muitos estiveram na prisão várias vezes, em geral, por pequenos roubos (Lenti, 2012, p. 390).

entre professores e alunos. Esse ambiente é descrito como mecânico, desprovido de compaixão ou espiritualidade, produzindo falta de esperança e entusiasmo diante da vida. O relato destaca a natureza repressiva e desumanizadora do sistema educacional da época, que, muito embora refletia a preocupação predominante com a prevenção, apresentava limitações em relação aos procedimentos de vigilância e castigos com consequências negativas para o desenvolvimento dos jovens.

A experiência de Dom Bosco, ao conviver com seus superiores no seminário, foi decisiva para que ele desenvolvesse uma perspectiva educativa distinta, almejando uma abordagem que contrastasse com a que lhe foi apresentada. Ele compreendeu que os métodos repressivos, amplamente adotados na educação de sua época, não eram eficazes.

Entretanto, houve um ambiente generalizado de rigorismo em diversos graus, que afetava praticamente todos os aspectos da vida do seminário e a formação: a teologia especulativa e dogmática, a teologia moral e sacramental, a prática pastoral e sacramental, a doutrina e prática da vida espiritual, o ascetismo, a disciplina eclesiástica etc. (Lenti, 2012, p. 273).

Na época em que estive no seminário, foi conhecido por seu espírito de camaradagem e seu desejo de ajudar os colegas seminaristas. Essa interação constante não apenas fortalecia os laços entre os seminaristas, mas também servia como um laboratório prático para as ideias pedagógicas que ele viria a implementar no futuro. Além disso, Dom Bosco aprendeu muito observando os professores e superiores do seminário. Ele via a importância de uma liderança justa, compreensiva e dedicada, características que ele próprio incorporou em seu trabalho.

Assim que Dom Bosco se matriculou no Colégio Eclesiástico, o padre Cafasso⁶ o encarregou de visitar prisões, onde ele se deparou pela primeira vez com a condição alarmante e lamentável de muitos jovens detidos ali. Dom Bosco começou a se questionar se poderia fazer algo por eles. Após

⁶ José Cafasso nasceu em Castelnuovo d'Asti (hoje Castelnuovo Dom Bosco), Piemonte, em 15 de janeiro de 1811, Na Páscoa de 1832, foi ordenado subdiácono pelo recém-nomeado arcebispo Luís Fransoni e diácono no ano seguinte. Foi ordenado padre no sábado das temporadas de outono, em 21 de setembro de 1833. No dia seguinte, padre Cafasso celebrou sua primeira missa solene em Castelnuovo. Foi ordenado, com dispensa, 15 meses antes da idade canônica de 23 anos (Lenti, 2012, p. 366).

conversar com padre Cafasso, ele estabeleceu um plano: começar a reunir os jovens e cuidá-los.

Dom Bosco observou que o sistema repressivo não colaborava com o desenvolvimento do jovem. Neste sentido:

O sistema repressivo poderá impedir desordens, mas dificilmente melhorará os ânimos. Ficou constatado que os jovens não esquecem os castigos recebidos e, por vezes, conservam a mágoa com o desejo de sacudir o jugo e de tirar vingança (Lemoyne, 2019, p. 489).

É amplamente reconhecido que a aplicação de medidas repressivas para conter desordens sociais pode oferecer uma solução imediata, porém superficial. No entanto, é importante reconhecer que essa abordagem muitas vezes falha em lidar com as raízes subjacentes do problema e pode até mesmo exacerbar as tensões sociais existentes. Como mencionado por Lemoyne (2019), os jovens que são alvo dessas medidas muitas vezes carregam consigo ressentimentos e mágoas decorrentes dos castigos recebidos. Isso pode alimentar um desejo de desafiar a autoridade e buscar vingança, em vez de promover uma resolução pacífica dos conflitos.

3.3 A aplicação do sistema preventivo na educação e acompanhamento juvenil

A presença educativa no Sistema Preventivo de Dom Bosco vai além de um conceito ou categoria fixa; ela é uma experiência viva e interativa, fundamental para o desenvolvimento integral dos jovens; é um fenômeno dinâmico que só pode ser verdadeiramente compreendido e apreciado enquanto está acontecendo. Tentar categorizar ou definir rigidamente essa presença seria limitar sua essência dinâmica e multifacetada. Em vez disso, é mais útil induzir possíveis situações ou contextos nos quais essa presença educativa se manifesta. Por exemplo, podemos considerar a presença educativa em termos de proximidade afetuosa entre educador e educando, onde o educador está presente não apenas fisicamente, mas também emocionalmente, oferecendo apoio, orientação e incentivo aos jovens.

Esta presença pode ser observada na criação de um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor, onde os jovens se sintam valorizados,

respeitados e encorajados a desenvolver todo o seu potencial. Outra maneira de entender a presença educativa é através do exemplo e do testemunho pessoal do educador, que inspira e motiva os jovens a seguirem valores éticos e morais elevados.

Um lugar propício para o educador conseguir aplicar o sistema preventivo é um espaço no qual o jovem não possua nenhum impedimento para brincar, pular, se divertir, e o melhor lugar para que isso ocorra é o pátio⁷. O pátio no Sistema Preventivo de Dom Bosco é mais do que apenas um espaço físico, é um ambiente dinâmico e vibrante onde a presença educativa se faz sentir de maneira palpável, contribuindo para a formação integral dos jovens e para a construção de uma comunidade escolar baseada no amor, na confiança e no respeito mútuo. Tem o poder de transformar o ambiente onde é aplicado, tanto que o “educando esquece de regras” (Pelegrine, 2008), ele passa a considerar o espaço como uma extensão de sua própria casa.

As redes sociais contemporâneas têm sido equiparadas a um moderno “pátio” dentro do contexto do sistema preventivo. Assim como os pátios físicos nas escolas e obras salesianas, as redes sociais proporcionam um ambiente onde os jovens podem interagir, expressar-se e construir conexões sociais. Dentro desse espaço virtual, os princípios do sistema preventivo continuam a ser relevantes. No Sistema Preventivo de Dom Bosco, o pátio assume um papel central como o ambiente onde se consolida a familiaridade entre educadores e jovens. Dom Bosco entendia que a educação vai além das salas de aula, sendo igualmente essencial nos momentos de lazer e convivência.

Nesse contexto, a presença ativa e constante do educador no pátio é crucial. Ao participar das atividades, brincar, dialogar e, ao mesmo tempo, orientar e corrigir com amor, o educador personifica a *amorevolezza*, um dos três pilares fundamentais do sistema preventivo, ao lado da razão e da religião. Essa proximidade permite que o educador compreenda melhor as necessidades e as dificuldades dos jovens, atuando não apenas como um instrutor, mas como um amigo e guia.

Além disso, o pátio é onde se cria um ambiente de alegria, liberdade e espontaneidade, características que Dom Bosco acreditava serem essenciais

⁷ Cf. Castro (2006, p. 25-26).

para o desenvolvimento integral dos jovens. A familiaridade cultivada no pátio faz com que os jovens se sintam acolhidos e valorizados, favorecendo um clima de confiança e respeito mútuo.

4 INTERSECÇÕES ENTRE DOM BOSCO E LÉVINAS

A concepção de presença e acompanhamento em Dom Bosco e de compromisso ético com alteridade em Lévinas revelam abordagens distintas, mas complementares. Em Dom Bosco, essa ideia é predominantemente prática, centrada na formação moral e espiritual dos jovens. Ele vê o acompanhamento como um meio de guiar e moldar o caráter dos indivíduos sob seus cuidados. Por outro lado, em Lévinas, a responsabilidade para com o outro, que também requer presença e acompanhamento, assume uma dimensão ética, fundamentada na responsabilidade incondicional pela alteridade. Para o filósofo, o acompanhamento não é um processo de formação, mas uma resposta ética à presença demandante do outro, que implica o respeito irrestrito a sua alteridade e dignidade, na forma de cuidado.

4.1 Análise comparativa das ideias de presença e acompanhamento em Dom Bosco e Lévinas

O Sistema Preventivo Salesiano, centrado nos pilares da amorevolezza (afeto), razão e religião, já possui, pelas suas origens, uma forte inclinação humanista e ética. A integração do conceito de alteridade, conforme proposto por Emmanuel Lévinas, pode enriquecer ainda mais essa abordagem pedagógica, promovendo uma educação que vai além da simples transmissão de conhecimento e se preocupa também em formar cidadãos éticos e responsáveis uns pelos outros. Neste contexto, o educador é percebido não apenas como um transmissor de saberes, mas como alguém que assume uma responsabilidade ética infinita pelo bem-estar dos alunos, transcendendo o ambiente escolar e abrangendo o desenvolvimento integral do jovem, incluindo seus aspectos emocionais, sociais e espirituais.

Para aprofundar esse comparativo, é útil recorrer ao conceito de sensibilidade na ética levinasiana. Em Lévinas (1980), a sensibilidade é a

capacidade de perceber e responder à alteridade do outro. Aplicada ao contexto educacional, isso implica que o educador deve estar profundamente atento às necessidades, dificuldades e singularidades de cada aluno. Assim, ao relacionar a sensibilidade levinasiana com a prática educativa de Dom Bosco, destaca-se que um educador sensível não é apenas aquele que ensina, mas também aquele que reconhece e valoriza a singularidade de cada jovem como um outro. Um educador que adota a sensibilidade levinasiana vai além de uma abordagem uniforme, ele reconhece as particularidades de cada aluno e ajusta sua presença e acompanhamento para atender de forma eficaz essas necessidades individuais. Ao que se refere a sensibilidade, em Totalidade e infinito, é apresentado que:

Sentir é precisamente contentar-se sinceramente com o que é sentido, fruir, recusar-se aos prolongamentos inconscientes, ser sem pensamento, quer dizer, sem segundas intenções, sem equívoco, romper com todas as implicações – manter-se em sua casa (Lévinas, 1980, p. 122).

Dom Bosco cultivava uma presença autêntica e despreziosa, caracterizada por um envolvimento genuíno com os jovens, livre de segundas intenções ou artifícios. Ele valorizava o simples ato de estar presente, de viver e compartilhar a vida com os jovens, desafiando os métodos repressivos e distantes predominantes em sua época, mantendo-se firmemente comprometido com sua missão educativa. De forma análoga, Lévinas propõe uma reflexão sobre a fruição sincera e honesta da experiência vivida. Dom Bosco, em sua prática pedagógica, priorizava uma proximidade verdadeira e desprovida de ambiguidades. Seu objetivo era estar plenamente ao lado dos jovens, promovendo o bem-estar e o desenvolvimento deles, sem recorrer a distorções ou manipulações.

A categoria de assistência no Sistema Preventivo Salesiano e a noção de cara a cara de Emmanuel Lévinas podem ser relacionadas pela ênfase que ambas colocam na importância de um relacionamento direto, imediato, autêntico e ético entre as pessoas. Como observa Forero (2003, p. 150): “Dom Bosco expressou e viveu sua paternidade na assistência, que é, ao mesmo tempo, o conceito mais específico e a dimensão multifacetada e total da caridade pastoral”.

No sistema preventivo, a assistência é entendida como a presença constante e cuidadora do educador em relação aos jovens, com o objetivo de orientá-los, protegê-los e guiá-los de forma preventiva, antecipando e evitando situações de risco antes que se concretizem.

Forero (2003, p. 150) observa que, “[...] em termos de espírito e tradição salesiana, manifestamos esta perspectiva definindo a assistência salesiana como uma presença simpática e afetuosa”. Simpatia e afeto são marcados por uma proximidade genuína e um cuidado sincero, em que o educador não se faz presente apenas fisicamente, mas também emocionalmente e eticamente, demonstrando interesse, responsabilidade e afeição autênticos.

Por outro lado, a noção de cara a cara em Lévinas se refere ao encontro ético entre duas pessoas, onde a presença do outro interpela a uma responsabilidade moral inescapável. O rosto do outro, nesse encontro imediato, suscita uma obrigação ética que transcende o mero conhecimento ou a intenção, exigindo uma resposta autêntica e comprometida.

Quando aplicada ao contexto do sistema preventivo, a assistência preconizada por Dom Bosco pode ser vista como uma manifestação concreta do cara a cara de Lévinas. O educador, ao estar presente de maneira genuína e responsiva na vida dos jovens, responde à exigência ética de cuidar, orientar e proteger o outro, reconhecendo e respeitando a dignidade e a singularidade de cada um.

Assim como o cara a cara de Lévinas exige um compromisso ético incondicional, a assistência, no sistema preventivo, exige uma presença constante e autêntica, em que o educador se coloca ao lado do jovem, assumindo uma responsabilidade integral por seu bem-estar e desenvolvimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo ressaltar a relevância da presença ativa do educador no contexto do Sistema Preventivo de Dom Bosco, reinterpretando essa prática à luz da ética da alteridade de Emmanuel Lévinas. A análise conduzida evidenciou que a presença contínua e afetuosa do educador, elemento central no modelo de Dom Bosco, adquire uma nova

profundidade quando analisada sob a perspectiva da responsabilidade ética levinasiana.

A presença ativa do educador transcende a mera proximidade física ou o acompanhamento técnico, devendo ser compreendida como um compromisso ético profundo com a dignidade e a singularidade de cada educando. Inspirada pela filosofia de Lévinas, essa presença se torna uma resposta à demanda ética do outro, onde o educador reconhece e respeita o “rosto” do aluno – a expressão única de sua alteridade e vulnerabilidade. Nesse sentido, o educador assume uma responsabilidade que ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos ou a aplicação de regras pedagógicas; ele se torna um guardião da ética e da humanidade no processo educativo.

Ao integrar a ética levinasiana ao sistema preventivo, este estudo propõe uma pedagogia que valoriza a alteridade do aluno, promovendo uma relação educativa fundamentada na sensibilidade, no respeito e no cuidado. A presença ativa do educador, portanto, não deve ser vista apenas como uma técnica pedagógica, mas sim como uma postura ética fundamental que desafia as práticas educacionais tradicionais, frequentemente caracterizadas por distanciamento e autoritarismo. Essa abordagem convida os educadores a serem verdadeiramente presentes – atentos, sensíveis e responsáveis pelas necessidades e pelo bem-estar dos alunos.

Essa reflexão também abre caminhos para novas práticas educativas que considerem a ética como alicerce do processo de ensino-aprendizagem. A presença ativa do educador, sob a ótica levinasiana, transforma o ambiente educacional em um espaço de encontro e reconhecimento mútuo, onde o aluno é valorizado em sua totalidade.

Para futuras pesquisas, é fundamental explorar como essa ética da presença pode ser aplicada em diferentes contextos educativos, especialmente naqueles marcados por vulnerabilidade social. Ademais, a incorporação desses princípios no ambiente virtual, onde a presença física é limitada, representa um desafio contemporâneo que merece investigação.

REFERÊNCIAS

BRAIDO, P. *Prevenir, não reprimir: o sistema educativo de Dom Bosco*. Tradução: Jacy Cogo. São Paulo: Salesiana, 2004.

CASTRO, A. *Releitura do Sistema preventivo na sociedade pós-moderna*. 2. ed. Campo Grande: UCDB, 2006.

COSTA, M. L. *Lévinas: uma introdução*. [Coleção ética e intersubjetividade]. Petrópolis: Vozes, 2000.

FORERO, J. R. *Sabedoria do Coração: a assistência salesiana*. 2. ed. Tradução: Claudia Maria Castro. São Paulo: Editora Salesiana, 2003.

LEMOYNE, J. B. *Memórias Biográficas de São João Bosco*. [volume IV]. Tradução: Dom Hilário Moser. Brasília: Edebê, 2019.

LENTI, A. J. *Dom Bosco: história e carisma: origem: dos becchi a Valdocco (1815-1849)*. Brasília, DF: CIB, 2012.

LÉVINAS, E. *Ética e infinito*. Tradução: João Gamma. Edições70, 2007

LÉVINAS, E. *Totalidade e infinito: ensaio sobre a exterioridade*. Tradução: José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 1980.

MARTINS, R. J.; LEPARGNEUR, H. *Introdução a Levinas: pensar a ética no século XXI*. [Coleção Como ler filosofia]. São Paulo: Paulus, 2014.

PELEGRINE, V. G. A. O amor e a educação no sistema preventivo de dom Bosco. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, ano 1, n. 2, jan./jul. 2008. Disponível em: https://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao2/3-O%20Amor%20e%20a%20educacao.pdf. Acesso em: 2 abr. 2024.

SALESIANOS DON BOSCO. Dom Bosco recursos — 13 o oratório em 1842. *Salesianos Don Bosco*, Roma, 2021.