

Memória, Mística e Missão

Homenagem ao educador Luiz Síveres



Paulo César Nodari
Marcos Aurélio Fernandes
Orgs.

O Instituto Pedagogia Alpha não é apenas uma instituição, mas a história germinada do desejo de educadores e educadoras; não é uma ideia, mas o ideal de um grupo de professores e professoras que acreditam na educação; não é uma promessa, mas o propósito de “inspirar a educação do futuro”. No cumprimento de sua missão o Instituto está lançando o livro dos 70 anos de memórias, místicas e missão, em parceria com a Cátedra Juventude, Educação e Sociedade, objetivando inspirar a juventude para o protagonismo social, bem como com a Editora Fundação Fênix, cuja denominação nos impulsiona para acreditar que é possível renascer das cinzas. Por isso, no espírito de gratidão, dirijo-me a cada uma das instituições parceiras, e, de modo especial, àqueles e àquelas que partilharam suas histórias, seus projetos e seus propósitos que, em sintonia com o homenageado, formam a orquestra da educação para sincronizar os conhecimentos, tendo em vista uma educação inspiradora pautada na presença, proximidade e partida.

Prof. Dr. Luiz Síveres



**MEMÓRIA, MÍSTICA, MISSÃO:
HOMENAGEM AO EDUCADOR LUIZ SÍVERES**

Série Educação

Editora

Bettina Steren dos Santos

Conselho Científico

Bettina Steren dos Santos

Alexandre Anselmo Guilherme

Marília Costa Morosino

Conselho Editorial Nacional

Alexandre Anselmo Guilherme – PUCRS

Ana Abreu - Universidade Federal de Alfenas, MG

Andreia Mendes dias Santos – PUCRS

Carla Spagnolo – PUCRS

Caroline Tavares de Souza Clesar – UERGS

Fabiana de Amorim Marcello – UFRGS

Fabiane Romano de Souza Bridi – UFSM

Fábio Soares da Wunder Costa – UFPI

Julian Silveira Diogo de Ávila Fontoura – UFRGS

Karla Fernanda da Silva – PUCRS

Luciano Denardin de Oliveira – PUCRS

MariÂngela Pozza – PUCRS

Marília Costa Morosino – PUCRS

Monica de Avila Todaro – UFSJ

Nozângela Maria Rolim Dantas – UFCG

Priscila Kohls – UCB

Sandra Regina Simonis Richter – UNISC

Conselho Editorial Internacional

Fabiola del Pilar Faúndez – Universidad Católica del Maule/Chile

Fernando Naiditch – Montclair State University/EUA

Fernando Hernandez Hernandez – Universidad de Barcelona/ Espanha

Juana Maria Sancho Gil – Universidad de Barcelona/ Espanha

Luz Stella Escudero – Universidad de Antioquia/Colombia

Magda Campillo Labrandero – Universidad Nacional Autónoma de México México

Martin Saino – Universidad Nacional de Córdoba/ Argentina

Mercedes Collazo – Universidad de la República/ Uruguay

Rafael Rey – Universidad de la República/Uruguay

Rodrigo del Valle – Universidad Católica de Temuco/ Chile

Sandra Ines Musantti – The University of Texas Rio Grande Valley

Marcos Aurélio Fernandes

Paulo César Nodari

Organizadores

**MEMÓRIA, MÍSTICA, MISSÃO:
HOMENAGEM AO EDUCADOR LUIZ SÍVERES**



Editora Fundação Fênix

Porto Alegre, 2024

Direção editorial: Bettina Steren dos Santos
Diagramação: Editora Fundação Fênix
Capa: Editora Fundação Fênix
Revisão: Renato Thiel

O padrão ortográfico, o sistema de citações, as referências bibliográficas, o conteúdo e a revisão de cada capítulo são de inteira responsabilidade de seu respectivo autor.

Todas as obras publicadas pela Editora Fundação Fênix estão sob os direitos da Creative Commons 4.0 –
[Http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR](http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



Série Educação – 03

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Memória, mística, missão [livro eletrônico] :
homenagem ao educador Luiz Síveres /
Marcos Aurélio Fernandes, Paulo César Nodari,
organizadores. -- Porto Alegre, RS : Editora
Fundação Fênix, 2024. -- (Série educação)
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-5460-142-9

1. Educação - Brasil 2. Educadores - Brasil
3. Pedagogia 4. Professores - Biografia 5. Síveres,
Luiz, 1954- I. Fernandes, Marcos Aurélio. II. Nodari,
Paulo César. III. Série.

24-204214

CDD-371.10092

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores : Biografia 371.10092

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

DOI - <https://doi.org/10.36592/9786554601429>



A U T O R I Z A Ç Ã O

Assunto: Autorização de uso de logotipo da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade em publicação.

Eu, Geraldo Caliman, Coordenador da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade da Universidade Católica de Brasília, autorizo a utilização de nosso logotipo a ser estampado na publicação intitulada "**Memória, mística e missão: homenagem ao educador Luiz Síveres**", a ser publicada pela Editora Fundação Fênix, Porto Alegre – RS.

O logotipo compreende três símbolos indissociáveis: da UNESCO, do Programa *Unitwin* e da UCB. Os símbolos não podem ser dissociados ou utilizados em separado. Na página técnica da publicação devem ser acrescentados os dizeres:

"The authors are responsible for the choice and presentation of information contained in this book as well as for the opinions expressed therein, which are not necessarily those of UNESCO and do not commit the Organization".

Brasília, 18 de março de 2024.

Prof. Dr. Geraldo Caliman

Coordenador da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade

AGRADECIMENTOS

MEMÓRIA, MÍSTICA E MISSÃO:

Parabéns! Felicidades! Muitos anos de vida (Ervin Síveres - 94 anos)

Pai de Luiz Síveres

NOTA SOBRE A CAPA

O movimento da capa está centralizado no número 7, em forma de cajado, significando a plenitude e a perfeição; bem como o 0, em forma de luz, representando a sabedoria e a espiritualidade, ambos expressando os 70 anos do homenageado. A estrada, que se apresenta em forma de S, simbolizando a inicial de Síveres, está sendo percorrida como um caminho existencial por meio da memória, da mística e da missão.

Por outro lado, todo o percurso pedagógico do educador Luiz, simbolizado pela letra Alpha, é constituído pelo caminho educacional por meio da presença, proximidade e partida.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
<i>Os Organizadores</i>	
PARTE I	21
TESTEMUNHOS DE PRESENÇA, PROXIMIDADE E PARTIDA	
1. TESTEMUNHOS DE FAMILIARES	23
<i>Célia Ferreira</i>	25
<i>Kelly Ferreira</i>	27
<i>Família Ferreira</i>	28
<i>Terezinha Síveres</i>	29
<i>Elaine Rambo</i>	30
<i>Orides Welter</i>	31
<i>Elson Luciano Weber</i>	35
<i>Ademir Síveres</i>	37
<i>Cristina Síveres Schneider</i>	38
<i>Jean Fagner Pauly</i>	39
<i>Kathia Roberta Pauly Rafaeli</i>	40
<i>Marciele Rosália Síveres</i>	41
<i>Maicon Síveres</i>	42
<i>Hugo Leopoldo Welter</i>	42
2. AMIGOS E AMIGAS	45
<i>Lucovica Jastrombeck Vanzella</i>	47
<i>Inês Maria Vanzella</i>	51
<i>Aloisio da Silva</i>	54
<i>Miguel Angel Martin Ceisstobal</i>	56
<i>Lucila Pizani</i>	58
<i>Marcos Pereira da Silva</i>	58

<i>Antônio Elias Silveira Leite</i>	58
<i>Nelson Augusto Tyski</i>	59
<i>Mariano Gaioski</i>	60
<i>Mário José Steffen</i>	61
<i>Carlos Humberto Carneiro de Camargo</i>	61
<i>Ariana Soraia Souto de Almeida Nodari</i>	63
<i>José Romualdo Degasperi</i>	64
<i>Geraldo Caliman</i>	67
<i>Joaquim Alberto Andrade Silva</i>	69
<i>João Magalhães Lopes</i>	72
<i>Marcelo Ramos e Família</i>	73
<i>Antenor e Mafalda Webers</i>	73
<i>Marizete Simioni e Hamilton Simioni (in memoriam)</i>	74
<i>José Ivaldo Araújo de Lucena</i>	74
<i>Stéfano Pessoa de Lima</i>	76
<i>Família Couto</i>	77
<i>Jailson Pereira</i>	79
<i>Rita de Cássia de Almeida Rezende</i>	80
PARTE II	83
PEDAGOGIA ALPHA: PRESENÇA, PROXIMIDADE, PARTIDA	
PROFESSOR DR. LUIZ SÍVERES E A TURMA 09 DO ITESP	85
<i>Luiz Fernando Lisboa</i>	
HOMENAGEM AO PROF. DR. LUIZ SÍVERES: A PEDAGOGIA ALPHA	95
<i>Vicente Paulo Alves</i>	

O LEGADO DA PEDAGOGIA ALPHA: UMA DANÇA ECOSISTÊMICA NA EDUCAÇÃO	105
<i>Idalberto José das Neves Júnior</i>	
<i>José Ivaldo Araújo de Lucena</i>	
<i>Letícia da Costa e Silva</i>	
<i>Maridelma Ilario de Lucena</i>	
PEDAGOGIA ALPHA: CONTEXTOS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES	121
<i>Rita de Cássia de Almeida Rezende</i>	
<i>Edney Gomes Raminho</i>	
<i>Aurélio Rodrigues da Silva</i>	
A CRIANÇA NA PRESENÇA, NA PROXIMIDADE E NA PARTIDA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA ALFHA	135
<i>Lucicleide Araújo de Sousa Alves</i>	
<i>Vasti Ribeiro de Sousa Soares</i>	
A PEDAGOGIA ALPHA EM DIÁLOGO COM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	153
<i>Daniel Higino Lopes de Menezes</i>	
SÍVERES E A PEDAGOGIA DO DIÁLOGO	169
<i>Célio da Cunha</i>	
COMO INTERROMPER O CICLO DA VIOLÊNCIA? A INTELIGÊNCIA POSITIVA E A COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA COMO FERRAMENTAS A PARTIR DA PRESENÇA, DA PROXIMIDADE E DA PARTIDA	177
<i>Moacir Rauber</i>	

SÍVERES É PONTE DE CONHECIMENTO: NA RELAÇÃO, NO DIÁLOGO, NA PROXIMIDADE E NO ENCONTRO	191
<i>Jussara Resende Costa Santos</i>	
O DIÁLOGO COMO ALTERNATIVA À CULTURA DO ÓDIO: CONTRIBUIÇÕES DESDE A PEDAGOGIA ALPHA	199
<i>Gidalti Guedes da Silva</i>	
ENTRE CHRONOS E KAIRÓS, 70 VEZES SETE	219
<i>Marta Helena de Freitas</i>	
VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO PERCURSO DA PEDAGOGIA ALPHA: APRENDIZES DA PRESENÇA, PROXIMIDADE E PARTIDA	233
<i>Marli Dias Ribeiro</i> <i>Raquel Lima Alves</i>	
A UNIVERSIDADE E O COMPROMISSO SOCIAL: UM TESTEMUNHO DE VIDA	249
<i>Paulo Afonso de Araújo Quermes</i>	
LUIZ SÍVERES: ARTESÃO DE CAMINHOS PEDAGÓGICOS AFETIVOS	257
<i>Vanildes Gonçalves dos Santos</i>	
O ENCANTO NA PEDAGOGIA DA HOSPITALIDADE A PARTIR DO RECONHECIMENTO DA ALTERIDADE	263
<i>Paulo Giovanni Rodrigues de Melo</i>	
A PRESENÇA COMO EXISTÊNCIA ENCARNATIVA: SEU SENTIDO NO ACONTECER DA EDUCAÇÃO	277
<i>Marcos Aurélio Fernandes</i>	
FILOSOFIA E ARTE: O APELO INCONDICIONAL AO DIÁLOGO	295
<i>Luiz Cláudio Batista de Oliveira</i>	

A AMIZADE EM ARISTÓTELES	315
<i>Paulo César Nodari</i>	
PARTE III	337
ENTREVISTA COM O PROF. DR. LUIZ SÍVERES	
ENTREVISTA COM LUIZ SÍVERES, NA HOMENAGEM DOS SEUS 70 ANOS, FEITA POR MARCOS AURÉLIO FERNADES, PAULO CÉSAR NODARI E LEIDA COLLA	339
<i>Marcos Aurélio Fernandes</i>	
<i>Paulo César Nodari</i>	
<i>Leida Colla</i>	
MEMÓRIA, MÍSTICA E MISSÃO: GRATIDÃO PELOS 70 ANOS	355
<i>Luiz Síveres</i>	

APRESENTAÇÃO

A principal tarefa da educação moderna não é somente alfabetizar, mas humanizar criaturas (Cecília Meireles).

Guarda teu coração acima de todas as outras coisas, porque dele brotam todas as fontes da vida (Pr 4,23).

Educar a mente sem educar o coração não é educação (Aristóteles).

O ser humano é aquilo que a educação faz dele (Immanuel Kant).

O ser humano se torna Eu pela relação com o Tu, à medida que me torno Eu, digo Tu. Todo viver real é encontro! (Martin Buber).

O encontro é um princípio para o diálogo e o pressuposto do diálogo potencializa para novos encontros (Luiz Síveres).

A Pedagogia Alpha é um movimento transversal de presença, proximidade e partida.

(Luiz Síveres)

Dedicar um livro em homenagem é uma das muitas formas mais oportunas de homenagear alguém muito querido, importante e significativo, tanto para a vida de pessoas, como também de instituições. O livro em homenagem é organizado por ocasião de datas especiais, a saber: aniversário natalício, aniversário de profissão, aniversário comemorativo, ou então uma data muito especial de vida e de passagem. O livro é organizado por alguém e conta com a colaboração (testemunhos, capítulos de livro, que podem ser em forma de *artigo* ou *ensaio*, ou também, com entrevistas) de pessoas que se destacaram e se destacam no relacionamento e na amizade à pessoa homenageada. Trata-se do chamado *Festschrift* ou *Liber Amicorum*, ou ainda, *Livro em Homenagem*.

As cinco referências da epígrafe desta apresentação nos parecem ser importantes e singulares para compreender a grandeza e a singularidade do Prof. Dr. Luiz Síveres. Ousamos, a seguir, tecer um breve comentário a respeito de cada uma das citações e de sua singularidade para a vida do homenageado.

"A principal tarefa da educação moderna não é somente alfabetizar, mas humanizar criaturas" (Cecília Meireles). A escolha desta mensagem de Cecília

Meireles se deu porque o homenageado dedicou grande parte, senão a maior parte de sua vida, à educação. E, segundo o testemunho e os artigos presentes neste *Festschrift*, ele não apenas era e é conhecido como professor, mas, acima de tudo, como um professor de humanidade integral, capaz de provocar em seus estudantes (graduação, mestrado e doutorado) o desafio de assumir a educação como processo de humanização integral contínua e processual. Trata-se, pois, da educação integral do ser humano, a fim de construir uma civilização do amor.

“Guarda teu coração acima de todas as outras coisas, porque dele brotam todas as fontes da vida” (Pr 4,23). A educação não é parte extrínseca à vida humana, e, também, não se trata da mera educação da mente. A educação do coração faz parte inerente ao processo pedagógico. Não basta a erudição, ainda que a mesma seja importante. A educação do coração significa educar o ser humano integralmente, razão, sentimentos, paixões, vontade e todo o seu ser. Podemos, então, asseverar que alguém que educa seu coração com humildade, persistência, mansidão, bondade e sabedoria tem muita probabilidade de colher muitos frutos de amizade, de gratidão e de reconhecimento. São pessoas marcantes e que marcam a vida de quem e com quem tiveram e têm contato e encontro.

“Educar a mente sem educar o coração não é educação” (Aristóteles). Esta afirmação atribuída a Aristóteles corrobora a colocação anterior. Lembramos que Aristóteles defende a ideia de que não nascemos virtuosos naturalmente, mas tornamo-nos virtuosos. Trata-se de uma disposição de caráter para agir virtuosamente, que se adquire, paulatina e progressivamente, no decorrer de nossa vida, a ponto de Aristóteles afirmar ser muito difícil alguém virtuoso agir de maneira não virtuosa. Dessa forma, a afirmação aristotélica traz presente a relevância do compromisso que precisamos ter na autoconstrução de nosso ser. Trata-se de um compromisso consigo, com os outros e com toda a humanidade. É compreensão de que a parte faz parte do todo e o todo tanto melhor será e transformar-se-á quanto melhor forem lapidadas e transformadas as partes.

“O ser humano é aquilo que a educação faz dele” (Immanuel Kant). Lembramos que Kant é muito reconhecido por suas famosas perguntas: O que posso saber? O que devo fazer? O que posso esperar, se faço o que devo? E, finalmente: O que é o ser humano? Esta última é a pergunta que sintetiza e afunila todas as

anteriores. Compreendemos melhor agora a afirmação kantiana: "o ser humano é aquilo que a educação faz dele". Não é possível construir e trabalhar por uma civilização do amor sem tomar em conta e assumir com compromisso e responsabilidade a educação integral em todos os níveis, graus, instâncias e instituições. Para tanto, há muitas urgências e emergências, mas, sobremaneira, salientamos, aqui, a importância de professores-mestres, isto é, professores-cajado (que abrem caminho e levam ao pensar) e não apenas professores-bengala (que se apresentam como meros transmissores de informações). Eis a grande tarefa e missão da educação: tornar o ser humano cada vez mais humano.

"O ser humano se torna Eu pela relação com o Tu, à medida que me torno Eu, digo Tu. Todo viver real é encontro!" (Martin Buber). O diálogo é constituinte da vida humana. Dialogar é a dimensão de abertura ao encontro. Dialogar é a capacidade de dar-se ao outro e acolher o outro que vem a mim. Viver é, pois, encontrar-se, é abrir-se ao novo, à surpresa do encontro. Precisamos, pois, construir condições de encontro e evitar obstáculos e muros que impossibilitem a alegria do encontro. Diálogo significa o lugar, o tempo, o espaço por meio do qual se entrecruzam os discursos e a vida de todos os envolvidos. Trata-se, pois, de uma atitude de abertura e não de fechamento e de estatutário estático, sendo o diálogo, por conseguinte, muito mais do que uma simples conversação e troca de ideias, mas partilha de vida em suas tristezas, alegrias, angústias e esperanças.

A partir dessas considerações, o *Festschrift* está organizado em três partes. A primeira parte faz referência aos testemunhos da vida do Prof. Dr. Luiz Síveres, tanto familiares, quanto amigos e amigas. Para colher os testemunhos, foram feitas as seguintes três perguntas: 1) como você pode definir o Luiz Síveres como presença? Como ele se fez presente em sua vida? 2) como você define o Luiz Síveres como proximidade? Como e de que maneira ele se fez próximo a você? 3) como você define o Luiz Síveres como alguém que desafia a partir da busca de algo e sentido novos, isto é, como ele demonstrou e se fez desafio para a partida em sua vida?

A segunda parte está organizada em forma de capítulos de livro. Tais textos estão escritos e organizados a partir dos temas bastante trabalhados e pesquisados na vida acadêmico-profissional do homenageado. As reflexões giram, especialmente, a partir de temas que envolvem tópicos muito caros, tais como:

diálogo, pedagogia Alpha, encontro, educação, arte, universidade, cultura, comunicação não violenta, proximidade, amizade, vivências, existência, etc. Dentre outras, os capítulos que seguem na segunda parte deste *Festschrift* são algumas das articulações temáticas que estiveram ou ainda estão no radar, na preocupação e nas pesquisas do Prof. Dr. Luiz Síveres.

A terceira parte traz a entrevista dos organizadores deste *Liber Amicorum* com o Prof. Dr. Luiz Síveres. A entrevista embasa-se, sobremaneira, em três partes principais, a saber: os fatos, momentos e pessoas marcantes que se tornaram fundamentais para conhecer um pouco mais a vida do homenageado. O segundo passo está alinhado à compreensão do homenageado enquanto presença e proximidade, sobretudo, destacando momentos, espaços e lugares relevantes para a vida acadêmica do homenageado, adquirindo aqui um lugar muito especial sua proposta pedagógica, *Pedagogia Alpha*, seu carinhoso e eminente legado intelectual à educação. E, no terceiro momento, trata-se de apontar caminhos e itinerários de luz e de esperança para nossos tempos e épocas de tanta complexidade e dificuldade em construir um projeto de fraternidade universal, alicerçado no amor político e na amizade social.

A todos e todas uma boa e agradável leitura. Agradecimentos a todas as pessoas participantes e a todas as pessoas que tomarão contato com este texto de homenagem ao Prof. Dr. Luiz Síveres. Agradecimento especial ao Prof. Itacir João Piasson pela arte da capa, ao Prof. Renato Thiel pela leitura e revisão do texto, e à Editora Fundação Fênix, por tornar públicos os significativos testemunhos, textos e entrevista. Sincero muito obrigado.

Os Organizadores

Distrito Federal

Páscoa de 2024

PARTE I

TESTEMUNHOS DE PRESENÇA, PROXIMIDADE E PARTIDA

1. TESTEMUNHOS DE FAMILIARES

EDUCADOR EXCEPCIONALMENTE HUMANO

Célia Ferreira¹

Educador excepcionalmente humano.

Há muito tempo conheci e convivo com Luiz Síveres, e é impossível não o reconhecer como uma pessoa verdadeiramente extraordinária. Sua presença na vida da família e na própria vida é simplesmente incomparável. Ao longo de 30 anos de convivência, rica e significativa, ele se revelou um companheiro notável, sempre presente nos momentos bons e ruins, demonstrando um cuidado e uma dedicação que aquecem nossos corações.

Sua esmerada dedicação à educação é algo que não passa despercebido, evidenciada pelos seus 28 anos de trabalho acadêmico, especialmente, na Universidade Católica de Brasília. Seja ensinando na graduação e pós-graduação, orientando inúmeras produções acadêmicas e pesquisas de mestrado e doutorado, exercendo funções administrativas ou contribuindo como pesquisador, Luiz se destaca por seu comprometimento e paixão inabaláveis.

Proveniente de uma família humilde e sendo o mais velho de cinco irmãos, Luiz nunca perdeu sua simplicidade, mantendo sempre o bom gosto e o capricho em tudo o que faz, sem jamais buscar honrarias ou luxos desnecessários. Sua sabedoria, bondade e gentileza são notáveis, e ele nunca hesita em expressar sua imensa gratidão à sua família, à Igreja e à Universidade que o acolheu.

Luiz é mais do que um acadêmico brilhante; ele é um anfitrião caloroso, que adora receber amigos em sua casa para momentos regados a conversas profundas e, é claro, um bom vinho. Esses momentos, cheios de inspiração e calor humano, têm sido um refúgio em meio às adversidades da vida, onde encontramos força, apoio e amor uns nos outros.

Sua capacidade de confortar os outros, mesmo com poucas palavras, é verdadeiramente admirável. Luiz tem o dom de aliviar a dor e o sofrimento das pessoas ao seu redor, muitas vezes apenas com sua presença reconfortante e seu otimismo contagiante.

¹ Esposa.

26 | Memória, mística e missão: homenagem ao educador Luiz Síveres

Ao longo dos anos, aprendi tanto com Luiz, não apenas em termos de conhecimento e sabedoria, mas também em termos de humanidade. Sua humildade e integridade são inspiradoras, e sua disposição para ajudar os outros é incomparável. Mesmo com todas as suas conquistas, Luiz permanece fiel a si mesmo, honrando seus valores e suas raízes.

Em resumo, Luiz Síveres é um ser humano verdadeiramente notável e cativante, cujo impacto positivo vai muito além de suas realizações acadêmicas. Sua jornada de vida continua a inspirar, aproximar e cultivar relações significativas. Como um educador excepcionalmente humano, sua contribuição para a educação e o bem-estar dos outros certamente abrirá novos horizontes no futuro, encantando e reencantando todos aqueles que dedicam suas vidas à transformação do universo da EDUCAÇÃO.

PRESENÇA, PROXIMIDADE, PARTIDA

Kelly Ferreira²

Presença. Desde os meus oito anos de idade, Luiz Síveres tem sido uma presença constante e reconfortante em minha vida. Sua companhia traz uma sensação de tranquilidade, pois sei que ele está sempre ao lado da pessoa que mais amo. Sua presença vai além do físico, deixando uma marca profunda em minha jornada pessoal e profissional como professora.

Proximidade. Ele não apenas se fez próximo a mim como padrasto, mas também como um mentor e modelo a seguir em minha carreira como educadora. Seu apoio inabalável e sua disposição para compartilhar suas experiências e conhecimentos tem sido um farol em minha jornada, guiando-me com sabedoria e paciência ao longo do caminho.

Partida. Desafio de Luiz Síveres para partir na busca de algo e sentido novo. Luiz Síveres é um mestre na arte de ensinar por meio de metáforas e exemplos inspiradores. Sua abordagem única e criativa para transmitir conhecimento tem sido uma fonte constante de inspiração e admiração para mim. Ele desafia não apenas seus alunos, mas também aqueles ao seu redor, a olhar além das limitações do conhecimento convencional e a explorar novos horizontes de pensamento e descoberta.

² Enteadã.

FAMÍLIA FERREIRA

Hoje, celebramos a vida do Luiz, uma jornada repleta de sabedoria, dedicação e amor. A sua presença em nossas vidas é um presente inigualável, e, neste dia especial, queremos expressar toda a nossa gratidão e admiração por você.

Ao longo de sua carreira, você inspirou e moldou a vida de inúmeros alunos, transmitindo conhecimento com paixão e entusiasmo. Sua didática impecável e seu compromisso com a educação são exemplos a serem seguidos. Através de suas aulas, você semeou valores e crenças que impactaram positivamente o futuro de tantas pessoas.

Para nossa família, você representa muito mais do que um professor, você chegou e alegrou o coração da madrinha. Aos poucos você se tornou um pilar fundamental, que nos une e nos mantém próximos. Sua presença nos traz segurança, conforto e sabedoria. Você é a fonte de conselhos sábios e o porto seguro em momentos difíceis e foram muitos que passamos juntos, muitas perdas de pessoas que amamos, e, também, presente nos momentos felizes de nascimentos, casamentos, batizados e as inúmeras comemorações realizadas para celebrar a família, a vida.

Sua trajetória de vida é um exemplo de perseverança, honestidade e amor ao próximo. Você nos ensina, dia após dia, o verdadeiro significado da família, da amizade e da compaixão. Sua alegria contagiante e sua positividade diante da vida são inspiradoras para todos nós.

Neste dia em que celebramos os seus 70 anos, desejamos que a vida continue presenteando-o com saúde, felicidade e realizações. Que você continue inspirando e iluminando o caminho de todos aqueles que o rodeiam.

LUIZ, SEMPRE PRESENTE!

Terezinha Síveres³

Meu nome é Terezinha Síveres, irmã mais nova do Luiz Síveres. Luiz para mim é muito presente. Sempre que eu precisei, eu o procurei para me aconselhar nas minhas dificuldades. Mesmo de longe eu e ele somos muito próximos. Ele é muito próximo, porque ele é o meu irmão mais velho e com quem eu conto muito para tudo o que eu precisar como pessoa e também com nossa família. Eu vejo o Luiz como uma pessoa muito aberta para ajudar o próximo. Ele tem uma alta estima para partir em busca de algo como para ser uma pessoa cada vez melhor. Sou muito grata por ter ele como meu irmão. Amo-o muito.

³ Irmã.

O LUIZ SEMPRE FOI PRESENTE

Elaine Rambo⁴

Sou a Elaine Rambo, irmã do Luiz. Para nós sempre foi 'Lui' e não Luiz. Muito cedo ele saiu de casa para estudar e assim correu o mundo. O 'Lui' sempre foi uma pessoa presente, mesmo estando longe. Sempre ajudou toda a família. Uma pessoa inteligente, e muito criativo. Sempre tivemos muita admiração pelo profissional que se tornou. Saiu de um lugarzinho pequeno e se tornou Doutor, mas a essência dele nunca mudou, nunca deixou de ser humilde. É um orgulho pra nossa família! Te amamos, irmão.

⁴ Irmã.

PROFESSOR DR. LUIZ SÍVERES, POR OCASIÃO DO 70

Orides Welter⁵

O Professor Luiz, natural do Rio Grande do Sul, Campina das Missões, foi jovem, com sua família, de mudança para o estado do Paraná, residindo em Dez de Maio, Toledo. Foi das famílias quase pioneiras que saíram do Rio Grande para o Paraná. Um grupo de gaúchos já tinha se aventurado antes para Santa Catarina. Continuaram, depois, suas bravuras para o Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Acre, Rondônia, Pará e Paraguai.

O Luiz é meu primo. Sua mãe, Maria Welter, e meu pai, José Valentim Welter, são irmãos, e ambos *in memoriam*. Devido à mudança, neste período, e à distância longa e pouca comunicação, os nossos contatos e convivência se deram mais no tempo do seminário, especialmente no final dos estudos teológicos. Já neste período, muitos encontros fortuitos, alegres e animadores aconteceram. Já ordenado padre, apesar de sempre longe um do outro, estes encontros continuaram e até se acentuam, permanecendo ainda hoje.

O Luiz sempre se notabilizou pela liderança, pela busca de algo novo, pelo conhecimento, pelo estudo. Se dedicou a isto até chegar ao doutorado e professor esmerado. Parecia alguém talhado para isto. Faz do seu estudo e aulas algo especial, com dedicação, e se sentia feliz e realizado com sua missão. No seu livro sobre o diálogo, conforme a dialética de Hegel, lembra que o diálogo se torna vida na vida das pessoas. O diálogo é parte fundamental da nossa vida. Sem diálogo não há encontro. Os encontros nos fazem viver. O Luiz sempre gostou e priorizou o diálogo, a conversa nos encontros, entendendo que o verdadeiro encontro só acontece se consigo entrar na vida das pessoas, seus anseios, preocupações e esperanças. O que na verdade me faz entrar em sintonia com o outro e aí ajudá-lo com minha admiração, reflexão e experiências, ver o outro como ele realmente é. Tudo isso soma para um diálogo e encontro. O diálogo, na verdade, é uma sabedoria. O tempo, a

⁵ Orides Welter, primo, amigo de Luiz Síveres, padre, exerce o ministério na Paróquia Sagrado Coração de Jesus, em Santa Rosa, RS, Diocese de Santo Ângelo, RS.

escuta, o deixar o outro falar, aceitar suas ideias já é diálogo. A riqueza está nas diversas opiniões. No aspecto diferente das nossas vidas que nos enriquece.

O diálogo é um segredo de saber viver bem, saber conviver. Esta riqueza do diálogo nos torna verdadeiros, nos torna humanos. Compreender o outro como ele é, ajudá-lo é uma das grandes riquezas do professor Luiz. Sempre procurando refletir, nos ajudando a nos assumir, nos tornando assim mais humanos e irmãos. Humanizar, ajudar, sonhar, isto faz parte da sua vida. Aprendi com ele a forma simples, mas profunda de ser. Sem, contudo, esquecer, deixar de lado a alegria, a brincadeira, mas sempre olhando além. Ver e perceber nas entrelinhas, nos detalhes o sentido mais profundo e escondido.

Neste sentido, reforço os muitos diálogos, encontros e até confidências que tivemos sobre nossa vida pessoal, familiar e nosso ministério. Muitos questionamentos sem deixar de apreciar, cultivar os valores fundamentais da vida humana, familiar, da fé, que nos fazem acreditar, viver e ter sempre esperança. Nossos encontros eram esperados e proveitosos. Estes encontros nos aproximavam como pessoas que se querem bem. Nos encontros alegres, de partilha, havia sempre um olhar de futuro, mesmo nas peripécias da vida. Quantos encontros ao redor da mesa de um bom vinho, que renovava nossa amizade e parentesco. Como diz o poeta Mário Quintana: "Por mais raro que seja, ou mais antigo, só um vinho é deveras excelente: aquele que tu bebes, docemente, com o teu mais velho e silencioso amigo".

Quando falamos em professor lembramos a palavra pedagogo, que quer dizer conduzir alguém, como a criança, até que aprenda a caminhar com confiança de fazer a sua caminhada. No livro organizado por Luiz Síveres e Ivar César Oliveira de Vasconcelos, "Diálogo Um processo educativo", lembra este fundamento que vem do diálogo, mas recorda que educar é um processo permanente. Lembrando o professor lembramos os pedagogos, os pensadores gregos, os primeiros. Mas lembramos também de Jesus que foi um grande pedagogo. Pedagogia com mística, fé, confiança, amor. Jesus, mais que falar, responder, perguntava. A pergunta faz a pessoa parar, pensar, refletir e não simplesmente responder. Eu preciso dar respostas à vida, às coisas e não os outros. Quando dependo sempre dos outros não sei ainda quem sou. Jesus, ao ensinar, não dava respostas, mas ele fazia as pessoas

pensar, dar-se conta para elas refletirem e depois responderem. Nem sempre com palavras, e sim com a vida. Muitas vezes queremos respostas prontas. O que é mais fácil. Mas não nos faz ver quem realmente eu sou e deveria ser. Muitos iam a Jesus pedir a cura da doença. Quantas vezes ele perguntava o que queres? Queres ser curado? Muitos queriam simplesmente um milagre extraordinário que viesse ele fazer sem aprender, mudar, ser diferente. As curas no Evangelho são um milagre sim, mas também um convite a um processo de libertação interior e das amarras e dominações políticas, religiosas e sociais. É uma mudança de pensar, de vida, para não fazer como sempre foi. Quando trabalhei numa paróquia propus umas mudanças com um grupo de agentes pastorais. Alguns me disseram: "aqui sempre foi assim e funciona". Pensei comigo: o que vim fazer aqui se tudo está definido. A vida como a atividade pastoral é uma construção, mas a partir da mística que nos transforma.

O pedagogo, o professor é que ajuda, conduz. Jesus foi o grande, o maior pedagogo. Fazia as pessoas verem a verdade sobre Deus e a vida. Nos convida a viver melhor. No início da sua vida pública anuncia a Boa Nova do Reino. Duas palavras, dois convites fundamentais: "Converti-vos e crede na Boa Nova do Evangelho" (Mc 1,15). Mudar e crer. É também a função e deve ser a mística do educador. Mudar e acreditar, eu pessoalmente e nos outros. A mudança e a fé são exigentes, mas necessárias para uma verdadeira educação e verdadeira mudança não só crer, mudar mais ou menos. Lembrando o ensinamento de Jesus, com autoridade, em João 1,38, ao ver os primeiros discípulos, Pedro, André, Tiago e João, irem até Ele quando iniciava sua missão, ele os pergunta: "O que vocês estão procurando". Ele sabia que queriam conhecê-lo, ver o que fazia. Podia ter dito, venham comigo! Mas ele pergunta: o que vocês querem? A resposta foi que queriam conhecer quem era este Jesus. Ele diz, venham! Ir, ver, conhecer é algo necessário para assumir a missão. É preciso sempre buscar e caminhar. O sair, o caminhar nos leva a encontros novos com os outros, com a natureza, com o próprio Deus. Caminhar sinaliza nossa busca, como o pedagogo conduz. Mas, o que eu, nós, realmente buscamos?

Luiz, completas 70 anos. Apesar de estares bem, em forma, estás agora aposentado da vida académica. É sempre um desafio sair, deixar algo que se fez por

tantos anos e que é feito com satisfação, alegria. Mas a vida é assim. Chega um momento que precisamos reconhecer nossas limitações e fragilidades que a própria idade traz. Apesar de aparentar um perder, é também um ganho de uma nova forma, maneira de viver a vida. Como a águia se retira e vai nos rochedos para refazer suas penas e unhas para um novo tempo de vida, somos também convidados a nos renovar e viver um novo estilo de vida. O que não é deixar de lado o que simplesmente vivemos, fizemos, somos, mas é dar um novo, diferente, infinito modo de viver. Não lamenta o que passou, mas saibas viver de forma diferente, especial, tua vida. É fácil esta mudança? Não. Mas necessária. Às vezes, acentuamos algo ligado ao vigor físico e intelectual que ainda temos ou imaginamos ter e que vai continuar a ser o norte da nossa vida. Mas há muitos nortes além desse. Nortes que podem nos ajudar a viver mais em harmonia, alegria e paz conosco e com os outros. Compreendendo isto conseguimos viver de forma satisfatória, alegre, apesar das limitações e dos desafios que as mudanças da vida trazem.

Lindo, bonito é ver a beleza da vida, não a das aparências, mas da satisfação que o bem, a dedicação aos outros traz. Esta é a grandeza da vida. Para isto a sintonia com meu eu, dos outros, o grande eu, Deus é fundamental.

Então, professor Luiz, é hora de comemorar as conquistas. Agradecer, louvar. Fazer algo talvez que não seja o mais importante. O grandioso, que traz satisfação, é o viver bem, em paz. É preciso, às vezes, inverter o pensamento para que ele irradie uma nova perspectiva de vida. Nem sempre é fácil de aceitar, mas é o caminho. Não tem como desviar, contradizer o caminho, mas buscar caminhar e encontrar nele o lado bom. Isto me fez lembrar a historinha de um senhor que queria vender seu sítio. Pediu, então, ao escritor Olavo Bilac escrever um anúncio para colocar no jornal. Passado um tempo, o senhor do sítio leu com calma o anúncio e refletiu: não tinha me dado conta como é maravilhoso este meu sítio. E resolveu não mais vender. Pensar a vida no que nos realiza, faz bem, é ver no sítio da nossa vida o belo, as coisas formidáveis, não as negativas. Muitas, depois de um tempo, da idade, necessitam ser recompostas para estarem coadunadas com vida real.

Luiz, obrigado pela tua vida, trabalho, pela nossa amizade, por tudo que representas para mim. Deus seja louvado por tua vida, pelo teu ensinar. Luz e Paz!

PRESENÇA E PROXIMIDADE CONSTANTES

Elson Luciano Weber⁶

Neste breve relato trago o ponto de vista familiar sobre o nosso querido primo Luiz Síveres. Escrevo em meu nome e de meus pais, Francisco e Odete Weber, primos de 1º grau. Em nossa fala buscamos expressar o grande orgulho que temos do Luiz, pela sua coragem e determinação em ir em busca de seus sonhos, buscando sempre ajudar o próximo e vendo o lado positivo da vida. Enquanto educador, vejo ele como um exemplo, pois também exerço a profissão de professor, e tenho uma grande admiração pela carreira do primo Luiz. Sua presença se manifesta não apenas no ensino acadêmico, mas também no apoio emocional, orientação e exemplo de vida. Faz-se presente ao oferecer orientações e conselhos sábios, encorajamento constante e um modelo inspirador de dedicação ao aprendizado e ao crescimento pessoal. Sua presença foi marcada por momentos de ensino informal em casa, conselhos valiosos que vão além das paredes da sala de aula, deixando uma marca permanente na vida dos que o cercam.

O primo Luiz pode ser definido como proximidade por meio de sua presença constante e sua disposição em compartilhar momentos significativos. Sua proximidade não se estabelece geograficamente, uma vez que moramos em localidades distantes, mas sim de maneira emocionalmente, trazendo mensagens afetivas e demonstrando interesse genuíno em nossas vidas, oferecendo apoio incondicional em momentos de necessidade e celebrando conquistas ao nosso lado. Tivemos o privilégio de poder visitá-lo em seu lar, e ficamos encantados com seu acolhimento e de sua esposa e sua gentileza em nos levar em passeios para conhecermos as belezas da região em que vive. Além disso, sua capacidade de ouvir atentamente e compreender nossas experiências fortaleceu nosso vínculo, permitindo-nos compartilhar alegrias e desafios de forma íntima.

Luiz Síveres pode ser definido como alguém que desafia ao demonstrar uma disposição intrépida para explorar novos caminhos e buscar significado em novas

⁶ Primo.

36 | Memória, mística e missão: homenagem ao educador Luiz Síveres

experiências. Sua natureza desafiadora se revela por meio de sua coragem em enfrentar o desconhecido e buscar constantemente novos horizontes. Ele se fez desafio para a nossa vida ao inspirar-nos com sua determinação em seguir seus sonhos e aspirações. Ao compartilhar suas próprias jornadas de autodescoberta e superação de desafios, Luiz Síveres estimulou-nos a abraçar mudanças, como oportunidades para crescimento pessoal.

Com carinho!

LUIZ, UMA PESSOA SIMPLES

Ademir Síveres⁷

Meu nome é Ademir Síveres, sou primo do Luiz Síveres. Defino o Luiz como uma pessoa simples, muito divertido e benquisto por todo mundo. A presença na minha vida começou com as visitas aos parentes no Rio Grande do Sul. Começamos a nos comunicar por carta, depois por e-mail e agora por watts. O Luiz é uma pessoa que está sempre em busca de conhecimento e desafios. É um exemplo de humildade e empatia. Parabéns, feliz aniversário! Abraço!

⁷ Primo.

LUIZ, UM SER DE SORRISO FÁCIL

Cristina Síveres Schneider⁸

Sou Cristina Síveres Schneider, sobrinha e afilhada. Luiz se fez presente desde o nascimento, se tornando meu segundo pai, um homem amoroso, sempre presente na família, fazendo o que pôde para ajudar, um cara incrível. Sempre é muito esperada a visita dele, quando criança não via a hora de chegar o final de ano para ele chegar porque sempre era uma festa, e esse cara mesmo nos dias tristes e difíceis, ele sempre tem uma piadinha pra fazer todo mundo sorrir, um ser de sorriso fácil, dá um jeito pra tudo, nada é difícil pra ele, pode até ser mas ele não demonstra, sempre estudando, com um livro debaixo dos braços; mesmo nas férias está ali com sua leitura em dia.

⁸ Sobrinha e afilhada.

LUIZ, ATITUDES DE PROXIMIDADE

Jean Fagner Pauly⁹

Sou Jean Fagner Pauly, sobrinho e afilhado. O Luiz vem sendo presença em minha vida desde os primeiros momentos de vida ou até mesmo antes de meu nascimento, pois tenho a honra de ser seu afilhado de batismo. O primeiro passo dentro da vida cristã tem suas bênçãos e proteção. Os anos se passavam e sua imagem perante os familiares sempre foi de um homem de muito sucesso, inteligência e integridade. Por mais distante que estivéssemos, ele foi quem mostrou a todos até onde a educação, os estudos podem nos levar. E hoje torno isso presente em minha vida; busco me inspirar nele para buscar mais conhecimento à medida que os anos passam. Luiz se faz próximo a todos com atitudes, com bons exemplos, ainda que não tenhamos o privilégio de Dona Célia e o Chico de dividir os dias com ele, sabemos de seus feitos e nos apoiamos nisto. Porém quando o mesmo está, os risos são garantidos e as tarefas são realizadas. Definir pessoas em palavras acredito ser um pouco superficial, pode parecer frio para uma pessoa tão quente, que realmente demonstra e é um grande exemplo. Acredito ser isso. Luiz é um bom vinho, uma ótima leitura, uma bela companhia e um belo exemplo de ser humano.

⁹ Sobrinho e afilhado.

LUIZ, SEMPRE EM BUSCA DO NOVO

Kathia Roberta Pauly Rafaeli¹⁰

Meu nome é Kathia Roberta Pauly Rafaeli, sobrinha do Luiz Síveres. Meu tio Luiz, mesmo distante se fez muito presente, através do seu grande apoio, manifestando carinho e sempre em contato conosco dando suporte para o que fosse preciso. Sua proximidade foi manifestada por horas de boa conversa, trocas de muito conhecimento, e na maioria das vezes carregadas de saudade, quando relembrava os tempos de sua infância. Meu tio Luiz sempre foi em busca do novo, como as águas de um rio, sempre em frente sem medo, buscar aquilo que te faz bem, o que te realiza, como pessoa, profissional, como família. Muito Obrigada pela oportunidade.

¹⁰ Sobrinha.

LUIZ, SER DO DIÁLOGO

Marciele Rosália Síveres¹¹

Meu nome é Marciele Rosália Síveres, sobrinha. Escrevo estas palavras com carinho e gratidão no coração. A trajetória da presença do Luiz em minha vida teve início por meio dos vínculos familiares, exercendo uma influência positiva. Inicialmente, devido à distância, aos compromissos cotidianos e às adversidades familiares, nossa relação não era tão próxima como tem sido recentemente. No momento presente, essa proximidade e/ou presença se intensificou, resultando em diálogos fluidos, descontraídos e prósperos. Sua presença na minha vida tem sido uma fonte constante de inspiração e alegria. Suas histórias cativantes, conselhos sábios, sorriso acolhedor e gentil deixam uma marca positiva em todos nós. Nossa proximidade não é medida apenas pela linhagem familiar, mas pelos momentos que compartilhamos, as risadas, os conselhos, o apoio emocional num dos momentos mais difíceis da minha vida e até mesmo nos desafios. É uma ligação construída em experiências, memórias e aprendizados que nos moldaram e nos aproximaram ao longo dos anos. Sua sabedoria, diálogo aberto e inspiração colaboram muito com minha construção profissional, o que caracteriza nossa relação, tornando-a uma fonte de apoio inestimável. Gratidão! Agradeço por compartilhar comigo sua jornada, experiências, ensinamentos e aprendizados que me incentivaram a buscar algo novo; ainda me lembro da dúvida que estava ao iniciar meu mestrado, e você me disse: é desafiador, a carga de leitura às vezes é pesada, mas com certeza você consegue e será gratificante. Essa inspiração me ajudou e a recompensa veio, me incentivando a buscar também o doutorado que está a caminho. Buscar algo novo é sempre desafiador, embarcar em novas aventuras desafia limites, constrói experiências e abre portas para um futuro cheio de promessas; contudo, além da determinação, poder contar com o apoio de quem já trilhou caminhos semelhantes é empolgante. Agradeço por ser um exemplo de determinação e por nos lembrar da importância de seguir nossos corações, mesmo quando isso significa enfrentar o desconhecido. Desejo a você muita saúde e realizações. Que cada passo leve você mais perto de

¹¹ Sobrinha.

suas metas e que cada desafio seja uma oportunidade de aprendizado e fortalecimento.

LUIZ, UMA PESSOA DE BEM COM A VIDA

Maicon Síveres¹²

Meu nome é Maicon Síveres, sobrinho e afilhado de Luiz Síveres. O Luiz é meu tio e meu padrinho. É uma pessoa muito íntegra e de bem com a vida. Cultiva muito a simplicidade nas coisas. Tem um coração enorme. É profissional dedicado e sempre está em busca de aprendizados novos, mas não se desapegando das suas origens.

LUIZ SIVERES - 70 ANOS

Hugo Leopoldo Welter

Primo

A nossa amizade e convivência tem origem no parentesco sanguíneo, porque a mãe do primo Luiz Siveres vinha ser nossa tia, por parte materna, oriunda de uma família numerosa de mais treze irmãos(as), constituindo assim uma grande família com muitos primos.

Os pais do Luiz, junto com os filhos, optaram, nos anos 60, em se mudar do Rio Grande do Sul para o estado do Paraná, com perspectivas de melhores condições de vida, privando, assim, um contato dos primos durante a infância. Este convívio só foi oportunizado a partir dos anos 70 e 80, quando já adultos. Inicialmente através de correspondências e mais tarde presencialmente. Mas mesmo distantes fisicamente, nesse longo período, o calor da amizade jamais se extinguiu, porque a partir das visitas e de participações em datas comemorativas dos pais e primos, os encontros foram de muita emoção e cheios de felicidade.

¹² Sobrinho e afilhado.

Os anos foram passando e, a nossa proximidade cada vez mais se estreitando, pela beleza da vivência fraterna entre nós. Mais tarde surgiu a ideia do encontro dos descendentes dos nossos avós, para reunir os primos e tios. O primo Luiz, um dos idealizadores, através de seus conhecimentos sempre com o intuito do "encontro", ajudou na concretização disso tudo. Daí termos uma admiração pelo homenageado, por sua sabedoria de proximidades porque nos agracia com seu espírito de união fraterna e valorização da família e, por isso, é reconhecido como um farol que nos guia e sua companhia sempre é muito agradável.

UMA REFLEXÃO TEÓRICA – PEDAGÓGICA

A nossa educação, nos anos 60, foi possível graças aos modelos trazidos pelos antepassados, da sua pátria de origem e implantada de forma comunitária, em cada nova comunidade formada. Primeiro se fazia a edificação da escola, que também servia como igreja nos finais de semana. Depois era feito, em mutirão, a construção da capela, onde cada membro da comunidade pagava com serviços. Assim se constituía a comunidade principal, sendo sede paroquial e, mais adiante, com a chegada de mais imigrantes, outras capelas foram sendo organizadas no interior do município. Na sede paroquial, normalmente alguma congregação religiosa se instalava e, no nosso caso, as irmãs de Santa Catarina assumiram a tarefa do ensino primário na época. Começavam com a alfabetização e, na sequência, a base dos estudos era de matemática, português, ciência e religião. A prática da disciplina, assiduidade e respeito tinham como finalidade a boa convivência e tais aspectos eram muito valorizados.

Atualmente o processo educacional envolve muitos conceitos, práticos e teóricos que se diferenciam entre si. Na minha visão, a aprendizagem deve estar direcionada para princípios de liberdade de pensamento, despertando a criatividade pessoal. Também, direcionar para a praticidade, uma vez que a teoria, por si só, não nos leva para a ação.

Segundo Amatuzzi, "A prática pedagógica se materializa na totalidade das ações educativas. A prática tomada como ponto de partida, descrita, explicada, sistematizada e analisada de modo a compreendê-la, constitui a teoria. Com efeito,

a teoria é a expressão da prática. A expressão da experiência vai além do fazer para assumir o estado de teoria explicativa e compreensiva da prática que origina, contendo a teoria os elementos constituídos da prática" (Amatuzzi, 2001, p. 01).

UMA INDICAÇÃO PARA VIVENCIAR TUDO ISSO NA EDUCAÇÃO OU NA SOCIEDADE

Temos no diálogo a melhor oportunidade de chegar a conclusões lógicas e benéficas a todos os interessados. Por isso, "O diálogo é uma arte da comunicação onde duas ou mais pessoas, com ideias diversas, com ambições e aspirações distintas buscam compreender melhor o outro. O diálogo constitui-se como a melhor maneira de comunicação social ou política entre pessoas e grupos." (Siveres; Vasconcelos, 2018, p. 27)

Partindo do princípio de que todos somos diferentes, tendo cada um suas virtudes e defeitos, podemos através de relações dialógicas melhorar as virtudes em melhoramentos comuns, transmitidos através do diálogo e com isso diminuir os erros comuns, constituindo uma sociedade mais equilibrada e justa, proporcionando ao mundo uma vivência mais harmoniosa e humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMATUZZI, M. M. Por uma psicologia humana. Campinas, SP, 2001.

SIVERES, L; VASCONSELOS, I.C.O. *Diálogo* – Um processo educativo. Brasília: Cidade Gráfica Editora, 2018.

2

AMIGOS E AMIGAS

CHAMADA DO ANO LETIVO 2024:

___ LUIZ SÍVERES!

___ PRESENTE!

Lucovica Jastrombeck Vanzella¹

Viajar no tempo e trazer uma "caixa de lembranças" para dar de presente para alguém tão especial como meu querido aluno Luiz Síveres, é maravilhoso! Pois é reviver minha própria história.

Meu nome é Ludovica Jastrombeck Vanzella, tenho 82 anos, e sou a primeira professora que o alfabetizou e catequizou.

Nosso encontro foi marcado lá atrás no tempo pelo encantamento de sua primeira e mais importante fase da vida, a sua infância, tempo esse, que é cientificamente reconhecido como o início do desenvolvimento intelectual, emocional e social do indivíduo rumo às outras fases, adolescência, juventude e maturidade.

Já eu fui marcada pelo encantamento de meu primeiro trabalho como profissional da educação, muito jovem, sem experiência, mas consciente desde aquele momento que ser professora é aprender e ensinar permanentemente.

Foi me oferecido esse trabalho, que aceitei, no interior da cidade de Toledo, Paraná, numa localidade chamada Cerro da Lola. Lá fui morar como hóspede pensionista na casa dos pais do Luiz, que era uma família muito humilde e trabalhadora, possuía cinco filhos, a mãe era do lar e o pai, serrador, que tinha uma máquina de transformação de madeiras. Sua rotina diária era levantar de madrugada, ele ia acender o fogo na caldeira porque a máquina era movida a fogo, e a mãe preparava o chimarrão e o café, enquanto a caldeira esquentava para o início dos trabalhos, ele voltava pra casa e os dois sentavam para tomar chimarrão, nesse momento eles ajustavam as decisões em relação à família como também planejavam os projetos para o futuro, e após, cada qual seguia para seus afazeres diários.

¹ Primeira professora e alfabetizadora.

Sempre tive consideração por esse casal e os amei como uma segunda família. Aprendi muito com eles sobre educação, sobre o cuidado com o outro, sobre compartilhar a vida, como lidar com os filhos, enfim, com eles entendi a importância da base familiar.

A mãe do Luiz, a Dona Maria, era uma pessoa diferenciada, honesta, amorosa, corajosa, as pessoas da localidade gostavam muito dela. Ela não sabia falar bem o português, pois falava em alemão, e a primeira coisa que me falou quando cheguei foi.

Qual comida que preciso fazer a mais, que você gosta? Eu respondi!

Macarrão, e ela me disse em alemão.

O que é isto? Daí respondi em alemão, pois sabia algumas palavras neste idioma. Ela achou muita graça da minha pronúncia e caímos na gargalhada.

Ela me surpreendeu muitas vezes como ser humano, mas gostaria de deixar registrado mais um momento sublime que vivi com ela: no tempo de inverno ela esquentava um tijolo no forno do fogão a lenha, enrolava num pano e colocava nos meus pés para esquentá-los quando ia dormir.

Ela realmente cuidava muito bem de todos, usava de criatividade. Lembro também de ter presenciado dois de seus filhos menores naquela fase de competir pela mãe, pelo brinquedo, onde um incomodado chama por ela.

Mãe, olha ele! não quer me dar o brinquedo! E ela o chama de cantinho e diz bem baixinho:

Deixa ele brincar com o brinquedo! A mãe na hora do almoço vai colocar mais sal na comida dele, mas não fala pra ele! Ele nem vai saber, mas a comida dele vai ter mais sal. A criança deixou o irmão ficar com o brinquedo e depois de alguns minutos já estavam brincando juntos e tudo já estava bem entre eles.

Os pais do Luiz dedicavam tempo para ajudar seus filhos a se desenvolverem e lidar com suas emoções, com bom ânimo, entusiasmo e isso se refletia no ambiente escolar, eram crianças confiantes, curiosas, com boa comunicação e muito bem relacionadas; percebi que esta estrutura básica formada de berço fortaleceu relações humanas verdadeiramente significativas entre eles e as pessoas com que se relacionavam, com base em verdade, respeito mútuo, solidariedade, aconchego, tolerância, afeto, dedicação, entre outros.

A família como um todo era muito sociável, participava de festas, encontros, reuniões e todos sempre trabalhavam como voluntários na comunidade. Lição de cidadania.

Dos cinco filhos o Luiz era o mais velho, era dinâmico, inteligente, responsável, sempre disposto para ajudar seus pais, irmãos e amigos, simples, aplicado, paciente, observador, reservado, ouvia mais que falava.

Lembro-me de um episódio do Luiz quando ele tinha 9 anos, precisávamos pegar uma capelinha na cidade de Toledo, a uns 25 km do local onde morávamos, e passava um ônibus às 8:00 e voltava às 17:00. Como todos sempre estavam muito ocupados o Luiz se propôs a buscar sozinho. Embarcamos ele no ônibus onde ele teria que parar num determinado lugar e pedir informações sobre o endereço da senhora que tinha a capelinha, pegar e voltar com o ônibus às 17:00. Em casa ficamos todos angustiados na sua espera. De repente, chegou ele com a Capelinha todo feliz por ter feito a viagem sozinho.

No local em que morávamos era oferecido apenas o Primário, então o Luiz teve que sair de casa para dar continuidade aos estudos e não parou mais, foi senhor de sua própria história.

Mas alçar voos mais distantes tem o ônus de perder a convivência diária com as pessoas que se ama, faz parte da jornada daqueles que optaram por voar. Porém, o Luiz sempre fez questão de fazer visitas a sua família e amigos, sempre trazendo novidades, sempre muito esperado, inclusive por mim.

Sua amizade e suas visitas regulares que perduram até os dias de hoje, sempre considereei um presente. Momentos esses que são fontes de renovação, compartilhamento de experiências vividas, reflexões e autoavaliação.

Milan Kundera, escritor tcheco, escreveu em seu último livro, *A identidade*, que a amizade é indispensável para o bom funcionamento da memória e para a integridade do próprio eu. Chama os amigos de testemunhas do passado e diz que eles são nosso espelho, que através deles podemos nos olhar.

Observando a vida do Luiz se vê RAÍZES da sua base familiar, bem como ASAS fortalecidas estimuladas pela trajetória da educação, do conhecimento, que o levaram a caminhos distantes, com coragem, abertura para o novo e sabedoria.

A vida de Luiz Síveres se encaixa perfeitamente neste texto de Paulo Coelho: "Precisamos das raízes: existe um lugar no mundo onde nascemos, aprendemos uma língua, descobrimos como nossos antepassados superavam seus problemas. Em um dado momento, passamos a ser responsáveis por este lugar". "Precisamos das asas. Elas nos mostram os horizontes sem fim da imaginação, nos levam até nossos sonhos, nos conduzem a lugares distantes. São as asas que nos permitem conhecer as raízes de nossos semelhantes, e aprender com eles". "Bendito quem tem asas e raízes". "E pobre de quem tem apenas um dos dois".

Aplausos para você, Luiz Síveres, meu aluno, pela raízes! Aplausos pelas asas! Um brinde pelos 70 anos já vividos! E viva os anos que virão!

LUIZ, PESSOA QUE FAZ A DIFERENÇA

*Inês Maria Vanzella*²

Luiz Síveres meu amigo, pássaro encantado, vejo a nossa amizade tão bem representada no trecho abaixo da obra "A menina e o pássaro encantado", de Rubem Alves:

Era uma vez uma menina que tinha um pássaro como seu melhor amigo. Ele era um pássaro diferente dos demais: Era encantado. Os pássaros comuns, se a porta da gaiola ficar aberta, vão embora pra nunca mais voltar. Mas o pássaro da menina voava livre e vinha quando sentia saudades...

Suas penas também eram diferentes. Mudavam de cor. Eram sempre pintadas pelas cores dos lugares estranhos e longínquos por onde voava.

Certa vez voltou totalmente branco, cauda enorme de plumas fofas como o algodão...

Menina, eu venho das montanhas frias cobertas de neve, tudo maravilhosamente branco e puro. Brilhando sob a luz da lua, nada se ouvindo a não ser o barulho do vento que faz estalar o gelo que cobre os galhos das arvores. Trouxe nas minhas penas, um pouco do encanto que eu vi, como presente pra você...

Suas visitas sempre me trouxeram novidades: sobre os lugares que visitou, sobre conhecimentos, aprendizados adquiridos, sobre a sua evolução, construção, reconstrução, da liberdade para viver a sua identidade e sua melhor versão. Sua vida me inspira, é referência daqueles amigos que a gente faz questão de ostentar com orgulho, principalmente porque as contribuições de suas obras estão alinhadas com a coletividade.

Ademais, ter um amigo escritor que é bom ouvinte, em que uma de suas obras é intitulada: *Diálogo, um processo educativo*. É perfeito para uma pessoa como eu que passa do ponto quando se trata de diálogo. Como dizia o famoso escritor brasileiro Nelson Rodrigues: "A maioria das pessoas imagina que o mais importante

² Amiga.

no diálogo é a palavra. Engano: o importante é a pausa. É na pausa que duas pessoas se entendem e entram em comunhão”.

Concordo contigo Luiz Síveres quando dizes: “O diálogo, além de inaugurar um ato comunicativo com o outro e de problematizar a realidade, tem a capacidade de indicar as possibilidades de mudança e contribuir com as transformações sociais” (*Diálogo, um processo educativo*, p. 31).

O diálogo saudável tem o seu poder. Sempre me emociono com o nosso maior mestre do diálogo: Jesus de Nazaré. Sua comunicação era de proximidade, intimidade, sem preconceitos, respeitando as diferenças, diálogos corajosos, questionadores, provocativos, como o caso do seu diálogo com o jovem rico, em que Jesus diz: “Vem e segue-me!”, o que deixou o jovem muito pensativo. Jesus o convidou justamente para ele refletir, pois Jesus sabia que lhe faltava algo para segui-lo. Mas o diálogo que mais me emociona é o diálogo entre Jesus e Nicodemos. Neste encontro Jesus propõe a transformação do ser, nascer de novo, um novo modo de pensar, para alguém com vasto conhecimento e estudos de uma vida inteira. Que assustador e ao mesmo tempo incrível! Ali ele nos mostra que podemos sim nos construir e reconstruir a qualquer tempo, sermos transformados pela renovação de nosso entendimento; mas para isso acontecer é necessário primeiro inaugurar um ato comunicativo com o outro e de problematizar a realidade. Jesus disse: “Em verdade em verdade te digo, quem não nascer de novo não poderá ver o reino de Deus” (Jo 3,3). E Nicodemos disse-lhe: “Como pode um homem nascer, sendo velho? Pode, porventura, tornar a entrar no ventre de sua mãe, e nascer?” (Jo 3,4).

Luiz, suas obras têm estudos profundos sobre uma educação comprometida com o ser humano, com o social e com os processos formadores, mas tenho que confessar que em nossos encontros tenho me aproveitado de sua boa educação e da sua amabilidade para explorar o seu conhecimento profundo do ser humano para realinhar meus propósitos, motivações, escolher melhores referências com objetivo de acessar um próximo nível. Obrigado pela cortesia.

Luiz, tenho um convite especial. Venha nos visitar! Sempre será bem-vindo! Aqui priorizamos os encontros, acreditamos na interação humana, na demonstração de afeto, na troca de experiências, na construção de relacionamentos, em compartilhar momentos e em fortalecer laços; nossa casa tem: varanda com

passarinhos, peixes no açude, riso solto, mesa cheia de coisas gostosas, boas histórias, sonhos, boas recordações de nossas vidas, inclusive da sua; tem cheirinho da essência de belas flores: lavandas, jasmims, orquídeas, bromélias; tem riacho de água corrente, alegria, paisagem de montanhas, trilha na mata. Oferecemos ainda diversidade de ideias, pensamentos, ambições e aspirações e uso do diálogo como a melhor maneira de comunicação para nos compreender e compreender melhor os outros, pois ele é uma exigência existencial, como Paulo Freire (1981) nos aponta. O clima é de respeito mutuo, e no tapete do lado de fora deixamos o preconceito, ideias preconcebidas, imposições. Como diz Ernesto de Souza Campos: "Quando você chegar, bata o sino que é a alma do lugar, consolador de tristezas e semeador de esperanças".

Estando juntos, celebraremos a sua vida! Faremos um brinde aos seus 70 anos! Parabéns, Luiz Síveres!

De sua amiga Inês Maria Vanzella.

PARA O AMIGO LUIZ SÍVERES

Aloisio da Silva³

Hoje celebramos sete décadas de uma vida rica em sabedoria, conquistas e inspiração, e é com imensa alegria que desejo a você um aniversário repleto de realizações e momentos especiais.

Conheci o amigo Luiz Síveres por volta do ano de 1966, em Dez de Maio, município de Toledo. A família do Luiz vinha do distrito de Cerro da Lola para o distrito de Dez de Maio, ambos localizados no município de Toledo, Paraná.

A família Síveres, que era de descendência alemã, se adaptou rapidamente ao novo distrito de Dez de Maio, onde todas as famílias que residiam nesta localidade eram de origem alemã.

O distrito de Dez de Maio contava com uma Paróquia Sagrada Família, tendo como vigário por muitos e muitos anos o Padre João Werner, um sacerdote que veio da Alemanha e pertencia à ordem religiosa da Congregação do Verbo Divino, o qual nos inspirou em nossa caminhada.

As missas naquela época eram em latim, as pregações e/ou homilias e cânticos do coral, principalmente nas festividades e celebrações especiais de Páscoa e Natal, eram em alemão.

Anos depois, seguimos para o Seminário Cristo Rei, em Toledo, após para o Seminário do Verbo Divino, em Ponta Grossa, e o Filosofado, em Curitiba.

No Seminário do Verbo Divino, em Ponta Grossa, cursamos o segundo grau, um período de três anos, depois seguimos para Curitiba, em que fizemos o curso de Filosofia pela PUC – Pontifícia Universidade Católica, em Curitiba, PR.

No ano de 1977, o Luiz Síveres cursava o 4º ano de Filosofia, quando eu iniciei o 1º ano da Filosofia, e neste ano trabalhamos juntos na Controladoria da SVD – Sociedade do Verbo Divino, com o Irmão Anselmo, Administrador e Contador da SVERDI Propagação e Cultura, da região Sul do Brasil.

³ Amigo.

Ao longo desses anos, compartilhamos risos, lágrimas, conquistas e desafios. Cada memória é um tesouro que guardo no coração, e cada experiência compartilhada é um capítulo precioso de nossa jornada.

Nas férias aproveitávamos muitos momentos juntos nas atividades de esporte e lazer. O amigo Luiz Síveres sempre foi uma pessoa idealista, alegre, animado e perseverante.

Sua paixão pelo conhecimento, dedicação ao ensino e generosidade de espírito são fontes constantes de inspiração. Em seus 70 anos de vida, você construiu um legado notável que transcende as salas de aula, impactando positivamente todos que tiveram a honra de conhecê-lo.

Que o futuro lhe reserve ainda mais motivos para sorrir e que cada dia seja repleto de amor, realização e gratidão. Estou extremamente agradecido por ter um amigo tão extraordinário como você, e mal posso esperar para compartilhar mais momentos especiais nos anos que virão.

MEU CARO AMIGO, LUIZ!

Miguel Angel Martin Ceisstobal

Meu caro amigo, Luiz Síveres.

Estou sabendo que estará chegando aos setenta, coisa que já fiz faz tempo [...], e aproveitando esta data, pensei, pensamos a minha família e eu, dizer-lhe que foi muito bom que Deus tenha feito o possível para encontrar-nos nesse caminhar da nossa vida.

Tenho certeza que é muito oportuno lembrar o poeta espanhol Antonio Machado, que disse: "Caminante no hay camino, se hace camino al andar y al volver la vista atrás, verás la senda que nunca mas volverás a pisar". Mesmo que não possamos andar pelos caminhos já percorridos, poderemos, sim, ver, ruminar os mesmos e aí, como os nadadores que fazem travessias enormes, chegar ao destino podendo sentir a satisfação do caminho percorrido. Temos certeza que você também, ao poder ver, sentir esses caminhos percorridos ficará feliz e tranquilo, e nos juntamos a você e ficamos muito felizes por termos sido parte da sua companhia, nem sempre perto, fisicamente, mas perto dalguma forma, seja no espírito, seja de qualquer outra forma.

Mando uma canção e a sua letra que resume dalguma forma esses sentimentos.

Abraços de todos nós!

LOS AMIGOS

José Luis Rodríguez - El Puma

Los amigos, así como tú, como yo

De toda la vida

Pocas veces se ven como tú, como yo

Y nunca se olvidan

Hoy regreso hasta aquí

Y sin querer me cruzo contigo

Me da gusto decirlo

En esta tierra vive un amigo
Tú ya sabes que sí que en ti y en mí
Hay un parecido
Aunque a veces por ir y venir por ahí
No somos los mismos
Los amigos así
Que no se ven, quizás muy seguido
Cuando nos encontramos lo festejamos,
Vente conmigo
Nuestra vida es así, viajar, cantar
Es nuestro destino
A veces llorar, a veces reír
Seguir el camino
Nuestra vida es así, ganar, perder
Es siempre lo mismo
Y al final los amigos no se olvidan
De sus amigos
Tú ya sabes que sí, que en ti y en mí
Hay un parecido
Aunque a veces por ir y venir por ahí
No somos los mismos
Los amigos así, que no se ven
Quizás muy seguido
Cuando nos encontramos lo festejamos
Vente conmigo
Nuestra vida es así, viajar, cantar
Es nuestro destino
A veces llorar, a veces reír
Seguir el camino
Nuestra vida es así, ganar, perder
Es siempre lo mismo
Y al final los amigos no se olvidan
De sus amigos.

MANIFESTAÇÃO DE CONGRATULAÇÃO

Lucila Pizani⁴

Marcos Pereira da Silva

Antônio Elias Silveira Leite

Manifestação de Congratulação ao professor Dr. Luiz Síveres. Expressamos nossa alegria por meio dessa manifestação de apoio ao professor Dr. Luiz Síveres, nesse momento da celebração dos seus 70 anos. O professor Dr. Luiz Síveres tem sido fundamental para a pastoral integrada aos cuidados com o meio ambiente e a defesa dos direitos humanos. No âmbito teórico sua contribuição pode ser constatada na área da educação e cultura da paz. Também como presença junto a movimentos e pastorais que constroem uma vida em abundância. Desejamos ao professor vida longa, com saúde para desenvolver novos projetos e continuar a transformação da sociedade por meio da educação, em diálogo com as diferentes igrejas.

⁴ Amigos de Luiz Síveres. Participantes do Centro de Direitos Humanos e Educação Popular Campo Limpo (CDHEP), atuantes na Diocese de Campo Limpo, extremo sul de São Paulo. Quando o CDHEP foi criado em 1981, Dom Paulo Evaristo Arns estava à frente da Arquidiocese de São Paulo no apoio às pastorais de Direitos Humanos, organizando a Igreja inserida nas periferias de São Paulo.

COLEGAS DE SEMINÁRIO E AMIGO

Nelson Augusto Tyski⁵

No ano de 1973, fiz a opção de entrar para o Seminário e assim preparar-me para a Vida Religiosa. Entrei na Congregação dos Missionários do Verbo Divino (SVD), no Seminário Menor de Ponta Grossa, PR, onde encontrei com o jovem Luiz Síveres. Cursamos o Ensino Médio.

Após esta etapa, continuamos nossos estudos, agora de Filosofia, em Curitiba, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Moramos mais alguns anos juntos na mesma comunidade. Nesta época o Luiz, além dos estudos universitários, trabalhava como Assistente Administrativo da Província SVD Brasil Sul, sendo um colaborador incansável do nosso Procurador Econômico, Ir. Anselmo.

Em 1980, em São Paulo, no Seminário Maior Espírito Santo, continuamos nossos estudos de Teologia no ITESP – Instituto de Teologia de São Paulo. Foram longos anos de convivência na Congregação SVD.

Luiz Síveres foi um companheiro de estudo e trabalho determinado e comprometido com o que fazia. Na prática pastoral durante o tempo de estudos procurava dar tudo de si, para bem preparar-se em vista do compromisso futuro como Missionário do Verbo Divino na Vida Religiosa. Após a ordenação sacerdotal, cada um de nós foi para um lado para realizar a missão que a Congregação nos confiara.

Luiz Síveres recebeu a missão de Promotor Vocacional a fim de despertar novos jovens para a Vida Religiosa, trabalho que exerceu com esmero e dedicação, tanto assim que após alguns anos foi convidado pela diretoria da CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, para desenvolver este trabalho a serviço de toda a Igreja no Brasil.

Os anos se passaram, e lá se vão 50 anos, e agora estou eu aqui, para contar um pouco da nossa história e do que vivemos juntos. Luiz, agradeço pela amizade que apesar da distância e dos anos, continua viva.

⁵ Colega de Seminário. Amigo.

A AVENTURA DO SABER

Mariano Gaioski⁶

Luiz, na aventura do saber, compartilhar é preciso. Essa aventura é complexa, desafiadora, emocionante, essencial e determinante no processo de evolução da humanidade. O amante do saber vai colecionar ideias, pensamentos e lançá-los no exercício da cidadania encantando os pequenos acontecimentos, as pequenas coisas, de modo a polir e fazer brilhar, como a arte de viver bem. Mas, como já diz a canção, é preciso ter gana, ter manha, ter forças [...] marca o corpo com a dor e a alegria, no suor de cada dia. Na complexidade da história da humanidade, não é possível ligar o piloto automático da ética, da política, do conhecimento e das práticas cotidianas. É necessário planejar, organizar e construir. O saber é um processo em constante evolução, ligado intrinsecamente ao desenvolvimento do ser humano, desde a tenra curiosidade até a maturidade da experiência e responsabilidade.

Este é o caminho do ser humano em sua identidade cultural e social, permeado pela ética apaixonada e pelo respeito à alteridade, às diferenças culturais. Este é o melhor caminho da história.

Penso que este é o tesouro que você descobriu e conquistou ao longo de um trabalho voltado à cultura do conhecimento, do bem e da paz. O grande reconhecimento é o de ter realizado tal aventura no meio de tantas falsas certezas e vertigens políticas e sociais, aprendendo e ensinando fundamentos nesta rede humanitária.

Enfim, como diz a sabedoria paulina, nada disso valeria se não houvesse amor (1Cor 13).

Parabéns, forças e fé, na inquietação dinâmica do saber pela frente!

⁶ Amigo.

LUIZ, UM JOVEM QUE DEU CERTO!

Mário José Steffen⁷

Luiz Síveres, o eternamente jovem. Faço lembrar os bons tempos quando você se empenhava em conduzir a juventude. No ano de 1978, em Ponta Grossa, 'segurando as pontas' com mais de 100 adolescentes/jovens no internato. Chico Kummer e Ângelo Bortolini devem estar glorificando a Deus por tudo que você é e fez. Esta experiência motivou você a se dedicar, por tantos anos, apontando caminhos para a juventude brasileira. Hoje posso dizer: "Luiz é um jovem que deu certo!". Um conselho amigo: não busque almofada, você ainda tem muito para contribuir. Sempre grato.

QUERIDO AMIGO LUIZ!

Carlos Humberto Carneiro de Camargo⁸

Hoje é um dia de uma dupla celebração marcada não pela sua aposentadoria, mas também o momento sagrado, pelos seus setenta anos de existência.

É com grande alegria que me uno a todos aqueles que têm a felicidade de conhecê-lo e compartilhar da sua generosidade e bondade de coração.

Neste aniversário é impossível não refletir sobre a importância da sua presença em nossas vidas.

Primeiro o seu compromisso com a fé, a sua dedicação ao serviço da educação e a compaixão que transborda do seu ser verdadeiramente inspirador.

Cada palavra de sabedoria que compartilha, cada gesto de bondade que realiza é como um reflexo da luz divina que habita o seu coração.

⁷ Padre dos Missionários do Verbo Divino, SVD.

⁸ Amigo.

Ao celebrar seus 70 anos e os seus trabalhos prestados na formação humana acadêmica a serviço da educação, reconhecemos o chamado que você atendeu, com humildade, determinação e fé.

O caminho que percorreu para chegar a este ponto foi marcado por desafios, aprendizados, e acima de tudo, por uma entrega sincera de serviço a Deus e à comunidade.

Que este momento, amigo, seja um lembrete constante do propósito grandioso que você abraçou e da importância da sua missão.

Que seu ministério continue a ser abençoado com frutos abundantes, tocando em frente, semeando esperanças por onde passar.

Neste dia especial em que seus amigos e a Universidade Católica de Brasília o homenageiam, desejo-lhe não apenas um feliz aniversário e uma feliz vitória de poder cumprir o seu propósito como mestre a serviço da educação.

Que Deus seja sempre o seu aliado e lhe abençoe.

Que a sua jornada seja premiada por momentos de paz, gratidão e alegria.

Que o Senhor continue a guiá-lo, sustentá-lo e abençoa-lo em todos os dias da sua vida.

Parabéns, Luiz, amamos você, irmão.

LUIZ, PAZ E BEM

Ariana Soraia Souto de Almeida Nodari⁹

Parafraseando as Escrituras, compreendo que a nossa amizade se assemelha a um grão de mostarda, que é a menor de todas as sementes, mas, quando cai em terra que o homem trabalha e cultiva, produz um broto e se transforma em um abrigo para as aves do céu. Consigo fazer esta analogia à construção de nossa amizade. Assim como a semente precisa de sol, água e ambiente favorável, nossa amizade foi se pautando em parceria, acolhimento e cooperação. Hoje consigo perceber que estamos sentados à sombra da árvore frondosa em que a nossa amizade se tornou. Quão agradável é estar na companhia de pessoas tão cativantes como você, Luiz, e sua esposa, Célia.

Obrigado pelo cultivo permanente da amizade fraterna, e meu desejo de bênçãos!

⁹ Amiga.

LUIZ SÍVERES, SINÔNIMO DE DIFERENTES LEGADOS!

José Romualdo Degasperi¹⁰

Idos de 1996. Luiz buscava novos horizontes. A academia abria-se como janela promissora. Feliz encontro não só para Luiz como para mim, então Pró-Reitor de Extensão da Universidade Católica de Brasília que lhe abriu as portas e o recebeu como Diretor de Programas de Extensão. Liderança nata, senhor de relações leves, habituado à reflexão, proatividade à flor da pele, visão, fez dele meu irmão de lida, e no âmbito da Universidade Católica de Brasília, no consolidar os alicerces já postos da Extensão Universitária, e ao mesmo tempo líder nacional da terceira coluna do tripé de uma universidade, a Extensão Universitária.

A academia é exigente. Reconhece a autoria. Empresta crédito ao autor. As exigências da carreira acadêmica aqueceram sua alma. Lá vai Luiz, metendo-se de corpo e espírito no mestrado, sem respirar nos caminhos do doutorado e, sofregamente, para os pós-doutorados internacionais. O Diretor de Programas de Extensão é agora o professor, orientador e pesquisador nos Programas de Pós-Graduação em Educação, atuando, ainda e por longo tempo, como diretor dos mesmos Programas. Como pesquisador, larga é sua produção e contribuição. Como professor deixou marcas indeléveis em seus discípulos. A ciência e a docência, em suas mãos, exalavam o sacerdócio e o sagrado. Este diferencial tocou fundo em muitas existências.

Luiz é extensão. Confunde-se com a extensão da Extensão Universitária da Universidade Católica de Brasília. Impactou-o uma instituição cuja existência é ser universidade, ser católica e ser de Brasília. Enquanto universidade, jogam na sua dinâmica a pesquisa, e a extensão. A pesquisa lhe dá autoria do conhecimento novo e guarda do acumulado. No ensino partilha-se conhecimento. Com a extensão divulgam-se conhecimentos e transformam-se realidades. O Católica clama pela apropriação e configuração de valores humanos, cidadãos e cristãos por parte da Universidade. O de Brasília fala da capital de todos os brasileiros e o seu

¹⁰ Padre Estigmatino. Ex-reitor da UCB. Amigo.

desenvolvimento integral. Deste mergulho reflexivo brotava o desejo de entender a identidade da Universidade Católica de Brasília e fazer com que se afinasse a este diapásão. Era fundamental a autorrevelação da identidade da Universidade para, coerentemente, oferecer os insumos adequados e necessários para o desenvolvimento da Capital da União e o Distrito Federal (DF). Este emaranhado de ideias e ideais fervilhava na mente e no espírito do Diretor e, posteriormente, do Pró-Reitor de Extensão, Luiz. Estas questões derramavam-se nas mentes dos atores da Universidade, adensando seus sonhos.

Os neurônios não fazem férias. Fervia no cérebro de Luiz a necessidade de experimentar uma universidade com posse de si mesma e consciente de sua identidade. Neste momento a Universidade foi agraciada com três constructos: Extensionalidade, Pastoralidade, Sustentabilidade. Estes seriam eixos estruturantes da Universidade Católica de Brasília. Estes três eixos seriam conaturais da Universidade. Na extensionalidade estava garantida a razão de ser da Universidade: ser serva. Na pastoralidade, o sagrado. Na sustentabilidade socioambiental, o cuidado pela casa comum, nosso planeta.

O caráter estruturante dos três eixos indicava um desafio fundante: edificar uma Universidade em Extensão, uma Universidade em Pastoral e uma Universidade em Sustentabilidade Integral. Cada eixo com seus conteúdos, com suas Estratégias, com seus Programas, seus Projetos e respectivas Ações. Assistimos Luiz, lúcido, determinado, apaixonado, protagonizando o comando da edificação da Universidade.

Síveres é sinônimo de diferentes legados da Universidade Católica de Brasília. A Extensionalidade da Universidade reconhecida nacionalmente. A Sustentabilidade presente em todos os Cursos e em Projetos de Pesquisa e de Extensão. Entendo, porém, que o mais visível seja aquele que tocou o coração confessional da Universidade, a Pastoralidade. Concretizada como Propósito de Vida para a Instituição, como Propósito de Vida para seus atores, como Propósito de Vida para seus estudantes, a Universidade iluminou-se por dentro e inspirou diferenciadamente a razão de todo o seu existir e de todo o seu fazer.

Reitor, celebrei, com Luiz, em virtude do amálgama deste conjunto de ideais, uma Universidade que sonhou junta, sonhos e significativos horizontes de

transformação social. Celebrei a concretização de vários deles. Com a sociedade celebramos a luminosa presença da Universidade no chão do DF e, com seus ecos, no chão de nossa pátria.

Luiz, grato pela sua fraterna presença e largamente produtiva, ao meu lado, num momento significativo da história da Universidade Católica de Brasília.

Desejo celebrar seu septuagésimo ano de existência com um presente diferenciado: o registro e memória de sua presença inspiradora na, ainda, nossa Universidade Católica de Brasília.

Sejam longos seus anos de vida. Inspirados e inspiradores, como o foi o rosário septuagenário de seu existir.

PROFESSOR SÍVERES E SUA PARTICIPAÇÃO NA CÁTEDRA UNESCO DE JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

Geraldo Caliman¹¹

O Prof. Luiz Síveres deixou-me uma profunda admiração do ponto de vista profissional e humano. Fomos colegas de Reitoria nos anos 2007 a 2009: ele como Pró-Reitor de Extensão e eu como Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa. Essa confiança se estende no tempo já que ele participou por 15 anos como Pesquisador Associado da rede da Cátedra Unesco da UCB. E continua hoje como Pesquisador Associado Externo. Sua reflexão é sempre pautada por inspirações provenientes da Filosofia da Educação. Uma profundidade garimpada seja em autores clássicos, seja nos mais recentes, de modo particular aqueles que ressaltam a humanidade, a fraternidade e o diálogo. Qualidades tão estimadas pelos fundadores das Associadas da UBEC – União Brasileira de Educação Católica.

Entre as diversas publicações de livros, uma dezena deles foi publicada em parceria com a Cátedra Unesco da UCB. Boa parte desses livros são em *open access* e seus textos estão disponíveis no site da Cátedra:

(<https://pedagogiasocial.net/textos/>). Entre eles destacamos:

1. SÍVERES, L.; RIBEIRO, M.D.; ALVES, L.A.S.; NEVES-JUNIOR, I.J. (orgs.). *Nas trilhas com o lobo guará: construindo saberes e semeando sonhos na perspectiva da distorção idade-série*. Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade, Universidade Católica de Brasília. 2023. 181p.
2. SÍVERES, L.; SILVA, J.A.A.; NEVES JÚNIOR, I. (orgs.). *Diálogos com Darcy Ribeiro: Educação e Democracia*. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade, 2023. 165p.
3. SÍVERES, L.; NODARI, P.C. (orgs.). *Dicionário de Cultura da Paz*. Vol. 1 e 2. Curitiba: CRV, 2021. 1200p.
4. SÍVERES, L.; LUCENA, J.I. (orgs.). *Diálogo na perspectiva da fraternidade*. Caxias do Sul: EDUCS, 2021, 250p.

¹¹ Padre Salesiano. Professor na UCB. Coordenador da Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade da UCB. Amigo.

5. SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. de A. (orgs.). *Diálogo: uma perspectiva educacional*. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade, 2019.
6. SÍVERES, L.; VASCONCELOS, I.C. *Diálogo: um processo educativo*. Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade, 2018.
7. SÍVERES, L. (org.). *Diálogo: um princípio pedagógico*. Brasília: Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade; Liber Livro, 2016.
8. GALVÃO, A.; SÍVERES, L. (orgs.). *A formação psicossocial do professor: as Representações sociais no contexto educacional*. Brasília: UNESCO/UCB, Liber Livro. 2015. 382p.
9. SÍVERES, L. *Encontros e diálogos: pedagogia da presença, da proximidade e da partida*. Brasília: Liber Livro, Cátedra UNESCO-UCB, 2015.
10. SÍVERES, L. (org.). *A extensão universitária como princípio de aprendizagem*. Brasília: Liber Livro, 2013.

Nós, pesquisadores da Cátedra Unesco da UCB, manifestamos nossa gratidão ao professor Luiz Síveres pela sua dedicação ao longo dos 16 anos de existência da Cátedra.

LUIZ SÍVERES: UM EDUCADOR TRIDIMENSIONAL

Joaquim Alberto Andrade Silva¹²

A saudosa poetisa Adélia Prado nos ensina que aquilo que é amado pela memória fica eternizado. Assim são as experiências compartilhadas com o nosso amado professor Luiz Síveres. Ficam eternizadas, marcadas profundamente em nossas memórias. Conheci Luiz no espaço universitário. O encanto foi inicial, com destaque para o brilho no olhar e o entusiasmo, com as vastas ideias e as propostas sempre inovadoras e repletas de horizontes.

Luiz sempre me encantou pelo seu jeito de criar. Com as possibilidades e acolhida de tudo que chegasse até ele. Sua leveza e compromisso com aquilo que faz sempre chamaram a minha atenção. Assim como nos narra Manoel de Barros na poesia "O menino que carregava água na peneira":

*A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!
Você vai carregar água na peneira a vida toda.
Você vai encher os vazios
com as suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!*

Luiz Síveres é desses meninos. Encantam por onde passam. Um ser humano diferenciado e que colabora com a vida de quem o cerca. Um homem acolhedor e que transborda humanidade.

Inspirado em seu jeito de educar, gostaria de compartilhar três olhares sobre Luiz Síveres, seu jeito tridimensional de ser, o Síveres educador, companheiro e amigo.

¹² Amigo.

Educador

Desde os nossos primeiros anos na escola somos marcados por educadoras e educadores que passam por nossa existência. Mas algumas mulheres e alguns homens marcam a nossa vida. Luiz Síveres com certeza é um desses. Ele é um educador diferenciado. Ele marcou e marca a vida de todos os estudantes que tiveram a oportunidade de tê-lo como educador.

Luiz não dá aula. Luiz oportuniza encontros, momentos de partilhas, sabores e saberes. Luiz não repassa informações, Luiz compartilha experiências. Luiz, com sua Pedagogia Alpha, oportuniza presenças, proximidades e partidas. Um educador nato. Educador que contribui com projetos de vida. Educador que transforma e acompanha. Educador que provoca saberes e sabores. Educador que acolhe e caminha junto. Educador que instiga a autonomia e valoriza o protagonismo. Educador que promove a cooperação e a contratos sociais comprometidos com a esperança.

Síveres é daqueles que usa e abusa da criatividade. Como um sensível fazedor de poesia e encantos, como nos inspira Cora Coralina ao afirmar que “poeta não é somente o que escreve. É aquele que sente a poesia, se extasia sensível ao achado de uma rima, à autenticidade de um verso”. Um educador que com a profundidade dos mestres nos brinda com saberes transformadores. Educador que busca a inovação. Luiz conecta a simbologia, pesquisa e com muita dedicação faz com zelo e maestria o seu ofício de educar.

Companheiro

Além de educador ele também é companheiro. Daqueles que estão sempre junto. Daqueles que procuram saber. Que buscam e querem fazer de modo coletivo. Luiz é parceiro para toda hora. Trabalhar com Síveres é ter uma presença comprometida com seriedade, qualidade e compromisso.

Como foi significativo construir projetos, sonhar iniciativas, escrever e partilhar a vida e missão com o prof. Luiz Síveres. Como é lindo de ver ele seguir sonhando e impulsionando os outros a sonhar, a cuidar e fazer do mundo um lugar melhor de se viver. Com Síveres, companheiro de missão, aprendi a cuidar do propósito de vida com simbologia, leveza e profundidade.

Companheiro para qualquer hora e momento, assim como os que caminhavam com o Mestre. Pessoa presente e disposta a colaborar com qualquer missão ou trabalho que a vida apresenta. No compartilhar os trabalhos educativos, não ouvi uma negativa de Síveres. No compartilhar o acompanhamento discente, como orientando não ouvi uma negativa e sim um processo de discernimento e respeito, como companheiro que cuida e aponta o caminho.

Síveres é companheiro de Célia. Que bonito ver esta relação de cumplicidade, de irmandade, de afeto, de cuidado. Sou agradecido por testemunhar esse amor. Oxalá esse companheirismo inspire o mundo e a vida de tantas outras pessoas.

Amigo

Se tem uma forte característica de Luiz Síveres é a sua capacidade de fazer amizade. De ser amigo. Como é bom ser amigo de Síveres. Como é bom ter ele como amigo. Como foi bom se tornar amigo de Luiz Síveres. E olha que nunca imaginei que meu professor de mestrado e depois de doutorado, meu orientador, fosse se tornar um grande amigo. Além de amigo, um grande irmão, uma pessoa com quem posso partilhar a vida.

Luiz é amigo para um bom chimarrão, para tomar algumas taças de vinho, uma cervejinha, uma boa comida, para uma piscina, para viagens, para boas conversas, para pensar e construir projetos juntos, para rezar e celebrar, para dar boas risadas e conviver, para ser e fazer comunidade, para partilhar a vida com suas dores e alegrias.

Síveres tem uma capacidade ímpar de contagiar as pessoas que o cercam. Com seu jeito peculiar consegue reunir pessoas, aproximar mentes e corações em prol de uma causa. Provoca nas pessoas o que há de mais belo e encantador. Luiz é daquelas pessoas que por meio de seu jeito de ser faz da amizade social um ativo valioso e transformador. Um homem promotor do diálogo como propulsor da transformação social e da construção de novas possibilidades para a humanidade.

Este é o Luiz Síveres. Um educador, um companheiro, um amigo, mas também um homem que reconheço hoje como um pai que a vida me deu de presente. Gratidão por existir em minha vida, amado Luiz.

Parabéns, meu amigo! Vida longa para você! Siga sendo água que corre entre pedras, meu irmão! Sua vida é boa notícia! Siga sendo sinal de sal e luz em nosso meio.

AMIGO, COMO IRMÃO

João Magalhães Lopes¹³

Eu posso defini-lo como um grande amigo. O conheci ainda quando era padre e foi meu conselheiro espiritual há muitos anos. Ele está sempre presente em minha vida. Foi através das Equipe de Nossa Senhora que nos aproximamos. O Luiz é uma pessoa culta, é alguém que busca constantemente adquirir conhecimentos e se atualizar, seja por meio de leituras, estudos, experiências ou contatos com diferentes formas de expressão cultural.

¹³ Amigo.

SÍVERES, PREOCUPAÇÃO EM AGRADAR E SERVIR

Marcelo Ramos e Família¹⁴

Hoje, com muito prazer, sentimo-nos orgulhosos e honrados de participar desta linda homenagem ao nosso vizinho e amigo, Luiz Síveres, por quem nutrimos uma imensa admiração. O Síveres chegou no nosso condomínio para nos presentear com sua amizade.

Durante este período que o temos conosco aprendemos a admirar seu jeito simples de ser, sempre com um olhar atento ao próximo, honrando de maneira cuidadosa os mais humildes. O Síveres é uma dessas pessoas que se preocupam em agradar e servir e isso nos encanta.

Somos gratos a Deus por tê-lo no nosso convívio e por todas as vezes que podemos desfrutar da sua companhia. Sempre nos recebe com atenção e muita cordialidade. Neste momento especial, louvamos a Deus pela sua vida e rogamos ao Pai que continue cuidando dele com zelo e proteção. Parabéns, Síveres, pelos seus 70 anos!

AO LUIZ COM TODO O COMPANHEIRISMO

Antenor e Mafalda Webers¹⁵

Meu amigo, Luiz Síveres, com todo o companheirismo. Em seu 70º aniversário, desejo que cada momento seja preenchido com risadas, amor e carinho daqueles que o rodeiam. Sua jornada até aqui é uma inspiração para todos nós, e mal podemos esperar para ver o que o futuro reserva para você. Que este dia seja o reflexo da pessoa incrível que você é.

Parabéns e feliz aniversário!

¹⁴ Vizinhos de condomínio.

¹⁵ Amigos.

LUIZ, O AFILHADO

*Marizete Simioni e Hamilton Simioni (in memoriam)*¹⁶

Luiz Síveres é uma pessoa muito importante em nossa vida pela sua amizade e sua presença. Fomos padrinhos de sua ordenação sacerdotal, fruto de uma amizade entre Luiz e Hamilton. Os dois, cristãos fervorosos, procuravam na Igreja um sentido maior, levando Cristo através de ações práticas. Tamanha amizade entre Hamilton e Luiz que se aconselhavam reciprocamente em diversos momentos da vida, como no inesquecível dia em que os dois sentados sozinhos no meio da quadra poliesportiva em nossa casa, em que novos rumos foram tomados. Foram diversos momentos com muitas trocas de conhecimento e momentos de descontração, como grandes risadas na dúvida entre uma polenta e um pudim. Imagine a alegria de vê-lo celebrando uma missa na inauguração da nossa casa, um sonho realizado. Era o grande amigo trazendo as bênçãos de Deus em nosso lar. Apesar da distância, sempre esteve próximo dos nossos corações, de nossas vidas. Nos momentos mais difíceis, como na partida do Hamilton, ele deu seu apoio e esteve sempre presente. Luiz é exemplo de vida, sempre humilde, inteligente, estudioso e altruísta. Amigos para sempre!

PRESENÇA, PROXIMIDADE E PARTIDA

*José Ivaldo Araújo de Lucena*¹⁷

O Prof. Síveres é uma presença inspiradora, seja por sua postura como pessoa, seja por suas atribuições docentes. Impossível conviver com ele em sala de aula ou fora dela e não aprender alguma coisa que contribua para o nosso desenvolvimento. Ele se fez presente em minha vida pela primeira vez na graduação em Pedagogia na UCB em uma disciplina que era realizada às sextas-feiras à noite.

¹⁶ Amigos.

¹⁷ Amigo.

A sua maneira peculiar de ministrar as aulas, sempre com muito simbolismo, criatividade e muitas perguntas, nos fazia pensar sobre os temas, autores e teorias estudadas. O saber pensar é premissa marcante em seu processo de ensino e de aprendizagem, mediado por diálogos e vivências, em sua maioria, inesquecíveis.

No contexto da proximidade, tive a oportunidade de ser seu aluno, décadas depois, no m estrado. Entre as diversas experiências memoráveis, vale ressaltar uma aula na qual ele pediu que trouxéssemos uma fruta marcante em nossa história de vida. No dia da aula tivemos várias frutas compartilhadas, entre saberes e sabores, diálogos e memórias sobre a relação entre a experiência vivenciada e a sua relação com a educação e com a docência. A proximidade do Síveres com seus alunos ocorre nas sutilezas da convivência. Ele chega sem pressa, se aproxima e apresenta as propostas de atividades, normalmente, fora da caixinha habitual da docência tradicional, encantando e reencantando, por meio de uma mística própria que permeia a sua docência.

Todo processo de ensino e de aprendizagem tem começo (presença), meio (proximidade) e fim (partida). No entanto, a partida é sempre um recomeço, como afirma o próprio Síveres. Eu vivenciei várias partidas como estudante dele e como colega de grupo de pesquisa. No entanto, não partimos sem levar um pouco de quem ele é e deixar um pouco de quem somos. Certa vez fui surpreendido com uma cena inusitada na sala do Prof. Síveres. Em uma das mesas havia várias pedras grandes e redondas de rio. Daí perguntei qual o objetivo daquelas pedras para as aulas dele no doutorado. Ele afirmou que a pedra, metaforicamente, seria a tese, que durante a jornada precisa ser lapidada pelo estudante ao longo dos quatro anos do doutoramento. Ao ver aquela cena, imaginei que no doutorado as pessoas ficam no limite da sanidade, decorrente do desafio de aprender a pensar e a construir conhecimento próprio e coletivamente, e que seria perigoso terem uma pedra na mão, haja vista que poderiam jogar uns nos outros. No entanto, o que ocorreu foram aulas inesquecíveis, haja vista a sua forma peculiar de dar sentido e significado a cada símbolo que leva para as suas aulas. No contexto da partida, houve aula que levou um pedaço de galho de árvore representando um cajado e uma bengala. Daí a pergunta que mobilizou discussões em várias aulas: Somos professores cajado (que abrem caminho onde outros não transitaram) ou professores bengala (que não

conseguem sair da mesmice e da queixa para buscar novos caminhos)? São esses símbolos que marcam a pele e a alma dos estudantes, para que se percebam protagonistas no ato de aprender a pensar, a sonhar e a realizar uma educação crítica, criativa e cuidante.

CRIATIVIDADE, CALMA E PROATIVIDADE

Stéfano Pessoa de Lima¹⁸

O professor Luiz Síveres é fundamental na minha vida, inspirando-me com seu conhecimento e dedicação à educação. Seu apoio e orientação moldaram meu pensamento crítico e me incentivaram a perseguir meus objetivos profissionais com paixão e determinação.

O professor Luiz Síveres desempenha um papel crucial em minha vida e na minha empresa de foto e vídeo, *Design Mídia Filmes*. Sua orientação e expertise ajudaram no crescimento da empresa na área de audiovisual. Suas técnicas de produção têm sido inestimáveis, ajudando-nos a alcançar altos padrões de qualidade e criatividade em nossos projetos. Sua influência inspiradora continua a impulsionar nosso crescimento e excelência profissional.

O professor Luiz Síveres é uma pessoa extraordinária, combinando criatividade, calma e proatividade de uma maneira única. Sua abordagem tranquila e pensativa diante dos desafios da vida torna tudo mais simples, inspirando aqueles ao seu redor a enfrentar obstáculos com confiança e determinação.

¹⁸ Amigo.

CABOCO PARCEIRO

Família Couto¹⁹

Luiz, um companheiro muito presente na vida da minha família, um caboco parceiro, que sempre esteve presente nos nossos momentos mais difíceis e nos mais alegres. Nossa história, como de outros grandes amigos, começou na Católica, por volta de 2012, primeiro como nosso cliente, até que um dia, por intermédio do padre Tininho, ele precisou de pouso em João Pinheiro, porque ele iria ministrar um curso por lá, e com muita boa vontade, minha mãe preparou um quarto para receber ele e Dona Célia, em nossa fazenda, meio sem graça pela casinha humilde, minha mãe resolveu caprichar na arrumação, trocou roupa de cama, tirou as teias de aranha, deu aquele grau. Ela só não contava com um pequeno detalhe, as condições da cama que eles dormiriam. Logo na primeira noite a cama se quebra, e Luiz e Célia são obrigados a passar não só uma noite, mas duas, pois a humildade de ambos não os deixou avisar do ocorrido. E não parou por aí, em seu aniversário de sessenta anos, o Luiz, também para nos ajudar, resolve nos contratar pra servir o almoço para seus convidados. Tudo ia bem, até que meu pai, Sr. Cláudio, resolve dar um presente não só de aniversário, mas também de agradecimento pela confiança depositada, uma cachaça, a famosa Salva Gerais, que a gente tanto falava bem, uma pinga de exportação produzida em nossa cidade. O que o Luiz não esperava era que a cachaça iria já boida, faltando uma dose como ele mesmo falou, acho que meu pai gostava tanto da danada, que acabou experimentando um golinho pra saber se estava no padrão de qualidade de costume.

Enfim, nesses quase 15 anos de amizade, tivemos várias histórias divertidas e até mesmo perigosas, como quando os dois, a dupla dinâmica (João Cláudio e Luiz Síveres), resolveram tirar de dentro do rio Mangabeira uma pedra de mais ou menos 1.200 kg com um trator velho e a força de dois sexagenários, e isso porque, segundo eles, iria embelezar a entrada de nossa capela. Isso sem falar do altar, que foi preciso cortar um buriti gigante no machado, e não podia ser algum lá de perto de casa não,

¹⁹ Família amiga.

tinha que ser o que estava em cima do morro mais alto e que dava mais trabalho pra arrastar.

Mas não foi só de boas histórias que essa amizade criava laços. No momento mais difícil que eu e minha família enfrentamos, que foi a partida de minha irmã mais velha, a primogênita dos meus pais, em um acidente de carro, eles estavam lá, não só nos primeiros dias ou semanas, mas eles, o Luiz e a Célia, nos visitaram todos os finais de semana, religiosamente durante todo nosso processo de luto que se arrastou por anos, e eles sempre lá, presentes e prontos a nos ajudar no que estivesse ao alcance deles, e, às vezes, até o que estava fora do alcance, eles davam um jeito.

Enfim, a cada dia que passa, a cada fase de nossas vidas, a cada conquista, a cada derrota, o Luiz sempre esteve ali para nos ouvir, consolar e muitas vezes nos aconselhar. Jamais vamos conseguir retribuir todo bem que ele já fez por nossa família, pelo simples fato de estar presente. Mas o que posso falar, por mim, pelo João Cláudio, pela Maria Aparecida, pela Juliana, pelo Ricardo, pelo Vítor Hugo, pela Sofia e principalmente pelo João Guilherme, é que se mantenha firme e bem, pois você é uma pessoa que queremos sempre por perto. E que possamos comemorar vários aniversários. Conte sempre com nossa família.

ATENÇÃO, RESPEITO E EDUCAÇÃO

*Jailson Pereira*²⁰

Seu Luiz é uma pessoa que eu conheci por conta de um serviço que ele precisava de ser feito. Eu fui indicado por um amigo em comum. A partir daí daí foi serviço atrás de serviço, diária atrás de diária. E, conforme o tempo foi passando, a amizade foi crescendo, a consideração e o respeito cresceram junto.

Eu vejo o seu Luiz como um grande amigo. Sua atenção, respeito, educação, gentileza nos têm aproximado bastante. É uma pessoa que eu sei que posso contar, independente da situação.

Seu Luiz, sempre tem pensamento aberto, mente em constante aprendizado, porque cada dia é um novo dia, cada dia é uma nova oportunidade, é um novo aprendizado. Ele tem sempre me ajudado no certo e no errado. Ele me dá também conselhos e puxões de orelha. Ele não me dá só serviço. Ele me ajuda muito com conselhos sobre a vida. Ele é um homem vivido, inteligente. Ele é muito importante para mim, porque não é sempre que conhecemos um Luiz Síveres na vida.

²⁰ Amigo e Funcionário.

LUIZ SÍVERES

Rita de Cássia de Almeida Rezende²¹

Com a alegria no olhar,
por meio do diálogo,
ele faz a presença.
A presença dele, do outro, de todos.

A partir daí,
a proximidade chega sutilmente.
Chega com a delicadeza de uma brisa,
e se consolida com a força de uma vida.
Como o girassol que vira para a luz,
ele mesmo a reflete por onde passa.

Sua criatividade,
Sua gentileza,
Seu conhecimento,
Sua sabedoria.
Tudo isto construído
ao longo de uma vida.
Vida oferecida à formação.
Formação dele e do outro.

Esta formação mudou a vida de tantos.
Que mesmo quando alguns
tiveram que seguir sua partida.
Nos corações deles ficou registrada
a marca deste mestre.

²¹ Ex-aluna. Amiga.

Mestre que nasceu nas Missões.

E que tem, em seu âmago,

A missão de tocar a todos.

Tocar como a luz do sol.

Transformar como a uva que vira vinho.

Marcar como a vida que nos ensina.

Este homem chamado Luiz.

Que no significado de seu nome

Já tem a criatividade e a coragem.

Síveres, que tem em sua essência o dom de transformar:

A vida, os espaços, as perspectivas...

Daqueles que têm o privilégio de conhecê-lo.

E a alegria de tê-lo como alpha de transformação.

PARTE II

PEDAGOGIA ALPHA: PRESENÇA, PROXIMIDADE, PARTIDA

PROFESSOR DR. LUIZ SÍVERES E A TURMA 09 DO ITESP



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-01>

Luiz Fernando Lisboa¹

1 INTRODUÇÃO

O ITESP, Instituto de Teologia de São Paulo, é uma instituição que vem formando novos padres desde a sua fundação, em 1972. É fruto de uma parceria entre três congregações religiosas, a saber: Carlistas, Redentoristas e Verbitas. As três congregações mantenedoras sempre geriram a instituição em forma de rodízio e garantiram boa parte de professores dos seus respectivos grupos religiosos, além de contratar outros profissionais disponíveis no ensino da teologia. Há dois anos os Verbitas deixaram de fazer parte da parceria, porém mantêm seus seminaristas estudando ali.

É um instituto voltado a atender as congregações religiosas masculinas em geral, mas sempre esteve aberto também aos candidatos do clero diocesano, às congregações religiosas femininas e aos leigos e leigas.

O ITESP teve seu reconhecimento pontifício, por meio do *Anselmianum*, em 1981, e teve seu reconhecimento civil, por meio do MEC, em 2008, como salienta o Pe. Márcio Fabri dos Anjos (2022, p. 17-22).

O homenageado, Luiz Síveres, e eu cursamos a Teologia neste instituto entre os anos de 1980 e 1983. Nossa turma foi uma das maiores que o ITESP já teve: éramos 43 estudantes. Foi a 9ª turma do ITESP. A maioria pertencíamos a congregações religiosas, entre as quais os Carlistas, Redentoristas, Verbitas (o Luiz Síveres era verbita!), Passionistas (eu sou passionista!), Beneditinos (monges), Doutrinários, Estigmatinos. Estudavam conosco três Irmãs Paulinas, alguns

¹ É Especialista em Missiologia e Mestre em Teologia Pastoral pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, PUCPR. É Arcebispo de Cachoeiro de Itapemirim, ES.

diocesanos (de Sorocaba, SP, de Bauru, SP, de Divinópolis, MG, de Uberaba, MG) e um leigo de São Paulo.

Essa época de 1980 a 1983 foi marcada, para nós, por grandes acontecimentos, tanto na Igreja como na sociedade, que destacamos a seguir.

2 ÉPOCA DA DITADURA

A ditadura militar foi muito forte em quase toda a América Latina nas décadas de 60, 70 e 80. No Brasil ela durou 21 anos, de 1964 a 1985. Nossa turma de Teologia não soube o que foi estudar fora desse regime, com exceção de parte do ensino primário, ou seja, todos nós fizemos dois, três ou quatro anos de escola e já se iniciou o famigerado regime.

O Regime Militar perseguia seus opositores. Quantos líderes de partidos políticos, líderes sindicais e estudantis, líderes religiosos, camponeses, indígenas foram perseguidos, desaparecidos, presos, torturados, mortos pela Ditadura!

Quase todos nós tínhamos em nossos cursos de filosofia, entre os anos 1996 e 1999, espiões em nossas salas de aula. No curso de Teologia, se isso não se deu em sala de aula, se dava nos trabalhos pastorais que realizávamos nas periferias de nossas dioceses.

O Cardeal de São Paulo, Dom Paulo Evaristo Arns, era uma caixa de ressonância das violências sofridas por tanta gente. Ele foi um incansável defensor dos Direitos Humanos e um crítico ferrenho do autoritarismo. Isto levou-o a escrever e lançar, junto com a Comissão de Justiça e Paz de São Paulo, o livro *Brasil: Nunca Mais* (Arquidiocese de São Paulo, 1985) em que relatou centenas de nomes e detalhes dos crimes e barbaridades cometidas durante este tempo.

3 CONCÍLIO VATICANO II E CONFERÊNCIAS LATINO-AMERICANAS

O Concílio Vaticano II, convocado pelo Papa João XXIII e realizado entre os anos de 1962 e 1965, foi o mais importante acontecimento da Igreja do século XX. Com a morte de João XXIII, foi o Papa Paulo VI quem conduziu a maior parte do Concílio e enfrentou as dificuldades com a sua implementação. O Concílio foi o

desbordar de reflexões, decisões, experiências que já vinham sendo feitas por grupos e movimentos da Igreja, sobretudo pela reflexão teológica e experiências pastorais em quase todos os continentes.

O que era um 'movimento' marginal e marginalizado ganha, com João XXIII e o Concílio por ele convocado e inaugurado, densidade e centralidade institucionais. E é no seio desse processo mais amplo de renovação eclesial que se pode compreender a caminhada da Igreja latino-americana e o atual processo de reforma com o papa Francisco (Aquino Júnior, 2021, p. 16).

As conferências episcopais latino-americanas foram a *recepção criativa* do Concílio em nosso continente. A mais impactante para nós, que iniciávamos o curso de Teologia em 1980, foi a Conferência de Puebla, pois ela acabava de acontecer em 1979. Os/As professores/as foram nos mostrando a importância da Conferência de Medellín (1968) porque ela

marcou decisivamente os rumos da Igreja latino-americana na segunda metade do século passado: as opções pastorais, o dinamismo eclesial, o magistério, a reflexão teológica e, em boa medida, as Conferências de Puebla (1979), Santo Domingo (1992) e Aparecida (2007) (Aquino Júnior, 2021, p. 21).

Era um motivo de empolgação, para nós alunos, a descoberta e a confirmação nos documentos do Vaticano II e das conferências episcopais de Medellín e Puebla, daquilo que já fazíamos ou que poderíamos fazer na nossa experiência pastoral, como relatamos a seguir..

4 PROFESSORES E PROFESSORAS

Modéstia às favas, tínhamos uma equipe excelente de professores. Para nós, os melhores. Infelizmente não será possível falar/lembrar de todos, mas lembramos alguns: Euclides Balancin, Ivo Storniolo, Márcio Fabri dos Anjos, Hermilo Pretto, Guilherme Bellinato, João Edênio do Valle, José Pegoraro, Joaquim Piepke, Mauro Batista, Antônio Aparecido da Silva (Pe. Toninho), Oscar Lustosa, Rômulo Cândido de

Souza, Ênio Brito, Carmen Cinira Macedo, Elsa Oliveira Dias, Hermínio Andrés, César Moreira, Antônio Torres, João Rezende Costa, Antônio Silva.

No primeiro dia de aula conhecemos grande parte dos nossos professores. O mais despojado de todos (sandálias, calça jeans, bolsa à tiracolo...) era o professor de Direito Canônico e Moral Social, Prof. Dr. Giuseppe Benito Pegoraro, excelente professor. O anterior Código de Direito Canônico de 1917 foi substituído por um novo, no início do ano de 1983 (25 de janeiro), quando cursávamos o 4º ano, e este grande mestre nos ajudou a lê-lo e interpretá-lo.

Logo no nosso primeiro ano, o diretor do ITESP, Pe. Joaquim Piepke, ex-Verbita, foi substituído pelo redentorista Pe. Márcio Fabri dos Anjos, professor de Teologia Moral. Além de excelente professor, foi um diretor que promoveu a participação ampla de toda a comunidade do ITESP nas decisões: professores, alunos, funcionários, formadores, direção.

Na área bíblica, tivemos professores dos mais gabaritados: Ivo Storniolo e Euclides Balancin, que foram, com outros, tradutores e revisores exegéticos da Bíblia de Jerusalém. Também nesta área estavam Hermínio Andrés e Guilherme Bellinato. O Pe. Ivo Storniolo orientou um longo curso sobre os salmos, aberto a alunos, formadores e lideranças, que foi um verdadeiro sucesso, com numerosa participação, no período noturno, nas mesmas dependências do ITESP. Tínhamos aulas pela manhã e participávamos do curso sobre os salmos à noite. O esforço valia a pena.

Como esquecer o Prof. Oscar Lustosa, que nos ensinou a sermos apaixonados pela História da Igreja latino-americana? Como esquecer o Pe. Edênio do Valle, que nos ajudou a entender os nossos próprios conflitos, a não ter medo deles e a enfrentá-los? Como não lembrar do Pe. Hermilo Pretto, que nos questionava e colocava em xeque com sua Antropologia Teológica? Como não recordar o Pe. Toninho, que nos contava suas viagens e também nos ensinou a refletir sobre a escravidão, a africanidade e a ver os primeiros ensaios daquela que veio a ser a Pastoral Afro-Brasileira?

Nossa sincera homenagem a todos eles e elas, tanto aqueles que já faleceram como aqueles e aquelas que ainda estão em atividade.

5 PARTICIPAÇÃO ATIVA NAS CEBS, NOS MOVIMENTOS SOCIAIS E POPULARES, NAS PASTORAIS SOCIAIS, NAS CAMPANHAS DA FRATERNIDADE

Grande parte dos estudantes da nossa turma estávamos envolvidos nas CEBS – Comunidades Eclesiais de Base – que se encontravam no seu auge nas décadas de 1970 e 1980, impulsionadas por Medellín e por Puebla. Elas, que Medellín chama de *Comunidades Cristãs de Base*, ou, simplesmente, *Comunidades de Base*, são a Igreja na base e, ao mesmo tempo, a base da Igreja. Partilhávamos entre nós e com nossos professores, que também eram atuantes nas paróquias das periferias, nossas ricas experiências.

Os movimentos sociais e/ou populares também nos atraíam pois queríamos uma mudança da realidade e nossa contribuição era uma maneira de fortalecê-los. Entre outros movimentos da época, podemos citar: Movimento dos Direitos Humanos, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Movimento dos Sem Teto, Movimentos Ambientistas, Movimentos Sindicais.

O Documento de Puebla (CELAM, 1979, n. 30) nos lembra que “essa situação de extrema pobreza generalizada, adquire, na vida real, feições concretíssimas, nas quais deveríamos reconhecer a face de Cristo sofredor que nos questiona”. As pastorais sociais sempre foram uma forma privilegiada de reconhecer esses rostos. É assim que surgem a Pastoral Carcerária, a Pastoral do Menor, a Pastoral da Criança, a Pastoral dos Direitos Humanos, a Pastoral da Mulher Marginalizada, a Pastoral Indigenista, a Pastoral Afro-Brasileira, entre tantas outras. Muitos de nós estivemos envolvidos em algumas delas. Para exemplificar mais concretamente, participamos da construção histórica do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.

Com relação às Campanhas da Fraternidade promovidas, desde o seu início, pela CNBB, durante o tempo que cursamos Teologia, tivemos temas fortes que provocaram grandes debates em sala de aula, bem como nas nossas comunidades: em 1980, o tema foi *Fraternidade no mundo das migrações, exigência da Eucaristia*, e o lema: *Para onde vais?*; em 1981, *Saúde e Fraternidade*, e o lema: *Saúde para todos*; em 1982, *Educação e fraternidade*, e o lema: *A verdade vos libertará*, e no ano 1983, *Fraternidade e violência*, e o lema: *Fraternidade sim, violência não*.

6 ENTROSAMENTO DA TURMA: ESPORTES, PASSEIOS, REIVINDICAÇÕES

Nossa turma de Teologia teve bons líderes, como Luiz Síveres e outros, que ajudavam a manter-nos numa espécie de pacto em favor de todo o grupo e em favor do próprio ITESP. Havia uma espécie de competição sadia com a Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção, da arquidiocese de São Paulo, muito próxima de nosso instituto. Muitos dos professores eram os mesmos, mas tínhamos a sensação de maior liberdade na reflexão.

Para além das aulas, seminários, cursos oferecidos, criávamos nossos espaços de convivência e de entrosamento da turma e dela com as outras turmas do Instituto. O futebol era um desses espaços, mas também os passeios só da turma ou de todo o Instituto. Nossa turma gostava muito de passear junto e, normalmente, faltavam muito poucos.

Não éramos bons só nos esportes e nos passeios. Quando se tratava de melhoria nos estudos e no Instituto, também sabíamos muito bem reivindicar. O ITESP tinha uma organização que permitia a participação de dois alunos no chamado Conselho do ITESP. Nesse espaço levávamos nossas propostas, reclamações, dúvidas, sugestões. Era um espaço saudável de debates, com respeito e boa participação.

7 CULTIVO DE GRANDE AMIZADE NA TURMA: CONTINUAÇÃO DE ENCONTROS DEPOIS DE TERMINADO O CURSO

Nossa Turma 09 do ITESP cultivou grandes amizades ao longo do curso. O resultado foi que, após terminarmos o curso de Teologia, em 1983, continuamos a nos encontrar ao menos uma vez ao ano, durante pelo menos uns 15 anos. Os encontros foram de vários tipos e com participação maior ou menor. A maior parte dos participantes estava em São Paulo ou ao redor de São Paulo.

A maior parte dos membros da turma pertencia a congregações religiosas e, por isso, foram transferidos para várias partes do país e até para fora do país, o que dificultava, para a maior parte, a participação nos encontros. Um grupo de 10 a 12 membros, porém, se manteve fiel enquanto duraram os encontros. Recentemente,

quando completamos 40 anos de término do curso (1983-2023), quando muitos também comemoraram 40 anos de ordenação presbiteral, alguns participaram nas celebrações dos outros.

8 MENSAGENS DE ALGUNS COLEGAS DA TURMA 09 DO ITESP AO LUIZ SÍVERES

Caríssimo Luiz Síveres! Faz tempo desde a última vez que nos encontramos na residência da família Lima, em Sorocaba. Fiquei feliz em ter notícias suas e, desde já, desejo-lhe paz, saúde e felicidades. Que esta mensagem o encontre bem e que Deus, o Altíssimo, lhe abençoe sempre. Até qualquer dia! (Pe. João Alfredo, Arquidiocese de Sorocaba, SP).

Querido irmão Luiz Síveres: muito me alegro e me orgulho pela jornada bonita que você tem feito nesse tempo, depois dos nossos estudos de Teologia no ITESP. Sua contribuição com a CNBB, sua vida acadêmica profícua, seus projetos de educação, mas, o que chama mais à atenção em sua pessoa é a garra com que abraça os seus compromissos e desafios, este sorriso e energia contagiante, além da sua generosidade. Deus abençoe abundantemente sua vida e seus projetos. Fico muito feliz por você. Abraço! (Pe. Jalmir Oliveira, Diocese de São Miguel Paulista, SP).

Luiz, parabéns pelos seus 70 anos! Que o Senhor lhe abençoe e que você possa continuar espalhando o bem como sempre, na alegria, na confiança, no amor. Que o Senhor continue iluminando seu caminho e guiando seus passos em direção à vitória. Felicidades! (Ir. Ivete Virgínia, Congregação das Irmãs Paulinas, São Paulo).

Luiz Síveres, quero dizer que estou muito feliz que você esteja realizando uma brilhante carreira dentro da Universidade e também podendo publicar livros. Isso nos alegra e orgulha como amigos. Você sempre foi muito dedicado em seus estudos, trabalhando com sabedoria, alegria e entusiasmo. Um grande líder desde os tempos da juventude. Desejo-lhe muita saúde, sabedoria e ótimas energias para continuar seu trabalho e profissão! Meus parabéns e que sempre seu trabalho continue frutificando em prol do reino! (Pe. João Pzymus, da Congregação do Verbo Divino, Jacupiranga, SP).

Caro Professor Luiz Síveres, lembro-me de você quando éramos colegas na Teologia. Tive notícias de você através do Bispo Luiz Fernando trazendo informações sobre sua vida acadêmica e quero cumprimentá-lo. Desejo-lhe felicidades! (Pe. Luiz César de Proença, Monge Beneditino, Abade emérito do Mosteiro de São Bento, São Paulo, SP).

Caro irmão Luiz Síveres, a vida nos oferece, quando a aproveitamos, amplas, profundas e ricas oportunidades. Elas devem ser sempre norteadas e dirigidas conforme os “pontos cardeais” do nosso viver: abertura para Deus, com perspectivas de infinito; para o outro, para nós mesmos e para as coisas criadas que o Papa Francisco alerta como nossa “Casa Comum”. Vejo em você, Prof. Luiz Síveres, alguém que soube nortear sua caminhada conforme a bússola que a vida lhe mostrou, seja como estudioso, pesquisador, professor e, acima de tudo, como educador, abrindo perspectivas de vida e de felicidade para quantas pessoas e, porque não dizer, quantas gerações. Por isso, só me resta parabenizar, agradecer e desejar que esse rumo de vida possa, ao longo, continuar. (Pe. Inácio Medeiros, Missionário Redentorista, Sorocaba, SP).

Amigo Luiz Síveres, paz e bem! Você participou ativamente nos anos de 1980 a 1983 da caminhada na formação teológica no Instituto de Teologia de São Paulo, ITESP, juntamente com colegas de sua Congregação do Verbo Divino e de outros Institutos e congregações religiosas e diocesanas, masculinos, e também de religiosas Paulinas. Muitos anos se passaram. Você foi muito importante para nossa turma de Teologia como chamávamos, pela sua dedicação e liderança. Na celebração dos seus 70 anos de vida, quero louvar e agradecer a Deus por tudo de bom que aconteceu não somente em nossas vidas, mas particularmente no seu caminho estudantil e de trabalho promissor posteriormente. Parabéns pelos seus 70 anos de vida dedicados à sua família, seus alunos, alunas e seus amigos de caminhada. Conte sempre com minha amizade e minhas preces. Felicidades! (+Dom Vilson Dias de Oliveira, DC, dos Padres Doutrinários, e Bispo Emérito de Limeira, SP).

Luiz Síveres, alegro-me jubilosamente por seus anos vividos, tão profícuos e carregados de humanidade e doação. Rogo ao Senhor para que os anos vindouros lhe tragam paz, confiança e sabedoria plena. Obrigado por permitir participar um

pouco em sua história. Fraternalmente. (Pe. Ferdinando Mancílio, Missionário Redentorista, Santuário de Aparecida, Aparecida, SP).

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Meu caro irmão e amigo Luiz Síveres! Foi uma grata satisfação reencontrá-lo pessoalmente em 2023, quando o visitei em sua casa, em Brasília. Sabíamos um do outro, nos acompanhávamos a distância, mas havia muito tempo que esse encontro estava sendo costurado. Uma amizade verdadeira dura uma eternidade!

Tomamos rumos diferentes, como é normal. Passados 40 anos desde que terminamos nosso curso de Teologia, eu trabalhei em vários estados brasileiros e, por quase 20 anos, em Moçambique, no continente africano. Você estudou educação, psicologia e foi parar em Brasília, onde, além de realizar parte de seus estudos, tornou-se grande professor, pesquisador, educador no programa de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitor da Universidade Católica de Brasília, bem como foi o desenvolvedor da *Pedagogia Alpha: presença, proximidade e partida*, que foi o suporte teórico e pedagógico do programa Atitude, aplicado nas escolas do Distrito Federal (Síveres, 2019).

Seus muitos livros, embora não os conheça a fundo, revelam aquele em quem você se transformou: um grande ser humano, um grande educador, um cristão exemplar. Parabéns pelo caminho que você trilhou. Que Deus continue a conduzir a sua vida e a sua missão. Estamos juntos!

REFERÊNCIAS

ANJOS, M. F. dos. Graduação em teologia hoje: desafios por trajetórias do Itesp. *In: Espaços: Revista de Teologia e Cultura*, ano 30, n. 1, p. 6-32, jan./jun. 2022.

AQUINO JÚNIOR, F. de. *A Igreja de Jesus: missão e constituição*. São Paulo: Paulinas, 2021.

ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. *Brasil: nunca mais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.
CELAM. Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano. *Evangelização no presente e no futuro da América Latina: conclusões de Puebla*. São Paulo: Loyola, 1979.

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha*: presença, proximidade e partida. Curitiba: Publishing, 2019.

HOMENAGEM AO PROF. DR. LUIZ SÍVERES: A PEDAGOGIA ALPHA



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-02>

Vicente Paulo Alves¹

1 PRIMEIRO MOMENTO: REFERÊNCIAS AO HOMENAGEADO

Homenagear um colega de trabalho como o Prof. Dr. Luiz Síveres pela passagem dos seus 70 anos de idade não é uma tarefa fácil, sobretudo porque sua extensa produção, juntamente com a amizade construída ao longo de quase 30 anos pelas salas, corredores e diversas reuniões em que participamos juntos na mesma instituição, só me faz refletir sobre a sua grandeza e magnanimidade com que realizou suas tarefas ao longo dos anos.

Quero aqui destacar alguns dos pontos principais de sua trajetória, suas reflexões filosóficas, teológicas, didático-pedagógicas, que o constituíram como um grande professor, formador de seguidores entre os seus orientandos e orientandas. Como o nosso trabalho é coletivo, cada um de nós mostrará aspectos, talvez desconhecidos de alguns, mas simplesmente, relevantes para outros. Não esgotaremos nessa única obra todo o arco de suas reflexões, mas esperamos que alcancemos ao menos um pouco com esses capítulos.

O Síveres (como nós amigos o tratamos) tem Pós-Doutorado em Educação e Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), tendo concluído seu doutorado em Desenvolvimento Sustentável pela Universidade de Brasília (UnB) e seu mestrado em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). É licenciado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR) e Especialista em Aprendizagem Cooperativa e Tecnologias Educacionais pela Universidade Católica de Brasília, e também Especialista em Psicoterapia

¹ Doutor em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo, Professor e Pesquisador do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Gerontologia da Universidade Católica de Brasília – DF.

Junguiana pela Faculdade de Saúde de São Paulo (FACIS). Foi Pró-Reitor de Extensão (2007-2010), de Pesquisa e Pós-Graduação (2011), Professor/Pesquisador Permanente do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica de Brasília (2012-2023) e Coordenador do Programa (2014-2018).

2 SEGUNDO MOMENTO: UMA REFLEXÃO TEÓRICO-PEDAGÓGICA DO PENSAMENTO DO PROF. DR. LUIZ SÍVERES

Para ser o máximo sucinto e didático, para explicar o núcleo do seu pensamento ou a linha condutora que influenciou vários outros pesquisadores e estudos, tomo como ponto de partida de suas reflexões filosóficas e pedagógicas, sua criação original da "Pedagogia Alpha", que consiste no tripé da presença, proximidade e partida, que está inserida como projeto educativo que nasceu da experiência educacional, inserida num contexto de alterações globais, de transformações sociais e de mudanças pessoais. A proposta da Pedagogia Alpha estabelece a hipótese de que a relação entre educador e educando se tornaria mais integrada, realizadora e com mais sentido a partir do conhecimento, que vai se tornando cada vez mais significativo, sustentável e sensível. Dessa forma, o processo pedagógico se torna mais comprometido, competente e transformador. Diante desse desafio, a Pedagogia Alpha busca construir seu referencial teórico, tendo como dinâmica integradora uma inspiração antropológica, uma proposição epistemológica e uma experimentação pedagógica.

Percebam que há aqui um movimento integrador, que vem pensado e exercitado no horizonte do conjunto da comunidade educativa, em que a Pedagogia Alpha tem como pressuposto um encontro dialógico e como finalidade a formação de professores. "O encontro é um princípio para o diálogo e o pressuposto do diálogo potencializa para novos encontros. Essa relação dialógica entre o encontro que promove uma atitude dialogal e o diálogo que proporciona novos encontros está na origem desta reflexão, que se constitui o eixo dinamizador do processo educativo". Então, a proposta se volta totalmente para desenvolver uma pedagogia educacional, no sentido de fortalecer as subjetividades, as metodologias e as finalidades da

educação, colaborando com a formação da pessoa humana, com a qualificação profissional e com a participação efetiva na sociedade.

Dentro do conjunto dessa temática, o encontro dialógico se caracteriza como um atributo da condição humana, uma abordagem do conhecimento e uma energia para buscar a objetividade educacional, tendo como suporte de compreensão um movimento tridimensional pautado no ser, no saber e no agir de forma integrada. Tais categorias, na medida em que estão interagindo de maneira sincronizada, podem se constituir numa dinâmica que reconhece o ser humano pela sua especificidade existencial, sapiencial e experiencial. As articulações desses princípios constituem-se em um pressuposto existencial da condição humana, revelam-se em um procedimento transversal da trajetória civilizacional, e se consolidam no processo epistemológico e pedagógico.

O Prof. Síveres busca as origens da palavra diálogo no grego (*dia-lógos*), encontrando aí um significado polissêmico, podendo ser compreendido tanto pelo discurso quanto pela racionalidade, ser identificado tanto pela palavra quanto pelo pensamento e ser definido tanto pela conversação como pela ação. O diálogo é o processo de conhecimento que se faz por meio da reflexão, da explicação ou da prática e, neste caso, ele se torna um ato revelador de um exercício do cotidiano e se coloca em estado de encontro para a partir dele instaurar novas práticas dialogais.

Esta abordagem do Prof. Síveres está em consonância com uma força desencadeadora que permite compreender o pressuposto do diálogo como uma energia que conduz ao sentido da vida (dialógico), como uma conduta epistemológica que se realiza pelo discurso entre a identidade e diferença, apontando para novas sínteses (dialética), e como uma atitude pedagógica que se realiza pela práxis das significações e dos sentidos para um projeto sempre aberto (dialogicidade). Nesse sentido toda a sua obra está nessa direção, com a influência que recebeu de Martin Buber (1878-1965), filósofo austríaco e professor na Universidade Hebraica de Jerusalém, sobretudo de sua obra *"Ich und du"* (Eu e tu), publicada em 1923. Aqui estão as bases do pensamento da relação, onde se estabelece a identidade entre espírito e palavra, onde as palavras fundamentais correspondem às vivências primordiais. Segundo Buber, pode-se distinguir três esferas da vida da relação com base nos pares verbais: "Eu-Tu"/ "Eu-Isso"; "a vida

com a Natureza", ou seja, a relação com os homens e a comunidade com as essências espirituais. "Eu-Tu" é o par onde surge a reciprocidade, a relação com o outro e também lugar de origem da liberdade do indivíduo e liberdade perante o outro, em que existe a tomada de decisão e se faz a ação histórica (Buber, 2006). Assim, para Buber, Deus pode ser conhecido através de qualquer ponto de vista subjetivo do Universo. E qualquer ser humano pode ter a revelação de Deus, na sua existência diária. Nesse sentido, a Bíblia é o registro da experiência de comunicação entre Deus e o Homem. Declarou que a essência da vida religiosa não é a afirmação da crença ou fé mas sim o caminho para conhecer os desafios da vida.

Para Síveres, na Pedagogia Alpha existem dinâmicas que revelam uma interatividade tridimensional que articula o ser, o saber e o agir pedagógico. Assim, o princípio do encontro e o pressuposto do diálogo são as dinâmicas ordenadoras que poderiam estar direcionados para distintos horizontes, uma vez que a educação é de modo especial uma categoria humana no sentido de aprender a ser, uma relação com o conhecimento no direcionamento de consolidar o saber, e uma disposição pedagógica no encaminhamento do agir educativo. Aqui estão os principais aspectos constitutivos da Pedagogia Alpha – presença, proximidade e partida. Veja que desde quando começou o seu Mestrado, essa tríade é constante em seu pensamento, em destaque nas seguintes obras:

- A dimensão humana no processo educacional (2003);
- Universidade: torre ou sino? (2006);
- Encontros e diálogos. Pedagogia da presença, proximidade e partida (2015);
- Pedagogia Alpha. Presença, proximidade, partida (2019).

E também na organização dos seguintes livros:

- Diálogo - Um princípio pedagógico (2016);
- Diálogo - Um processo educativo (2018);
- Diálogo - uma perspectiva educacional (2019);
- Diálogo na perspectiva da fraternidade (2021);
- Dicionário de Cultura de Paz (2021);
- Diálogo com Paulo Freire - Reflexão e Ação (2021);
- Diálogo com Darcy Ribeiro - Educação e Democracia (2023).

Continuando sua reflexão sobre a Pedagogia Alpha, leva-se em consideração que o princípio do encontro e o pressuposto do diálogo são elementos essenciais de um projeto educativo. Apesar de esta potencialidade constituir-se em um enunciado estrutural, o processo educativo pode ser compreendido, também, pela sua dinâmica estruturante, na qual atuam diversos sujeitos educativos, que participam de formas diferenciadas do conhecimento e interagem com distintas metodologias pedagógicas. Essa dinâmica da presença, da proximidade e da partida, tendo como pressuposto o aspecto antropológico, epistemológico e pedagógico, tem por objetivo contribuir com a formação humana (ser), com a construção de conhecimentos (saber) e com a prática pedagógica (agir).

Aqui o pensamento do Prof. Luiz valoriza os aspectos importantes do processo educacional, por meio do movimento integrador da presença, da proximidade e da partida, que são aspectos essencialmente humanos e que se articulam com os conhecimentos da humanidade, proporcionando projetos educacionais humanizadores. Nitidamente, ele cita que essa base tridimensional tem como referência a contribuição de Nicolescu (2002), que ao entender a lógica da ciência moderna chega à conclusão de que ela continua sendo binária, enquanto que a lógica da transdisciplinaridade seria mais ternária e, portanto, mais apropriada para o encaminhamento de um projeto educativo para a realidade atual.

É assim que ele entende a pedagogia, dentro dessa dimensão tridimensional, pautada no sujeito, no objeto e na interação que acontece entre eles. Dessa forma é possível perceber que existe uma singularidade de cada elemento e ao mesmo tempo um movimento sincrônico e diacrônico entre a subjetividade e objetividade. Nessa trajetória, em conformidade com o autor, existiria uma correspondência mais apropriada entre o mundo interno e externo, bem como uma harmonia entre o pensamento, o sentimento e a corporeidade.

A partir dessa inspiração tridimensional, com o propósito de dar um caráter ainda mais dinâmico, essa Pedagogia se organiza com base na figura da letra grega Alpha (α). A grafia da primeira letra do alfabeto grego possui uma integração de três movimentos: circularidade, conectividade e universalidade e, de acordo com Síveres (2011), essas três dimensões formam um continuum entre os elementos indicados, de forma integral e integrante, de maneira estrutural e estruturante e de modo

transversal e universalizante. Embora o símbolo Alpha tenha um movimento unificador e integrador, é possível perceber uma dinâmica de circularidade que promove um encontro entre o todo e as partes, entre a ação e reflexão, e entre a essência e a existência.

Dentro dessa ideia, então se pode reforçar a conectividade que se faz por meio da interatividade de dois tensores, que de forma dialética articulam a convivência e a consciência, os vínculos e as redes, a unidade e a diversidade. Ou seja, recomenda-se intuir que a universalidade acontece na medida em que os dois vetores indicam para uma abertura entre probabilidades e possibilidades, entre experiências e saberes, entre significados e sentidos. São esses três movimentos que fazem parte da dinâmica singular e plural e, por isso, podem ser compreendidos de forma integrada e complementar para contribuir com este procedimento; assim está se propondo esta analogia com a simbologia da letra alpha.

Diante disso, Síveres mostra as influências que outros filósofos tiveram em sua obra, se apoiando em Bachelard (1996), de que o uso de metáforas pode ser feito para o desenvolvimento do espírito científico, que estaria recuperando uma proposição com base na filosofia de Aristóteles, que por meio da substituição ou da transposição de uma coisa para outra poderia se criar novas ideias e, assim, desencadear um percurso filosófico. Ele usa também a proposta de Black (1962), que entende a metáfora por meio da teoria da substituição, da comparação e da interação. Além disso, ele também se apoia em Levinas, para quem a metáfora produz um sentido que transcende a história. Também Sardinha (2007) configura a metáfora como um fenômeno humano que contribui com a transferência do sentido de uma coisa para a outra, que pode ser feita, principalmente, por meio de uma vertente conceitual, gramatical ou cultural.

A partir desse constructo teórico, e aproveitando-se de uma inspiração metafórica, se pode visualizar, por meio da imagem do Alpha, o movimento transversal que revela o conjunto da reflexão, de forma a aprofundar a temática de cada parte.

3 TERCEIRO MOMENTO: INDICAÇÃO PARA VIVENCIAR SUAS REFLEXÕES NA EDUCAÇÃO OU NA SOCIEDADE

O engajamento acadêmico do Prof. Dr. Luiz Síveres é primoroso, tanto em seus projetos de pesquisa, quanto nos projetos de extensão. Assim, podemos citar alguns desses projetos.

Começamos pelos de pesquisa:

- Pesquisa da Capes/Procad NF 21/2009, do seu pós-doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação e Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/ SP);

- Pesquisa "Líber Laboratório Interdisciplinar de Metodologias Educacionais";

- Pesquisa "A contribuição do pensamento ecossistêmico no exercício da docência na educação superior";

- Pesquisa "Comunidade Escolar: Encontros e Diálogos Educativos";

- Pesquisa: "Processo de aprendizagem na extensão universitária";

Entre os projetos de extensão, podemos citar:

- Extensão: "O diálogo na perspectiva da fraternidade", que objetiva desenvolver um projeto, dentro do contexto do *Study of the United States Institute on Religious Pluralism in the USA*, desenvolvendo a temática do diálogo na perspectiva da fraternidade, por meio de lives e de um vídeo sobre o diálogo na sociedade.

A vivência de suas reflexões para a educação e a sociedade se tornam visíveis nesses seus projetos de pesquisa e de extensão. É compromisso em transformar nossa forma de educar, para que seus efeitos possam ser sentidos também sobre a sociedade, tornando-a mais igualitária e mais humana. Seus artigos completos publicados em periódicos são vastos, e aqui, bastaria citar alguns, a título de exemplo, de engajamento:

- Dialogue in the Educational Process: Building Community (Journal of Ecumenical Studies, 2022);

- The resilience of researchers from the perspective of sustainability in times of a pandemic (Transdisciplinary Journal of Engineering Science, 2022);

- The training of lecturers in the ecosystemic thinking perspective (International Journal of Research, 2022);

- The Transversal Dynamics of Dialogue in Sustainable Pedagogical Procedure (European Journal of Education and Pedagogy, 2022);

- A educação pelo ensino e aprendizado da leitura à luz da complexidade e da transdisciplinaridade (Altus Ciência, 2023);

- A trajetória da educação humanista: do renascimento ao Relatório Delors (Revista de Educação Ensino, 2023).

Já os livros publicados ou organizados podem ser destacados:

- Luiz Síveres; Joaquim Alberto Andrade Silva (orgs.); Neves Junior, I. (org.). Diálogos com Darcy Ribeiro - Educação e Democracia. Goiânia: América, 2023, v. 1. 165p.

- Luiz Síveres; Joaquim Alberto Andrade Silva (orgs.); Neves Junior, I. (org.) . Diálogos com Darcy Ribeiro - Educação e Democracia. Goiânia: América, 2023, v. 1. 165p.

- Luiz Síveres; Ribeiro, M. D. (orgs.); Araújo, L. (org.); Neves Júnior, I. (org.). Nas trilhas com o lobo-guará: construindo saberes e semeando sonhos. Brasília: Cátedra de Juventude, educação e sociedade, 2023, v. 1. 180p.

- Silva, G. G. (org.); Luiz Síveres; (org.); Cunha, C. S. G. (org.). Boas práticas na docência do Ensino Superior. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2022, v. 1. 116p.

Há vários capítulos de livros publicados, e entre eles, podemos citar:

- Luiz Síveres. A formação e o sentido do Brasil - um diálogo com Darcy Ribeiro. In: Luiz Síveres; Joaquim Alberto Andrade Silva; Idalberto José das Neves Júnior (orgs.). Diálogo com Darcy Ribeiro - Educação e Democracia. Goiânia: América, 2023, v. 1, p. 17-27.

- Lucicleide Araújo; Edney Gomes Raminho; Luiz Síveres. A universidade necessária: um diálogo com Darcy Ribeiro. In: Luiz Síveres; Joaquim Alberto Andrade Silva; Idalberto José das Neves Júnior (orgs.). Diálogos com Darcy Ribeiro - Educação e Democracia. Goiânia: América, 2023, v. 1, p. 87-103.

- Luiz Síveres. A formação e o sentido do Brasil - um diálogo com Darcy Ribeiro. In: Luiz Síveres; Joaquim Alberto Andrade Silva; Idalberto José das Neves Júnior (orgs.). Diálogos com Darcy Ribeiro - Educação e Democracia. Goiânia: América, 2023, v. 1, p. 17-27.

Essas reflexões se concretizam também nas vivências realizadas por meio das orientações de mestrado e doutorado no PPG em Educação, que ele foi realizando ao longo dos últimos anos, fazendo ao mesmo tempo novos seguidores, influenciando uma legião de novos discípulos:

- Orientando José Roberto de Souza Santos: Desafios epistemológicos para a implementação de avaliações institucionais na educação básica. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018.

- Orientanda Regina Carla de Jesus Barbosa. A decolonialidade como possibilidade de empoderamento da cultura negra. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2023.

- Orientando Joaquim Alberto Andrade Silva. Pedagogias decoloniais e o bem viver: olhares educacionais no cuidado da casa comum. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2023.

- Orientando Gidalti Silva. A perspectiva estética no processo de formação de professores na EaD. Início: 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2023.

Orientações de mestrado no PPG em Educação:

- Orientando João Carlos Ferreira do Prado. A importância do profissional de educação física para a educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2014.

- Orientanda: Hedvane Ferreira de Souza Brasil. As representações sociais da profissionalidade docente na perspectiva dos formandos em licenciaturas. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2014.

- Orientanda Maria Madalena dos Santos. O diálogo no processo pedagógico para a educação em valores humanos. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2022.

Concluindo, essa homenagem ao Prof. Síveres mostra a riqueza de sua produção, a coerência de sua obra e as influências que recebeu e aquelas que ele construiu ao longo de sua vida acadêmica, na filosofia, na teologia e na educação.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BLACK, M. *Models and Metaphors: Studies in language and philosophy*. Ithaca: Cornell University Press, 1962.

BUBER, M. *Eu e Tu*. Tradução do alemão, introdução e notas por Newton Aquiles von Zuben, 10. ed. rev. São Paulo: Centauro, 2006. 152p.

NICOLESCU, B. Fundamentos metodológicos para o estudo trans cultural e transreligioso. In: SOMMERMAN, A.; MELLO, M. F. de; BARROS, V. M. de (orgs.). *Educação e transdisciplinaridade II*. São Paulo: Triom, 2002. p. 45-70.

SARDINHA, T. B. *Metáfora*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

SÍVERES, L. Princípios estruturantes da extensão universitária. In: MENEZES, A. L. T. de; SÍVERES, L. (orgs.). *Transcendendo fronteiras: a contribuição das instituições comunitárias de ensino superior*. Santa Cruz do Sul, RS: Edunisc, 2011. p. 26-50.

O LEGADO DA PEDAGOGIA ALPHA: UMA DANÇA ECOSISTÊMICA NA EDUCAÇÃO



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-03>

Idalberto José das Neves Júnior¹

José Ivaldo Araújo de Lucena²

Letícia da Costa e Silva³

Maridelma Ilario de Lucena⁴

"Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra.

O professor, assim, não morre jamais...".

(Rubem Alves)

O INÍCIO DE TUDO

Em comemoração aos 70 anos de vida e ao inestimável legado acadêmico do Prof. Dr. Luiz Síveres, este texto presta homenagem e reflete sobre sua obra mais notável: a Pedagogia Alpha. Inspirado pela visão inovadora desse professor sobre ensino e aprendizado, este estudo visa entrelaçar as metáforas da casa e da dança ao Pensamento Ecológico, lançando luz sobre as novas dimensões dos processos educativos.

Ancorado no rigor científico e na emoção que o tema exige, o trabalho não somente reverencia o legado do Prof. Síveres, mas também desvenda a rica interação entre sua pedagogia e o Pensamento Ecológico. Por meio das poderosas

¹ Doutor em Educação pela UCB. Professor da UCB e Coordenador da Universidade Corporativa do Grupo UBEC (UniUBEC). Consultor e Palestrante. idalbertoneves@gmail.com.

² Doutorando em Educação pela UCB. Professor e Coordenador Acadêmico de Extensão Universitária da UCB. Consultor e Palestrante. joseivaldoucb@gmail.com.

³ Doutora em Gestão, Ciência Aplicada ao Apoio à Decisão na Universidade de Coimbra – Portugal. Assessora Sênior na Diretoria de Controladoria do Banco do Brasil. Consultora. lelscs@yahoo.com.br.

⁴ Pedagoga e Psicopedagoga pela UCB. Professora da Secretaria de Educação do DF. 07mari@gmail.com.

metáforas da casa e da dança, buscamos entender mais profundamente essa sinergia.

Explorando as noções de Presença, Proximidade e Partida, conforme proposto por Síveres (2019), e sua relação com o ecossistema educacional, este estudo adota uma metodologia qualitativa e exploratória, de natureza teórico-conceitual.

A Pedagogia Alpha, que valoriza intensamente a Presença, Proximidade e Partida, é examinada sob a ótica da complexidade, transdisciplinaridade e pensamento ecossistêmico. Nosso objetivo é não apenas revisitar o legado do Prof. Síveres, mas também mostrar como sua pedagogia contribui para um ambiente educativo dinâmico, interativo e profundamente humano.

O propósito principal deste trabalho é revelar como a Pedagogia Alpha, fundamentada na essência da docência como dança, emerge como um paradigma pedagógico que incentiva um ecossistema educacional vibrante, interconectado e transformador.

No coração deste estudo, a motivação é celebrar o legado do Prof. Síveres, focando especialmente em sua inovação, a Pedagogia Alpha. Essa abordagem pedagógica, entrelaçada com o Pensamento Ecossistêmico, introduz uma visão educacional revolucionária, que vai além dos limites convencionais do ensino e da aprendizagem. A análise a seguir se dedica a mostrar como a Pedagogia Alpha se integra e se potencializa com o Pensamento Ecossistêmico, por meio das enriquecedoras metáforas da casa e da dança.

A ESSÊNCIA DAS EXPERIÊNCIAS INESQUECÍVEIS

A Pedagogia Alpha, tal como concebida pelo Prof. Síveres, evolui para além dos limites físicos da sala de aula, transformando-se em um ecossistema de aprendizado vibrante e repleto de vida. Nessa abordagem, as metáforas da casa e da dança atuam como fundamentos essenciais, concebendo a sala de aula como um lar – um espaço de convívio marcado pela interação entre professores e alunos. Dentro deste ambiente acolhedor, a dança da docência se revela, apresentando uma coreografia que abrange os movimentos de Presença, Proximidade e Partida, que juntos simbolizam o fluxo contínuo do conhecimento e da existência.

Segundo a visão de Síveres (2019), a Pedagogia Alpha emerge como uma filosofia educacional que se aprofunda na noção de que ensinar é um ato de perpetuar a vida, ecoando as palavras de Rubem Alves. Esta perspectiva reconhece a sala de aula como um ecossistema fértil, onde a presença se manifesta não somente de forma física, mas também emocional e intelectual, entre educadores e alunos. Prof. Síveres enfatiza a necessidade de uma conexão em três dimensões – afetiva, cognitiva e social – para que o processo educacional seja genuinamente transformador. As aulas sob essa metodologia, ricas em interações significativas, são comparadas à dança circular Enas Mythos, representando a dança da docência, na qual cada movimento – seja um passo adiante, um recuo ou um movimento lateral – espelha o ciclo de aprendizado e de vida.

No coração da Pedagogia Alpha, conforme refletido nas palavras de Síveres (2019), está a concepção da educação como uma dança das ideias, onde Presença, Proximidade e Partida transcendem a simples aplicação de técnicas pedagógicas para se tornarem expressões profundas da condição humana dentro do cenário educativo. Esta pedagogia captura a essência de um ecossistema dinâmico, no qual o educador e o educando se envolvem em uma troca constante, remanescente da dança circular grega Enas Mythos, que evoca a noção de unidade, interdependência e o eterno ciclo da vida.

É na presença que o ser humano constrói, individual e coletivamente, o seu modo de ser, a sua existência e a sua história. Essa presença, para tornar-se educadora, deve envolver educador e o educando valorizando, principalmente, “o aspecto afetivo (*eros*), intelectual (*philia*) e social (*ágape*), e por meio dessas dimensões o processo pedagógico assumiria um postulado no qual a presença se efetivaria no presente, embora com o legado do passado e a expectativa no futuro” (Síveres, 2019, p. 94).

O Prof. Síveres é um educador que, por meio da sua presença, torna as aulas experiências memoráveis na vida dos estudantes que tiveram a oportunidade de tê-lo como mestre na graduação ou na pós-graduação. Suas aulas são encontros, haja vista que, para ele, “o encontro é um princípio para o diálogo e o pressuposto do diálogo potencializa para novos encontros” (Síveres, 2019, p. 7). É nesses encontros que o conhecimento é socializado, metaforicamente, por meio de uma dança das

ideias, entre símbolos e conceitos, estruturados por meio de trilógicas criativas que dão sentido e significado aos conteúdos estudados.

Nessa perspectiva, é possível estabelecer uma relação entre os processos de ensino e de aprendizagem promovidos pelo Prof. Síveres, por meio da sua Pedagogia Alpha (Síveres, 2019), com a dança circular Enas Mythos, cantada por Nana Mouskouri. A música de origem grega é dançada por mulheres e crianças na Ilha de Kós, na Grécia, quando aguardavam o retorno dos pescadores do mar. Ao irmos em direção ao centro da roda, nos aproximamos e chegamos próximos uns dos outros, nos acolhendo, ao retornarmos para trás damos espaço para a entrada do novo para que o outro chegue até nós também. Caminhamos juntos para a direita e a cada momento celebramos os encontros balançando os joelhos (Mello, 2024).

A Pedagogia Alpha representa bem o que podemos chamar simbolicamente de dança da docência, que inspirada nos movimentos da dança grega Enas Mythos, nos convida a assumir a seguinte postura diante dos processos educativos e da vida: Um passo à frente: "Eu te reconheço" (Presença); um passo atrás: "Eu te dou passagem" (Proximidade) e um passo para a direita: "Eu sigo o meu caminho" (Partida). Esse movimento, que é dançado de mãos dadas e em círculo, representa bem a circularidade da existência humana em sua jornada de aprendizagem.

Essa maneira tridimensional de perceber a educação em seus vários processos de ensino e de aprendizagem faz parte da mística docente do Prof. Síveres. Entre os artigos, capítulos de livros e livros publicados ao longo da sua carreira acadêmica, são várias as trilógicas presentes que se conectam, tendo como culminância de todo o seu arcabouço autoral a sua Pedagogia Alpha.

Essa forma de articular o conhecimento evidencia uma certa mística que faz parte da sua práxis educativa. Para Síveres e Menezes (2012, p. 685),

A mística é compreendida, nesse processo, como uma energia que potencializa a essência e a existência, seja da condição humana, das organizações sociais ou das manifestações espirituais, com o objetivo de fortalecer uma relação transcendente, isto é, buscando promover a dignidade humana, a fraternidade social e a intimidade espiritual.

Essa dimensão da mística compreendida também como uma espiritualidade, não vinculada tanto a uma religião, mas como uma manifestação da própria condição humana, está presente na sala de aula e nas diversas outras ambiências que perpassam a nossa condição humana.

Haja vista a impossibilidade de abranger todas as publicações de sua autoria, selecionamos três artigos que tratam da mística que perpassa a atuação desse grande educador e reflete na vida de muitos outros que, assim como ele, percebem a educação a partir de um movimento de Presença, Proximidade e Partida.

No artigo *O processo educacional na mística das tendas e caminhos*, Síveres e Menezes (2012) explicam a mística por meio da seguinte trilogia: pertença qualificada, presença relacional e participação cooperativa.

Segundo eles, somente haverá *pertencimento* se houver mais vínculos e menos contatos, mais proximidade e menos ajuntamento, mais diálogo e menos palavreado. Nesse contexto, o educador “tem a possibilidade de pautar seu processo de interação educativa construído no convívio relacional e dialógico com uma diversidade de sujeitos sociais, uma infinidade de expressões culturais e uma variedade de projetos educacionais” (Síveres; Menezes, 2012, p. 689).

Nessa perspectiva, a *presença* assim como um presente exige um cuidado com o acolhimento e o encaminhamento de novas descobertas entre educador e educandos. Ser presença é, assim, “desenvolver um clima caloroso de aconchego, mas, ao mesmo tempo, propiciar um ambiente de partilha e de proposição de desafios” (Síveres; Menezes, 2012, p. 690).

À medida que se estabelece uma atitude de pertença e um estilo de presença, a *participação* na construção de uma proposta pedagógica diferenciada requer uma atitude cooperativa que projete os sujeitos educativos para um mundo de riscos, no qual se exige um comprometimento com a formação pessoal e a transformação social (Síveres; Menezes, 2012).

Na perspectiva do que intuímos denominar de dança da docência, a mística se materializa por meio de vários movimentos dialógicos que perpassam o corpo, os saberes e os sabores, que conectam, despertam curiosidades e mobilizam o protagonismo aprendente dos educadores e educandos.

Síveres (2016), no artigo *Mística do educador no exercício da docência*, compreende a mística como uma experiência espiritual que se daria no cotidiano da vida e, portanto, no processo educacional. Para o entendimento dessa temática, ele lançou mão de dois aspectos complementares e integradores, que é a mística educativa (taça de vinho) e a mística do educador (sabor do vinho) no exercício da docência.

A mística educativa, segundo Síveres (2016), se daria por meio da compreensão de uma proposta pedagógica que levaria em conta a individualidade de cada educando e de cada educador para, na sequência, interagir com as oportunidades educacionais daqueles que partilham experiências similares, caracterizando a mística como um processo de encarnação na cultura, de transformação histórica e de comunhão cósmica.

A mística do educador é compreendida como uma fonte que fornece energia para as disposições pessoais do cotidiano e para os empreendimentos profissionais. Essa fonte pode estar no lugar da moradia, no ambiente do trabalho ou no espaço social. Mas esta energia está, principalmente, no interior de cada ser humano porque ele tem a potencialidade de revelar o sagrado (Síveres, 2016).

Esse artigo foi inspirado também por um estudante que se referiu ao Prof. Síveres da seguinte forma: "O professor é que nem vinho". Depois de muitas reflexões ele chegou à conclusão de que "a expectativa dos estudantes para com os professores é que sejam pessoas amadurecidas e que tenham uma competência definida, porém abertos para outros saberes e que tenham desenvolvido um saber pela sua profissão e um sabor pela sua vida" (Síveres, 2016, p. 98).

Segundo Síveres (2016), várias inspirações poderiam derivar desta afirmativa, mas é recomendado refletir, entre outros aspectos, a importância da "taça de vinho", que pode significar as formas e contornos das instituições e suas estruturas, mas se torna mais relevante, reafirmar o "sabor do vinho", que pode ser experimentado e partilhado por meio da vivência de uma mística no exercício cotidiano da docência.

No artigo *A melodia da flauta: a vivência da mística no contexto contemporâneo*, Síveres (2015), argumenta que a experiência mística na contemporaneidade estaria pautada numa relação dialógica entre flauta (instrumento) e melodia (mística).

Para Síveres (2015, p. 479), a flauta é muito importante, mas se ela não emitir uma melodia não significará mais que “um objeto de decoração e se não estiver em sintonia com outras sonoridades pode continuar desafinada do conjunto harmonioso de uma sinfonia”.

Segundo ele, a melodia representa a mística que é compreendida como uma

[...] dimensão que integra a realidade pessoal, social e espiritual; e uma disposição que articula um processo de interiorização, de interconexão e de transcendência, objetivando se aproximar e vivenciar o mistério que se encontra nas pessoas, na natureza e na divindade (Síveres, 2015, p. 480).

Metaforicamente podemos afirmar que a flauta representa os instrumentos utilizados nos processos de ensino e de aprendizagem, como a sala de aula, os livros, as tecnologias educacionais, entre outros; e a melodia representa a mística que inspira e mobiliza os diálogos, as conexões entre os saberes e a construção coletiva do conhecimento.

Como foi possível perceber no apresentado até aqui, a forma de ensinar e aprender do Prof. Síveres tem uma forte conexão com a transdisciplinaridade, que propõe a religação dos saberes compartimentados em disciplinas, aplicando a lógica do terceiro incluído. Essa abordagem se propõe a ressignificar conceitos, como a totalidade, a unidade, o conhecimento, o ser humano, a aprendizagem e o “outro”.

Quando colocada em prática, a transdisciplinaridade demonstra a sua capacidade de reencantar a educação, por considerar, simultaneamente, todas as dimensões do ser humano em seus processos de ensino e de aprendizagem. Ela propõe levar em conta a inteligência, sem negligenciar a dimensão do corpo e do sentimento.

Moraes e De La Torre (2018) destacam a interconexão entre sentir, pensar e agir como aspectos fundamentais que delineiam as diversas facetas da identidade humana, sublinhando a intrincada natureza dela. Eles argumentam que, biologicamente, sentimentos e pensamentos estão profundamente entrelaçados, contribuindo para uma dinâmica processual que captura a totalidade do ser humano

ao interagir com a realidade, em que pensamentos, emoções e ações se fundem para expressar a plenitude da experiência humana.

Segundo esses autores, é crucial considerar o ser humano de maneira integrada, enfatizando a importância de reconectar a plenitude do ser humano. Nessa linha, eles sugerem que a relação entre teoria e prática necessita ser contemplada de forma conjunta, apontando para a existência de um movimento contínuo e infindável entre estes dois polos. Esse vaivém constante entre teoria e prática, bem como entre sentir, pensar, agir e refletir, é comparado a uma dança sem fim, na qual ideias, pensamentos e ações interagem dinamicamente, destacando a complexidade da natureza humana. Ao integrar as reflexões de Moraes e De La Torre (2018) à dança das ideias dentro da Pedagogia Alpha e à citação de Rubem Alves sobre a imortalidade do ensino, observa-se uma harmonização profunda entre a complexidade da natureza humana e o processo educativo. Moraes nos lembra da inextricável ligação entre sentir, pensar e agir, e como estas dimensões estão entrelaçadas na essência do ser humano. Neste contexto, a sala de aula se transforma em um espaço sagrado onde não apenas se compartilha conhecimento, mas também se cultiva a inteireza do ser, reconhecendo e valorizando cada aspecto da identidade humana. A Pedagogia Alpha, com sua ênfase na tridimensionalidade da conexão afetiva, cognitiva e social, ecoa este entendimento, propondo uma educação que abrace a totalidade do aluno (Moraes, 2008).

A citação de Rubem Alves sobre a imortalidade do ensino ganha, assim, uma nova dimensão quando vista sob a luz das considerações de Moraes e de La Torre (2018). Não é apenas a transmissão do conhecimento que perpetua o educador, mas a capacidade de tocar o coração, a mente e a alma dos estudantes, integrando-os em uma experiência educativa que transcende o cognitivo para abraçar o emocional e o espiritual. A dança das ideias na casa, símbolo da Pedagogia Alpha, torna-se então uma dança da vida, em que cada movimento é um passo em direção à formação de um ser humano completo, que sente, pensa e age de maneira integrada e harmoniosa.

Nesse processo, a sala de aula se revela como um microcosmo do mundo, em que as interações e aprendizados refletem a complexidade e a beleza da condição humana. Os educadores, seguindo os passos de Prof. Síveres e os ensinamentos de Moraes, são convidados a reconhecer e nutrir essa complexidade, promovendo uma

educação que prepara os alunos não apenas para enfrentar os desafios do mundo exterior, mas também para compreender e valorizar a riqueza do seu mundo interior. Assim, ensinar torna-se um ato de profunda significância espiritual e humana, em que cada lição compartilhada contribui para a construção de uma sociedade mais consciente, empática e integrada.

PROXIMIDADE QUE INSPIRA MUITAS APRENDIZAGENS

Na essência da Pedagogia Alpha, a proximidade é elevada a um princípio essencial, enfatizado pelo Prof. Síveres como vital para uma experiência educacional enriquecedora. Essa proximidade ecoa as ideias fundamentais do Pensamento Ecológico, que defende uma abordagem educacional integrada, em que alunos e professores, como partes de um ecossistema interligado, compartilham um processo de aprendizado mutuamente influenciador e evolutivo. O Prof. Síveres, ao integrar o Pensamento Ecológico à Pedagogia Alpha, promove um ensino que vai além da mera transferência de conhecimento, destacando a importância de uma conexão profunda entre todos os membros da comunidade educativa.

Ao abordar o Pensamento Ecológico, destaca-se a visão de Morin (1984) sobre a abertura e complexidade dos sistemas, especialmente em relação aos seres humanos, que são vistos como os sistemas mais abertos e interdependentes. Morin (1984) argumenta que, embora busquemos autonomia, essa independência é, paradoxalmente, uma forma de dependência do ecossistema maior, uma ideia que ressalta a complexidade das relações entre o indivíduo e o meio. Esse entendimento é complementado por Dearden e Mitchell (1998), que apresentam características essenciais do pensamento ecológico, incluindo a consideração de sistemas em sua totalidade, o foco no inter-relacionamento entre seus elementos e o reconhecimento da dinâmica natureza dos ecossistemas.

Quando se fundem a Pedagogia Alpha e o Pensamento Ecológico, a sala de aula se transforma em um ecossistema vibrante de aprendizado, alimentado pela proximidade emocional, intelectual e social. Este ambiente, rico em interações e diálogos, promove um aprendizado que é ao mesmo tempo individual e coletivo, enfatizando a importância da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade na

construção do conhecimento. Tal integração não apenas reflete uma transformação nas práticas pedagógicas, mas também marca o início de uma jornada rumo a uma compreensão mais ampla e conectada da educação, na qual as Perspectivas Teóricas do Pensamento Ecológico de Moraes (2004) se tornam essenciais.

1. Desenvolvimento Humano: Reconhecendo a capacidade do indivíduo de refletir sobre seu próprio pensamento e agir com autonomia e liberdade.

2. Dialógica: Enfatizando a importância do diálogo e da interação entre opostos como fundamentais para o dinamismo da vida.

3. Ecológica e Relacional: Sublinhando as interconexões e interdependências dentro do ecossistema educacional.

4. Interdisciplinar e Transdisciplinar: Promovendo a integração e complementaridade dos saberes para enriquecer a experiência educacional.

5. Multirreferencialidade: Encorajando uma abordagem que reconhece a complexidade do conhecimento e da realidade.

6. Solidariedade, Alteridade e Inclusão: Valorizando a empatia, a aceitação da diversidade e a inclusão de todas as vozes.

7. Coevolução, Parceria e Religação: Observando a evolução conjunta e a interdependência de todos os elementos do ecossistema educacional.

8. Ética: Defendendo princípios e valores que promovam o bem comum e o respeito mútuo.

9. Emergência e Transcendência: Reconhecendo a capacidade de superação e evolução de indivíduos e sistemas.

Ao adentrar no universo do Pensamento Ecológico, mergulhamos em uma filosofia educacional que enxerga o aprendizado como um processo interconectado e holístico. Esta abordagem é sustentada por diversas perspectivas teóricas que, juntas, fornecem um rico tecido conceitual para entender e praticar a educação numa era de complexidade e interdependência global. Cada perspectiva oferece uma lente por meio da qual podemos reimaginar a sala de aula, não apenas como um espaço de transmissão de conhecimento, mas como um ecossistema vivo de crescimento, descoberta e transformação mútua entre todos os participantes.

A interação entre a Pedagogia Alpha e o Pensamento Ecológico ilumina um caminho educacional no qual a proximidade entre professor e aluno é valorizada

não apenas como uma estratégia pedagógica, mas como um elemento essencial para o desenvolvimento humano integral. As nove perspectivas do Pensamento Ecológico se alinham perfeitamente com os princípios da Pedagogia Alpha, enfatizando a importância de criar um ambiente de aprendizado que seja ao mesmo tempo acolhedor, interativo e transformador.

A Pedagogia Alpha, ao abraçar estas perspectivas, promove uma educação que reconhece o valor das conexões humanas, do diálogo, da interdependência e da ética no processo de aprendizagem. Por meio da metáfora da dança das ideias e da casa, juntamente com a reflexão de Rubem Alves sobre a imortalidade do ensino, fica evidente que ensinar e aprender são atos de profunda conexão humana, em que cada interação deixa uma marca indelével tanto no educando quanto no educador.

Este modelo educacional não apenas prepara os alunos para enfrentarem os desafios do mundo exterior, mas também os capacita a construir um mundo interno rico e compreensivo. Nesse cenário, a sala de aula se torna um espaço sagrado de encontro, em que a magia da educação acontece por meio da proximidade, criando um legado de aprendizado que transcende o tempo e o espaço, em consonância com o pensamento de Rubem Alves. Aqui, a Pedagogia Alpha e o Pensamento Ecológico convergem para formar uma abordagem educacional verdadeiramente transformadora. Neste ponto de inflexão, a prática pedagógica se revela como um campo fértil para a aplicação e vivência dessas ideias transformadoras.

A didática e a abordagem de ensino e aprendizagem do Prof. Síveres, ao se entrelaçarem com a Pedagogia Alpha e as perspectivas do Pensamento Ecológico, exemplificam de maneira vívida a aplicação prática desses conceitos teóricos no dia a dia educacional. O jeito de ensinar do Prof. Síveres, permeado por proximidade, diálogo e uma visão ecológica, reflete um profundo entendimento de que a educação transcende a mera transmissão de conhecimento. Ele abraça a complexidade, a interdisciplinaridade e a transformação como elementos fundamentais do processo educativo, criando um ambiente em que alunos são incentivados a construir o conhecimento de maneira colaborativa e reflexiva. Nesse contexto, o ensino e a aprendizagem sob a tutela do Prof. Síveres se tornam um microcosmo do mundo maior, em que as lições vão além dos conteúdos curriculares

e se entrelaçam com o desenvolvimento humano integral, a ética e a capacidade de transcender e inovar. Assim, a prática pedagógica do Prof. Síveres não apenas exemplifica, mas também enriquece e dá vida aos princípios da Pedagogia Alpha e do Pensamento Ecológico, demonstrando como a educação pode ser uma força transformadora na vida dos alunos e na sociedade como um todo.

PARTIDA: CAMINHO E RECOMEÇO DE NOVAS APRENDIZAGENS

A Pedagogia Alpha concebe a educação como uma intrincada dança de transformações, em que cada passo não só conclui um capítulo, mas também inicia um novo. Inspirado pelo Papa Francisco (2020) e Jean-Yves Leloup (2013), Prof. Síveres destaca a essência de uma educação que integra completamente mente, coração e mãos, uma reflexão do Pensamento Ecológico que promove uma aprendizagem coesa em que os alunos são motivados a pensar, sentir e agir em harmonia. Essa visão não só os prepara para os desafios profissionais, mas também os capacita para uma vida repleta de significado e consciência.

Refletindo sobre a natureza complexa e interdisciplinar da educação, percebemos esta como um sistema aberto, um organismo vivo em constante equilíbrio e mudança. Tal compreensão fomenta uma abordagem educativa onde o ensino e a aprendizagem são percebidos como interconectados e integrados, abrindo caminhos para práticas educativas transformadoras. A *Pedagogia Alpha*, alinhada ao Pensamento Ecológico delineado por Moraes (2004), enfatiza a importância das interações recíprocas e dinâmicas dentro do ambiente educacional.

Do ponto de vista ontológico, a realidade é vista como dinâmica, relacional e em constante evolução, desafiando as percepções tradicionais da educação e revelando novas possibilidades para uma abordagem ecológica da aprendizagem. A Pedagogia Alpha, adotando essas ideias, promove um ensino que respeita a fluidez do conhecimento e do ser, assemelhando-se a uma grande casa com diversas salas de aprendizado, cada uma oferecendo diferentes experiências e descobertas.

Epistemologicamente, o conhecimento surge de interações dialógicas, refletindo a complexidade da aprendizagem humana. Esta perspectiva complexa é a

essência da Pedagogia Alpha, que convida os alunos a participarem de uma dança de ideias, integrando pensamentos, emoções e ações de forma significativa.

Metodologicamente, a adoção de métodos abertos, flexíveis e adaptativos ressalta a natureza dinâmica da educação ecossistêmica. Isso se manifesta na Pedagogia Alpha como um convite para percorrer a casa do conhecimento, explorando diferentes áreas e possibilidades de aprendizagem, prontos para se adaptar e evoluir.

Explorando mais profundamente as metáforas da dança das ideias e da casa, a Pedagogia Alpha e o Pensamento Ecossistêmico criam uma visão de educação ecossistêmica em que a aprendizagem é vista como uma experiência viva e respirável. A “casa” do conhecimento se torna um espaço em que as portas estão sempre abertas para novas explorações, e a “dança” das ideias é uma celebração da aprendizagem contínua, em que cada movimento é tanto um adeus quanto um convite para o desconhecido.

As perspectivas teóricas do Pensamento Ecossistêmico encontram ressonância na Pedagogia Alpha, especialmente na ideia de partida como um ponto de transformação e renovação. A dança das ideias e o conceito de casa são metáforas poderosas que ilustram a educação como um espaço de constante crescimento e mudança. A citação de Rubem Alves sobre a imortalidade do ensino reforça essa visão, posicionando a educação como um domínio em que cada partida é também uma porta aberta para novas descobertas e caminhos.

Assim, a Pedagogia Alpha, inspirada no Pensamento Ecossistêmico, propõe um paradigma educacional no qual a partida não marca apenas o fim de um ciclo, mas o início de novas jornadas de descoberta e desenvolvimento. Este enfoque promove uma educação que transcende a preparação para o mercado de trabalho, equipando os alunos para navegar num mundo em constante transformação e incentivando-os a construir conhecimentos, valores e competências para uma vida rica, engajada e solidária. Nesta casa de aprendizado, cada sala, cada dança das ideias, convida à participação ativa, ao pensamento crítico e à cocriação de um futuro compartilhado.

ENCERRAMENTO: NOVOS HORIZONTES NA DANÇA NA CASA DA PEDAGOGIA ALPHA

Ao demonstrar como a Pedagogia Alpha, nutrida pelo Pensamento Ecosistêmico, oferece um modelo educacional renovador, este trabalho cumpre o seu objetivo de revelar como a Pedagogia Alpha, fundamentada na essência da docência como dança, emerge como um paradigma pedagógico que incentiva um ecossistema educacional vibrante, interconectado e transformador.

Por meio da exploração das metáforas da casa e da dança, revelamos como essas ideias podem ser aplicadas na prática pedagógica, ilustrando a fluidez e a interconectividade essenciais ao aprendizado moderno. As perspectivas do Pensamento Ecosistêmico – Desenvolvimento Humano, Dialógica, Ecológica e Relacional, entre outras – são intrinsecamente alinhadas aos preceitos da Pedagogia Alpha, reforçando a importância de um ambiente de aprendizagem que promova o desenvolvimento integral do ser.

A partir dos princípios de Presença, Proximidade e Partida, este estudo destacou como a Pedagogia Alpha cria espaços de aprendizagem significativos e transformadores, em que a educação vai além da mera acumulação de conhecimento para se tornar uma jornada de descoberta pessoal e coletiva. A citação de Rubem Alves sobre a imortalidade do ensino ganha nova vida neste contexto, sublinhando a profundidade e a permanência do impacto educacional.

Abrindo um campo de possibilidades para uma Educação Ecosistêmica, este estudo propõe a Pedagogia Alpha, complementada pela didática e o jeito de educar do Prof. Síveres, como fundamentos para um futuro educacional vibrante e inclusivo. Este constructo teórico não apenas responde aos desafios contemporâneos da educação, mas também prepara o terreno para inovações futuras, em que o aprendizado se adapta e evolui em harmonia com as necessidades emergentes da sociedade.

O legado do Prof. Síveres, encapsulado na Pedagogia Alpha, ressoa profundamente com o Pensamento Ecosistêmico, sugerindo um paradigma educacional que é ao mesmo tempo antigo e inovador. Suas ideias convidam a uma reimaginação do ensino e da aprendizagem como uma dança contínua, em que educadores e educandos são cocriadores de um mundo mais compreensivo,

integrado e humano. Ao celebrarmos a vida e o trabalho do Prof. Síveres, reconhecemos sua contribuição como uma bússola que nos orienta em direção a uma educação que honra a complexidade, a conexão e a transformação contínua.

O legado do Prof. Síveres, materializado na Pedagogia Alpha, é um convite para repensarmos a educação como um ecossistema dinâmico, no qual professores e alunos participam de uma dança contínua de aprendizado. Esta pedagogia, embasada nas metáforas da casa e da dança, oferece um modelo profundamente conectado ao Pensamento Ecológico, sugerindo um caminho para uma educação mais integrada, relacional e transformadora. Neste contexto, a sala de aula se transforma em um lar em que a presença, a proximidade e a partida não são apenas passos de uma dança, mas elementos fundamentais de um processo educativo que prepara o indivíduo para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, marcado por sua complexidade e interconexões. Assim, a Pedagogia Alpha se estabelece como um marco teórico e prático para a educação do século XXI, um legado inestimável do Prof. Síveres para as futuras gerações.

Concluindo, este trabalho não apenas honra o legado do Prof. Síveres, mas também aponta para um futuro em que a educação é vista como uma dança constante de ideias, emoções e experiências. A Pedagogia Alpha, enraizada no Pensamento Ecológico, oferece um modelo para este futuro, em que cada sala de aula, cada lar de aprendizagem, é um espaço no qual a educação transcende o tempo, inspirando gerações futuras a dançar em harmonia com o mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

DEARDEN, P.; MITCHELL, B. The ecosystem approach. In: *Environmental change and challenge: the Canadian perspective*. Toronto: Oxford University Press, 1998.

FRANCISCO, Papa. *Discurso do Papa Francisco aos participantes no seminário sobre o tema "Education: The Global Compact"*. Pontifícia Academia das Ciências Sociais, 2020.

LELOUP, J-Y. *O sentar e o caminhar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MELLO, L. V. *A saúde na roda da dança: integrar é possível*. Relatório de projeto de extensão: Na roda da dança e saúde do trabalhador. UFSC. 2024. Disponível em: <https://dancacircular.com.br/waUpload/a-saude-na-roda00012062016204408.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2024.

MORAES, M. C. *Pensamento Ecológico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORAES, M. C. *Ecologia dos Saberes – Complexidade, Transdisciplinaridade e Educação*. São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Harman House, 2008.

MORAES, M. C.; DE LA TORRE, S. *Sentir Pensar: Fundamentos e Estratégias Para Reencantar a Educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

MORIN, E. *Sociologia: a sociologia do micro-social ao macroplanetário*. Portugal: Publicações Europa-América, 1984.

SÍVERES, L. A melodia da flauta - A vivência da mística no contexto contemporâneo. *HORIZONTE - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 13, n. 37, p. 478-503, 3 abr. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2175-5841.2015v13n37p478>

SÍVERES, L. Mística do educador no exercício da docência. *Psicol. educ. [on-line]*. 2016, n. 42, p. 91-99. DOI: <http://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20150028>

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha: Presença, Proximidade e Partida*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

SÍVERES, L.; MENEZES, A. L. T. de. O processo educacional na mística das tendas e caminhos (The education process in the mystic of the tents and ways) - *HORIZONTE - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 10, n. 27, p. 684-703, 28 set. 2012. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.2175-5841.2012v10n27p684>

PEDAGOGIA ALPHA: CONTEXTOS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-04>

*Rita de Cássia de Almeida Rezende*¹

*Edney Gomes Raminho*²

*Aurélio Rodrigues da Silva*³

1 CONTEXTOS

Este capítulo busca contribuir com o espaço aqui aberto para compartilhar um pouco da importante participação da obra *Pedagogia Alpha – presença, proximidade e partida*, do nosso professor Luiz Síveres (2019) no cotidiano da prática educativa de formação de leitores na escola pública. Apresentaremos o livro em breves linhas, suas contribuições epistemológicas para o ensino e aprendizagem da leitura. E de que modo tais contribuições podem sustentar prática educativa constitutiva de formação de leitores do projeto intitulado *Clube de Leitura do GG*⁴.

Sabe-se que a formação de leitores em todos os espaços sociais de um país multicultural como o Brasil é um grande desafio (Raminho, 2024). Requer um movimento de integração de saberes, de culturas muito além da cultura do próprio processo de escolarização. Por isso, trata-se de uma atividade que exige um olhar sensível e uma ação docente tecnicamente preparada para saber lidar com as diferenças e tratá-las como ponto de encontro, de presenças próximas para

¹ Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB e professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

² Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB e professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

³ Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB e professor de Filosofia da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

⁴ Projeto de intervenção pedagógica para a formação de leitores de autoria da professora Rita Rezende em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, como uma metodologia gestada no seio do circuito alpha: presença, proximidade e partida.

transformar o desafio em oportunidade de desenvolvimento de aprendizagens e de emancipação do educando.

Cativar o apreço à leitura de estudantes aos quais o mundo que se lhes abre fora da escola nega-lhes direitos fundamentais, cerceia-lhes o acesso a bens culturais essenciais, bem como reprime suas próprias culturas, requer amparo técnico para equalizar esta realidade. E, fazendo-o, redimensioná-la por uma perspectiva que lhes inaugure possibilidades de valorização, de transformação com metodologias de aprendizagem eficazes.

Com esta consciência, busca-se aqui refletir e propor ações acerca de como a Pedagogia Alpha e tantos outros ensinamentos do professor Luiz Síveres surgem como faróis e abrem espaço para outras luzes cujos reflexos iluminam a oportunidade de formação de leitores no *Clube de Litura do GG*.

2 LUZES LANÇADAS PELA PEDAGOGIA ALPHA

A Pedagogia Alpha é inspiração profunda de ensino e aprendizagem, tendo como finalidade a formação de professores que nutre a formação discente. Está alicerçada pelo pressuposto do diálogo que, nas palavras do professor Síveres (2019, p. 21), é “um elemento essencial da condição humana, do processo de construção do conhecimento e do projeto educativo”. Por isso, o *alpha*: que permite traçados paralelos, porém distintos, distinção essa que em algum ponto encontra-se no diverso e plural dos quais se inauguram transcências.

Nessa perspectiva, o diálogo nasce do encontro e este pode dar vida a outros tantos encontros. Algo possível pelos laços oportunizados pela presença, pelos elos desta para a proximidade e da fortaleza destes para novos percursos, novos encontros, novas proximidades e ininterruptas partidas, transcendências, liberdades de criação e de vida plena.

Nesse ínterim, no capítulo I - *O pressuposto dialogal*, da obra *Pedagogia Alpha, presença, proximidade e partida*, tem-se o convite para refletir sobre o princípio do diálogo, suas bases e os fios lançados para tecido do sentido das relações humanas. Dessa forma, o diálogo em si pressupõe entrelaçamento de presença e proximidade.

É muito característico do modo de ensinar do professor Síveres tratar os eventos e entendimento das coisas como fenômenos; assim também ele cuida do sentido do diálogo – como um fenômeno – , desde as suas implicações com a espiritualidade, com a filosofia e seus desdobramentos intrínsecos para a dinâmica do fazer pedagógico. Aliás, na obra em tributo, nosso professor incita-nos a pensar o diálogo como fenômeno multidimensional do ser, do conhecer e do fazer humano em suas relações, por sua vez, por assim dizer, dos processos educacionais.

Com este olhar sensível, Síveres (2019, p. 24) ensina que “a condição humana foi sendo gestada e consolidada por meio de relações dialogais”. Ocorre que as relações monológicas também comparecem no cotidiano societário, por uma série de motivos, incluindo-se as questões de consumo, a escassez de oportunidades educacionais favoráveis à integração do humano com os demais constituintes da vida no planeta Terra. Por isso, torna-se importante tratar sobre o diálogo, entendê-lo e exercitá-lo nas práticas humanas, com empenho, nas relações de ensino e aprendizagem, e assim, na formação de educadores e nos seus desdobramentos na formação discente.

A trilogia presença, proximidade e partida comparece na reflexão dos três capítulos que dão vida à *Pedagogia Alpha*. No capítulo II, *Pedagogia Alpha, presença, proximidade e partida*, cria-se espaço para a reflexão acerca da transversalidade inerente à presença, à proximidade e à partida. A presença é o sustento, o alicerce para a proximidade. As três dimensões são a base dos ciclos (remissão ao ciclo que se nota na estrutura da letra grega *alpha*) fundamentais para novos circuitos de aprender e de ensinar - a partida.

Por seu turno, o capítulo III, *Projetos de formação de professores*, assume a formação de professores como uma “vocação” (Síveres, 2019, p. 177), um chamado, um convite que, ao aceitá-lo, o professor se envia rumo ao sentido de transformar a própria vida enquanto transforma tantas outras vidas e a história da humanidade. É com este convite que o capítulo em comento evidencia um encontro com primados importantes como os princípios da formação cidadã pelo ato de ler o mundo, à luz de Paulo Freire (2011). Conforme este grande mestre nos ensina, a base para a cidadania está em como se valorizam diálogos do cotidiano pela leitura de mundo (Freire, 1991). Do mundo ontológico para as suas formas de interpretar, de interagir,

aprender, por seu turno, e transformar o mundo interno e externo como espaço subjetivo, social e, por isso, também coletivo, acessível e construído com a participação de todas as diferenças plurais.

Assim, o Alpha, inspirado na primeira letra do alfabeto grego, incita à remissão ao princípio, ponto de presença e encontro, de abertura mesmo do conjunto de letras, bem como pela metáfora possível à estrutura da própria letra grega alpha. Metáfora assumida por Síveres como o seio para se gestar a reflexão para consubstanciar a Pedagogia Alpha:



Começa-se de infinitos, consolida-se no ciclo e dá origem a tantos outros infinitos, remete a uma formação docente permanente.

Dessa forma, Síveres (2019) nos ensina, à luz de Edgar Morin (2011), que a educação deve ser desenvolvida para aprender sempre sobre como lidar com as incertezas com vistas à integração em perspectiva global. Com este sentido, o ciclo alpha da formação do professor para a formação dos educandos na escola, busca aprendizagens dialógicas para manter uma relação de atenção e cuidado com as necessidades globais, com a formação integral.

Nessa perspectiva, cuidando das pessoas para cuidarem de outras pessoas pelo modo de ensinar e de aprender, muito se busca que elas também se sintam e se preparem para cuidar das suas comunidades, dos seus modos de cultura de vida. Como desdobramento desse circuito, o respeito mútuo pode passar a ser um exercício do cotidiano do ser humano com o espaço por ele integrado.

Circuitos, por sua vez, gestados para as relações societárias, complexas por natureza (Morin, 2015). Por isso, vulneráveis a antidiálogos, desencontros oriundos de relações monológicas resistentes ao diálogo que seria o caminho para o

fortalecimento de aprendizagens significativas. Este é o gargalo que a *Pedagogia Alpha* já destaca, e que sabemos é um nó difícil de ser desatado na educação, em especial, no que se refere à formação de leitores críticos.

Destacando-se desta realidade o contexto de ensino, a formação leitora no Brasil, deve-se considerar um conjunto de elementos culturais de raízes sócio-históricas, como a pluralidade cultural brasileira, a diversidade étnica, as condições sociais e de acesso a bens culturais bem como tantos outros fatores humanos que incidem sobre a ação de ler. Paulo Freire (2011) ensina que a leitura é parte do ser humano, tanto que, antes mesmo de ler as letras, as palavras, lê-se o mundo e as coisas que o constituem.

É nesse sentido que a educação leitora se torna um desafio para a escola. Ela exige o cuidado de ir além das possibilidades do estudante – leitor do mundo por essência –, e não de limitá-las. Requer escuta atenta e sensível, bem como uma formação e atuação docentes comprometidas com a valorização das aprendizagens do mundo estudantil (Freire, 1993). E, desta forma, sejam construídos encontros para partidas que os transformem em seres humanos cada vez mais preparados para lidar com os desafios do mundo contemporâneo, com as diferenças e pluralidades humanas, e, deste modo, com as mudanças da vida.

Construída nessa perspectiva, a *Pedagogia Alpha* está alicerçada na presença e na proximidade de compreensão e de valorização do ser, da história e da voz, tanto do educador quanto do aprendiz. Pois eles são o solo sob o qual as sementes do conhecimento podem germinar e produzir uma sociedade mais dialógica e capaz de transformar tudo o que a limita em ponto de encontro e de avanços das aprendizagens necessárias para o desenvolvimento da vida.

Conscientes do desafio e deste compromisso, nossa conversa com a *Pedagogia Alpha*, – *presença, proximidade e partida* busca refletir e compartilhar uma metodologia de ensino que vem sendo nutrida pelos princípios siverianos (Ribeiro; Raminho; De Jesus, 2021) de ensino e aprendizagem. Na proposição metodológica em partilha são adotadas, assim, perspectivas de aprendizagens com vistas a abrir caminhos para o ensino da leitura na perspectiva educacional que nasce a partir do encontro e diálogo sobre experiências leitoras da educadora e dos estudantes. Por meio deste diálogo próximo, busca-se fortalecer os saberes e a construção de

conhecimentos de ambos nas aulas de língua portuguesa, em vista da formação de pessoas autônomas, críticas e comprometidas com a sociedade.

3 A LEITURA POR REFLEXOS DA PEDAGOGIA ALPHA E MATIZES EM DIÁLOGO

A leitura é atividade de ressignificação de sentidos. Ao passo que o leitor interage com o que lê, ele estabelece conexões dos vários disponíveis ali no objeto de leitor com suas experiências de leitura anteriores, com as culturas de leitura que vieram matizando seu modo de entender e de recortar o mundo. E, talvez, por isso, seja possível afirmar que ler constitui-se uma atividade de construção de presenças e de proximidades com muitos outros mundos. Tanto os mundos novos apresentados pelo objeto de leitura quanto aqueles constitutivos do próprio leitor.

Assumindo a leitura sob esta perspectiva, poderíamos nos arriscar a defender que ler seja uma abertura de novos circuitos de aprendizagem, de conexão, desconstrução e abertura de novos mundos de cultura dantes desconhecidos. Ora, estaríamos diante da inauguração de partidas, de ressignificação de horizontes, de emancipação da autonomia do educando por meio do ato da leitura. E, deste modo, a pedagogia alimentaria este modo de defender o ato da leitura.

Em perspectiva correlata, Freire (1993) afirma que a leitura é a relação entre o texto e o contexto, e que essa deve ser participativa, autônoma. Que nela ocorra a “palavramundo”, em que a leitura possa unir a parte ontológica do indivíduo – seu pequeno mundo – à parte epistemológica – palavra escolarizada – para que juntas proporcionem a verdadeira leitura de mundo.

Para Luzia de Maria (2009), a leitura deve ser degustada nos pormenores e nas sutilezas de suas linhas, para que seja algo prazeroso, e que leitor e leitura sejam amigos fiéis de caminhada. Ela ressalta que não ocorra uma leitura-investigação, em que o texto é pretexto para estudar características e particularidades de um momento literário ou histórico:

Em lugar do contato direto e saboroso com a literatura, em lugar de narrativas arrebatadoras capazes de fisgar o leitor para sempre, entram os estudos literários, a história da literatura, a obra escolhida para exemplificar o estilo de época, dados para

serem memorizados e devolvidos nas provas, análises de aspectos linguísticos e outros (Maria, 2009, p. 46).

Sabemos que estamos, atualmente, envolvidos nas exigências das inúmeras avaliações, e entre elas temos as de larga escala, mas esse não pode ser o único norte para se trabalhar a leitura nas escolas. A prática leitora deve ser alimentada pela curiosidade constante, pela apreciação das belezas de uma narrativa, pelas nuances e pormenores da construção de um personagem ou de um cenário. Só assim, a leitura pode ser tida como modificadora de valores, transformadora de atitudes e eficaz na construção de um mundo mais empático.

As metodologias de aprendizagens sempre estiveram presentes nos currículos escolares. Ultimamente há uma maior ênfase em metodologias que propõem uma relação entre a teoria e a prática. Um dos pensadores brasileiros a propor uma metodologia de ensino revolucionária na alfabetização foi Paulo Freire (1991, 1993). Este afirmou em seus textos – “Professora sim e tia não”, e “A importância do ato de ler” – que a educação é um ato político e requer comprometimento dos docentes na luta por melhores condições de trabalho e na formação de estudantes críticos e atuantes na sociedade.

Freitas (2018), inspirado em Paulo Freire, propõe uma metodologia que parta da tríade ação-reflexão-ação, pois, para Freire (2011), o ensinar exige uma reflexão crítica sobre a prática. Esta metodologia ação-reflexão-ação tem como base a dinamização da prática dos professores: 1) conhecer a teoria; 2) refletir sobre esta teoria; 3) propor novas formas de agir e novas práticas dessa mesma teoria. Essa concepção metodológica ação-reflexão-ação pressupõe que todo fazer implica uma reflexão e toda reflexão implica um fazer, articulando a teoria e a prática na construção do conhecimento.

A Pedagogia Alpha, proposta por Síveres (2019), nutre a construção de uma trilha de ensino e aprendizagem para dinamizar a sala de aula com um roteiro simples a ser seguido. Por meio da tríade presença, proximidade e partida, o professor e os estudantes constroem aprendizagens durante o semestre ou o ano letivo.

Síveres (2019), ao elaborar a Pedagogia Alpha, busca construir um percurso baseado no diálogo, pois o entende como um procedimento relacional entre o

princípio dialógico e o processo da dialogicidade. A própria palavra “dia-logos”, na sua origem grega, segundo Síveres (2016), propõe uma conexão entre o discurso e a prática. Por isso, tal percurso se torna tão caro ao processo de formação leitora. O professor que se pretende formar leitores, deve ser um bom leitor. Aquele que exercita com apreço o ato de ler o mundo – livros e tantos objetos da diversidade cultural (Raminho, 2024).

4 CLUBE DE LEITURA DO GG: UM MODO DE EXERCITAR A PEDAGOGIA ALPHA

Em meados de 2021, aulas on-line, pandemia em alta, esse cenário despertou o desejo de fazer algo a mais pelos estudantes que estavam confinados em casa e com poucas atividades de lazer, além dos telefones celulares ou notebooks. Em virtude disso, a professora Rita Rezende apresentou à coordenação da escola um projeto de clube de leitura que foi prontamente acolhido por toda a direção da escola. Assim começou o Clube de Leitura do GG. Inicialmente foi feita uma propaganda nos grupos de WhatsApp, nas plataformas de ensino e nas redes sociais da escola.

No começo, tivemos cinco alunos, nossas reuniões eram feitas duas vezes por mês, em que cada um falava de suas leituras, do que estava lendo ou sobre o que gostaria de ler. Nós, do grupo, ouvíamos os relatos das narrativas, víamos as capas dos livros, comentávamos os desfechos e sugeríamos novas leituras. Assim, durante, aproximadamente, 3 meses, fizemos essas atividades de 15 em 15 dias.

Ao iniciar o ano de 2022, aulas presenciais, todos com muita vontade de voltar ao convívio social e cheio de expectativas de dias melhores. A partir de acordos feitos com o setor pedagógico da escola, a apresentação do clube de leitura começou a ser feita aos alunos.

Aos acordos incluiu-se a disposição de espaço, de horário e de alimentação para a professora e os estudantes no contraturno de regência, e que o trabalho seria oferecido em caráter voluntário. Além da professora, houve o interesse e a participação de outros docentes da escola.

Durante o convite para participar do projeto clube de leitura, muitos estudantes perguntavam que livros leríamos, que obra seria determinada para o grupo. A professora Rita Rezende teve o cuidado de deixar bem claro que o clube de leitura

visava proporcionar o prazer de ler e de falar sobre o que amavam nas narrativas. Essa postura veio de experiências anteriores da docente, ao longo de 27 anos de sala de aula, e validadas nas palavras de Luzia de Maria, na sua obra *O clube do livro, ser leitor – que diferença faz?*

Minha proposta é não indicar determinado livro para nenhum aluno. Muito menos para toda a turma. Em minha opinião, os livros devem ser apresentados aos estudantes de preferência por um professor que os aprecie, e a escolha é livre (Maria, 2009, p. 195).

Sendo assim, em abril aconteceu a primeira reunião presencial. Tudo foi preparado para que os estudantes pudessem ter um gostinho do que seria vivenciado a partir daquele encontro. O ponto de partida foi com Daniel Pennac (1993) e sua proclamação dos *Direitos Imprescritíveis do Leitor*. Na sequência houve a narrativa de um trecho de *Fahrenheit 451*, de Bradbury (2020), em que uma pessoa foi queimada porque escondia livros em sua casa. A professora levou livros de sua casa para que, daquele encontro em diante, as leituras do clube de leitura pudessem começar.

Como culminância do primeiro encontro foi apresentada uma identidade simbólica para o clube de leitura. A identidade simbólica é um livro. Dele sai um panapanã multicolorido como ilustrado pela Figura 1. Tal figura simboliza o que a leitura pode fazer em nossas vidas. A partir dela, saímos do casulo, criamos asas para conhecermos o que de mais lindo existe para se vivenciar: a integração do nosso eu com tantos outros de nós mesmos que se encontram com outros de tantos outros (Buber, 2014). Histórias que se entrecruzam e, por assim acontecer, gestam e dão à luz a outras histórias.

Figura 1- Identidade simbólica do Clube de Leitura



Fonte: foto de autoria da professora Rita Rezende, integrante do trio de autores deste capítulo. Símbolo do clube de leitura.

Assim, de boca em boca, de murais feitos pela escola, o Clube de Leitura do GG foi ganhando adeptos de todas as séries do Ensino Médio. As conversas giraram em torno de assuntos diversos, de autores nacionais, internacionais, de preços de livros, da dificuldade de adquirir os lançamentos, entre outros tantos.

A proposta não é uma leitura única, mas uma leitura diversificada e multifacetada, é o prazer da leitura, é o compartilhar de histórias, é o cativo do gostar de ler. Não há a imposição de colocar todos os estudantes a fazer a leitura de uma única obra determinada pelo professor, mas há a abertura de oportunizar-lhes que escolham as que lhes despertarem o interesse. Obras que lhes tragam a realidade de suas vivências, respeitando seus gostos, seu tempo de leitura, seu nível como leitoras; dando-lhes a autonomia de escolha e possibilidade de desenvolvimento pessoal e cultural.

Por conta dessa possibilidade de escolha e da diversidade, a professora Rita Rezende denominou os estudantes, que de tudo leem, de leitores-onívoros. Pois,

como os animais onívoros possuem uma alimentação diversificada, o leitor-onívoro também parte dessa premissa para alimentar o seu prazer pela leitura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pedagogia Alpha se baseia no tripé: presença, proximidade e partida. Levando esta pedagogia para o clube de leitura, é possível perceber como cada um dos norteadores pode se apresentar e influenciar todo o processo a ser construído dentro da dinâmica do clube para tornar a leitura um movimento de abertura de novas perspectivas de vida, de aprendizagem aos educandos.

Começando pela presença, as reuniões se basearam na acolhida de cada um dos estudantes com suas especificidades, gostos e visões. Essa acolhida constrói o que de mais importante é objetivado: o pertencimento a esse espaço de aprendizado, principalmente, o compartilhar e a empatia.

Quando o estudante se sente acolhido e consegue se sentir pertencente ao espaço de convivência e de compartilhamento, é perceptível o fortalecimento da identidade pessoal e, conseqüentemente, essa identidade resulta em um papel de autonomia na sociedade como um todo. A acolhida proporciona a interação, a socialização e a cooperação frente à construção de um ambiente que contribuirá com a formação pessoal e com a participação social.

Em Síveres (2015), a singularidade, a sociabilidade e a historicidade são princípios pedagógicos da Presença. Levando-se esses princípios para os encontros do clube de leitura, é notável presenciar como cada um desses elementos contribui com a formação integral dos estudantes.

A segunda palavra da Pedagogia Alpha é a proximidade, a partir da presença consolidada dentro do clube de leitura, e por meio da acolhida, do respeito, da alteridade, da escuta e do diálogo presentes nas reuniões. Naturalmente, a proximidade foi invadindo todos os espaços possíveis de socialização, de dialogicidade e de interação. A proximidade trouxe o vínculo tanto no âmbito pessoal quanto no social. Este vínculo de intimidade proporciona formação pessoal, desenvolvimento de valores, consciência cidadã e acolhida do outro.

A presença construída gera a proximidade, e juntas desenvolvem valores de respeito, responsabilidade, consciência e autenticidade, trazendo a conectividade entre o pessoal e o social, entre o eu e o outro, entre o eu e o mundo. De mãos dadas com Levinas, Síveres se apropria do ensinamento de que “[...] No momento, portanto, em que há uma manifestação face a face, alteridade exige um projeto de ‘des-interesse’, ou seja, um processo de gratuidade que acolhe a revelação do outro (Levinas, 2005 *apud* Síveres, 2015, p. 113).

Sim, a presença se estabeleceu e a proximidade se estreitou entre os membros do clube de leitura. Agora chega a hora da partida. Apesar dessa palavra, semanticamente, nos remeter a algo que se vai, que se separa e que se afasta, na Pedagogia Alpha do professor Síveres (2019), é esse momento que se torna tão significativo. Nessa partida se dá a continuidade da relação existencial criada com respeito, sensibilidade e reciprocidade.

Nessa etapa, há a partida rumo ao bem-estar, ao bem viver, à relação pessoal e social, rumo à construção de um mundo melhor para a humanidade. Aqui, aprendeu-se que a valorização da história pessoal de cada um reflete na valorização da história social, que a aprendizagem gerada na presença, na proximidade e na partida pode transformar uma trajetória pedagógica a ponto de tornar-se algo intensamente potente para transformar toda a pedagogia de uma vida.

A partida conseguiu construir uma nova proximidade, uma nova presença. Neste ano de 2023, há mais membros para o grupo, mais experiências são compartilhadas e as paredes da sala de aula foram extrapoladas. Agora, o Clube de Leitura é semanal, e assim fica possível fazer, também, visitas a sebos, mostrar partilhas temáticas como o Dia dos Namorados e transpor as inferências da leitura para a arte com exposições na Biblioteca da escola.

O Clube tem sua presença mais nítida na escola, há mais conversas sobre o que faremos para que outros conheçam assuntos interessantes abordados em livros lidos. Visitas a feiras de livros foram feitas para adquirir obras sugeridas pelos estudantes. A Direção da escola ajuda bastante ao oferecer recursos para comprar os livros que os estudantes mais querem ler. E assim, a tríade presença-proximidade-partida segue seu rumo dentro do Clube. E, dessa forma, constrói presenças que aproximam, partilhas que transformam, partidas cheias de vida.

REFERÊNCIAS

BRADBURY, R. (1920-2012). *Fahrenheit 451*: a temperatura na qual o papel do livro pega fogo e queima. Tradução: Cid Knipel. 3. ed. São Paulo: Globo, 2020.

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

FREIRE, P. *A Importância do Ato de Ler - em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991.

FREIRE, P. *Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'água, 1993.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, U. F. da C. Ação-reflexão-ação: Trabalho, formação docente e aprendizagens. *Revista Com Censo*, Brasília, v. 5, n. 3, p. 80-89, ago. 2018.

MARIA, L. de. *O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?* São Paulo: Globo, 2009.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PENNAC, D. *Como um romance*. Tradução: Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

RAMINHO, E. G. *Educação e cultura na educação básica: perspectivas teóricas e práticas*. 394 f. Tese (Doutorado em Educação) - Curso do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília (DF), 2024.

RIBEIRO, M. D.; RAMINHO, E. G.; DE JESUS, M. S. do, S. da. Pedagogia da indignação: por uma juventude de diálogos críticos. In: SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. A. de; SILVA, J. A. A. *Diálogos com Paulo Freire* [recurso eletrônico]: reflexão e ação. Caxias do Sul, RS: Educs, 2021.

SÍVERES, L. *Encontros e diálogos: Pedagogia da Presença, Proximidade, Partida*. Brasília, DF. Unesco, 2015.

SÍVERES, L. *Diálogo: um princípio pedagógico*. Brasília: Liber Livro, 2016.

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha*: presença, proximidade e partida. Curitiba: Publishing, 2019.

A CRIANÇA NA PRESENÇA, NA PROXIMIDADE E NA PARTIDA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA ALFHA



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-05>

Lucicleide Araújo de Sousa Alves¹

Vasti Ribeiro de Sousa Soares²

1 INTRODUÇÃO

Ludicidade está ligado ao imaginário. E *ludus* significa brincar, divertir-se infantilmente, que tem caráter de jogar. Diz respeito, portanto, a um processo de ensino e aprendizagem por meio de brincadeiras, do uso da imaginação, cujas crianças vivenciam a ação educativa proposta pelos professores, por diferentes linguagens e espaços. Oportunizando, conseqüentemente, às crianças poderem vivenciar no período da infância a presença, a proximidade e a partida, na perspectiva da Pedagogia Alpha (Siveres, 2015).

A referida Pedagogia Alpha, de Siveres (2019), é reconhecida pela dinâmica da presença, da proximidade e da partida. São três categorias consideradas pelo autor essenciais da condição humana, do processo de criação e significação dos conhecimentos, bem como o sentido que se pode dar à vida e, em consequência, à educação, mediante o estabelecimento de um diálogo da pedagogia em questão com outras áreas do conhecimento, na possibilidade de estabelecer uma interlocução com vários saberes.

Na presença é desenvolvida a dinâmica do "encontro". Assim, no contexto da Educação Infantil, buscamos compreender como a criança, por meio das brincadeiras e interações, mediadas por materiais manipuláveis se faz presença numa relação consigo e

com o outro; na proximidade exercitamos a "relação", por meio de diferentes estratégias expressivas em que a criança possa se aproximar de seu mundo interior

¹ Doutora em Educação. Professora na UCB.

² Mestre em Educação.

e compartilhar as experiências apreendidas com os seus pares, suscitada e materializada pela linguagem simbólica produzida por meio do material da argila; e, na partida, descrevemos uma proposta de experiência a ser desenvolvida em sala de aula, por meio do material polifórmico da argila, para significar a experiência, no sentido de atingir o "propósito" de contribuirmos com uma educação emancipatória, libertadora e que compreende a infância como um momento transitório e lúdico, com vistas a reverberar como sendo uma experiência positiva ao longo da vida da criança, com sentido e significado.

Com base nos conceitos da ludicidade, apresentamos, portanto, um processo metodológico que possibilita à criança vivenciar, em contextos educativos, a infância na presença, na proximidade e na partida, sob a perspectiva da Pedagogia Alpha, como uma homenagem ao nosso grande e querido mestre Dr. Luiz Síveres, por tantos ensinamentos e reflexões em nós suscitados com suas simbologias. E como os símbolos, ao serem transformados em processos metodológicos, são capazes de perpassar as nossas salas de aula enquanto educadores e educadoras comprometidos com processos transformadores, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, e fazer diferença na vida de nós professores e de nossos estudantes.

2 A CRIANÇA E A INFÂNCIA

Na história secular, a criança já esteve à margem da família e dos seus direitos sociais. A sua idade não era respeitada, tampouco considerada. Ao longo dos tempos, a concepção de infância foi sendo modificada. Atualmente, a criança já é mais percebida e reconhecida como alguém que tem a sua própria identidade e amparada por direitos garantidos em legislações específicas. Entre eles: o direito à própria vida, pois, em outras gerações a mortalidade infantil era algo alarmante. Felizmente, hoje já existe uma nova concepção de como o trabalho deve ser realizado com crianças e, conseqüentemente, o planejamento e processos de desenvolvimento em conformidade com a especificidade de cada criança e de acordo com o desenvolvimento da aprendizagem e potencialidade de cada uma delas em diferentes idades.

Nos documentos oficiais referentes especificamente à Educação Infantil, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RECNEI (Brasil, 1998), os espaços de aprendizagens são pensados em conformidade com propostas em que o lúdico está presente, pelas brincadeiras, por meio de imitação com o faz-de-conta, oportunizando à criança o conhecimento de mundo e muitos outros conteúdos significativos. Projetou-se um currículo para a Educação Infantil objetivando a formação da criança enquanto ser histórico e social. Isto demonstra o quanto, por meio dos atuais referenciais, houve um processo revolucionário em relação à concepção de infância, contribuindo-se, desse modo, para a concepção de novas ideias e processos educativos mais voltados para o SER criança.

Embora ao longo do século XXI tenham ocorrido mudanças significativas e aceleradas no campo legal, social e pedagógico em relação ao atendimento às crianças da Educação Infantil, estas são consequência de visão da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, nº 9.394/96, numa perspectiva mais aberta e partilhando responsabilidades.

Em relação ao conceito de criança na atualidade, o RECNEI (Brasil, 1998, p. 21) assegura e faz reconhecer que

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também a marca. A criança tem na família biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais.

Esta concepção de criança expressa é historicamente construída e profundamente marcada por ser um ser histórico e social. No entanto, é importante termos a consciência de que a criança é um ser em desenvolvimento e a infância é a fase que cada uma deve vivenciar, perpassada por momentos e processos que envolvam as brincadeiras e as interações.

Sendo assim, viver a infância é ter direito a momentos de vivência de processos de ensino e aprendizagem que desenvolvam a imaginação, as fantasias, a partir do contato com os brinquedos, e com o outro por meio das brincadeiras. Além

disso, obtendo-se garantias dos cuidados necessários à proteção, e ainda conforme o preconizado pelas RECNEI, assegurando à criança o seu desenvolvimento em todos os seus aspectos: cognitivo, afetivo e emocional. Pois a infância é a fase das principais descobertas, o momento crucial para a formação de um bom cidadão, ético e com consciência reflexiva e comprometida com a transformação da sociedade.

Ser criança é ter infância, é ter o direito de ser respeitada, de usufruir de momentos de lazer, bem como assegurar garantias do direito ao acesso e permanência à educação de qualidade. Haja vista que cada criança tem sua singularidade, é importante compreendê-la e respeitá-la enquanto sujeito único, com identidade singular, portadora de sua própria essência humana, considerando, sobretudo, o seu potencial e, conseqüentemente, orientando-a em cada situação e na diversidade de comportamentos, pensamentos e atitudes de crianças em seu processo de formação. É por meio das interações no ambiente escolar que as crianças adquirem autonomia e conhecimento sobre o outro, aprendem com as diferenças, a repartir o que têm e a viver em grupo. E com o desenvolvimento destas habilidades e atitudes, almeja-se que elas evoluam, na crença sempre esperançosa de se tornarem adultos mais tolerantes e éticos.

Em ambiente de interações, os vários comportamentos entre as diferentes crianças e infâncias se misturam, e nesse aglomerado é possível perceber que cada criança é única, parte singular inserida no diverso. Esta singularidade, segundo Síveres (2015, p. 104), é expressa, "por meio de aptidões, competências e talentos, características que são peculiares de cada indivíduo". Assim, "acolher e respeitar a singularidade, num ambiente de pluralidades, é o desafio pedagógico que pode ser exercitado com muita consciência no cotidiano dos encontros educacionais".

Esta singularidade, ainda é importante destacar, como afirma Beechick (1980, p. 10), "inicia-se no nascimento, ou até mesmo antes disso, e envolve a criança como um todo. O seu modo de ser afeta suas ações [...]".

Nesse contexto, a prática do diálogo é fundamental para as crianças expressarem sobre os seus sentimentos, pensamentos e desejos, mediada por materiais e vivências lúdicas que lhes permitam expressar-se sem medo e de modo libertador, em um processo metodológico marcado pela criança na presença, a criança na proximidade e a criança na partida.

2.1 A criança na presença – o encontro pelo processo lúdico

Atividade lúdica que tem como intenção causar presença, prazer e entretenimento em quem a pratica, proporciona o desenvolvimento de várias habilidades na criança, na fase da infância. Entre elas, o divertimento, o prazer, o convívio profícuo, o estímulo intelectual, o desenvolvimento harmonioso, o autocontrole e a autorrealização.

Atividade lúdica pode ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que vise proporcionar interação, até mesmo o manuseio de materiais modeláveis, como a argila, podem contribuir para tanto.

Entre o lúdico e a criança há uma estreita relação, por estabelecer entre o sujeito e o objeto desejoso que a envolve, presentificação, bem como fazendo a criança tornar-se presença no presente.

Sendo assim, oportunizar a vivência de experiências lúdicas na infância às crianças por meio de brincadeiras e interações, permite ao mediador perceber a criança na presença, considerando-a como ser singular em meio à pluralidade. É o período da infância o tempo oportuno para que o ser humano, em processo de desenvolvimento, pode experimentar essa presença por meio de propostas de ações e experiências lúdicas. No entanto, é relevante considerar que tais experiências que permitem estados de presença dependerão do meio e das atividades lúdicas que as crianças vivenciarão nesta fase de seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento.

Como assegura Paulo Freire (1998), citado por Síveres (2015, p. 91), “mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um ‘não eu’ se reconhece como ‘si própria’”.

Nesse processo de presença presentificada, em contextos educativos por meio de experiências lúdicas, não só as crianças são beneficiadas, também os professores. Por isso, o lúdico na Educação Infantil é importante em todo o desenvolvimento da criança e, conseqüentemente, na sua aprendizagem, por propiciar a presença da criança no presente. Ou seja,

A presença está presente, isto é, demonstra uma relação temporal entre o passado e o futuro. Nesse sentido, o presente só ocorre com a herança do passado e com a esperança no futuro e, no campo educativo, o presente mais expressivo seria talvez, uma presença significativa entre aprendizes que reconhecem a memória histórica e que apontam para a esperança utópica, vivenciando em profundidade o tempo presencial (Síveres, 2015, p. 89).

Neste aspecto, as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil têm como eixos norteadores, conforme deliberado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em seu artigo 9º, segundo a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 5, de 17 de dezembro de 2009, a brincadeira e as interações.

Desse modo, na Educação Infantil, as crianças aprendem e se desenvolvem brincando e interagindo, por meio de relações de encontro com seus pares e com adultos.

Enquanto exploram os materiais e os ambientes, as crianças participam de situações de aprendizagem, envolvem-se em atividades desafiadoras, vivenciando assim suas infâncias, com presença.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 2002, p. 22), "brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia", pois as brincadeiras contribuem para o desenvolvimento da atenção, imitação, memória e da imaginação.

Quando adultos, se temos vivenciado experiências significativas por meio do brincar, é possível lembrarmos tais momentos, tal como nós, autoras deste artigo, podemos rememorar e citar, por exemplo, as brincadeiras por meio das cirandas, pique-esconde, bandeirinha, entre várias outras que experienciamos na rua em interação relacional com outras crianças. E podemos afirmar que as brincadeiras e interações eram tão prazerosas que ficávamos até tarde envolvidas e nem sentíamos o tempo passar, em função da "plenitude da experiência", como atribuído por Luckesi (2014), quando tomadas pelo ato das experiências lúdicas.

Para ilustrar, o poema "Brincar na rua", de Carlos Drummond de Andrade (2016, p. 12), retrata bem esse hábito significativo que é ser criança por meio da brincadeira:

Tarde? O dia dura menos que um dia.
O corpo ainda não parou de brincar E já chamando da janela:
É tarde. Ouço sempre este som: é tarde, tarde.
A noite chega de manhã? Só existe a noite e seu sereno?
O mundo não é mais, depois das cinco?
É tarde. A sombra me proíbe. Amanhã, mesma coisa.
Sempre tarde antes de ser tarde.

O momento em que brincamos, nós nos remodelamos como a argila em seu estado bruto. É o momento que nos aproximamos do outro, aprendemos com o outro e crescemos com o outro, sendo criança na presença pelo ato lúdico, na proximidade pelo ato do exercício dessa presença pelo ato do modelar fazendo, e na partida pelo ato do agir, transformando e nos transformando.

2.2 A criança na proximidade – relações pelo ato de modelar

A proximidade, segundo Síveres (2015, p. 122),

Mais do que um gesto afetivo que parte de mim, é uma atitude de acolhida das misérias humanas; mais do que um ato de deslocamento em outra direção, é uma atitude de hospitalidade do outro; e mais do que acelerar um ritmo de passagem, é cuidar do outro..

Na Educação Infantil, um dos eixos integradores, além do brincar, é o cuidar, que parte do cuidado comigo mesmo para o cuidado com o outro. Desse modo, quando as crianças são cuidadas, aprendem também a cuidar de si, dos outros, dos ambientes, dos animais, da natureza. Uma “educação cuidadosa” na perspectiva de Barbosa (2009), vai além da garantia do direito às crianças de apropriação do patrimônio cultural da humanidade. É um ato de amor, com postura ética, por isso, de cuidado. E, portanto, deve estar integrado à brincadeira e interações.

Neste sentido, a criança na proximidade se caracteriza pelas práticas que valorizam os conhecimentos prévios e a criatividade das crianças, concebendo-se desse modo um trabalho direcionado e focado nos princípios integradores do ato de educar e cuidar.

Quando a criança é cuidada e educada em um ambiente adequado e saudável, a criança passa a ser reconhecida como sujeito de direitos.

Por meio das interações no ambiente escolar, por exemplo, por meio do ato de modelar, as crianças adquirem autonomia e conhecimento sobre o outro, aprendem com as diferenças, a repartir objetos, a conviver em grupo. Essa proximidade com o outro e "outros" por meio das brincadeiras com interações, possibilita um processo de aprendizagem e desenvolvimento relacionalmente intercultural.

Brincando, interagindo, estabelecendo relações de proximidade, de reconhecimento do outro, por meio de processos de legitimação de si mesmo(a) e do outro, as crianças aprendem em ambiências lúdicas com mais leveza, de respeito, sem pressões e saudavelmente, por meio de variadas formas de expressão: gesticulando, falando, desenhando, imitando, modelando, brincando com sons, cantando, entre outras possibilidades de experiências de multiletramentos baseadas na ludicidade, à luz da Pedagogia Alpha.

O aprender vai se construindo nas interações que se estabelecem entre a criança e os familiares (adultos) e amigos (outras crianças), com o docente, com os brinquedos e materiais, pela observação, reprodução e recriação de brincadeiras, modelando e remodelando, usando a imaginação por meio dos contos, entre tantas outras linguagens expressivas.

Enfim, fazendo uso de suas capacidades, as crianças aprendem e se desenvolvem ao cantar, correr, brincar, ouvir histórias, observar objetos, manipular massinha, argila e outros materiais, desenhar, pintar, dramatizar, imitar, jogar, mexer com água, empilhar blocos, passear, recortar, saltar, bater palmas, movimentar-se de lá para cá. Ao conhecer o ambiente a sua volta, ao interagir amplamente com seus pares, ao memorizar cantigas, ao dividir o lanche, escrever seu nome, ouvir músicas, dançar, contar histórias, entre outras ações, a criança aprende a exercitar seu protagonismo. Todas estas práticas compõem o currículo da Educação Infantil, que é marcado por diferentes linguagens. Na prática educacional é por meio de brincadeiras, atividades concretas, dos jogos de exercício e de faz-de-conta que as crianças aprendem cada vez mais (Distrito Federal, 2018).

Brincar é, pois, condição de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Segundo Vigotski (2008), a brincadeira cria a chamada de zona de desenvolvimento

iminente, impulsionando a criança para além do estágio de desenvolvimento que ela já atingiu. Na Educação Infantil, as brincadeiras são instrumentos educativos de promoção da imaginação, de experimentação e de descoberta e proximidade com o outro. Daí a importância do lúdico para estabelecer a proximidade das crianças por meio das brincadeiras com o seu imaginário, explorado pelo ato de modelar para estabelecer relações de proximidade consigo e com o outro.

O brincar/jogar quando descoberto e redescoberto na prática pedagógica, torna-se um espaço privilegiado de intervenção e confronto de diferentes ideias, realidades e culturas. Neste sentido, o espaço da brincadeira na instituição escolar seria a garantia de uma educação criadora e consciente, aprendendo-se por meio da arte da modelagem, aqui sugerida, pois por meio da argila nós humanos podemos nos manifestar e comunicarmos as nossas sabedorias, revelando-nos enquanto sujeitos historicamente constituídos e afetados pelo mundo exterior, e desvelados pela linguagem a partir de nossa própria interioridade.

2.3 A criança na partida - experiência com a argila

A partida é o momento de extrema importância na vida do ser humano, pois no futuro refletirá aquilo o que se aprendeu e o que se vivenciou em toda a passagem da vida escolar. Nos dizeres de Síveres (2015, p. 136),

[...] a especificidade do ser humano se expressa num estado de partida porque ele está sempre num processo de peregrinação, sendo identificado como uma criatura itinerante. É por isso que a história da humanidade é um toque na existência humana, um contato na nucleação familiar, uma participação nas organizações sociais e uma passagem pelas instituições educacionais. Essas distintas instâncias, entre outras, acolhem por algum período o ser humano, mas promovem a partida e proporcionam um movimento de continuidade, até para legitimar a própria realidade existencial.

Neste sentido, o/a professor/a ao oferecer circunstâncias de experiências lúdicas, prazerosas, momentos de aprendizados inesquecíveis por meio de vivências significativas para que a criança possa rememorar ainda em sua fase adulta com muito prazer e com sentimentos permeados de boas lembranças, a infância é de

fundamental importância para a formação integral da criança. Uma vez que a transição entre a infância para outros níveis de aprendizados e desenvolvimento se faz necessário para que sejam tempos marcados por partidas significativas, momentos prazerosos, para serem lembrados com alegria e de existência humana e não por momentos de frustração, angústia e exclusão.

Criança sempre será um ser em construção, as normas tanto dentro do seio familiar quanto da sociedade são as que a modificarão. Assim, como educadores/as é fundamental deixarmos marcas de experiências educacionais positivas em nossos pequenos para que no processo de partida das crianças, elas possam levar consigo histórias de boa convivência e experiências exitosas em relação às suas vivências de suas infâncias.

Por isso, cabe a/ao professor/a mediar este processo com momentos de intensos diálogos permeados de ludicidade e empatia, moldando como o oleiro molda a argila, com sensibilidade, os comportamentos, as relações e os conhecimentos da criança, sempre os modelando com muito cuidado e de acordo com as suas apropriações de saberes construtivos e de experiências vivenciais.

Nesse processo que envolve a partida, o/a professor/a é um artesão na arte de ensinar, na arte de criar, na arte de proposição de atividades lúdicas, tendo o diálogo como o principal eixo condutor para intensificar os elos entre os sujeitos (as crianças) no processo do brincar e interagir. Diálogo, portanto, na perspectiva da Pedagogia Alpha, definido por Síveres (2015, p. 83) como um encontro cujo diálogo perpassa de uma prática tradicionalista para uma articulação do processo educativo de modo lúdico, criativo e que traga sentido ao vivido pela experiência.

Apontando-se para este sentido, apresentaremos uma experiência de prática educativa lúdica com o uso da argila em sala de aula, na perspectiva da Pedagogia Alpha, que envolve a criança na presença, na proximidade e na partida.

3 EXPERIÊNCIA DE UMA PRÁTICA EDUCATIVA LÚDICA COM O USO DA ARGILA, ENVOLVENDO A CRIANÇA NA PRESENÇA, NA PROXIMIDADE E NA PARTIDA

A argila é um material polifórmico, que possibilita ser modelada e remodelada. É um recurso pedagógico, cujo contato com o material pode proporcionar ao sujeito

da experiência (a criança) entrar em seu mundo imaginário, a dar um mergulho em suas memórias de experiências significativas e a trazer para a consciência o conteúdo que se encontra em processo de construção e reconstrução repertorial.

Nessa experiência com a argila, participaram 8 crianças do Ensino Fundamental I e II, na faixa de 7 a 13 anos. Os pais foram informados e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a participação, o uso de imagem e áudio. A oficina aconteceu no dia 22/06/2023, no espaço da biblioteca de uma escola pública do entorno do estado do Goiás. Seguem, portanto, a descrição dos três momentos da oficina, os seus respectivos resultados, discussões e conclusões.

3.1 Primeiro Momento – A criança na presença

No primeiro momento da aula, com as crianças em círculo, o/a professor/a entrega a cada uma das crianças uma certa quantidade de argila e explora conceitos sobre o material. Por exemplo, perguntando às crianças:

- O que é a argila?
- De que material a argila é feita?
- Quem já viu uma argila? Ou quem já a manipulou? Conhece alguém que produz materiais artesanais com argila?

Na experiência com o uso e a manipulação da argila, perguntamos às crianças se elas já haviam manipulado uma argila, ou outro tipo de material semelhante. Perguntamos também sobre o que elas poderiam fazer com a argila. Enquanto as crianças iam pensando nas respostas para socializarem com a turminha, elas iam sentindo a argila, tendo contato com o recurso pedagógico, amassando-a, manipulando-a. (Neste primeiro momento, as crianças ainda não produzem nenhum objeto lúdico-simbólico, somente sentem a argila com as mãos e tomam conhecimento sobre o material, conceituando-o, conversando com base nas questões acima propostas pelo/a professor/a).

3.2 Segundo Momento – A criança na proximidade

Após o diálogo e exploração da fase mais conceitual e dialógica sobre o material com as crianças, neste segundo momento, o/a professor/a solicita às crianças que manipulem a argila, produzindo objetos que desejarem, que virem à memória, que suscitem alegria, com base em suas vivências de experiências de vida. Nesta etapa elas irão simbolizar, representar algo por meio da modelagem com a utilização da argila. É o momento de elas se expressarem por meio do símbolo, traduzindo a própria experiência vivenciada.

No contato com a argila, modelando-a, o sujeito (a criança) entra em estado de plenitude, de diálogo com o seu mundo interior. É uma energia que pode suscitar transformações. Ao mesmo tempo em que a criança dialoga com o seu mundo interno, ela também é mobilizada a dialogar sobre a experiência, materializando-a em forma de símbolo, por meio do modelar e do remodelar da argila e a socializar a experiência. Ou seja, o instrumento mediador por meio da argila provoca o sujeito (a criança) a organizar o pensamento, a materializá-lo por meio do recurso polifórmico da argila e a comunicar a experiência aos seus pares, significando-a e ressignificando-a. Trazendo o símbolo, o objeto produzido a uma consciência sobre o próprio saber da experiência. Vejamos alguns objetos modelados por 5 das 8 crianças participantes da oficina com argila e o significado nominal que cada uma deu a eles.

Imagem 1 - Objetos simbólicos modelados pelas crianças



família

vulcão

moto

flor alegre

livro

Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

Em sala de aula, para utilizar a argila como um instrumento mediador, tendo em vista o sentido de provocar os estudantes para produzirem a partir das próprias experiências já vivenciadas, é compreender que o ato de aprender é construído e reconstruído a partir de aprendizados já ancorados na memória. Lembrando sempre que o aprender dá-se por meio do brincar, vivenciando a experiência traduzida por meio do ato do simbolizar, tendo o lúdico como o instrumento mediador de provocação entre a criança e o objeto a ser conhecido no processo de ensino e aprendizado, para ampliar o repertório cultural das crianças em fase de construção e reconstrução dos seus conhecimentos.

3.3 Terceiro Momento – A criança na partida

Em um terceiro momento, na rodinha, o/a professor/a desafiará e motivará as crianças a se comunicarem, a se expressarem, com base no objeto produzido, para a turminha, a partir das experiências que já vivenciaram, materializada pelo símbolo produzido com a argila. Nesta etapa, agora sim, cada criança será atentamente ouvida e cada uma contará sobre o objeto produzido, a partir das seguintes questões:

- O que você produziu?
- Por que você produziu este objeto?
- Por que este objeto lhe traz alegria?
- Você pode nos contar?

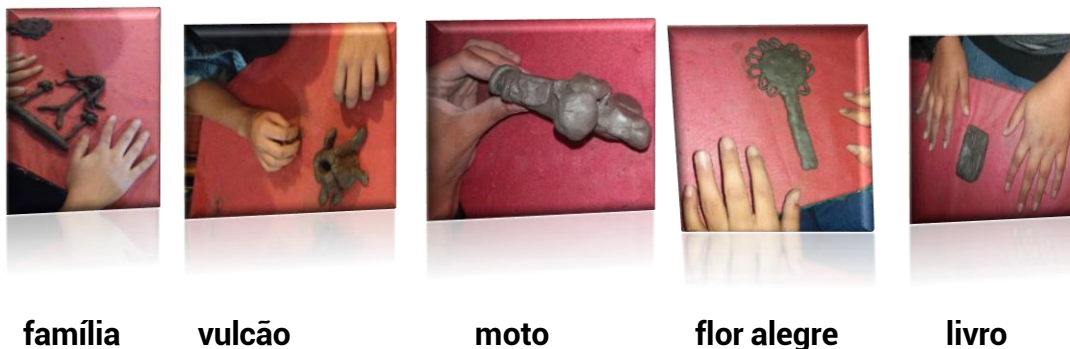
Neste momento todas as crianças devem ser chamadas a atenção para exercerem uma escuta sensível em relação ao relato de experiência expresso por cada criança aos seus pares.

Quando somos desafiados a produzir a partir de nossas próprias experiências, o estudante (a criança) consegue com mais facilidade e com alegria materializar o vivido, pois é a sua verdade. Ao dizer, ao contar sobre a experiência, a criança se sente feliz, orgulhosa e empoderada sobre o objeto criado, pois é parte constitutiva de seu próprio ser. E estes sentimentos só confirmam o quão o saber da experiência dignifica o ser. Além disso, leva o aprendiz (a criança) a compreender que o conhecer, o criar, o desafiar-se é próprio de quem acredita no próprio poder interior, em sua própria capacidade de transcender, de se projetar e de se colocar em ação: o pensamento, a

imaginação e a criatividade. Fontes estas por onde flui a força capaz de mobilizar o sujeito (a criança) para pensar, sentir e agir, colocando a energia necessária para transformar o pensamento em ação concreta, com prazer e a confiança de que a experiência de produzir algo com autoria, seja um desenho, um texto, um objeto simbólico, por meio de materiais modeláveis, ou qualquer outro tipo de recurso traz um bem-estar, um estado de plenitude e uma satisfação pessoal em quem produziu, a partir do objeto materializado, bem como para quem conduziu o processo educativo, sobretudo, com uma verdadeira presença educante e educadora.

E podemos perceber esta alegria, este estado de plenitude pelos objetos produzidos, também pelos sorrisos, a alegria e a euforia ocorrida durante todo o processo de envolvimento das crianças na atividade proposta (oficina de modelagem). E para ilustrar, seguem algumas das imagens dos objetos simbólicos modelados pelas crianças, seguido de seus depoimentos sobre a experiência com a argila:

Imagem 2 - Objetos simbólicos modelados pelas crianças e sentimentos sobre a experiência



Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

A criança 7 que produziu a família disse que “despertou a criatividade”. A criança 3 que produziu o vulcão “sentiu-se alegre e feliz e pretende continuar a trabalhar com a argila”.

A criança 1 que produziu a flor alegre disse que “se sentiu alegre e feliz e pretende continuar a trabalhar com a argila”.

A criança 4 que produziu a moto disse que “gostou muito de trabalhar com a argila”.

A criança 6 que produziu o livro gosta de ler. Damos um nome para ele” Descobrimo a argila”. Ela disse que quer ser uma artista trabalhando com a argila. E ela também gostou muito de trabalhar com a argila

De acordo com os depoimentos acima das crianças sobre a experiência, podemos inferir que uma das possíveis formas dos educadores desenvolverem o processo de ensino- aprendizagem levando o educando ao mundo da imaginação é explorando o maravilhoso universo lúdico, seja por meio dos contos de fadas, das brincadeiras e interações, e até mesmo por meio da experiência com o barro, a terra e a argila, como aqui, por meio dessa experiência exemplificada.

O trabalho pedagógico com a argila favorece a oralidade, a expressão criadora por meio do simbólico. E simbolizar é próprio da espécie humana. Desde os tempos mais remotos nós humanos já demarcávamos nossas histórias contando as experiências por meio de desenhos, em forma de símbolos. Sendo assim, ao contar, ao dizer sobre a própria experiência, por meio de símbolos produzidos por meio da argila, torna-se o momento da aula um ambiente prazeroso e importante para o aprender com alegria e emoção, pois enquanto as crianças se divertem, elas se autoconhecem e se reconhecem no outro por suas experiências iguais e ao mesmo tempo diversas e, assim, aprendem a descobrir o mundo na relação com o outro e outros objetos do seu mundo circundante.

Utilizando-se de diversificadas linguagens expressivas, como por meio do uso da argila em contextos educativos, a aula se torna mais atrativa, dinâmica, e mais próxima da realidade das crianças na fase da Educação Infantil, fazendo-as interagir, aprendendo e se desenvolvendo de modo divertido e com a riqueza de experiências significativas e com mais sentido.

Desse modo, a argila torna-se um recurso rico e viável material pedagógico para ser trabalhado desde a fase da Educação Infantil ao Ensino Superior.

Na experiência com a argila, em contextos educativos voltados para a Educação Infantil, o/a professor/a mediador/a pode solicitar às crianças que modelem uma experiência significativa, como uma viagem que a criança fez, um aniversário marcante, uma pessoa especial, um brinquedo que ganharam ou

gostariam de ganhar. Lembrando que o trabalho deve fazer conexão com os objetivos do ensino e do que se espera aprender.

Daí a importância do mediador no processo da presença, da proximidade e da partida, para que a criança transite entre um nível de ensino e outro, levando consigo experiências significativas, que as possibilitem ser, fazer e agir, pois foram mobilizadas para estarem sempre em processo de aprender e de se desenvolver.

O/A professor/a nesse processo assume relevante papel, o de motivar, inspirar e entusiasmar, criando as condições favoráveis, por meio de metodologias criativas, desafiadoras, a fim de que as crianças estejam sempre dispostas a aprender e a se desenvolver ao longo da vida, com entusiasmo, desejo e de modo saudável. Nesta fase da infância, no contexto da Educação Infantil, a Pedagogia Alpha aponta-nos possibilidades de criarmos caminhos metodológicos para que a criança em seu processo de aprender e se desenvolver, viva processos de ensino e aprendizagem marcados por uma efetiva presença, proximidade e partida, de modo prazeroso e com muita alegria de viver a infância e a revivê-la em quaisquer fases da vida adulta, pois foram momentos únicos e significantes ao próprio viver.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, a prática pedagógica com a utilização de atividades lúdicas possibilita o desenvolvimento da criatividade, levando as crianças a construírem conhecimentos com sentido e significativos por meio da vivência de experiências educativas por múltiplas linguagens, na primeira infância da etapa da Educação Infantil.

Ludicidade, imaginação e linguagem constitui uma tríade indissociável, complementar e fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças da Educação Infantil e para a sua formação integral e ao longo da vida. Uma experiência que pode possibilitar a criança ser presença, estabelecer relações de proximidade por múltiplas linguagens entre elas a modelagem e fazer processos de partida sem rupturas, tendo como pano de fundo os fundamentos norteadores da Pedagogia Alpha.

Neste sentido, o lúdico, a arte, por meio das brincadeiras e interações, atuam como estratégias metodológicas na Educação Infantil, possibilitando à criança ser protagonista de seu próprio percurso de aprendizagem, vivenciando uma infância com alegria, entusiasmo e de forma lúdica e saudável.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. de. Brincar na rua. *In: Vou crescer assim mesmo: poemas sobre a infância*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016, 12p.

BARBOSA, Silveira. *Práticas cotidianas na educação infantil*. Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/UFRGS, 2009. Disponível: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf
Acesso: 10/11/2023.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Introdução. Volume 1. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Formação Pessoal e Social. Volume 2. Brasília, 2002.

DISTRITO FEDERAL. SEEDF. *Currículo em Movimento do Distrito Federal – Educação Infantil*. Documento aprovado pelo Conselho de Educação do Distrito Federal nos termos da Portaria nº 389, de 4 de dezembro de 2018. Disponível em: Currículo – Secretaria de Estado de Educação (educacao.df.gov.br). Acesso em: 10 abr. 2023.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. *Revista entreideias*, n. 2, v. 3, p. 13-23, 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168/8976>. Acesso em: 30 nov. 2019.

SÍVERES, L. *Encontros e diálogos: Pedagogia da Presença, Proximidade, Partida*. Brasília, DF. Unesco, 2015.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

A PEDAGOGIA ALPHA EM DIÁLOGO COM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-06>

Daniel Higino Lopes de Menezes¹

Leonardo Boff, ao completar 70 anos, escreveu o artigo intitulado “Aos 70, oficialmente velho”. Com a lucidez de sempre, dissertou que “a velhice é a última etapa do crescimento humano. Nós nascemos inteiros. Mas nunca estamos prontos. Temos de construir a existência, abrir caminhos, superar dificuldades e moldar nosso destino. Estamos sempre em gênese” (Boff, 2008). A homenagem destinada ao professor Luiz Síveres harmoniza-se com o pensamento do autor citado. O homenageado neste livro completa 70 anos. Instaura-se novo começo. Amigos, parentes, alunos, mestres, companheiros e companheiras de tantas jornadas da vida agora se encontram em júbilo pela alegria de celebrar os anos de vida do querido mestre e irmão dessa desafiante saga da história individual e coletiva de todos os seus contemporâneos.

Luiz Síveres trabalhou como professor nos últimos 24 anos na área de Educação na Universidade Católica de Brasília. A síntese dos anos dedicados ao ensino revela a coerência entre o ser, o pensar e o agir. Inovou na ciência da educação e deixa como legado a “Pedagogia Alpha”. A melhor maneira para atender ao convite deste *Festschrift* ou *Liber Amicorum*, ou ainda, *Livro em Homenagem*² resultou nesta modesta tentativa de propor o diálogo entre a Pedagogia Alpha e os princípios pedagógicos da Educação do Campo. A relevância de trazer à tona tal abordagem se dá pelos elementos conceituais presentes na Pedagogia Alpha

¹ Mestre em teologia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (FAJE). Atualmente trabalha como Analista de Políticas Públicas e Gestão Educacional pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Também integra a coordenação operativa do Fórum de Educação do Campo do Distrito Federal.

² As expressões *Festschrift* ou *Liber Amicorum*, ou ainda, *Livro em Homenagem* referem-se ao ato de homenagear pessoas em datas especiais por meio da publicação de livros com a colaboração de amigos que se destacaram na vida do homenageado ou que fazem parte do relacionamento de amizade.

trazerem em seu bojo características fundamentais presentes nos princípios da Educação do Campo.

O artigo, ao tratar da herança do professor Síveres, buscará contemplar algo essencial na produção acadêmica do homenageado: "o ser humano pela sua especificidade existencial, sapiencial e experiencial" (Síveres, 2019, p. 8). Inicia-se com aspectos que tratam da vida e da caminhada de Luiz Síveres reportando o aspecto do SER, com suas qualidades, valores e histórias. Afinal, o indivíduo que pensa, existe, e sua existência articula-se de modo harmônico e coerente com o pensar e o agir. Em seguida, será desenvolvida breve síntese da Pedagogia Alpha, principal contribuição teórica para o universo epistemológico da educação deixada pelo professor. Por fim, buscar-se-á estabelecer o diálogo entre a Pedagogia Alpha com os princípios pedagógicos da Educação do Campo. Destarte, tal pedagogia se dá de modo dialógico com outros campos da ciência e, portanto, deve necessariamente suscitar engajamento.

1 SÍVERES, HOMEM DE PRESENÇA

O jovem verbita, dotado de inteligência rara, com intensa capacidade de liderança e comunicação, certamente não passaria despercebido no seio da instituição a qual pertencera. Pe. Luiz Síveres veio morar em Brasília a partir de 1989 para assumir a animação pastoral do Setor Vocações e Ministérios da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) até 1992. Nesse tempo presidia a entidade Dom Luciano Mendes de Almeida, Dom Serafim como vice-presidente e Dom Antônio Celso de Queirós como secretário-geral. Quem conhece a história da instituição recorda que o período de Dom Luciano marcou a história da Conferência, não somente pelo trabalho eclesial, mas igualmente pela presença da Igreja na sociedade. O papel desempenhado pelos assessores daquela época destaca-se como fundamental para os bispos conseguirem desenvolver com excelência suas responsabilidades.

Naquele período, a Pastoral Vocacional (PV), com a assessoria de Luiz Síveres, mergulhou nas bases teológicas do Concílio Vaticano II e renovou a compreensão e a dinâmica da PV em todo o Brasil. Outrora se concebia a ação pastoral como modo

de conquistar jovens para os seminários diocesanos ou, até mesmo, a PV como peça de propaganda para conquistar jovens para as Congregações Religiosas. O trabalho da CNBB à época da atuação do Pe. Luiz Síveres recuperou o sentido da Pastoral Vocacional como organismo que visa despertar o cristão para a vocação humana, cristã e eclesial. Desenvolveu a compreensão do chamado de Deus como caminho à santidade e à valorização dos cristãos leigos/as na vida da comunidade, sendo copartícipes e protagonistas da ação pastoral da Igreja e testemunhas na busca da transformação da sociedade, tal como disse Jesus nos Evangelhos, a fim de serem "sal da terra e luz do mundo" (Mt 5,13-14).

Observa-se que a compreensão de fé do professor Luiz Síveres se ancora numa teologia humanista, libertadora, transformadora. Tal perspectiva salienta aspectos relacionados à pessoa, à comunidade e à sociedade. Os métodos envolvidos nesta dinâmica de trabalho pastoral à frente da assessoria da CNBB terão reflexo na produção acadêmica do homenageado.

Nesse período, Síveres conheceu Célia Ferreira, funcionária da CNBB que, durante 34 anos, prestou serviço na área da contabilidade. Igualmente, o trabalho desenvolvido por ela deixou importante legado na instituição nesta área administrativa/contábil. Em 1993, Luiz Síveres sai para estudos fora do país, passando por Irlanda e Itália. Quando retorna, em 1994, deixa a congregação e inicia nova história de vida ao lado de Célia, casando-se com ela em 2004. Ainda em 1994, trabalhou por breve período nas Pontifícias Obras Missionárias e, a convite de Dom Mauro Morelli, exerceu importante papel de assessoria do bispo no combate à fome e à miséria.

A entrada de Luiz Síveres na atividade acadêmica como professor iniciou-se em abril de 1995, quando Pe. Romualdo Degasperi o convidou para ser coordenador do projeto de extensão da Universidade Católica de Brasília (UCB). Em seguida foi promovido a pró-reitor de extensão até, finalmente, atuar no programa de pós-graduação em educação, sendo por seis anos coordenador do curso na UCB. Quem conhece sua trajetória na universidade o reconhece pelo rigor científico, pela ternura na relação com os orientandos e colegas de trabalho e pela brilhante capacidade de comunicação utilizando metáforas para expressar o conteúdo das suas explicações, mesmo quando os temas aparentam ser complexos. Quanto a isso, ele mesmo

propôs na Pedagogia Alpha o uso de símbolos e metáforas. Segundo Síveres, “essa proposta poderia revelar a possibilidade de se criar uma similaridade entre dois fenômenos que ao interagirem potencializariam um sentido novo aos conceitos ou práticas” (Síveres, 2019, p. 11).

Outra característica do homenageado que não passa despercebida revela-se no apreço pelo diálogo. Tal práxis se dá na vida de modo constante, seja na relação do diálogo inter-religioso, no diálogo intercultural e no diálogo com a pluralidade de ideias e pensamentos presentes na sociedade. Quanto a isto, Síveres cita Edgar Morin, quando conceitua o diálogo “como uma unidade complexa entre duas lógicas que são antagônicas, mas também complementares, porque tais antagonismos permanecem e formam fenômenos complexos” (Síveres, 2019, p. 31). O diálogo, como base fundamental da filosofia de vida do professor Luiz Síveres, constitui-se como valor necessário e urgente diante do atual contexto de dispersão e fragmentação das pessoas em diversos ambientes sociais.

Os aspectos biográficos trazidos nesse texto coincidem com o período da minha convivência com Síveres, seja de forma mais distante seja mais próxima. Ultimamente, mais intensa, dada a nossa participação conjunta na Fraternidade Secular Charles de Foulcauld. Por essa trajetória de 35 anos de conhecimento do homenageado, confirmo que Síveres revela-se como PRESENÇA em todos os ambientes da sua atuação. Contudo, essa presença não se esvazia em um simples encontro de afetos com os atores dessa história de vida; ela também se faz como PROXIMIDADE dialogal numa dinâmica de aprendizado mútuo e de crescimento interativo.

2 SÍVERES, PROXIMIDADE CONSTANTE

Os anos de trabalho acadêmico do professor Luiz Síveres lhe permitiram construir algumas sínteses e, entre elas, a formulação de ideias inovadoras para o campo da Educação. Nasce a Pedagogia Alpha. Trata-se da articulação sistemática e integradora de três áreas teóricas: antropológica, epistemológica e pedagógica. Todas tendo como princípio pedagógico o diálogo. A opção dada para o nome desta abordagem pedagógica, denominada “Alpha”, refere-se ao simbolismo empregado à

primeira letra do alfabeto grego. Tem a ver com o percurso tridimensional da letra que se constitui entre a circularidade interativa, a conectividade dialógica e a universalidade sistêmica. Nas palavras de Síveres (2013, p. 27), “a manifestação de cada um desses elementos está incorporada, também, na simbologia do ‘α’, que representa a integração desses três movimentos, isto é, um *continuum* entre um círculo, uma conexão e uma abertura”.

O professor Luiz Síveres parte do pressuposto de que o essencial de um projeto educativo se dá na base do diálogo. Ele afirma que “o diálogo é uma palavra e uma experiência cheia de sentidos e plena de significados para a existência humana porque se revela por meio de uma proposta criadora e comprometedora com a realidade pessoal, social e transcendental” (Síveres, 2019, p. 21). Portanto, não há como pensar no plano pedagógico outro caminho que não leve em conta o pressuposto do diálogo para o processo educativo ser de fato, efetivo. Dada essa premissa básica fundamental, estrutura-se a “Pedagogia Alpha” cujos elementos constituem-se a partir deste tríplice aspecto: antropológico, epistemológico e pedagógico.

O aspecto antropológico compreende a dinâmica da formação humana. Envolve os sujeitos presentes na construção do aprendizado. Entende-se que antes de qualquer postulado teórico existem pessoas envolvidas num contexto cultural, social e econômico. Trata-se da realidade do SER partícipe da construção do conhecimento. Nas palavras de Síveres (2019, p. 88), “este ser, ao estar sendo, é um ser da temporalidade (cotidianidade), da espacialidade (ser-no-mundo) e da relação (ser-com)”.

O aspecto epistemológico remete à própria construção do conhecimento. Postula-se aqui o universo racional de apreensão da realidade em sua complexidade. Abarca o SABER produzido pelo pensamento e expresso nas diversas construções teóricas acumuladas ao longo do tempo. Contudo, tal conhecimento não se dá isoladamente; considera-se o aspecto relacional e dialógico do processo educativo. O conhecimento reduzido em bases meramente acadêmicas continuaria a reforçar a concentração de poder e dominação de quem detém os meios de produção, tornando-se elitista, excludente e limitado. Com o intuito de transcender os limites

dessa abordagem academicista, Síveres, alicerçado na teoria de Boaventura de Sousa Santos, destaca a ecologia dos saberes:

Lutar pelo reconhecimento de saberes alternativos, valorizar a interdependência dos saberes científicos e populares, compreender que todos os conhecimentos têm sujeitos e práticas sociais, perceber que todos os conhecimentos têm limites internos e externos, reconhecer que os saberes seriam produzidos ecologicamente, articular construtivamente os valores éticos e políticos, admitir a hierarquia mas potencializar a democracia, garantir a maior participação de grupos sociais na execução e intervenção, promover conhecimentos polifônicos e polimórficos, ampliar os saberes emergentes, contemplar conhecimentos que estão na fronteira das centralidades epistemológicas hegemônicas, ampliar a possibilidade daquilo que se conhece e daquilo que se desconhece, concordar que a história é o presente em ação, estar aberto aos distintos questionamentos, apontar para as consequências da construção dos conhecimentos, e alimentar um valor pessoal, social e espiritual (Síveres, 2019, p. 81).

O aspecto pedagógico envolve a tarefa prática do processo educativo. O sujeito (SER) protagonista do conhecimento (SABER) não reprime e retém para si o aprendizado. Ele o concretiza em ações concretas (AGIR). Trata-se da dinâmica do processo educativo que gera mudanças na vida do indivíduo, nas diversas interações humanas e transformações significativas da sociedade. Síveres, ao sintetizar o pensamento de Paulo Freire, afirma que "o princípio pedagógico iria romper com toda a forma de alienação, manipulação e opressão, e proporia uma alternativa condizente e confiável na libertação, na esperança e na autonomia" (Síveres, 2019, p. 63).

A Pedagogia Alpha se desenvolve dentro da dinâmica da presença, proximidade e partida. Em cada uma delas consideram-se os aspectos antropológico, epistemológico e pedagógico. Possui como objetivos, respectivamente, a formação humana, a construção do conhecimento e a prática pedagógica.

a) Presença na Pedagogia Alpha

A dinâmica da PRESENÇA, compreendida no aspecto antropológico, levará em conta a *temporalidade, a gratuidade e o pertencimento*. A presença só acontece

como herança do passado e esperança do futuro. O professor Luiz Síveres afirma, ao tratar de temporalidade, que “abraçar o momento presente, com os braços estendidos para o passado e para o futuro garantiria que a vida se transformasse num presente para o momento atual” (Síveres, 2019, p. 94). Quanto à gratuidade, destaca-se nesse ponto a relação necessária de reciprocidade entre educador e educando. O autor aqui cita o pensamento de Castoriadis refere fala que o processo educacional precisa desenvolver três competências: despertar o estudante para o desejo de aprender; conscientizar o professor a gostar de ensinar; e criar valores e fazer que eles façam parte da sociedade (Síveres, 2019, p. 97). Por fim, a presença antropológica como pertencimento. Este manifesta-se na lógica da alteridade. “Pertencer, nesse caso, seria um movimento vinculante em direção ao outro, mas também uma dinâmica de acolhimento do outro” (Síveres, 2019, p. 98). Além disso, o sentido de pertencimento abarca a dimensão pessoal, social e ecológica.

Todavia, a PRESENÇA epistemológica também se dá no encontro. Conforme já explicitado anteriormente, o conhecimento não se dá apenas no âmbito acadêmico. Ele ocorre num conjunto de interações e contextos variados dentro da dinâmica histórica dos aprendizes. Na perspectiva do autor, há três dimensões da presença epistemológica: *autorreconhecimento*, *reconhecimento* e *engajamento*. A primeira dimensão está voltada a potencializar a autonomia do sujeito. A segunda dimensão pretende “buscar o reconhecimento de outros conhecimentos por meio da reciprocidade e da complementaridade entre a diversidade de conhecimentos” (Síveres, 2019, p. 103). Tal reconhecimento se dá por meio do diálogo e do conflito. Já o engajamento levaria para o exercício da cidadania. A consciência adquirida no ambiente educativo teria como consequência natural mudanças significativas, seja no aspecto pessoal ou social, em caráter simples ou complexo.

Para completar, a PRESENÇA no aspecto pedagógico se desenvolve na relação dialógica entre teoria e prática, reflexão e ação, aprender e ensinar. A tríplice dimensão desse aspecto compreende *a singularidade*, *a sociabilidade* e *a historicidade*. As singularidades que se constroem na troca de saberes com outros sujeitos criando interatividades sociais. Síveres (2019, p. 108) descreve que “a singularidade como uma categoria da pedagogia da presença busca caracterizar os sujeitos educativos para a compreensão de que cada ser humano é singular e se

expressa por meio de aptidões, competências e talentos, características que são peculiares de cada indivíduo". A sociabilidade tem como base a inter-relação de sujeitos. Resgata o aspecto político de viver e conviver em sociedade. Já a historicidade tem a ver com o percurso pedagógico. O ser humano não apenas atravessa a história, mas a constrói, por meio de sua trajetória pessoal e profissional.

b) Proximidade na Pedagogia Alpha

Assim como a PRESENÇA pode ser vista sob os três ângulos: antropológico, epistemológico e pedagógico, o mesmo se dá com o aspecto da PROXIMIDADE. Quanto a isto, Síveres (2019, p. 117) afirma que "a proximidade não é apenas um movimento físico, mas uma dinâmica questionadora de um projeto de sociedade e uma energia propositiva da realização humana, efetivando uma conectividade de aproximação do contexto histórico da educação". Tal aspecto, compreendido na esfera antropológica, contempla os elementos da *subjetividade, intersubjetividade e alteridade*. De outro modo, o aspecto antropológico envolve *a sensibilidade, a complementariedade e a projetividade*. Por último, quanto ao aspecto pedagógico, destacam-se *o cuidado, a responsabilidade e a transparência*.

A esfera antropológica da pedagogia da PROXIMIDADE propõe a subjetividade dentro da dinâmica da educação, como potencialização para "uma proximidade com o percurso histórico, com a realidade social e com as manifestações culturais, bem como a aproximação de grupos étnicos, de movimentos sociais ou de projetos transculturais" (Síveres, 2019, p. 122). Ou seja, a subjetividade não se compreende isolada do contexto dos indivíduos, mas coloca-se em relação com outras subjetividades. Por isso, remonta à possibilidade de intersubjetividades. Como intersubjetividade Síveres (2019, p. 122-123) explica que ela "pode ser entendida através da expressão pessoal, configurada pelo aspecto individual, histórico e cultural, pela dimensão relacional consigo, com os outros e com o transcendente, e pela disposição social, abrangendo aspectos econômicos, políticos e sociais". Ao tratar de alteridade, Síveres traz presente várias abordagens do pensamento de Emmanuel Levinas. Alteridade refere-se ao movimento de ir ao encontro do "Outro". Melo (2003, p. 257), ao tratar do tema em Levinas, explica:

A minha responsabilidade não é limitada pela responsabilidade do outro; somos todos implicados, somos todos culpáveis, todos responsáveis. A tomada sobre si do destino do outro é o elo de ligação da coexistência entre o eu - outro - terceiro e o outro, para quem sou próximo e o terceiro. Na realidade sou responsável por outrem mesmo quando pratico crimes, mesmo quando outros homens cometem crimes. Isto é para mim o essencial da consciência judaica. Mas penso, também, que é o essencial da consciência humana: todos os homens são responsáveis uns pelos outros, 'eu mais do que todo mundo'. Uma das coisas mais importantes para mim é assimetria e esta fórmula: todos os homens são responsáveis uns pelos outros, e eu mais do que todo mundo.

A PROXIMIDADE epistemológica contempla a *sensibilidade*, a *complementariedade* e a *projetividade*. A sensibilidade pertence à esfera da hospitalidade, condição prévia para a racionalidade ética de responsabilidade pelo outro. A complementariedade, segundo Síveres (2019, p. 131-132), "seria um aspecto importante para superar o divórcio entre as ciências sociais e naturais, ultrapassar a divisão entre conhecimentos científicos e não científicos, bem como transpor a separação que se estabeleceu entre a realidade simples e complexa". A projetividade, por sua vez, refere-se à possibilidade de construção de uma sociedade mais justa e digna a partir da produção do conhecimento.

Por último, a PROXIMIDADE pedagógica objetiva superar um projeto educativo fragmentado, o qual separa sujeitos e objetos, processos e resultados, além de separar objetivos e finalidades educacionais (Síveres, 2019, p. 135). Daqui decorre a dimensão do *cuidado*, da *responsabilidade* e da *transparência*. O cuidado permite a relação entre professor e estudante de modo horizontal, não diretivo, interpessoal. A responsabilidade pertence à esfera da valorização do educando, como produtor do próprio saber em diálogo com o educador. A transparência pode ser vista como o ato de desmascaramento do rosto atingindo com profundidade a essência humana por trás dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

c) Partida na Pedagogia Alpha

Para completar a tríade da Pedagogia Alpha realiza-se a PARTIDA. Não bastam a PRESENÇA e a PROXIMIDADE, estaria incompleto o processo educativo

caso se limitasse a esses dois aspectos. Faz-se necessário que o conhecimento construído se consolide em ação transformadora da sociedade. Tal aprendizado deve, por pois, trazer consequências integrativas e realizadoras para a humanidade. Não se entende a construção do conhecimento para restringi-lo aos interesses individuais do aprendiz. Esse conhecimento possui natureza exógena, pelo próprio dinamismo que o leva à ação. Completa Síveres (2019, p. 143): "a especificidade do ser humano se expressa em um estado de partida porque ele estaria sempre num processo de peregrinação, sendo identificado como uma criatura itinerante".

Como os demais aspectos, a PARTIDA também pode ser observada nas dimensões antropológica, epistemológica e pedagógica. A PARTIDA antropológica constitui-se como *direcionamento*, pois o ser humano portador de desejos e possibilidades orienta suas opções em busca de realização. Também se constitui como *significado*. Síveres (2019, p. 149) compreende que "o significado, nesse exercício, é uma disposição sensível para desenvolver uma sensibilidade que poderia atribuir um significado aos fenômenos e às circunstâncias humanas". Do mesmo modo, a dimensão antropológica abarca ainda o *sentido*, pois tal aspecto remete ao direcionamento do outro, aberto à transcendência. O *sentido* compreendido dessa forma está voltado à subjetividade, alteridade e responsabilidade social.

A PARTIDA epistemológica envolve *particularidade, universalidade e transcendência*. Particularidade compreende a natureza singular das pessoas e dos grupos culturais. Afinal, não se pode abordar o conhecimento de modo global e desconsiderar a individualidade de cada ser humano. A universalidade remete às características essenciais da ciência cujo pressuposto abrange princípios, processos e produtos. Por fim, a transcendência aponta para a transgressão. Esta "seria um processo de ruptura com algo instituído e de indicação para o sentido do seu existir histórico que indicaria para o infinito do próprio ser e para a profundidade da sua realização" (Síveres, 2019, p. 160).

Por sua vez, a PARTIDA pedagógica aponta para o *desvelamento, esperança e utopia*. O desvelamento origina-se do próprio percurso educacional. Desvelam-se as realidades sociais, as teorias científicas e os projetos históricos em vista de conduzir o ser humano para o desenvolvimento de competências que lhe permitam interagir com as realidades externas. Quanto à esperança, ela "não se vivencia por

meio da espera como uma atitude passiva e indiferente, mas pela disposição de alcançar o futuro como uma aventura que se realizaria de forma individual e coletiva" (Síveres, 2019, p. 165). No aspecto da utopia, o autor sugere "um comprometimento educacional que permitisse entender os novos desafios da história, estabelecendo novas finalidades educacionais, implementando novos paradigmas epistemológicos e promovendo práticas educativas mais significativas" (Síveres, 2019, p. 167).

A Pedagogia Alpha, proposta pelo professor Luiz Síveres, dado o seu caráter dialógico e expansivo, permite que se abram possibilidades de interação com outras abordagens pedagógicas. Se tal estrutura nos permite afirmar o caráter de PROXIMIDADE constante do pensamento e da prática pedagógica com outros diversos saberes, também se pode propor a possibilidade de pensar essa pedagogia no contexto da educação do campo.

d) Síveres, PARTIDA pelo diálogo

A primeira questão que se apresenta ao destacar a Educação do Campo trata de questionar em que ela se difere da educação em geral. A educação pode ser vista como gênero, enquanto a Educação do Campo como espécie. Contudo, tal abordagem supera aquela que se entendia no século passado. A Educação do Campo por muito tempo foi vista como educação rural. Não havia distinção do método e currículo adotados nas escolas do meio urbano. Além de raro, o acesso às escolas pela população do campo funcionaria como estratégia para preparar a criança e o jovem para sair da roça e levá-los à cidade. Tal paradigma começa a declinar com o advento do diálogo dos educadores com os movimentos sociais, o que tornou possível pensar outra pedagogia construída a partir dos sujeitos do campo.

A professora Alencar, ao tratar dos princípios pedagógicos da educação do campo, aponta que

Esse diálogo possibilitou um novo olhar, pensar e sentir sobre a construção de uma concepção de Educação do Campo e não mais educação rural, ou educação para o meio rural que demarca uma educação dos e não para os sujeitos do campo, construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem (Alencar, 2015, p. 41).

As Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2002, revelam a importância da educação se adequar à realidade do campo, conforme trata o documento em seu artigo 2º:

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002).

As Referências Nacionais para uma Educação do Campo propõem sete princípios pedagógicos para a Educação do Campo. São eles: a Educação do Campo de qualidade é um direito dos povos do campo; a Educação do Campo e o respeito às organizações sociais e o conhecimento por elas produzido; a Educação do Campo no campo; a Educação do Campo enquanto produção de cultura; a Educação do Campo na formação dos sujeitos; a Educação do Campo como formação humana para o Desenvolvimento Sustentável; a Educação do Campo e o respeito às características do Campo.

Alencar aponta ainda outros princípios pedagógicos. O primeiro deles refere-se ao papel da escola como formadora de sujeitos articulados com o projeto de emancipação humana (2015, p. 46-51). Dentro da mesma perspectiva, Síveres, ao tratar da Pedagogia Alpha, explicita que "no processo educativo o autoconhecimento é um elemento importante a ser considerado, principalmente pela razão de potencializar a autonomia do sujeito e a emancipação do processo de estar construindo conhecimentos compatíveis com o seu desenvolvimento" (2019, p. 101-102).

Outro princípio da Educação do Campo refere-se à valorização das diferenças na produção dos saberes educativos. Síveres retoma os conceitos de Boaventura de Sousa Santos e adere ao conceito de um paradigma intercultural em que as diversidades e as diferenças possam ser reconhecidas (2019, p. 156). Por sua vez, Alencar destaca ainda que a renovação e inovação das Escolas de Educação Básica "exigem outra concepção de conteúdos pedagógicos que serão construídos através

do confronto entre saberes populares, ou informais, e os eruditos, científicos, ou formais na busca da construção de um novo saber escolar" (2015, p. 52).

Há também o princípio dos espaços e tempos de formação dos sujeitos de aprendizagem (Alencar, 2015, p. 54-57). A educação do campo ocorre no ambiente escolar, mas também fora dele. Ele se dá no ambiente familiar, na Igreja, no trabalho do campo, nas festas da comunidade, na luta sindical, nos movimentos sociais. Nesse aspecto, Síveres (2019, p. 8) reconhece que

o sujeito vive numa comunidade humana, mas interage com diversas comunidades, seja pelo trabalho, pela expressão religiosa, pela preferência partidária, formando uma rede de comunidades, que não se organizam no mesmo espaço e tempo, mas em espacialidades e temporalidades diferenciadas.

A Educação do Campo também cultiva o princípio pedagógico da escola vinculado à realidade dos sujeitos (Alencar, 2015, p. 57-59). Não se pode pensar a educação do campo desconectada da realidade em que vivem as pessoas. Conforme já desenvolvido anteriormente, ao tratar da dimensão da PROXIMIDADE, Síveres acentua:

A Pedagogia Alpha como proximidade pode ser desenvolvida de inúmeras maneiras, mas é sugestivo priorizar uma aproximação com a história pessoal e social dos educadores e educandos e, neste caso, ela significaria um aproximar-se da realidade e da vida dos sujeitos educativos e diante desse desafio, tal processo não poderia ater-se a uma observação ou a um contato, aspectos preponderantes no contexto atual, mas exigiria uma maior interação e um vínculo mais significativo (2019, p. 116).

A Pedagogia da Educação do Campo também envolve o princípio da educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável. Alencar acentua que

Pensar o desenvolvimento a partir da educação, é levar em conta aspectos da diversidade, da situação histórica de cada comunidade, e se sustentar por paradigmas da sustentabilidade que supõem novas relações entre pessoas e natureza, entre seres humanos e os demais seres do ecossistema (2015, p. 59).

Do mesmo modo, a Pedagogia Alpha, ao tratar da dinâmica da circularidade, destaca a importância das práticas ecológicas e da reflexão como uma das condições essenciais para a integração do sujeito em sua individualidade, sociabilidade dentro dessa escala planetária (Síveres, 2019, p. 98).

E, por fim, Alencar trata ainda de outro princípio, que seria o princípio pedagógico da autonomia e a colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino (2015, p. 62-67). Nesse sentido, destaca-se a importância de assegurar a identidade e a diversidade do campo integradas às políticas nacionais e, estas, às demandas e especificidades de cada território. Na contribuição de Síveres (2019, p. 80, 81):

O processo pedagógico é compreendido como um exercício de autonomia e, por isso, não é uma simples prática, isto é, uma ação isolada que busca objetividade, mas uma práxis, isto é, um procedimento que procura afirmar a subjetividade, a reflexividade e a intencionalidade do educador e do educando no projeto educativo, qualidades essenciais para se vivenciar e experimentar a autonomia, de modo particular no seu processo de construção de conhecimentos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo homenagear o professor Luiz Síveres pelo jubileu de 70 anos de vida. A melhor forma de fazê-lo resultou neste texto. Trata-se de visitar a vida, a obra e possíveis desdobramentos de sua contribuição acadêmica para o universo científico da educação. Inicialmente buscou-se apresentar alguns traços da biografia do professor Luiz Síveres e demonstrar como no curso da história a vida do homenageado teve profunda coerência com o seu pensamento. Para isso, retomamos o primeiro aspecto da Pedagogia Alpha e identificamos nele um homem de PRESENÇA. Em seguida, se desenvolve sinteticamente a teoria da Pedagogia Alpha para demonstrar como o pensamento do autor mantém PROXIMIDADE constante com os desafios atuais da educação e como ele propõe alternativas pedagógicas para o desenvolvimento do ensino. Por fim, entende-se que, embora o autor não tenha tratado especificamente da Educação do Campo, há elementos presentes na Pedagogia Alpha que tornam possível lançar como hipótese o diálogo

epistemológico com tal modalidade de educação. Portanto, entende-se que o pensamento do professor Luiz Síveres está em constante PARTIDA para o diálogo.

Enfim, o texto não se propõe a criar conclusões definitivas, mas abrir possibilidades para novas pesquisas. Parte-se do reconhecimento da vida de quem deixa um legado científico para a educação e que num processo dialógico desdobra-se para novos horizontes de conhecimento. Com isso, lança-se a hipótese demonstrada nesse texto, qual seja, a de que os elementos contidos na Pedagogia Alpha podem trazer diversas contribuições para a modalidade da Educação do Campo neste movimento de PRESENÇA, PROXIMIDADE e PARTIDA.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, M. F. S. Princípios pedagógicos da Educação do Campo: caminho para o fortalecimento da escola do campo. *Ciência & Trópico*, v. 39, n. 2, 2015, p. 41-72. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/1567>. Acesso em: 20 fev. 2024.

BÍBLIA SAGRADA. Edição Pastoral. São Paulo: Paulus, 1990. Disponível em: https://www.paulus.com.br/biblia-pastoral/_INDEX.HTM. Acesso em: 20 fev. 2024.

BOFF, L. Aos 70, oficialmente velho, contemplo os dias passados. *Portal O Tempo*, 2008. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/opiniaio/leonardo-boff/aos-70-oficialmente-velho-contemplo-os-dias-passados-1.203403>. Acesso em: 9 fev. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE) / Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 9 fev. 2024.

MELO, N. V. *A ética da alteridade em Emmanuel Lévinas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003, 311p.

SÍVERES, L. Princípios Estruturantes da Extensão Universitária. In: MENEZES, A. L.T.; SÍVERES, L. (org.). *Transcendendo Fronteiras: a contribuição da extensão das instituições comunitárias de ensino superior*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2013. Parte I, p. 24-48.

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha*: presença, proximidade e partida. Curitiba: Brazil Publishing, 2019. 234p.

SÍVERES E A PEDAGOGIA DO DIÁLOGO



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-07>

Célio da Cunha¹

Ao receber o honroso convite dos distintos professores Paulo César Nodari e Marcos Aurélio Fernandes para contribuir no projeto de um livro em homenagem ao 70º aniversário do educador Luiz Síveres, lembrei-me de imediato da obra clássica de Fernando de Azevedo intitulada 'Figuras de Meu Convívio' (1973), em que descreve fatos, ideias e episódios de lutas em comum com diversos educadores e intelectuais ao longo de sua trajetória na educação brasileira. Neste livro, Fernando de Azevedo sublinha que é na convivência humana (e as três palavras que a exprimem – comunidade, comunicação, comunhão, que têm a mesma origem), que a personalidade cria raízes, se firma e se desenvolve na plenitude de suas forças. Foi nessa linha de inspiração azevediana que começo a escrever sobre algumas ideias da pedagogia do diálogo, sobre a convivência com o Professor Luiz Síveres no Programa de Pós-Graduação em Educação (*stricto sensu*) da Universidade Católica de Brasília, como ainda sobre a sua relação com orientandos do mestrado e do doutorado.

O meu primeiro contato com o Professor Luiz Síveres ocorreu ao tempo de funcionário da Unesco no Brasil, oportunidade em que já foi possível perceber o seu interesse por livros e ideias sobre a construção de uma cultura de paz. Continuaría com a minha participação em bancas de mestrado e doutorado por convite do Professor Candido Alberto Gomes, um dos fundadores e idealizadores do Programa de Pós-Graduação da UCB. Como uma banca examinadora de mestrado e doutorado constitui momento acadêmico privilegiado para o diálogo e confronto de ideias e tendências, a convivência neste cenário proporcionou-me a oportunidade de observar as linhas diretoras do pensamento de Síveres. Em diversas oportunidades observei em suas análises críticas feitas o cuidado da ponderação, a coerência de suas ideias e a dimensão humana do processo educativo.

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília.

Em junho de 2012, a convite dos Professores Candido Gomes e Afonso Galvão, passei a integrar o grupo de professores permanentes do programa de Pós-Graduação da UCB, o que permitiria uma convivência mais estreita com Síveres, seja durante as reuniões do Colegiado do Programa, seja em várias outras oportunidades de participação conjunta em eventos e debates sobre a educação nacional ou sobre as políticas de pesquisa e pós-graduação. Síveres sempre atento às tendências e desafios da educação, procurava aprofundar seus estudos e reflexões, especialmente sobre a importância de oferecer e propor a mestrandos e doutorandos questões relevantes com o objetivo de contribuir para formação de mestres e doutores à altura dos desafiantes cenários de incertezas e vulnerabilidades de nossa época.

Em algumas ocasiões chegamos a pensar na possibilidade de uma nova Paideia, de forma a recuperar e potencializar as lições e ensinamentos da Antiguidade Clássica com vistas ao delineamento de novas veredas e caminhos para revigorar e relevar o proeminente lugar da educação no contexto de mudanças e desencontros do nosso mundo que se entrecruzam e fragilizam perspectivas. E sempre que esse tema adentrava à mesa de debates, eu lembrava da pergunta de Denis Lawton (2012): qual conhecimento é mais relevante para o século XXI? Lawton chama a atenção que qualquer tipo de análise cultural precisa abordar também a questão do objetivo geral da educação. Não basta uma educação para ganhar a vida. Há também outros requisitos e outros tipos de conhecimento, tais como as disciplinas estéticas e conhecimentos relativos à cidadania, que possam permitir que o indivíduo contribua melhor para a sociedade, que incluem conhecimentos sobre o sistema de crenças, de moralidade e maturacional, todos negligenciados na maioria das escolas. Há assim a necessidade de análise aprofundada do que consiste uma educação relevante para todos os jovens (Lawton, 2012).

Nessa mesma perspectiva inserem-se as reflexões de Andreas Kazamias sobre a necessidade de uma nova Paideia. Afirma esse pensador que na atual cosmópole neoliberal global dirigida pelo mercado, em que o individualismo possessivo e o bem privado suplantam a cidadania participativa, parece que os conselhos sensatos de Aristóteles e John Dewey sobre a inextricabilidade da educação pública e da democracia foram deixadas de lado, ocultados ou

sacrificados em nome da eficiência e da competitividade, da privatização e da acumulação de riquezas. Diante disso, o que se pode fazer na cosmópole de aprendizagem desumanizadora, é reconceituar e reimaginar, reinventar uma Paideia que leve em conta e cultive atributos e qualidades humanas, a saber, a mente, as virtudes, as paixões, os sentimentos, os problemas, a condição humana do homem e da mulher, abrindo-se, por conseguinte, um amplo espaço epistêmico das artes e das humanidades (Kazamias, 2012).

Estou certo de que a Pedagogia do Diálogo de Síveres sempre procurou abrir trilhas transformadoras e humanizadoras na direção dos autores citados, em busca de uma nova Paideia. Em um de seus primeiros livros publicados em 2015 sobre a pedagogia da presença, proximidade e partida, considera o pressuposto dialogal como fator essencial da condição humana, do processo de construção do conhecimento e do projeto educativo. Na vida humana, ressalta, não devem predominar somente as condições econômicas, políticas ou sociais, que devem também ser complementadas pela dimensão relacional do pressuposto dialogal. Na conclusão desse livro, Síveres sintetiza que essa estrela de três pontas – presença, proximidade e partida – constitui uma luz para iluminar a condição humana por meio dos vínculos que se estabelecem entre os humanos mediante as conexões do pensar e do agir (Síveres, 2015). Parece-me oportuno registrar que a pedagogia do diálogo constitui uma das condições necessárias para enfrentarmos juntos os múltiplos desafios nos planos individual e coletivo, como postula o Relatório da Unesco 'Um Novo Contrato Social para a Educação: reimaginarmos juntos o nosso futuro comum'. Desses pressupostos deriva a importância da pedagogia no mundo vulnerável, de polarizações, desencontros, extremismos e de constantes ameaças à existência humana.

A pedagogia do diálogo defendida por Síveres oferece também contribuições de relevo na perspectiva do pensamento de Minouche Shafik, autora de um notável livro – 'Cuidar uns dos outros: um novo contrato social', que afirma que a educação para se tornar valiosa precisa, entre outros objetivos, "transformar-nos em cidadãos que compartilham valores comuns; ajudar as pessoas a descobrirem seus talentos e a maneira como podem contribuir para o mundo" (Shafik, 2021, p. 82). Cuidar uns dos outros, como defende Shafik, requer pedagogias transformadoras não

competitivas. Pedagogias com uma outra concepção de qualidade da educação que não pode ser vista em dimensão classificatória, hierárquica e performativa. A construção de valores para a paz nas dimensões individual e social sobrepõe em importância como contraponto às tendências predominantes de formação para o capitalismo digital.

Em suas aulas, Síveres insistia na concretização de uma pedagogia com essencialidade humana. Foram muitas as dissertações e teses que ele orientou não somente fundadas no pressuposto dialógico, mas também espiritual. Num artigo que ele escreveu em colaboração com dois colegas a propósito da educação para sociedades sustentáveis, para a Revista Lusófona de Educação, valeu-se de uma poesia de Teilhard de Chardin que sugere a reflexão e a prática de uma espiritualidade, no sentido de compreender que não somos seres humanos passando por uma experiência espiritual, mas somos seres espirituais passando por uma experiência humana. Por isso observam:

A espiritualidade, dentro de um contexto de uma educação para a sustentabilidade, poderia ser compreendida, ainda, pela conjugação da dimensão corporal, terrenal e transcendental, aspectos considerados pela sua presença, pela sua inter-relação e pelo seu simbolismo (Síveres; Reis; Arndt, 2021, p. 195-196).

A presença no ato docente da dimensão espiritual enriquece o processo educativo credenciando-o a voos mais altos no que tange à perspectiva humanizadora da formação de mestres e doutores no contexto das vulnerabilidades desafiadoras do nosso tempo. É certo que no mundo de acirrada competição seguido por contínuos conflitos e impasses de identidade, não faltarão vozes contrárias a essa orientação. Todavia, há sinais que apontam e indicam possibilidades concretas. Dois depoimentos que seguem de professoras que foram orientadas por Luiz Síveres no programa de doutorado em educação da Universidade Católica de Brasília testemunham o alcance pedagógico da Pedagogia do Diálogo e sinalizam evidências promissoras:

O que é, de fato, um orientador acadêmico? Como traduzir a presença do Professor Síveres neste cenário e na minha experiência de orientanda? O Professor Síveres não foi

“meu orientador”, ele foi meu libertador. Embora mostrasse os padrões e normas, as minhas deficiências de estilos e desafios gramaticais, ele revelou-me um caminho de encontro, por onde pude prosseguir com a pesquisa, além de iluminar minha trilha de reaprender a escrever. Eu continuo aprendendo. Ele, meu mestre, permanece sendo uma inspiração em minhas pesquisas, a mais atual, o doutorado. Sigo, como aprendi, usando metáforas, com o intuito de internalizar o que estudo numa instituição própria, livre, luz, Luiz! O Professor Síveres permanecerá presente, próximo, para além da orientação. Seus ensinamentos de liberdade, de coragem, estão eternizados, pois escrever é eternizar-se. Que sorte eu tenho e tive. Meu orientador sempre será um verdadeiro mestre de liberdades (Ribeiro, 2024).

Assim é o propósito de educar que aprendi e aprendo com o Professor Luiz Síveres. Um dos grandes intelectuais do mundo contemporâneo. Devemos-lhe a sensibilidade técnica de se debruçar sobre a complexidade imanente ao fenômeno do diálogo como fenômeno vivo da essencialidade da ciência da educação pensada para uma vida plena. Diálogo como exercício permanente de ser e conviver, como propósito de vida pensante e atuante nas causas das sociedades contemporâneas. Sendo, por isso, a base da dinâmica educacional. Fenômeno que, pela sua multidimensionalidade motiva, atravessa todos os escritos e participações de Síveres no âmbito educacional e nas suas relações de amizade e de convivência cotidiana. Professor Síveres é, por isso, muito importante na minha caminhada acadêmica, no meu desenvolvimento humano, para o meu pensar e fazer educativo (Raminho, 2024).

Ambos os depoimentos ilustram a contribuição valiosa da pedagogia dialogal na orientação de dissertações e teses. Sem deixar de lado o rigor acadêmico que é inerente a programas de pós-graduação *stricto sensu*, a docência e a pesquisa, ancoradas no diálogo, na interação humana e no respeito aos valores e modos de ser de mestrandos(as) e doutorandos(as), permitem liberar potencialidades para o delineamento de percursos metodológicos que iluminam e conduzem à realização de estudos e de pesquisas com a indispensável qualidade acadêmica. Em questões metodológicas, sublinhem-se os argumentos de Paul Feyerabend em sua notável obra adremente intitulada ‘Contra o Método’. Afirma este pensador da ciência que se pode mostrar que, diante de qualquer regra, não importando quão fundamental ou racional seja ela, sempre há circunstâncias em que é aconselhável não apenas ignorá-la, mas adotar a regra oposta. Em muitos casos, a “voz da razão” não passa

de um efeito causal subsequente às características do treinamento que recebeu. A ideia de um método fixo ou de uma teoria fixa da racionalidade baseia-se em um concepção demasiado ingênua dos seres humanos e de suas circunstâncias sociais (Feyerabend, 2011). Decorre desses pressupostos a importância de orientadores sensíveis a caminhos metodológicos alternativos que poderão ser valiosos no processo de construção de conhecimentos. Estou certo de que Síveres tinha a necessária abertura para a construção de outras alternativas.

Em seu acervo acadêmico, além de inúmeras dissertações e teses que orientou com referencial teórico e metodológico fundado na pedagogia do diálogo, registre-se a produção de inúmeros artigos, livros e capítulos de livros que escreveu ou organizou, publicados no Brasil e fora do Brasil. Um dos pontos altos de sua produção foi a organização, juntamente com Paulo César Nodari, do 'Dicionário de Cultura de Paz', obra em dois volumes com verbetes que expressam, segundo seus organizadores, a amplitude do tema com a "intencionalidade dos autores em contribuir com um processo formativo para fomentar, para exercitar e para efetivar uma cultura de paz no cotidiano da família, da comunidade, da sociedade e, por assim dizer, também nas políticas públicas de Estado" (Síveres; Nodari, 2021, p. 20). Prefaciando essa relevante obra, Leonel Ribeiro dos Santos, da Universidade de Lisboa, destacou a propósito da cultura de conflito, de violência e de desconfiança em escala internacional, que

Este Dicionário nasce da consciência dessa mudança de ambiente: para uma crescente cultura do ódio, da violência e da guerra há que aplicar como antídoto uma esclarecida cultura de paz. Nele, intelectuais, acadêmicos, professores e pesquisadores universitários mostram que a sua tarefa e responsabilidade cívica não se esgota na rotina acadêmica de ensino de suas matérias e nas tarefas de pesquisa de temas de sua especialidade, mas que lhes cabem também, cuidar da saúde do corpo social e, antes de mais, da saúde mental desse corpo, mobilizando-se eles próprios e os seus pares e concidadãos para o debate, o esclarecimento a respeito daqueles temas que mais têm que ver com destino das sociedades humanas e da própria humanidade, não podendo, por isso, ser assuntos indiferentes a cidadãos que o sejam de forma consciente e responsável (Santos, 2021, p. 22).

Esta obra está impregnada do nobre e generoso espírito da pedagogia cívica e cultural, cumprindo assim, um serviço público essencial do qual a universidade não pode considerar-se dispensada (Santos, 2021, p. 23).

Assim sendo, e, por último, pode-se dizer que Luiz Síveres chega ao seu 70º aniversário com invejável acervo de contribuições para uma educação transformadora. Tem muito a comemorar. Nós também. Com certeza prosseguirá sua trajetória de reflexões e aprofundamentos. Esta é a sua missão.

Referências

AZEVEDO, F. de. *Figuras do meu convívio: retratos de família e de mestres e educadores*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1973.

FEYERABEND, P. *Contra o método*. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2011.

KAZAMIAS, A. M. Agamenon contra Prometeu: globalização, sociedade do conhecimento/da aprendizagem e Paideia na nova cosmópole. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; UNTERHALTER, E. (orgs.). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. Brasília: Unesco; Capes, v. 2, 2012. p. 517-554.

LAWTON, D. Qual conhecimento é mais relevante: uma antiga questão reexaminada na Inglaterra. In: COWEN, R.; KAZAMIAS A. M.; UNTERHALTER, E. (orgs.). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. Brasília: Unesco; Capes, v. 2, 2012. p. 205-216.

RAMINHO, E. G. *Educar é transcender-se*. Depoimento sobre Luiz Síveres, 2024.

RIBEIRO, M.D. *Uma orientador de liberdades*. Depoimento sobre Luiz Síveres, 2024.

SANTOS, L. R. Prefácio. In: SÍVERES, L.; NODARI, P. C. *Dicionário de cultura de paz*. Curitiba: CRV, 2021.

SHAFIK, M. *Cuidar uns dos outros: um novo contrato social*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2021.

SÍVERES, L. *Encontros e diálogos: Pedagogia da presença, proximidade e partida*. Brasília: Cátedra Unesco-UCB-Liber Livro, 2015.

SÍVERES, L.; NODARI, P. C. Apresentação. In: SÍVERES, L.; NODARI, P. C. *Dicionário de cultura de paz*. Curitiba: CRV, 2021.

SÍVERES, L.; REIS, G.; ARNDT, A. A educação para sociedades sustentáveis. *Revista Lusófona de Educação*, n. 52, Lisboa: CEIED, 2021.

COMO INTERROMPER O CICLO DA VIOLÊNCIA? A INTELIGÊNCIA POSITIVA E A COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA COMO FERRAMENTAS A PARTIR DA PRESENÇA, DA PROXIMIDADE E DA PARTIDA



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-08>

Moacir Rauber¹

Ao ler a metáfora Girassol, a flor do diálogo (Siveres, 2019a), as reflexões avançam para o campo da amizade construída ao longo dos anos no movimento da vida, que contribuiu para interromper o meu ciclo da violência.

Conheci o Luiz Siveres em 1984 num encontro entre as nossas famílias que se relacionavam. Ele era reconhecido por ser estudioso e brilhante, provocando em nós, jovens filhos de agricultores, admiração. Poderia ser o brilho de um sol que atrai. Entretanto, a juventude traz dentro de si, muitas vezes, a violência como resultado do medo e da insegurança sobre o que fazer ou qual o caminho a seguir. Em mim, essa violência interna deixou sequelas físicas. Vários ciclos de sol se passaram, e em 1990 voltei a encontrar o Luiz, momento em que ele me acolheu em Brasília para iniciar um tratamento de reabilitação no Hospital Sarah Kubitschek. Foram três meses longe de minha casa que me possibilitaram recolher-me para conversar comigo; despertar para conversar com os outros; e olhar na direção do exemplo de estudo, aprendizagem e compartilhamento vivido pelo Luiz. Era o ciclo do girassol que poderia dar um norte para alguém que, naquele momento da vida, seguia desorientado. E assim foi. Momentos de introspecção e de expansão. Períodos de luz e sombra. Tempo de parar para depois me mover.

O contato com o Luiz permitiu que a metáfora da flor de girassol fizesse sentido hoje. O movimento oriundo da reflexão estimulou a que eu estivesse em

¹ Tem doutorado em Ciências Empresariais e Mestrado em Gestão de Recursos Humanos na UMINHO de Braga, Portugal e Mestrado em Engenharia de Produção pela UFSC, além de MBA em Marketing, Pós-Graduação em Teoria do Pensamento Complexo, Bacharelado em Secretariado Executivo e Licenciatura em Letras/Espanhol.

contato com as possibilidades e não com as limitações. Da mesma forma, ao pensar sobre a importância da Presença, a possibilidade da Proximidade e a inevitabilidade da Partida (Síveres, 2019b), tive e tenho a alternativa de interromper o meu ciclo da violência. O diálogo evidenciado na flor de girassol é um convite para olhar para dentro para começar a construir relações acolhedoras, respeitadas, construtivas e amorosas em busca da felicidade. É essencial interromper o ciclo da violência. Essa é a minha escolha!

Desse modo, propõe-se o uso dos recursos internos a partir da integração da Inteligência Positiva (Chamine, 2012) e da Comunicação Não-Violenta (Rosenberg, 2006) com uma reflexão que as antecede a partir da Presença, da Proximidade e da Partida (Síveres, 2019b), acercando-se à espiritualidade.

UM CAMPO DE BATALHA

Os meninos tinham entre 12 e 13 anos e eram seminaristas. Nas férias conviviam com os demais garotos da vizinhança e o futebol no campo da escolinha era sagrado. A turma toda estava jogando e no calor da disputa surge uma discussão. Empurra daqui e dali até que um dá um sopapo na cara do outro. Aquele que deu o sopapo não era seminarista. Aquele que levou, sim. Este estava imbuído da mensagem cristã de paz e amor, além do ensinamento de amar ao seu inimigo. Afinal, qual é o mérito de amar a alguém que te ama? Esse era o mundo do seminarista. Assim, logo após ser agredido, ele olhou para o outro menino e disse:

- Pode me dar um tapa desse lado também... e ofereceu a outra face.

Os presentes ficaram boquiabertos com a sua atitude. A primeira surpresa durou pouco, porque a resposta do outro menino os surpreendeu ainda mais. Somente tiveram tempo para ouvir o som da mão aberta estalando na outra face do seminarista que arregalou os olhos sem entender nada. *Ao que te ferir numa face, oferece-lhe também a outra* (Lc 6,29) foi seguido ao pé da letra pelo seminarista, mas não funcionou. O outro não estava na mesma sintonia. O que se pode aprender a partir da cena sobre uma das mensagens mais instigantes de Cristo? Como levar essa aprendizagem para as relações pessoais e profissionais? Importante lembrar que os ensinamentos sobre comportamentos, dificilmente, são literais porque cada

ser humano é único e singular, múltiplo e plural. A mensagem por detrás da ideia de oferecer a outra face ao sofrer uma agressão, ou quando se imagina estar sendo agredido, é um convite para interromper o ciclo da violência e estabelecer o diálogo, não para a ingenuidade. Ao se buscar elementos da inteligência positiva (Chamine, 2012) para a situação, é o momento de resgatar o sábio interior das garras dos sabotadores próprios para tomar a melhor decisão e estar aberto ao diálogo. Ao se inserir elementos da Comunicação Não-Violenta (Rosenberg, 2006) se pode organizar o comportamento para interromper o ciclo da violência pelo diálogo sem ser crucificado. Segundo Rosenberg (2006), a não violência tem um passo a passo e está fundamentada em (1) observar os fatos como eles realmente são, levando a cada pessoa a analisar quais os (2) sentimentos envolvidos, bem como quais as (3) necessidades de uma e de outra parte existem na situação. Desse modo, com o sábio no comando das ações, segundo Chamine (2012), a pessoa está apta para se (4) expressar de maneira positiva e não violenta. Propõe-se a complementaridade da Inteligência Positiva (Chamine, 2012) e da Comunicação Não-Violenta (Rosenberg, 2006) na busca do diálogo. Entretanto, onde começa o diálogo? Aqui sugere-se o passo 0: a Pausa consciente para se perceber o diálogo interno, conectando-se com a importância da presença, com a possibilidade da proximidade e com a inevitabilidade da partida, elementos constituintes da Pedagogia Alpha (Siveres, 2019b). Nessa perspectiva, entende-se o diálogo como o exercício de compreensão da realidade a partir de diferentes interpretações que podem nos dar a perspectiva individual (eu e você) e coletiva de um mesmo fato. "O diálogo seria, portanto, uma disposição que poderia contribuir com a tomada de consciência da realidade que afeta a própria história humana" (Siveres, 2019b, p. 30). O passo 0, a pausa, pode ser o impulsor do diálogo consigo mesmo, com os outros e com o transcendental.

Defende-se a proposta de interromper o ciclo da violência ao usar as ferramentas vindas do conhecimento com a sabedoria presente na espiritualidade. Considera-se que se produziram muitas ferramentas comportamentais a partir do conhecimento acumulado na trajetória humana, entretanto o uso com sabedoria nem sempre é uma realidade. Por isso, sugere-se o uso dos recursos da Inteligência Positiva (Chamine, 2012) e da Comunicação Não-Violenta (Rosenberg, 2006) no cotidiano das organizações, para diminuir os conflitos, construir diálogos e melhorar

os resultados. A essas ferramentas se acrescenta a perspectiva dos três elementos da Pedagogia Alpha: a presença, a proximidade e a partida (Síveres, 2019b). A presença em si mesmo que leve à conexão espiritual ao aprender a olhar para dentro de cada um onde está o verdadeiro tesouro (Tolle, 2000). Para este autor, Deus está em cada pessoa, mas as pessoas, muitas vezes o procuram fora de si mesmos. Por isso, a presença abre a possibilidade da proximidade, o exercício da escolha, e conduz cada um à partida, inevitável, que na espiritualidade cria a conexão com Deus. É o diálogo interno que prepara a pessoa para o diálogo com o outro, porque a “[...] a boca fala o de que está cheio o coração” (Mt 12,34). Por fim, parte-se de uma situação real que serve como analogia e pode ser usada metaforicamente para criar algo novo, o diálogo e não o conflito, por meio da transposição ou da substituição (Aristóteles, 2006).

VOCÊ FOI OU PENSA QUE FOI OFENDIDO?

Muitas vezes, acredita-se ter sido ofendido e, por vezes, fecha-se ao diálogo, gerando conflitos. Uma (0) pausa pode ajudar a que cada um se coloque em presença (Síveres, 2019b), e que se contate com a realidade ordinária da situação ao despertar o sábio de cada um, enfraquecendo os sabotadores (Chamine, 2012). Assume-se que a pausa faz com que as pessoas se aproximem da não violência, porque é na pausa que se toma consciência das próprias intenções que podem determinar as ações. Sem a pausa se é refém do instinto de sobrevivência, que se alinha com os sabotadores, exibindo algumas tendências frente a situações adversas: reagir com violência a uma violência; paralisar frente a uma agressão; ou fugir de situações conflitantes. Por isso, a pausa é fundamental para sair do modo instintivo que pode ser sabotador e entrar no modo sábio.

Você foi ou pensa que foi agredido? Você tem ou pensa que tem um conflito? Para Chamine (2012) há um grupo de dez sabotadores universais, sendo o crítico o seu grande regente. O crítico critica o outro, a situação e a si mesmo. Este se alia ao controlador, ao hiper-racional, ao hipervigilante, ao insistente, ao prestativo, ao hiper-realizador, ao inquieto, ao esquivo e à vítima para ver inimigos onde não há. Cada um

desses sabotadores ajuda ao crítico a atacar, a fugir ou a paralisar como uma estratégia para enfrentar problemas que, muitas vezes, sequer existem.

Como agir de forma consciente para enfraquecer os sabotadores? Pode-se interromper o ciclo da violência ao não responder com violência a uma violência recebida. Oferecer a outra face? Não se diz para ser ingênuo, porque a ideia não é tão literal. O seminarista foi fisicamente agredido pelo não seminarista, porém não fomentar a violência passa pela consciência de que frente a ela se tem outras alternativas. O que ele poderia fazer? Não se oferece uma resposta, mas se sugere a PAUSA para estar em presença de si mesmo (Síveres, 2019b). Chamine (2012) sugere a realização de Exercícios de Contato com a Realidade que se creem efetivos a partir da pausa. Com isso, se abre a possibilidade da proximidade (Síveres, 2019b) e se busca a força do sábio interior para: (1) empatizar consigo e com o outro; (2) explorar com genuína curiosidade o que está acontecendo; (3) inovar frente a uma situação difícil; (4) navegar por diferentes mares que não seja “olho por olho, dente por dente”; e (5) ativar o sábio em que a melhor resposta pode ser a não resposta (Chamine, 2012). Por fim, com a consciência da presença e da proximidade presentes na humanidade compartilhada do outro com necessidades universais semelhantes, tem-se a possibilidade de diminuir a violência da partida com o sábio comandando o discurso (Rosenberg, 2006; Chamine, 2012; Síveres, 2019b).

Desse modo, a pausa se trata de um exercício prático para se manter em contato com a realidade, que pode ser feito de diversas formas e com diferentes objetivos. Os retiros de curta, média e longa duração, assim como as meditações no início de um dia ou as pausas entre uma atividade e outra e as micropausas durante uma conversa podem ser úteis para alcançar os objetivos a que cada um se propõe. A pausa pode contribuir para interromper o ciclo da violência, interna e externa, ao reconhecer o que significa oferecer a outra face, dando-lhe sentido a partir da importância da presença em si que abre a possibilidade da proximidade com o outro num movimento inevitável de partida (Síveres, 2019b).

Os retiros servem para fazer um planejamento estratégico da própria vida, considerando-se como pausas programadas. São as perguntas existenciais que acompanham a trajetória humana na terra alcançando a cada um dos seres humanos de uma forma ou de outra com semelhantes dilemas: quem sou eu? Onde

estou? De onde vim? Para onde vou e como vou, se é que vou? Qual é o sentido da vida? São perguntas sobre a condição humana e divina, que muitos creem, que colocam as pessoas em presença, que lhes possibilitam a proximidade e que os preparam para a partida (Síveres, 2019b). Jesus fez a sua pausa programada, "E logo o Espírito o lançou para o deserto. E esteve no deserto quarenta dias e quarenta noites: e ali foi tentado por Satanás: e habitava entre as feras, e os anjos o serviam" (Mc 1,12-13). Períodos mais prolongados são apropriados para repensar o próprio papel no mundo, na sociedade, nas organizações, entre amigos e na família. Os ambientes em que se está são melhores por que se está neles? Às vezes, é importante se escutar ao conversar consigo mesmo e o silêncio é essencial. Fazer leituras orientadas e exercícios que podem levar a cada um para dentro de si, nos lugares mais profundos e ocultos da individualidade, da alma, para encontrar o Eu Maior (o Eu Santo, o Eu Integral, o Eu Pleno). Nem sempre se gosta daquilo que se encontra, mas faz parte do processo de identificar os sabotadores e saber da existência do sábio. Qual deles vai conduzir a própria vida? Assim, o silêncio não é uma atividade para elevar a ninguém, mas para que se fique mais próximo de si e do outro. No silêncio tudo fala. Tudo conversa. O silêncio é expressivo. Depois do silêncio, volta-se para o mundo com o discernimento necessário para oferecer a outra face sem, contudo, ser ingênuo. É um ciclo que se repete: "E, acabada toda a tentação, se retirou dele o demônio, até certo tempo" (Lc 4,13).

As práticas meditativas um pouco mais prolongadas no início de um dia são as pausas de alinhamento que contribuem para que as ações reflitam as intenções. Quais os desafios que se terá pela frente hoje? Qual a postura a ser adotada frente aos problemas durante o dia? Quem vai estar no comando das ações? A prática meditativa proposta por diferentes correntes filosóficas e religiosas com tradições milenares podem muito bem atender a essa necessidade, assim como a atividade de contato com a realidade proposta pela inteligência positiva (Chamine, 2012). As atuais pesquisas e os estudos dos neurocientistas e da área comportamental comprovam essa prática. Ressalte-se, porém, que não há novidade quando alguém apresenta os benefícios de meditar, porque isso é prática conhecida. "E levantando-se muito de madrugada, saiu, e foi a um lugar deserto, e fazia ali oração" (Mc 1,35). É a introspecção que vai permitir a projeção. É olhar para dentro para saber o que você

pode pôr para fora. A presença em si mesmo que permite estar em presença do outro com a escolha, ou não, da proximidade, tendo a certeza da partida (Síveres, 2019b). Entende-se que ao fazer as atividades propostas por Chamine (2012), logra-se uma conexão consigo mesmo e com a realidade externa de forma mais acertada. Essa conexão permite ver com mais clareza, sem julgar (Rosenberg, 2006), para interromper o ciclo da violência ao oferecer a outra face na família, na organização e na sociedade, sem ser crucificado por isso.

Por fim, as pausas e as micropausas durante o dia permitem que se quebre o ciclo da violência ao observar com mais cuidado o que de fato está acontecendo (Rosenberg, 2006). Essa capacidade é reconhecida como as pausas estratégicas. Quando alguém o ignora, desacredita, engana, provoca ou o ofende verbalmente dói? Fisicamente não, porém, quase sempre, a pessoa escolhe sentir a dor da ofensa. Trata-se de uma escolha apoiada pelos sabotadores que, segundo Chamine (2012), mantém as pessoas conectadas com o modo instintivo de sobrevivência ao ver um predador atrás de cada arbusto e agora segue vendo um inimigo detrás da escrivadinha ou da mensagem virtual. Antes de reagir uma pausa ou micropausa pode ajudar a identificar a realidade por detrás da interpretação dela, porque viver no modo automático desconecta as pessoas dessa mesma realidade, mantendo-as presas ao ser mais agressivo e reativo de ver as situações. As pausas antes das ações ajudam a interromper ciclo da violência ao permitir que se ofereça a outra face sem a ingenuidade do seminarista. Resgatar a importância da pausa por meio das orações ou ao fazer os exercícios propostos pela inteligência positiva resgata o contato com a realidade. Jesus fazia pausas nas conversas para avaliar os fatos, como no caso da mulher flagrada em adultério. “Porém Jesus abaixando-se, pôs-se a escrever com o dedo na terra. E como eles perseveravam em fazer-lhe perguntas, ergueu-se Jesus e disse-lhes: O que de vós outros está sem pecado, seja o primeiro que a apedreje” (Bíblia Sagrada, Jo 8,6-7). Outra vez, ao ter em mente a importância da presença, a escolha da proximidade e a inevitabilidade da partida (Síveres, 2019b), é possível aprimorar os diálogos, que por vezes, são armadilhas em como os interpretamos. Desse modo, a presença, a proximidade e a partida de Síveres (2019b) são essenciais para que se faça uma pausa, ajudando a que se tenha uma postura menos violenta e mais compassiva. Principalmente porque não se está numa floresta

ou num campo de guerra ao falar de ambientes familiares, organizacionais e sociais. O campinho de futebol do seminarista não era uma batalha. Os meninos é que o transformaram numa guerra.

Enfim, reforça-se a importância da presença, a possibilidade da proximidade e a inevitabilidade da partida para o exercício das diferentes modalidades de pausa, sendo elas programadas, de alinhamento ou estratégicas. Nesse contexto, entenda-se presença “como um exercício constante da condição humana, um percurso contínuo de construção das ciências e como tais movimentos impactam em um projeto de ensino e aprendizagem” (Síveres, 2019b, p. 86). Para Heidegger “A presença se determina como ente sempre a partir de uma possibilidade que ela é e, de algum modo, isso também significa que ela se compreende em seu ser” (2012, p. 87). Portanto, para interromper o ciclo da violência o silêncio de uma pausa pode nos pôr em presença. A proximidade, para Síveres (2019b, p. 118), tende a incrementar o desenvolvimento dos “conhecimentos disponibilizados pela civilização humana, uma dinâmica de criação e recriação de novos saberes e um movimento que aponta para os grandes desafios da humanidade”. O autor destaca o ambiente educacional, entretanto se entende que o acercamento entre as pessoas conduz ao compartilhamento de conhecimento e à criação de um entorno apropriado para o diálogo em qualquer relação, interrompendo o ciclo da violência. Por fim, a partida, para Síveres (2019b, p. 146) é “um processo de passagem, uma indicação de horizontes e um percurso de busca do sentido da existência humana e civilizacional”. Igualmente, Síveres (2019b) caracteriza a partida como parte da condição humana numa dinâmica de movimento em que sempre se está partindo de uma situação, de um contexto ou de uma realidade para outra na busca por algo diferente. Por fim, a partida é inevitável uma vez que a conversa termina e a vida passa.

A MUDANÇA DA PERSPECTIVA

Por isso, o convite ao oferecer a outra face é o de interromper o ciclo da violência no trabalho, no lazer, nas famílias e na vida. Essa interrupção consciente dos comportamentos violentos resultará em pessoas mais satisfeitas, em relações

mais saudáveis e em ambientes organizacionais e sociais menos violentos. Ninguém precisa ser agredido ou crucificado.

Reforça-se a convergência entre a inteligência positiva, a comunicação não violenta, os pontos da Pedagogia Alpha e a espiritualidade, que antecede a todos. A espiritualidade presente nas grandes religiões do mundo leva o indivíduo a buscar o seu “Eu Maior” (o Eu Santo, o Eu Integral, o Eu Pleno), a melhor versão de si mesmo. Destaque-se a diferença entre religiosidade e espiritualidade, porque alguém pode ser espiritualizado sem ser religioso, assim como pode ser religioso sem ser espiritualizado. Controvérsias a parte, a espiritualidade cristã fala da busca humana pelo “Eu Santo” a partir dos dons do Espírito Santo, “E descansará sobre ele o espírito do Senhor: espírito de sabedoria e de entendimento, espírito de conselho e fortaleza, espírito de ciência e de piedade, e enchê-lo-á o espírito do temor do Senhor” (Bíblia Sagrada, Is 11,2-3). São dons que uma vez exercidos a partir da presença, da proximidade e da partida, nos levam pelo caminho de quem usa a inteligência positiva e a comunicação não violenta como recursos para resgatar o sábio do poder dos sabotadores. Com isso, interrompe-se o ciclo da violência.

Dizer que a espiritualidade nos leva pelo caminho da busca da santidade parece utópico ou piegas, mas não é. É simplesmente um convite para que cada um descubra, explore e desenvolva todo o seu potencial por meio dos dons recebidos, sendo afetivo e efetivo. O exercício da presença, a escolha da proximidade e a consciência da partida permite que se seja menos violento. Em Mateus, é apresentada a parábola dos talentos em que um grupo de trabalhadores recebe uma quantidade de moedas e como as usa. Cada um deles é cobrado pelo seu uso. Em Lucas, se destaca que a quem muito é dado muito será exigido, tornando-se cada um responsável por desenvolver-se em benefício próprio e dos ambientes em que circula. Não se trata de castigo divino, mas da responsabilidade com o fruir do privilégio da vida em sua plenitude. Considera-se que é da natureza da semente que nasce se tornar uma árvore, assim como é da natureza de cada ser humano se converter num adulto. Entretanto, cabe a cada ser humano a escolha de descobrir, explorar e desenvolver as suas capacidades em benefício próprio e alheio.

A vida, porém, é mais complexa do que um livro e as pessoas a complicam um pouco mais. Os dons foram recebidos e se tem conhecimento e ferramentas para

utilizá-los com sabedoria. Entretanto, também as pessoas são acompanhadas pelos sabotadores e são eles que, muitas vezes, estão no comando das ações. Desse modo, ainda que se tenha todos os recursos para que se tomem decisões sábias e não violentas, termina-se nas mãos dos sabotadores que se sobrepõem ao sábio, fazendo com que o Eu Santo ou Eu Maior se torne pequeno diante da força do cotidiano.

A Figura 1 ilustra o grupo de sabotadores universais regidos pelo sabotador principal, o crítico, que julga a partir de uma interpretação superficial da realidade e afasta a pessoa do caminho da plenitude ou da santidade, mantendo o ciclo da violência. O eu menor está no comando em que a violência começa nos diálogos internos e, muitas vezes, se manifesta no ambiente externo com a ausência do diálogo e a dominância dos conflitos. Desse modo, sem usar os recursos da pausa para estar em presença, perde-se a oportunidade da proximidade pela não consciência da partida, tornando-se violentos.

Figura 1 – Eu menor



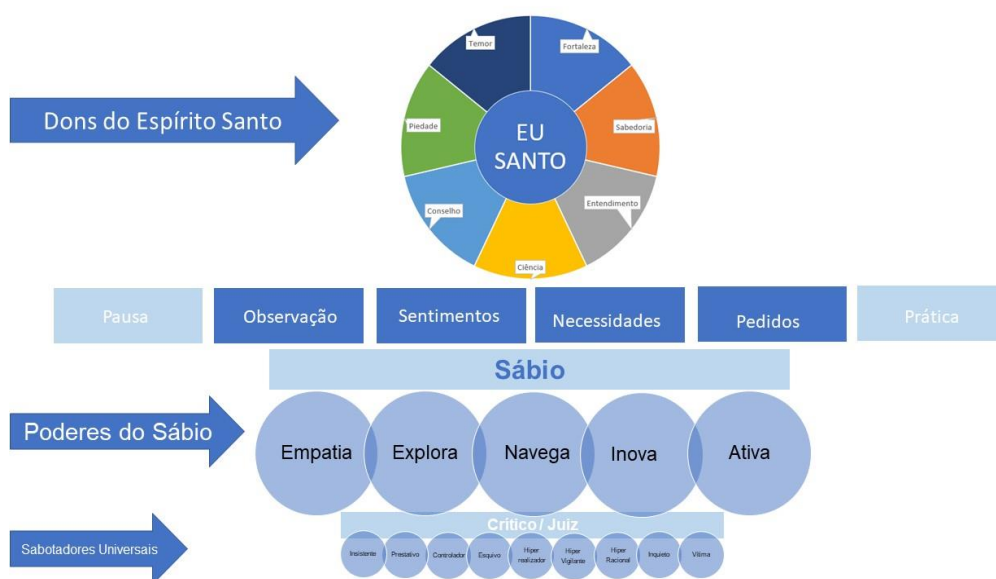
Fonte: Elaboração do autor.

A perspectiva para interromper o ciclo da violência passa pelo uso das ferramentas vindas do conhecimento acumulado para inverter o comando das ações. A sugestão é a (0) pausa para poder (1) observar sem julgar; registrar os (2) sentimentos próprios e os possíveis do outro; identificar as (3) necessidades de uma

parte e da outra parte envolvida; e (4) expressar-se de forma assertiva sem arrogância e de maneira humilde sem submissão. Compreende-se que para desenvolver essa capacidade é essencial ter em mente o valor da presença, a perspectiva da proximidade e a inevitabilidade da partida que permite resgatar as melhores intenções, transformando-as em ações não violentas. Os dons do Espírito Santo que se manifestam na sabedoria das decisões.

Desse modo, a Figura 2 representa o Eu Maior em que os dons do Espírito Santo estão no comando dos diálogos para diminuir o ciclo da violência. A inteligência positiva (Chamine, 2012) reúne parte do conhecimento científico da área comportamental, propondo a transformação da teoria em prática diária. Acrescente-se a comunicação não violenta (Rosenberg, 2006) como um guia que convida as pessoas a observarem fatos; a registrarem sentimentos; a identificarem necessidades; e a se expressarem com autenticidade na busca de atender as partes envolvidas nas situações. São estratégias que resgatam a melhor versão de cada um na relação consigo mesmo e com o outro, a partir da presença, da proximidade e da partida (Síveres, 2019b). Com isso se diminui as influências dos sabotadores e se aumenta o poder do sábio. Isso é espiritual.

Figura 2 – Eu Maior



Fonte: Elaboração do autor.

Qual é o tempo necessário para interromper o ciclo da violência? Para quem tem a espiritualidade como base para uso do conhecimento e das ferramentas é um caminho e faz parte da jornada. Certamente será diferente em cada situação, entretanto a escolha está a cargo de cada um. Finalmente, depreende-se que a espiritualidade permite que se use com sabedoria as ferramentas vindas do conhecimento, alinhando a intenção e a ação dos indivíduos para, enfim, interromper o ciclo da violência. O resultado? Um mundo melhor!

É BOM ESTAR COM QUEM VOCÊ É?

Como já dito, a vida é mais complexa do que se ensina nos livros. A vida é não linear pelas escolhas que se podem fazer. O convite é para interromper o ciclo da violência ao agir com a consciência de que se pode criar um mundo menos violento. O seminarista ofereceu a outra face e levou outro sopapo. Ele reclamou depois do episódio, porém desenvolveu a não violência ativa com a consciência da presença, com a escolha da proximidade e com a certeza da partida ao resgatar o sábio que havia dentro dele.

A situação da agressão descrita aconteceu há mais de 50 anos e ela não se resolveu no mesmo dia, porém levou o seminarista a uma reflexão profunda de onde surgiu o diálogo. Primeiro consigo mesmo, depois com os outros e por fim com o mistério da vida. Hoje a situação serve de analogia que reforça a força das metáforas para a interrupção do ciclo da violência. Volta-se à metáfora do girassol, como a flor do diálogo (Síveres, 2019a), em que ela, "todas as noites se recolhe sobre si mesma, e ao raiar do dia começa a se movimentar, primeiro em direção àquela flor que está ao seu lado para, depois, acompanhar, durante o dia, o sol". A metáfora leva a que se descubra a importância do diálogo consigo mesmo, uma pausa na noite, que permite o discernimento da realidade exterior, as ações do dia, e assim dialogar com os outros conscientemente de forma não violenta. Depois olhar para o sol e extasiar-se com o mistério da vida. Nesse vaivém da flor de girassol, o diálogo

[...] pode ser radiante ou delirante, pode encantar como desencantar, pode ser alegre ou triste. Pode ser, também, acolhedor ou desolador, respeitoso ou confrontador,

construtivo ou disruptivo. Enfim, o diálogo pode ser amoroso e cordial, transcendental e terrenal, encontrar o amor e buscar a felicidade (Síveres, 2019a, np.).

Hoje o seminarista já está com mais de sessenta anos e não vai oferecer a outra face, mas ele não vai agredir a ninguém. Ele entendeu que a vida é um presente e interrompeu o ciclo da violência a partir do diálogo. Por isso, é muito bom estar com quem ele é. Faz-se uma pergunta: é bom estar com quem você é?

Não sei, apenas sei que é muito bom estar com quem o Luiz Síveres é, especialmente na comemoração dos seus 70 anos. Foram muitos ciclos do sol com a certeza de que foi a inspiração para muitas pessoas, nas quais me incluo.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. *Arte poética*. São Paulo: Martin Claret, 2006.

BÍBLIA SAGRADA. Tradução: Padre Antônio Pereira de Figueiredo. Erechim, RS: Editora EDELBRA, 1979.

CHAMINE, S. *Inteligência Positiva*. São Paulo: Editora Fontanar, 2012.

HEIDEGGER, M. *Ser e tempo*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

RAUBER, M. Como interromper o ciclo da violência. *Jornal do Oeste*. Toledo-PR, 20 jun. 2022. Disponível em: <https://www.jornaldooeste.com.br/coluna/facetas-multiplas-faces/como-interromper-o-ciclo-da-violencia/>. Acesso em: 12 jan. 2024.

ROSENBERG, M. B. *Comunicação Não-Violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Editora Ágora, 2006.

SÍVERES, L. *Girassol, a flor do diálogo*. Brasília, DF, 14 abr. 2019a. Disponível em: <https://www.luizsiveres.com.br/girassol>. Acesso em: 12 jan. 2024.

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha: presença, proximidade e partida*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019b.

TOLLE, E. *O poder do agora*. Tradução: Iva Sofia Gonçalves Lima. São Paulo: Editora Sextante, 2000.

SÍVERES É PONTE DE CONHECIMENTO: NA RELAÇÃO, NO DIÁLOGO, NA PROXIMIDADE E NO ENCONTRO



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-09>

Jussara Resende Costa Santos¹

Na ponte da proximidade e do encontro,
Onde correm rios de
sentimentos,
Teço versos de laços, firmes e estreitos,
Entre almas que se entrelaçam,
buscando alento.As tábuas da
ponte, marcadas pelo tempo,
Sustentam passos que se
aproximam devagar, Caminhantes
de destinos entrelaçados,
Numa dança de
sonhos a se revelar.
No ar, flutuam risos e
suspiros, Ecoando
histórias que nascem,
Na ponte que une
Num abraço de cumplicidade
que fortalece.
À medida que avançamos, lado
a lado,
A ponte se transforma em um portal,
Abrindo portas para um mundo
compartilhado,
Onde o amor é a língua
universal.

¹ Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação, Pós-Doutora em Ciências da Educação. Docente efetiva na Universidade de Gurupi: UnirG

Na ponte da proximidade e do encontro,
As distâncias se dissipam, o tempo
sedesfaz,
E ficamos suspensos, num presente eterno,
Onde o amor é a ponte que tudo faz.

Síveres nos ensina que a pedagogia é uma relação de proximidade e de encontro destacando a importância de uma abordagem mais holística e interativa no processo educacional, reconhecendo a singularidade na promoção de uma aprendizagem significativa. Ele nos instiga a compreender a proximidade e o quanto ela nos permite enxergar a humanidade no outro, reconhecendo nossas semelhanças e celebrando nossas diferenças como fontes de enriquecimento mútuo. Ao nos aproximarmos, abrimos espaço para o diálogo construtivo, promovendo a empatia e a compreensão. A escuta ativa torna-se possível, permitindo que as vozes sejam ouvidas e os pontos de vista compartilhados. O encontro, caracterizado pelo contato direto entre indivíduos ou grupos, é uma expressão concreta da proximidade. No encontro, não apenas nos aproximamos, mas nos envolvemos ativamente na troca de experiências, ideias e valores. Esse momento de interação proporciona uma oportunidade única de construir laços humanos autênticos. O encontro desafia preconceitos e estigmas, revelando a complexidade e riqueza das narrativas individuais. Quando nos encontramos, compartilhamos histórias de vida, aspirações e desafios. Essa partilha cria uma base para a compreensão mútua, promovendo a aceitação e o respeito. No âmago do encontro está a capacidade de reconhecer a humanidade no outro, fortalecendo os laços de solidariedade e colaboração.

O diálogo da presença em meio a palavra gratidão. Gratidão pela possibilidade da proximidade e de vários encontros e reencontros de vozes não silenciadas e de partilhas profundas. Gratidão eterna, meu professor e amigo Síveres!

1 REFLEXÃO TEÓRICO-PEDAGÓGICA

A frase “pedagogia é relação” sugere que a pedagogia, que é a ciência da educação e do ensino, está intrinsecamente ligada às relações interpessoais. Essa ideia destaca a importância das interações e vínculos entre educadores, alunos e demais membros da comunidade educacional no processo de ensino e aprendizagem. A afirmação de que “pedagogia é relação (cooperação, conectividade e solidariedade)” destaca a importância das interações humanas no processo educacional: cooperação, conectividade, solidariedade.

Ao promover a cooperação, a pedagogia incentiva a aprendizagem conjunta, a troca de ideias e a construção de conhecimento de forma colaborativa. A ênfase na cooperação vai além da competição, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e participativo.

A conectividade sugere a importância de estabelecer conexões significativas. A pedagogia centrada na conectividade visa criar uma rede de conhecimento interligada.

A solidariedade enfatiza a importância de cuidar do bem-estar coletivo e de desenvolver uma consciência social. Na pedagogia baseada na solidariedade, os valores de empatia, respeito e responsabilidade são cultivados.

Ao reconhecer que a pedagogia é uma relação que envolve cooperação, conectividade e solidariedade, podemos criar ambientes de aprendizagem mais enriquecedores no desenvolvimento de habilidades interpessoais, consciência social e uma compreensão mais profunda do mundo ao redor.

Podemos metaforicamente inserir “A janela, a porta e a casa do conhecimento” em relação ao que Síveres (2010) refere que a janela pode representar a perspectiva e a visão. Ela simboliza a capacidade de observar, explorar e compreender o mundo ao nosso redor. Abrir a janela significa estar aberto a novas ideias, perspectivas e experiências. É através da janela que a luz do conhecimento pode entrar.

A porta muitas vezes é vista como um portal, um acesso a novas oportunidades e descobertas. Abrir a porta significa embarcar em jornadas de aprendizado. Pode também simbolizar a transição entre diferentes fases do

conhecimento, representando a abertura para novos caminhos e possibilidades.

A casa é o lugar onde o conhecimento reside. Pode representar a mente, a educação ou o local onde se busca sabedoria. Manter a casa em ordem implica cultivar o conhecimento, organizando e aplicando o que foi aprendido. É um refúgio seguro para a mente, em que novas ideias podem florescer e se desenvolver.

Juntas, a janela, a porta e a casa formam um conjunto simbólico que destaca a importância da abertura para novas ideias, a exploração constante e a construção contínua do conhecimento. Este conceito incentiva a busca ativa por aprendizado, a receptividade a diferentes perspectivas e a valorização do conhecimento como um lar constante e em evolução.

A casa nos remete à metáfora das tendas trazida por Síveres (2012, p. 687), em que

a tenda não é apenas a representação de uma cabana, mas é toda forma de moradia, seja em uma casa, em um bairro, em uma cidade ou no próprio planeta. Compreendendo essa diversidade de tendas, pode-se afirmar que existem tendas móveis e outras fixas. Existem tendas onde se vive a intimidade e em outras a exterioridade. Existem tendas para hospedagem e outras para passagem. Existem tendas habitadas e outras vazias. Existem tendas para uma roda de conversa e outras para o silêncio. Existem tendas para a convivência e outras para a solidão.

Essa metáfora ressalta a dualidade das necessidades humanas: a busca por interação social e a importância do tempo para a reflexão individual. Cada pessoa pode encontrar um equilíbrio único entre esses dois aspectos ao longo da vida. Nesse sentido, Síveres (2015) afirma que o ser humano é um ser peregrino e que está permanentemente em movimento. Nesse contexto é possível pensar que como movimento físico, historicamente os seres humanos têm sido nômades e migrantes, buscando recursos, melhores condições de vida ou fugindo de situações adversas. Desde os primórdios da humanidade, as populações têm se deslocado em busca de alimentos, abrigo e segurança. A ideia de peregrinação também pode ser entendida de maneira simbólica, representando o constante movimento em direção ao crescimento pessoal e espiritual. Nesse sentido, a jornada da vida é vista como uma busca contínua por conhecimento, experiências e autoaperfeiçoamento.

A natureza inovadora e exploratória do ser humano também pode ser considerada uma forma de peregrinação. A busca por novas fronteiras, a curiosidade intelectual e a exploração de novas ideias têm impulsionado o progresso humano em diversas áreas, como ciência, tecnologia, arte e cultura. Em termos sociais, a busca por justiça, igualdade e direitos pode ser vista como uma forma de peregrinação coletiva. Movimentos sociais e mudanças culturais representam a busca por uma sociedade mais justa e equitativa.

A peregrinação do ser humano em busca de si mesmo é uma jornada complexa e multifacetada, refletindo a riqueza da experiência humana e a constante busca por significado e autenticidade. Cada pessoa pode encontrar seu próprio caminho único nessa jornada, moldado por suas experiências, valores e escolhas individuais: no diálogo ou no silêncio, na convivência ou na solidão.

E no diálogo ou no silêncio da partida (Síveres, 2019, p. 9) é possível refletir que "a educação é de modo especial uma categoria humana no sentido de aprender a ser, uma relação com o conhecimento no direcionamento de consolidar o saber, e uma disposição pedagógica no encaminhamento do agir educativo".

Isso destaca a natureza fundamentalmente humana da educação. Não se trata apenas de adquirir informações, mas de desenvolver a própria identidade em conexão intrínseca entre educação e conhecimento. A educação não é apenas sobre a transmissão de informações, mas também sobre a consolidação e compreensão profunda do conhecimento. O processo educativo envolve a internalização e aplicação do conhecimento adquirido. A palavra "pedagógica" sugere uma orientação intencional e planejada para o ensino, indicando que a educação não ocorre de forma aleatória. Há uma necessidade de estratégias e métodos que orientem efetivamente o agir educativo. A educação é uma experiência humana que envolve o desenvolvimento pessoal, a consolidação do conhecimento e a implementação de abordagens pedagógicas eficazes para orientar o processo educativo.

Os diálogos de Síveres nos impulsionam como possibilidade de criar, de pensar, de conversação, como ampliação da realidade, como disposição ética, interlocução social, o diálogo e a caordicidade, a flexibilidade, a virtualidade, como encontro, como relação, como criação, como culturalidade, interculturalidade,

pluriculturalidade, como problematização, como comunicação, como transformação, a correlação entre experiência e relação, como processo relacional, como dialógico, correlação entre regulação e emancipação, como processo emancipatório, como dialética entre opressão e autonomia, como processo de autonomia, com dialogicidade.

Os diálogos representam uma rica tapeçaria de possibilidades, permeando diversos aspectos da experiência humana. Como uma forma de criação, os diálogos possibilitam a construção conjunta de significados, expandindo o pensamento e dando vida a novas ideias. Eles servem como uma plataforma para a conversação, em que a troca de perspectivas enriquece a compreensão mútua e estimula a reflexão. A disposição ética no diálogo implica respeito, empatia e abertura para diferentes pontos de vista. A interlocução social se manifesta na capacidade de conectar-se com os outros, construindo pontes entre experiências e culturas diversas. A caordicidade, ou seja, a combinação de caos e ordem, reflete a natureza dinâmica e fluida dos diálogos, em que a flexibilidade e a virtualidade criam um terreno fértil para a inovação e a mudança. O encontro dialógico transcende a mera comunicação, transformando-se em uma relação viva e criativa. Os diálogos se entrelaçam com a culturalidade, interculturalidade e pluriculturalidade, reconhecendo e celebrando a diversidade de perspectivas e experiências. Eles se tornam um espaço de problematização, desafiando preconceitos e promovendo a compreensão mútua. A comunicação dialógica é um processo relacional, em que a correlação entre experiência e relação se revela como um tecido complexo que conecta passado e presente. Esse processo é permeado pela dialógica, uma dinâmica constante entre opressão e autonomia. Os diálogos emergem como uma ferramenta emancipatória, capaz de desafiar estruturas de poder e promover a participação ativa na criação de significado. A dialética entre regulação e emancipação se desenha nos diálogos como um movimento constante, em que a busca por autonomia se contrapõe às limitações impostas. O diálogo, assim, se torna um processo de autonomia, capacitando os participantes a questionar, aprender e evoluir. Nesse contexto, a dialogicidade se destaca como uma força transformadora, guiando os diálogos em direção à compreensão mútua, respeito e crescimento conjunto.

2 COMO VIVENCIAR A PONTE DO CONHECIMENTO E ARTICULAR RELAÇÕES, DIÁLOGOS, PROXIMIDADES E ENCONTROS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO?

Requer uma abordagem holística e colaborativa. É necessário estar aberto a diferentes perspectivas e formas de aprendizados fomentando um ambiente em que todos se sintam encorajados a compartilhar ideias e opiniões. Estimular o diálogo aberto e respeitoso entre alunos, professores e demais envolvidos é fundamental utilizando diferentes formas de comunicação, como debates, discussões em grupo, e tecnologias de comunicação on-line. Estabelecer conexões interdisciplinares e mostrar a interconexão do conhecimento e incentivando projetos que abordem temas envolvendo diversas áreas de conhecimento.

Faz-se necessário criar espaços para a colaboração organizando atividades que promovam o trabalho em equipe, como projetos colaborativos e grupos de estudo, incentivem a participação ativa, por meio do desenvolvimento de atividades práticas e experiências de aprendizagem que envolvam os alunos estimulando a pesquisa independente e projetos pessoais.

Ao valorizar a diversidade promove-se a inclusão e o respeito pela diversidade de perspectivas. Estabelecer parcerias com a comunidade é essencial conectando a escola com a comunidade local, trazendo profissionais, artistas, cientistas e outros para compartilhar suas experiências, promovendo visitas a instituições e empresas locais para ampliar as perspectivas dos alunos.

É preciso fomentar a autonomia do aluno; para isso é necessário encorajar os alunos a definirem seus objetivos de aprendizado e a assumirem responsabilidade por sua própria educação desenvolvendo atividades que lhes permitam explorar seus interesses pessoais.

A utilização da tecnologia de forma inteligente, integrando recursos tecnológicos para ampliar o acesso ao conhecimento e facilitar a comunicação, com a exploração de plataformas on-line que permitam a colaboração e o compartilhamento de informações, possibilitará um ambiente dialógico e dialético com o conhecimento.

Promovendo o aprendizado ao longo da vida e estimulando uma mentalidade de aprendizado contínuo é possível criar um ambiente educacional dinâmico e enriquecedor, em que a ponte do conhecimento é constantemente fortalecida e as relações entre todos os envolvidos são cultivadas.

Que as experiências "sivereanas" nos permitam construir pontes numa travessia que possa ser entendida como a busca por compreensão, a luta contra os desafios da vida, e a constante transformação interior. Uma jornada que vai além do simples percorrer de distâncias físicas, é uma busca pela verdade, pela identidade e pelo sentido da existência. Que possamos articular o ideal da casca com as ideias da semente com o diálogo com a identidade pessoal e a finalidade social, que é a educação. Essa perspectiva integradora destaca a importância de cultivar não apenas o conhecimento superficial, mas também as sementes profundas que promovem um crescimento significativo e sustentável, tanto em nível pessoal quanto social.

REFERÊNCIAS

SÍVERES, L. A janela, a porta e a casa do conhecimento. *Revista de Ciências da Educação*, Americana, SP, v. 12, n. 22, p. 593-608, 2010.

SÍVERES, L. O processo educacional na mística das tendas e caminhos. Dossiê: Místicas religiosas e seculares, *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 10, n. 27, jul./set. 2012, p. 684-703.

SÍVERES, L. *Encontros e diálogos: pedagogia da presença, proximidade e partida*. Brasília: Liber Livro, 2015.

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha: presença, proximidade e partida*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

O DIÁLOGO COMO ALTERNATIVA À CULTURA DO ÓDIO: CONTRIBUIÇÕES DESDE A PEDAGOGIA ALPHA



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-10>

Gidalti Guedes da Silva¹

1 INTRODUÇÃO

Era a noite de uma sexta-feira, 29 de abril de 2022, quando um grupo de jovens adeptos do islamismo foi acolhido na residência do professor Síveres, em uma área construída atrás de sua casa especialmente dedicada para momentos de partilha do pão e de preciosos afetos. Ali, para além de mera vivência aligeirada, pude desfrutar de uma experiência fecunda de diálogo inter-religioso e intercultural. Os jovens estavam celebrando o encerramento do Ramadã, mas o fizeram de modo peculiar, compartilhando suas tradições culinárias e religiosas com pessoas que não eram de sua confissão de fé, a maioria cristãos de tradição católica ou protestante. Elementos cognitivos, práticos e estéticos compunham a cena, temperados pelo espírito acolhedor do anfitrião.

No decorrer daquela noite, enquanto desfrutava das iguarias gastronômicas ofertadas aos convidados, bem como das conversas regadas à fraternidade, pude reavivar memórias que cultivo carinhosamente, construídas durante minha juventude, quando estive engajado no movimento ecumênico. Foi um dos momentos marcantes de aprendizagem, mediados pelo Professor Síveres, que desfrutei. Aprendizagens possibilitadas pelo diálogo, pela construção de relações marcadas pela sensibilidade solidária e por um espírito colaborativo, tão necessários à sociedade contemporânea, como enfatiza o Relatório da Comissão Internacional da UNESCO sobre os Futuros da Educação, publicado em 2022 (UNESCO, 2022).

Logo em sua introdução, o Relatório apresenta uma análise prospectiva dos riscos que a humanidade enfrenta em futuro breve, senão no próprio presente. Além

¹ Teólogo, Pedagogo, Mestre (UFRO) e Doutorando em Educação (UCB). Professor do Ensino Superior na Universidade Católica de Brasília (UCB), no Núcleo de Formação Geral e Humanística (NFGH) e nos cursos de Filosofia e Teologia.

do perigo das desigualdades socioeconômicas, da exploração, da crise de coesão social, dos ataques às liberdades humanas e da crise ambiental sem precedentes, a humanidade enfrenta cotidianamente o aumento das múltiplas formas de violência.

Enfrentamos múltiplas crises que se sobrepõem. O aumento da desigualdade social e econômica, a mudança climática, a perda da biodiversidade, o uso de recursos que extrapola os limites planetários, o retrocesso democrático, a automação tecnológica disruptiva e a violência são as marcas de nossa conjuntura histórica, na segunda década do século XXI (UNESCO, 2022, p. 6).

O Relatório, mais adiante, descreve de modo mais detalhado o cenário atual:

A ascensão do autoritarismo, do populismo excludente e do extremismo político estão desafiando a governança democrática precisamente em um momento em que necessitamos de cooperação e solidariedade fortalecidas para abordar preocupações compartilhadas que não conhecem nem respeitam fronteiras políticas. Apesar de décadas de trabalho com o objetivo de apoiar os esforços das sociedades para promover formas pacíficas de resolver as diferenças, o mundo de hoje é marcado por uma polarização social e política cada vez maior. O discurso de ódio, a disseminação irresponsável de desinformação (*fake News*), o fundamentalismo religioso, o nacionalismo excludente – tudo potencializado com as novas tecnologias – são, afinal, usados de maneira estratégica para favorecer interesses mesquinhos. Uma ordem mundial baseada nos valores comuns expressos na Declaração Universal dos Direitos Humanos está se enfraquecendo. Nosso mundo enfrenta uma crise de valores evidenciada pelo aumento de corrupção, insensibilidade, intolerância e fanatismo, e pela normalização da violência (UNESCO, 2022, p. 7).

O texto deixa evidente que a humanidade está diante de um novo ciclo histórico de avanço do extremismo, da violência, isto é, de uma espécie de cultura do ódio, que tem sido difundida gradualmente nas sociedades contemporâneas. A difusão encontra impulso no uso dos espantosos avanços tecnológicos, confirmando novamente a constatação de que o desenvolvimento científico não anda de mãos dadas com o desenvolvimento moral das sociedades humanas, como bem advertiu Lawrence Kohlberg Rego (2003).

Considerando as críticas ao projeto da modernidade nos termos de Adorno e Horkheimer (1985), este ímpeto de barbárie e autodestruição presente nas sociedades do presente século encontra na racionalidade técnica instrumental tanto a sua legitimidade quanto a efetividade. De um lado, por meio dos meios de comunicação e mídias sociais e, de outro lado, por meio de processos socializadores de famílias e comunidades, são difundidas crenças, afetos e atitudes preconceituosas, de intolerância e de violência. Fato é que a sociedade contemporânea carece urgentemente de ferramentas pedagógicas que possibilitem o encontro cordial e colaborativo entre os diferentes. Isto é, urge a proposição, a difusão e a implementação de uma abordagem pedagógica firmada no diálogo.

Durante o convívio com o professor Síveres, pude notar que sua vida e obra evidenciam uma preciosa virtude: ser alguém que se empenha em promover, oportunizar e mediar experiências significativas de diálogo, por meio das quais aprendizagens colaborativas se efetivam, não somente dos conteúdos pertinentes às disciplinas, mas também aprendizagens de novas sensibilidades e perspectivas relacionais. As experiências dialógicas de aprendizagem são marcas constituintes da Pedagogia Alpha, que é o reconhecido legado pedagógico do professor Síveres (2019).

O objetivo do presente ensaio, portanto, é refletir sobre a relevância da Pedagogia Alpha, enquanto proposta pedagógica sistematizada, que estabelece o diálogo como elemento central do processo de mediação da aprendizagem, e que, desse modo, se torna uma prática pedagógica que pode fazer frente à difusão da cultura de ódio e à violência crescentes na atual geração. Para tanto, enquanto ser que se constitui e opera a partir das relações, valho-me criticamente do exercício lógico de rememorar e sintetizar propostas de teóricos já estabelecidos, com especial atenção às contribuições da Pedagogia Alpha e da Teoria Crítica da educação. O ensaio se estrutura em duas partes. A primeira é dedicada a uma melhor compreensão e denúncia dos aspectos ontológicos e pedagógicos inerentes à cultura do ódio, enquanto a segunda parte está a serviço da proposição de pistas para uma pedagogia do diálogo.

2 ASPECTOS ONTOLÓGICOS E PEDAGÓGICOS DA CULTURA DO ÓDIO

Na obra "Ontologia da violência: o enigma da crueldade", os autores constataam que "[...] a violência é um modo de ser e não um conjunto de atos previamente definidos como violentos. Em todas as épocas e em todas as culturas, a violência vigorou em configurações específicas e determinadas" (Bastos; Cabral; Rezende, 2010, p. 39). Nesse sentido, onde o ser humano estiver, de algum modo, haverá violência.

A violência é reconhecida não como um acidente na jornada, uma ocasionalidade, mas como um modo de ser sempre presente no decorrer da história humana. "Como modo de ser, a violência não é algo que nós possuímos, mas uma possibilidade de ser que nos estrutura" (Basatos; Cabral; Rezende, 2010, p. 41). Os autores reconhecem que os empreendimentos iluministas que buscavam o desenvolvimento dos seres humanos, a emancipação da racionalidade das ditas superstições, não foram capazes de conduzir a humanidade à superação de sua índole belicosa, que se vê legitimada por estruturas cognitivas, morais e socioafetivas permeadas pelo ódio ao outro, ao diverso.

Contudo, ao reconhecerem o caráter congênito da violência, os autores não se utilizam deste argumento como subterfúgio para cruzarem os braços diante das manifestações recorrentes deste fenômeno social. Pelo contrário, afirmam que é somente mediante o reconhecimento de contradições inerentes ao existir humano, que se torna possível buscar a compreensão dos contextos, circunstâncias e condições históricas nos quais o ódio e a violência ganham maior evidência no cotidiano das pessoas.

Ao refletir sobre a violência e o fundamentalismo, Boff (2009) reconhece que a condição para a existência da violência no mundo é o fato dela habitar a subjetividade dos indivíduos, na forma de raiva, inveja e ódio. Além de reconhecer a relação dialética entre os indivíduos (subjetividade) e as relações sociais vividas em sociedade (intersubjetividade), o autor reconhece que o problema da violência deve ser tratado como um dado antropológico. Não é negando a violência, mas reconhecendo-a que poderemos enfrentá-la. Pois "A paz resulta não da negação, mas da administração dos conflitos usando meios não conflitivos" (Boff, 2009, p. 76).

Freud (1976), em “Por que a guerra?”, afirma que o uso da violência se efetiva quando os homens buscam resolver seus conflitos, isto é, quando possuem desejos ou interesses divergentes. Mesmo cedendo à crítica de que, nas mais variadas sociedades, o direito se positiva a partir dos interesses de classes de maior poder, as sociedades democráticas apresentam possibilidades de resolução dos conflitos por meios pacíficos. Ainda assim, a presente geração tem se deparado com o crescimento de grupos que se sentem socioculturalmente legitimados em seu intento de discriminar, diminuir, excluir, agredir ou matar pessoas que divergem de suas crenças e interesses.

A cultura do ódio e da violência presente nos conflitos particulares entre indivíduos já é indício de uma racionalidade que legitima tais atitudes. Entretanto, a história recente tem demonstrado que o fortalecimento do que muito se denomina “cultura do ódio” ou “barbárie” está profundamente vinculado a um conjunto de processos socializadores e educativos, que estruturam a própria vida em sociedade.

Oro (1996) desenvolveu estudos acerca das origens sociológicas do fundamentalismo (ou extremismo), caracterizando-o pelo uso das mais variadas formas de violência contra indivíduos ou grupos étnico-sociais, religiosos ou político-ideológicos diferentes. Em sua obra “O outro é o demônio”, o autor revela que os movimentos fundamentalistas geralmente ganham espaço e se desenvolvem no seio de sociedades em crise. Especialmente nos espaços religiosos de construção simbólica e de sentido, mas não somente neles, o fundamentalismo se estrutura como modo de reação de indivíduos e comunidades face a uma sociedade que enfrenta mudanças mais intensas.

Apesar de surgido no campo religioso, o fundamentalismo tem objetivos, formas de organização, recursos próprios, ideias e propostas que são apresentados como caminhos para a sociedade e para a política. Trata-se de um movimento social de inspiração religiosa e o fato de despontar em momentos de crise na sociedade e de contribuir para que aconteçam mudanças sociais faz com que, de alguma forma, se assemelhe a grupos de pressão (Oliveira, 2021, p. 4).

Essa compreensão acerca das origens sociais do fundamentalismo, do extremismo e de comportamentos violentos socialmente estruturados se confirma

diante de uma breve revisão histórica no século XX, com os fatos ocorridos durante a Segunda Grande Guerra, com o genocídio dos judeus. O que torna esse fato tão emblemático é que foi impetrado por uma sociedade ilustrada, cientificamente avançada, pertencente ao contexto socioeconômico capitalista. Isso torna ainda mais evidente a falência da racionalidade moderna, que apesar de pretensamente neutra, coloca-se como saber a serviço de pressupostos ideológicos que subjazem o próprio método científico, bem como o próprio fazer político e econômico (Adorno; Horkheimer, 1985).

Em 2010, junto com Maria do Carmo dos Santos², pude refletir sobre o fundamentalismo e as dinâmicas socioculturais na história. Na ocasião, identificamos que a sociedade contemporânea apresenta uma certa tendência ao fundamentalismo, em reação a alguns fatores, dentre eles: (i) a ausência de uma verdade universal, de metanarrativas que garantam coesão social, inserindo os sujeitos em cenários de pluralidade de razões e sentidos (Lyotard, 2021); (ii) a liquidez dos valores e a fragilidade e fragmentação das relações humanas (Bauman, 2004, 2005); e (iii) a relativização das tradições culturais e religiosas locais, mediante o avanço da globalização cultural e o processo de urbanização (Libânio, 2001).

Diante das intensas transformações ocorridas nas últimas décadas, indivíduos buscam saciar sua sede de integridade em crenças que se apresentam como absolutos, socialmente estabelecidas por um complexo processo socioeducativo. De certo modo, as condutas extremistas e violentas são mais presentes diante da grave dificuldade de conviver com o diferente, aqueles que se revelam como elemento “não idêntico” ao coletivo (maioria). O “não idêntico”, valendo-me de uma categoria epistemológica de Adorno (2022), é socialmente reconhecido enquanto ameaça, como pessoa que oferece risco à coesão social, que deve ser extirpada do convívio social.

Por fim, na obra “Eu-Tu”, Buber (2001) demonstra filosoficamente como se dá a forma objetificada de percepção e de relação com o outro. Arrisco deduzir que o fundamentalismo religioso, o fundamentalismo político-ideológico, o etnocentrismo,

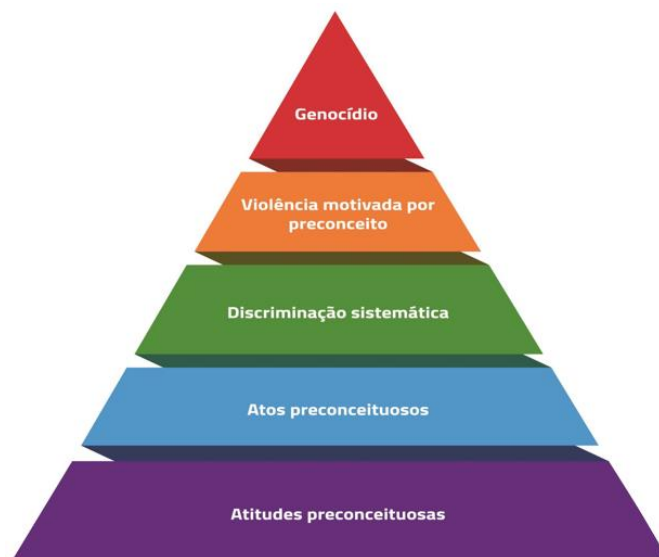
² Psicóloga, Mestre em História e Doutora em Educação. Professora aposentada da Universidade Federal de Rondônia. Atualmente é Presidente da ONG Vítimas Unidas, que atua na defesa de vítimas de violências e abusos.

o racismo e toda e qualquer forma de violência estruturada socioculturalmente são expressões históricas e vivenciais, são formas distintas de uma mesma essência: a objetificação do outro, percebido como mera coisa, mero número, tomado a partir de sua utilidade ou inutilidade.

Após arrazoar acerca de aspectos ontológicos da Cultura do Ódio, importa colocar foco no processo socioeducativo responsável pela gradual escalada de crenças e comportamentos de ódio na sociedade atual. Para tanto, recorro às contribuições dadas pela ADL – *Anti-Defamation League*³, que buscam ilustrar a escalada socioeducativa do ódio por meio da Pirâmide do Ódio. A figura representa uma espécie de hierarquia de causalidade, que explicita a origem das práticas mais hediondas de violência a indivíduos, grupos e etnias. Essa hierarquia deve ser compreendida da base da Pirâmide para o topo. Isto é, antes que uma prática de genocídio seja efetivada, uma série de etapas foram cumpridas. Williams (2021) adverte que esta hierarquia pode variar conforme o contexto político e sociocultural, mas o autor confirma a relevância dos estudos para possíveis mapeamentos de graus de fortalecimento da Cultura do Ódio.

³ Organização filantrópica internacional criada no início do século XX nos EUA, que concentrou esforços inicialmente no antissemitismo, passando a incorporar outras formas de manifestação da cultura do ódio e de seus desdobramentos sociais.

Figura 1 – Pirâmide do Ódio



Fonte: Anti-Defamation League (2018).

A Pirâmide do Ódio oferece pistas para a compreensão de aspectos pedagógicos que contribuem para a escalada do ódio e da violência. Não se trata de uma pedagogia estruturada teórica e tecnicamente defendida, mas de um *modus operandi* presente nos mais variados processos de socialização dos indivíduos, perpassando desde a educação informal, a educação não formal e alcançando também a educação formal.

Na primeira etapa, "Atitudes preconceituosas", o medo da diferença e desejo de domínio inspiram grupos a criarem estereótipos e difundirem crenças preconceituosas sobre um ou mais grupos dos quais divergem. São as crenças preconceituosas que legitimam a consolidação de relações objetificadas, nas quais o outro é tratado como mero objeto (isso), diminuído e não reconhecido na dignidade que lhe é intrínseca, nem mesmo percebido enquanto sujeito igualmente detentor do direito à vida e à dignidade.

É sobre esta base que a Cultura do Ódio se estabelece, quando grupos difundem crenças preconceituosas a partir de interpretações extremistas de doutrinas religiosas, postulados político-ideológicos ou argumentos pseudocientíficos supremacistas. Infelizmente, são estes grupos que melhor instrumentalizam as novas tecnologias de comunicação na atualidade. As mídias

sociais e inúmeras formas de interação social promovidas pela internet, além de possibilitarem novas formas de interação social e econômica, têm potencializado a difusão das crenças fundamentalistas no mundo, sobretudo pelo uso de *fake news*, da desinformação ou de interpretações enviesadas dos acontecimentos de maior projeção nos meios de comunicação de massa.

A segunda etapa da Pirâmide se estabelece por meio de "Atos preconceituosos" no cotidiano das pessoas. Sentindo-se legitimada por suas crenças e contando com maior aprovação social, as pessoas passam a externalizar tais crenças em sua linguagem e em pequenos gestos, com utilização de linguagem não inclusiva, comentários depreciativos, microagressões, piadas preconceituosas, além de se sentirem autorizadas a proferir insultos, ridicularizar, intimidar, desumanizar e ter atitudes excludentes do outro. É nesta etapa que o *bullying* se estabelece como prática no âmbito das escolas e comunidades.

Este comportamento pode ser direcionado a qualquer pessoa que não se enquadre no grupo detentor de maior poder e influência, ou pode ser direcionado a públicos específicos, especialmente os que são vistos como ameaças em variados campos da vida em sociedade. Um exemplo está na forma como os imigrantes são percebidos, quando são tratados como ameaça aos empregos dos cidadãos nativos de determinado país (Pieroni; Fermino; Caliman, 2014).

Os adeptos de posturas fundamentalistas e violentas seguem em busca de maior legitimidade, o que ocorre quando a Cultura do Ódio assume um caráter mais estrutural, na terceira etapa, a "Discriminação sistemática". Os grupos que possuíam crenças e atitudes discriminatórias passam a efetivar seu projeto de sociedade em instituições sociais de maior relevância, por meio da positivação das crenças preconceituosas na literatura oficial das escolas, nas políticas de contratação das empresas, nas políticas econômicas que desfavorecem grupos específicos, nas ações repressivas das forças de segurança pública, bem como na esfera da justiça, por meio de decisões judiciais que confirmam preconceitos e valores fundamentalistas.

Um dos exemplos mais emblemáticos do preconceito estrutural está no *modus operandi* do Movimento Fundamentalista no protestantismo estadunidense, que teve sua origem no início do século XX, sediado na Universidade de Princeton

(Boff, 2009). Os adeptos do movimento se articulavam de modo a depor reitores e lideranças acadêmicas e eclesiais que divergiam de suas crenças, substituindo-os por lideranças mais convergentes (Silva; Santos, 2010). Outro exemplo é o próprio racismo, estrutura presente na sociedade brasileira, que torna evidente a forma como o preconceito e a intolerância étnico-racial assumem um caráter institucional, indo além do que a ação de indivíduos e suas motivações pessoais (Almeida, 2019).

A "Discriminação sistemática" representa um estágio preocupante para as sociedades democráticas, pois é nesse momento que a Cultura do Ódio deixa de ser cultivada por grupos minoritários, alcançando maior aprovação social, por uso de instrumentos coercitivos próprios das instituições socializadoras. Como bem ressalta o Relatório da UNESCO (2022, p. 7):

A globalização acelerada e a mobilidade humana cada vez maior, sobretudo a migração e deslocamento forçados, muitas vezes exacerbam os efeitos desumanizadores do racismo, fanatismo, intolerância e discriminação. Tais formas de violência contra a dignidade humana são expressões de estruturas de poder que procuram dominar e controlar, em vez de cooperar e libertar. A violência de conflito armado, ocupação e repressão política não apenas destrói vidas, mas também arruína o próprio conceito de dignidade humana.

Como fica evidente, a partir da terceira etapa de difusão da Cultura do Ódio, as próprias estruturas socioculturais e as instituições socializadoras estão comprometidas. É quando questiono: não seria mais simples agir de forma preventiva, promovendo experiências formativas que façam resistência à difusão das "Crenças preconceituosas", inviabilizando o projeto de poder de grupos extremistas desde a base da Pirâmide do Ódio?

A quarta etapa da Pirâmide do Ódio é marcada pela ocorrência mais estrutural dos atos de violência, que ocorrem com maior frequência e com a conivência das lideranças sociais, das autoridades públicas e privadas. Além de manterem a discriminação e a exclusão do outro, os grupos extremistas partem para atos como a profanação deliberada, ameaças, violação de direitos, agressões físicas e verbais, tortura, vandalismo, assassinatos e atos de terrorismo.

A história recente tem demonstrado que essa etapa pode se efetivar em uma sociedade democrática, caso as três primeiras etapas não tenham sido eficazmente combatidas. Estes atos de violência contumaz não são praticados por todas as pessoas, obviamente. Contudo, a omissão e pretensa neutralidade de uma considerável parcela da sociedade acabam se convertendo em cumplicidade, configurando uma convivência que oferecerá a legitimidade social necessária para que a última etapa da Pirâmide do Ódio seja efetivada: o genocídio – compreendido aqui como o ato (ou intensão) deliberado e sistemático de promover o extermínio de um povo ou grupo social específico. O desejo velado, não declarado abertamente, agora se revela como intencionalidade consciente e programática de ódio, violência e morte.

3 O DIÁLOGO COMO PRINCÍPIO: A PEDAGOGIA ALPHA

Dou início a este tópico com o seguinte questionamento: até que ponto nossas propostas pedagógicas, no seio das escolas ou em espaços educativos não formais, são capazes de combater a difusão da Cultura do Ódio?

Um dos filósofos contemporâneos que mais se indignou com a violência foi Theodor Adorno. Na obra "Educação e emancipação" o frankfurtiano apresenta algumas de suas mais profundas inquietações:

A tese que gostaria de discutir é a de que desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade (Adorno, 2000, p. 155).

Este sentimento de urgência deve ajudar a perceber a relevância da implementação de propostas pedagógicas que inspirem e promovam a cultura de paz, práticas pedagógicas que se constituam resistência frente à expansão da Cultura de Ódio. Compreendo que a Pedagogia Alpha, proposta por Síveres (2019), se apresenta como uma resposta criativa às inquietações adornianas para a educação contemporânea, uma vez que a Pedagogia Alpha estabelece o diálogo como princípio da experiência de mediação da aprendizagem, entendido aqui em seu sentido existencial, relacional e ético mais profundo.

Para Síveres (2016, p. 16),

A palavra *dia-logos* tem na sua raiz grega uma conexão entre o discurso e a prática, uma vinculação entre o pensamento e o sentimento, e uma interação entre a razão e a experiência. Neste sentido o diálogo não é apenas uma cadeia produtiva de informações, nem uma rede de comunicações e, nem tampouco, um sistema de tecnologias de comunicação. Mesmo contando com estas instrumentalidades, o diálogo é um princípio instituidor da existência humana, uma mediação para a construção do conhecimento e, portanto, uma possibilidade de contribuir com as finalidades do processo educativo.

Para Síveres, o diálogo entre os sujeitos (tomado de Martin Buber) e a dialogicidade presente nas práticas sociais, econômicas e culturais (conforme proposta por Freire), é condição para a própria autorrealização do ser humano, enquanto ser que se constitui nas relações. É exatamente a interrupção do diálogo que retroalimenta as relações objetificadas entre as pessoas. Por fechar-se ao diálogo, a pessoa deixa de conhecer o outro da forma como se revela, para assumir uma perspectiva fragmentada das relações interpessoais e do próprio existir humano.

Aqui vale recordar Freire, quando afirma que "O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História" (Freire, 2002, p. 154). O pensador, em verdade, afirma que a pessoa que se fecha ao mundo para além de si e de suas próprias crenças age na contramão de sua própria condição humana, enquanto ser inacabado. Abrir-se ao diálogo é o que possibilita a este ser inacabado projetar-se à procura de respostas, de explicações a

múltiplos questionamentos. Por este motivo, Freire adverte que o ato de ensinar exige uma abertura ao diálogo, uma disposição interior a uma reaproximação com o outro (Freire, 2002).

Uma prática pedagógica alicerçada no diálogo, enquanto princípio e processo educativo, possibilita a conversação e o fortalecimento de vínculos de solidariedade e cooperação entre os humanos. O diálogo, portanto, é princípio e caminho vivencial-pedagógico cotidiano sem o qual qualquer projeto de resistência à Cultura do Ódio estaria fadado ao fracasso (Síveres, 2021). Em outros termos, o fortalecimento da cultura de paz depende da eficácia do diálogo entre os humanos das mais diferentes crenças religiosas, vertentes políticas e etnias. Os subtópicos abaixo apresentam alguns elementos que distinguem a Pedagogia Alpha como proposta pedagógica singular e necessária para a geração atual de educadores.

3.1 A integralidade do ser humano

A Pedagogia Alpha compreende que a mediação pedagógica sempre envolverá uma experiência do ser humano na sua integralidade. Foi nesse sentido que Síveres (2019) se empenhou em não perder a perspectiva triádica, abordando os temas em três dimensões que estruturam a obra: a dimensão epistemológica, a dimensão antropológica (ontológica) e a dimensão pedagógica. Estas dimensões estão sempre presentes nas reflexões do autor, quando aborda a mediação e a intencionalidade do diálogo, ou quando propõe os passos para a mediação pedagógica, ou mesmo os processos formativos de professores.

Reconhecer o ser humano na sua integralidade, por si somente, revela-se como subversão à racionalidade moderna que privilegia os aspectos cognitivos e técnicos, desconsiderando aspectos socioafetivos, éticos e relacionais que conferem sentido e significado ao aprendizado. A mediação da aprendizagem também é alterada significativamente, quando ocorre possibilitando o aprendizado dos conteúdos curriculares previstos com maior êxito, uma vez que estão incluídos na mediação pedagógica linguagens, estéticas e as intuições dos estudantes, imprescindíveis ao engajamento, à compreensão e ao processo criativo.

O que distingue a Pedagogia Alpha de outras propostas pedagógicas que dão lugar à subjetividade e à intersubjetividade está na busca permanente de uma linguagem estética própria, que aponta para a transcendência do sujeito, em movimento de emancipação da consciência. Seguindo as categorias estabelecidas por Saviani (2022), a proposta pedagógica de Síveres (2019) distancia-se das teorias pedagógicas não críticas, por seu caráter eminentemente dialético; supera as teóricas crítico-reprodutivistas, pois não se detém à mera denúncia das contradições pedagógicas; e se apresenta como alternativa às pedagogias teórico-críticas de orientação materialista histórico-dialéticas, quando dá ênfase à dimensão ontológica e valoriza a linguagem estética-simbólica no processo de aprendizagem, a qual contribui para que o educando encontre significado e sentido, ao passo que cultiva a esperança.

3.2 Movimentos relacionais do diálogo

Enquanto processo pedagógico, o diálogo requer movimentos de aproximação que reconciliem os divergentes, sem retirar dos mesmos a autonomia, o direito de serem distintos um do outro. A Pedagogia Alpha se estrutura a partir destes movimentos relacionais promotores do diálogo, a saber: a Presença, a Proximidade e a Partida (Síveres, 2019).

O movimento da 'Presença' indica o gesto fundamental de acolher o outro em sua inteireza e dignidade intrínseca. A história do outro, seus sentimentos, sua forma de ver e sentir o mundo são respeitadas, de modo que ele se abra para a partilha sincera e, conseqüentemente, para o aprendizado do outro. Síveres parte do pressuposto que

O diálogo, como um princípio antropológico, é compreendido como um encontro que se explicita pela presença que não seria física, mas metafísica, revelando uma presença na profundidade do próprio encontro (Síveres, 2019, p. 44).

Este movimento inicial de encontro desafia os sujeitos a uma abertura para a contemplação e reconhecimento de si mesmo, do outro, do mundo ao redor. O

encontro inicial requer uma mediação dos afetos e preconceitos, que oportuniza uma (re)educação da sensibilidade, capaz de reconhecer tanto os traços da humanidade que nos unem quanto a alteridade que demarca nossas diferenças. Não cabem, no movimento da Presença, portanto, relações marcadas pela justaposição de uma pessoa sobre a outra, pela hierarquização coercitiva, nem pela monocultura da ciência.

No segundo movimento, o da 'Proximidade', a pessoa se coloca como sujeito em um processo de construção do saber coletivo. Não mais recebe o conhecimento estabelecido de forma passiva, mas se sente apta a se expressar, a compartilhar, a refletir sobre os temas mais diversos juntamente com os demais. Somente a proximidade, potencializada afetivamente, possibilita a aprendizagem colaborativa. Não é à toa que mesmo entre os mais doutos intelectuais, os princípios da inter e da transdisciplinaridade são muitas vezes sabotados, pois o que falta é a proximidade entre os sujeitos.

A Proximidade requer daqueles que se encontram, e daqueles que mediam tal encontro, a abertura para a construção de pactuações éticas e conceituais mínimas que possibilitem a partilha e o confronto de ideias, valores e afetos. Por isso Síveres (2019) considera continuamente a subjetividade, a intersubjetividade e a alteridade, em tensão dialética permanente. E, orientada por uma intencionalidade teológica própria, o movimento dialogal da Pedagogia Alpha, seguirá inspirado pelo desejo da reconciliação, indispensável para que ocorra a ação coletiva de (re)construção do mundo. No atual contexto sociocultural e político de polarizações, intolerância e violência, a reconciliação e resgate da alteridade são experiências indispensáveis para o fazer educativo.

No movimento da 'Partida', os sujeitos se percebem livres, desafiados à transcendência, motivados a seguirem sua jornada existencial, acadêmica e profissional. O humano é compreendido como ser inacabado, condicionado, mas nunca determinado. Neste sentido, "Para compreender a transcendência, no horizonte epistemológico, é apropriado ter presente a dimensão subjetiva da ascensão, a realidade do conhecimento como transgressão e o projeto histórico como metafísica" (Síveres, 2019, p. 161).

O diálogo, ao passo que auxilia na construção de consensos (universalidade), valoriza a liberdade e autonomia dos sujeitos (particularidade). Na experiência do diálogo autêntico, tanto no processo pedagógico quanto nas relações interpessoais cotidianas, o outro não se torna minha posse ou mero objeto de minhas intenções. Pelo contrário, sua presença é acolhida, seu modo de ser e expressar é respeitado em proximidade e, por fim, sua partida é aceita e estimulada, como um movimento de busca do trilhar os próprios caminhos.

Por fim, se na Proximidade a reconciliação está presente, na Partida outra palavra de cunho teológico encontra lugar: a missão. Síveres afirma que

[...] no processo formativo do docente seria recomendável trabalhar com projetos, com sonhos ou com as finalidades educativas, objetivando tornar a vida e o exercício docente mais significativo. Nesse caso, seria função do projeto formativo incorporar as esperanças pessoais e as expectativas profissionais, porque são elas que potencializam um processo de travessia na busca da realização do ideal pessoal e do ideário social (2019, p. 214).

O trilhar os próprios caminhos como exercício da emancipação e da autonomia são postos sob o prisma da responsabilidade. A Pedagogia Alpha se propõe a contemplar sonhos e esperanças dos indivíduos, potencializando as construções coletivas colaborativas, indo além das abordagens que privilegiam os enredos de sucesso e felicidade individual do mundo capitalista, marcado pela competitividade excludente, que inviabiliza os vínculos efetivos de solidariedade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos maiores desafios contemporâneos tem sido a tensão entre a coesão social e a pluralidade de credos e ritos presente especialmente nas sociedades urbanas, nas cidades cosmopolitas. Comunidades alicerçadas em modos de ser pautados na homogeneidade cultural estão em crise. Lideranças sociais, religiosas e políticas se apresentam como as que condenam a diversidade humana, tida como causa do enfraquecimento de suas próprias crenças e grupos sociais, além da diminuição de sua capacidade de exercer controle social.

Infelizmente, a resposta dada por muitos destes grupos que se sentem ameaçados é o cultivo de um instinto primitivo de ódio e violência. O outro é considerado uma ameaça, um inimigo, o anhangá. A carga simbólica da demonização do diferente caminha de mãos dadas com o processo de objetificação das relações. Uma vez tornado inimigo, o diálogo se interrompe, as fronteiras são bloqueadas e as identidades dos sujeitos e coletividades passam a se constituir por detrás das trincheiras.

Como resposta a esse premente desafio, advogo que a Pedagogia Alpha é uma relevante contribuição para o campo educacional brasileiro, pois é capaz de inspirar e fornecer estratégias pedagógicas pautadas no diálogo, enquanto princípio, valor e processo. Sujeitos que se constituem cotidianamente em relações pautadas no diálogo desenvolvem identidades fronteiriças, que transitam para além das trincheiras, e se permitem aprender com o outro, com o diferente, não mais visto como ameaça, mas como manifestação de uma diversidade necessária para a construção colaborativa da sociedade.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. *Educação e emancipação*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- ADORNO, T. *Introdução à dialética*. São Paulo: UNESP, 2022.
- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ALMEIDA, S. *Racismo estrutural*. São Paulo: Jandaíra, 2019.
- ANTI-DEFAMATION LEAGUE. *Pyramid of Hate*. Anti-Defamation League, 2018. Disponível em: <https://www.adl.org/sites/default/files/documents/pyramid-of-hate.pdf> . Acesso em: 22 fev. 2023.
- BASTOS, A. de; CABRAL, A. M.; REZENDE, J. *Ontologia da violência: o enigma da crueldade*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.
- BAUMAN, Z. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- BAUMAN, Z. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BOFF, L. *Fundamentalismo, terrorismo, religião e paz: desafio para o século XXI*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BUBER, M. *Eu e tu*. Tradução: Newton A. von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREUD, S. Por que a guerra? In: *Obras psicológicas completas*. Volume XXII. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIBÂNIO, J. B. *As lógicas da cidade: o impacto sobre a fé e sob o impacto da fé*. São Paulo: Loyola, 2001.

LYOTARD, J-F. *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2021.

OLIVEIRA, T. A. Considerações sobre o Fundamentalismo Religioso a partir da Crítica Freudiana à Religião. *Revista Subjetividades*, [S. l.], v. 21, n. 2, p. Publicado on-line: 05/10/2021, 2021. DOI: 10.5020/23590777.rs.v21i2.e10333

ORO, I. P. *O outro é o demônio: uma análise sociológica do fundamentalismo*. São Paulo: Paulus, 1996.

PIERONI, V.; FERMINO, A.; CALIMAN, G. *Pedagogia da alteridade: para viajar a Cosmópolis*. Brasília: Liber Livro, 2014.

REGO, S. Teoria do Desenvolvimento Moral de Jean Piaget e Lawrence Kohlberg. In: *A formação ética dos médicos: saindo da adolescência com a vida (dos outros) nas mãos* [on-line]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003, p. 75-102. ISBN 978-85-7541-324-1. DOI: <https://doi.org/10.7476/9788575413241.0005>

SAVIANI, D. *Escola e democracia* [livro eletrônico]. 44. ed. Campinas: Autores Associados, 2022. Disponível em: https://www.google.com.br/books/edition/Escola_e_democracia/WldjDwAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&printsec=frontcover. Acesso em: 21 mar. 2024.

SILVA, G. G.; SANTOS, M. do C. Religião, fundamentalismo e dinâmicas socioculturais na história: subsídios para a educação religiosa. *Revista Labirinto* (UNIR), v. 14, p. 22-33, 2010. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Ev0zaPDEXqaV5JQDsez0iyshl3divUVj/view?usp=drive_link. Acesso em: 22 mar. 2024.

SÍVERES, L. O diálogo na educação: uma relação entre o diálogo e a dialogicidade. In: SÍVERES, L. (org.). *Diálogo, um princípio pedagógico*. Brasília: UNESCO, 2016.

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha: presença, proximidade e partida*. Curitiba: Publishing, 2019.

SÍVERES, L. Diálogo. In: SÍVERES, L.; NODARI, P. C. *Dicionário de cultura de paz* – volume 1. Curitiba: CRV, 2021.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação – UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022.

WILLIAMS, M. *A ciência do ódio: a jornada de um cientista para compreender a origem dos preconceitos e da violência que ameaçam o futuro da sociedade humana*. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2021.

ENTRE CHRONOS E KAIRÓS, 70 VEZES SETE¹



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-11>

Marta Helena de Freitas²

“Tem mais presença em mim o que me falta”.

Manoel de Barros

O tempo me chega, assim, via memória, feito aquela eternidade dos momentos de que nos fala Adélia Prado: “Quanto mais vivemos, mais eternidades criamos dentro da gente”. Sim, é assim que me lembro dos tantos momentos de convivência profissional com Luiz Síveres, desde as primeiras vezes que nos encontramos, quando de sua chegada à Universidade Católica de Brasília (UCB). Nessa universidade compartilhamos, durante anos seguidos, inúmeras atividades ligadas à extensão, estendendo-se, depois, para inúmeras outras na graduação e na pós-graduação. Dentre infinitas presenças partilhadas, palavras pronunciadas, eventos compartilhados, experiências trocadas e mutuamente vividas durante todo o tempo em que trabalhamos juntos na UCB, existe um termo que, toda vez que o ouço, me lembra Luiz Síveres. E que, também, toda vez que vejo Luiz Síveres ou ouço seu nome, me vem à mente: *Kairós*. É bem possível que Luiz nem tenha conhecimento disso, e só esteja sabendo disso agora, ao ler este capítulo. Sim, desde logo cedo, em nossa trajetória de amizade e parceria em trabalhos conjuntos, passei a associar *Kairós* a Luiz Síveres e vice-versa. Quanto tempo faz isso? Do ponto de vista de Chronos, o senhor que controla o tempo, já perfaz 30 anos. Mas, da perspectiva de *Kairós*, o tempo que não está sujeito a nenhuma espécie de controle, isso foi ontem.

Por ocasião dos 70 anos de Luiz Síveres, entre *Chronos* e *Kairós*, mais que o fluxo dos acontecimentos, me vem à mente – e sobretudo ao coração! – o fluxo da

¹ Este capítulo não traz referências a obras acadêmicas. Com licença do leitor, segue o fluxo da poesia. Por isso, a ausência de citações. Aqui, serei fiel a Manoel de Barros: “Melhor que nomear é aludir. Verso não precisa dar noção”. E a prosa poética sem burocracia será mais ética.

² Doutora em Psicologia. Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília.

vida, que corre assim, que nem um córrego, contornando pedras, rodeando montanhas, formando cachoeiras, juntando-se aos rios, e, no tempo certo, desaguando num mar de possibilidades, aberto à eternidade. Nesse fluir da vida, meus olhos resgatam, com memória fotográfica, solidária à memória auditiva, momentos inesquecíveis, vividos na companhia desse amigo eternizado. Sim, como nos lembra Adélia Prado: “Amigos verdadeiros têm a capacidade de se eternizar dentro da gente”. E, assim, mesmo que *Chronos* continue nos impulsionando adiante, via o tempo medido em horas, dias, meses, anos e séculos, *Kairós* insiste em mostrar a verdade existencial inquestionável – e que a poetisa mineira teima em “colocar suas palavras em volta”, como bem disse o outro Luis, o Fernando Veríssimo, fazendo-a aparecer sob a forma de poesia: “É que a memória é contrária ao tempo. Enquanto o tempo leva a vida embora como vento, a memória traz de volta o que realmente importa, eternizando momentos”. Inspirada em Adélia Prado, eu então me autorizo – agora, nesse movimento da memória, contrário ao tempo cronológico (que tende a engolir o passado e nos afogar no futuro) – a resgatar lembranças tão preciosas, medradas no percurso dessa bela amizade com Luiz Síveres. E o faço no intuito de poder compartilhar com os leitores aquilo que permaneceu além do tempo. Um tempo cronológico de 30 anos. Um tempo kairológico ilimitado.

De um modo um tanto cabalístico, sete lembranças serão compartilhadas aqui. E não é porque sete é conta de mentiroso ou de mentirosa. Ou talvez seja porque Deus criou o mundo em sete dias. Ou seria porque Jesus Cristo nos ensinou a perdoar não apenas sete vezes, mas setenta vezes sete? Mas o que se quer resgatar aqui é o valor do *Mythos*, para aquém ou além do *Logos*. Seja talvez porque minha memória de poeta é mais fiel a *Kairós* do que a minha memória acadêmica, tão fiel a *Chronos*... e, então, eu nem precise justificar aqui o porque do número sete. Seja talvez por ser esse o número mágico das lembranças que permitem à eternidade viver, infinitamente, dentro de nós. Por essa mesma linha de afeto, mas sem por isso perder o raciocínio, as lembranças virão descritas não necessariamente obedecendo uma ordem cronológica, controlando a sequência dos acontecimentos. Mas seguirão, sim, uma ordem *kairológica*, expressando o sentido existencial que as sustenta.

1 TRANSFORMANDO LÁGRIMAS EM SORRISOS

A primeira lembrança trazida aqui se situa cronologicamente no ano de 2001. Luiz Síveres era então responsável pela coordenação de atividades de extensão na UCB, e eu coordenava o Curso de Graduação em Psicologia, fundado dois anos antes. Àquela época, a UCB contava com uma editora, chamada Editora Universa, muito produtiva por sinal. Sua diretora era Sylvia Cyntrão, poeta, doutora em Literatura Brasileira, e já então professora adjunta da Universidade de Brasília, onde atua até hoje, integrando o corpo de pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Literatura do Instituto de Letras. Naquela ocasião, a Editora Universa vivia momentos áureos. Muitas vezes participávamos dos lançamentos de livros por ela editados. Nessas ocasiões, Luiz Síveres estava sempre lá, com sua presença alegre, criativa e bem-humorada. Tínhamos uma grande amizade com Sylvia, possuidora de uma vitalidade inspiradora, de uma sensibilidade ímpar, além de competência inquestionável. Um dia Sylvia nos convidou para o lançamento de seu livro de poesias: "Coração em III Atos". Durante o lançamento, seu livro foi sendo lido e comentado, principalmente entre os amigos mais próximos. E ela, muito honesta em suas emoções, em nenhum momento fez questão de negar o teor catártico dos poemas, o que, aliás, de nenhuma maneira, comprometia seu valor literário, muito pelo contrário. E isso fica evidente, por exemplo, no último poema do livro:

[...]
Não é como falam,
que fiquei cega.
Minha emoção é clarividente.
Não é futuro ou passado,
é sempre presente. [...]

Ao revidar, invés,
permanece na certeza:
é apesar
é beleza
vê através!"

A obra de Sylvia deixava entrever, por meio de seus poemas, o quanto a poeta conseguia sublimar, de modo especialmente iluminado, um intenso e ainda recente sofrimento de cunho amoroso. Luiz Síveres, na sua sensibilidade, parecia até saber quem era o personagem principal daquele drama em III atos. E, com seu bom-humor de sempre, chegou até Sylvia, e disse, sorrindo, na frente de todo mundo: "Só faltou dizer o nome!". Só risadas na plateia! E mesmo Sylvia se desmanchava em risos.

2 COMPARTILHANDO O POMAR

Luiz e eu ocupamos, por vários anos consecutivos, desde a sua chegada à UCB, em 1995, um espaço de trabalho no Campus I que era contíguo ao pátio do então Centro Educacional Católica de Brasília (CECB). Nessa época, a referida escola funcionava nos prédios do térreo, geminados aos quatro blocos mais antigos do referido Campus: A, B, C e D. Ali naquele espaço realizamos inúmeras reuniões e resolvemos várias questões afeitas ao mundo acadêmico e suas peripécias (afinal, esse mundo não é só um mar de rosas, por mais sejamos apaixonados ele!). Mas, uma coisa interessante e que guardo na memória: a leveza com que Luiz conduzia as reuniões e mesmo os conflitos, quando esses cismavam de invadir também o espaço da extensão universitária. Na sua relação com as demais instâncias, era algo que trazia para a equipe um clima descontraído e motivador. Assim, nas reuniões, a gente podia até falar de poesia. Mas, mais que falar de poesia, de vez em quando, aquele clima de leveza e humanidade até nos inspirava a escrever mais poemas. E, foi assim, regada a essa leveza inspiradora de Luiz Síveres, que, um dia, cismeiei de escrever um poema para uma jabuticabeira que a gente cruzava, ao passar pelo pátio do CECB, para chegar no espaço da extensão, quando vinha vindo caminhando, pelo lado de dentro dos prédios, ao retornar dos blocos A, B, C ou D.

A lição da jabuticabeira

Da raiz encoberta e crespa,
o caule liso e vistoso.
Do tronco marrom e manchado,

a flor pura e clara.
Da singela e branca flor,
o negro e exótico fruto.
Do luminoso e macio fruto,
a dura e opaca semente...
Contém ela, entre tantos,
a demorada e difícil
- mas delicada e doce -
verdade da planta.

Por muitos anos consecutivos vimos aquela jabuticabeira trazendo a verdade da planta em seus diferentes ciclos. Dentre os ciclos de verdades delicadas desveladas pela planta, vem-me agora à memória algo ocorrido há poucos anos: Luiz Síveres propondo uma maneira bem original de celebrar o aniversário da UCB, por meio de uma jornada de plantio de árvores no Campus I, da qual alunos/as, funcionários/as e professores/as da instituição foram convidados a participar.

3 EXTENSÃO DA LEVEZA À PÓS-GRADUAÇÃO

Durante oito anos fui coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia na UCB. Assim que me iniciei nessa tarefa, Luiz Síveres era Pró-Reitor de Extensão. Apesar da distância física entre os dois campi – ele atuando no Campus I, em Taguatinga Sul, onde se situava toda a Reitoria, e eu no Campus II, situado no Plano Piloto, ao final da Asa Norte, o fio da comunicação não fora interrompido. De fato, nesse período, um diálogo profícuo se estabelecera entre ensino, pesquisa e extensão na UCB. O então reitor, Padre José Romualdo Degasperi, sempre fora um fervoroso defensor da indissociabilidade entre essas três instâncias que compõem a missão de uma universidade. Nas reviravoltas administrativas institucionais, eis que, tempos depois, Luiz Síveres tornou-se Pró-Reitor de Pós-Graduação. E, de novo, estávamos ali compartilhando o mesmo prédio, trabalhando próximos novamente, no então Campus II, localizado na 916 Norte. E foi assim que todos nós, então coordenadores de Programas de Pós-Graduação, tivemos a grata

oportunidade de experimentar a extensão da leveza do nosso querido homenageado àquele universo da pós-graduação. A essa época, Luiz estava ainda no início de sua carreira de pesquisador. E, como gestor da pós-graduação, tinha a missão de gerir programas que contavam com pesquisadores sêniores, reconhecidos, produtivos, e envolvidos com projetos de peso, no Brasil e no exterior. Mas ele jamais se deixou intimidar por isso. Pelo contrário, valorizava a cada um em sua competência específica e exercia a sua natural liderança com singeleza, lidando com os diversos conflitos de maneira respeitosa, cuidadosa, sensível, mas firme. Jamais se deixava contaminar por quaisquer tendências arrogantes, muitas vezes também tão frequentes entre os intelectuais do mundo acadêmico.

Nesse percurso, outra lembrança inesquecível, pois que portadora de eterno aprendizado. Quando Luiz chegou no Campus II, como Pró-Reitor da Pós-Graduação, as salas dos professores de alguns programas, incluindo os da psicologia, estavam um pouco espalhadas nos corredores, e ele então propôs uma melhor redistribuição das mesmas, de modo a promover maior proximidade, conexão e caracterização do espaço identitário de cada programa. Cabia a nós, coordenador/a de cada programa, conversar com os/as professores/as e orientá-los/as nessa redistribuição das salas. Ocorreu que duas professoras do programa de psicologia, uma sênior e outra em início de carreira, resistiram bravamente àquela proposta de mudanças. Elas eram muito amigas entre si, mas suas respectivas salas de trabalho ficavam bem distantes uma da outra. Cheguei a propor-lhes uma troca em que elas ficariam mais próximas, mas não houve jeito. Nenhum argumento do meu estoque verbal, linguístico, acadêmico, administrativo ou afetivo as convencia a concordarem com a troca proposta. Nenhuma opção servia. Por fim, sem conseguir sucesso na reorganização completa do espaço, precisei levar o caso para ele, relatando-lhe o impasse. Ele ouviu atentamente, esboçou um sorriso, me tranquilizou e perguntou se eu me importaria que ele fosse conversar diretamente com uma delas, a sênior, convidando-a para atuar também no Programa de Pós-Graduação em Educação, além de no de Psicologia. Eu respondi que não me importaria, obviamente. Mais tarde, ele passou em minha sala e me contou que o problema fora resolvido. Ao fazer aquela proposta para a referida professora, ela se sentiu tão qualificada que concordou prontamente com a mudança de sala. Apenas pediu que fosse autorizada

a abertura de uma porta de comunicação interna entre a sua nova sala e a da outra professora, sua amiga, de modo que pudessem compartilhar os equipamentos do laboratório em que desenvolviam pesquisas em comum. Naturalmente que isso foi autorizado e ambas ficaram felizes da vida. E o Programa de Educação ganhou mais uma professora extremamente qualificada, favorecendo o seu processo de consolidação do doutorado recém implementado. O Programa de Psicologia, por sua vez, recebeu todo o apoio daquela gestão para então também implementar seu doutorado, pouco depois aprovado pelo MEC.

4 APRENDENDO COM OS GIRASSÓIS

Mas, deixemos a prosa e voltemos à poesia. Falemos dos girassóis. Sim, aqueles mesmos cujas flores se voltam para a luz do sol, quando no céu brilha o astro mor. E, que, quando não há sol, voltam-se uns para os outros, buscando luz e calor. Sua cor viva, amarela e radiante também lembra Kairós, o tempo da Graça. E foi assim que se deu o tempo de Luiz como Pró-Reitor na Pós-Graduação: como um girassol que se voltou para a luz enquanto lá esteve, mas sem nunca deixar de virar-se também para os outros girassóis que o rodeavam. Especialmente quando a luz do sol se escondia. E aí veio um período em que a pós-graduação lembrava os girassóis de Vincent van Gogh: o amarelo intenso se misturava ao acentuado marrom, mesclando dois movimentos opostos: esplendoroso desabrochar e entristecido murchar. Luiz havia incentivado o crescimento dos programas, doutoramentos desabrochavam, propostas de pós-doutoramentos no exterior eram viabilizadas... E, nesse processo, lá fora eu para o Reino Unido, fazer um pós-doutoramento na *University of Kent at Canterbury*, com o apoio da UCB e do CNPq, enquanto a Profa. Dra. Ondina Pena Pereira me substituía na coordenação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Quando voltei, um ano depois, Luiz não era mais Pró-Reitor da Pós-Graduação, mas continuava como professor do Programa de Educação. Depois de tempos sem encontrá-lo, pessoalmente, ao vivo e a cores, eis que cruzo com ele – um tanto introspectivo, não propriamente cabisbaixo, mas sereno, mais silente – nos corredores do estacionamento e jardim do Campus II, onde um luminoso ipê roxo, coberto de flores, espalhava-as generosamente pelo

chão. Comentamos sobre as belezas dos ipês roxos, rosas, brancos, amarelos... E ele me relatou, em tom meditativo, a sua experiência durante sua então recente jornada no Caminho de Santiago de Compostela, ao observar os campos de girassol. Poeticamente, eu poderia traduzir seu relato vestindo-o com as palavras de Aníbal Beça:

Girassol na tarde
se curva em reverência:
o sol se vai.

Sim, Luiz. O sol se fora. Mas, em que pese a ausência do sol, durante a noite, o girassol percorreria o sentido contrário, como a gente também o faz ao rememorar as lembranças que se eternizam em nossas mentes e corações. E lá estava ele, na manhã seguinte, pronto para seguir o sol que renascia a cada alargamento de amanhecer. E, nesse movimento de seguir o sol enquanto brilhava no céu, e voltar-se para o outro, em dias nublados, nosso girassol cumpria sua missão... Em seu giro constante, poucos anos depois, tornou-se coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação. E, aos poucos, tornou-se um pesquisador sênior, passando, cada dia mais, a ser reconhecido em sua área e tido como referência para tantos outros.

5 SOBRE QUANDO CALAR É SABER

Enquanto coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação, Luiz foi levado a podar girassóis. De novo os quadros de Vincent van Gogh ganham sentido, como na última frase de um belo poema de Manoel de Barros:

E, como a dor me abaixasse a cabeça,
Eu vi os girassóis ardentes de Van Gogh.

A despeito dos cortes, a vida era preciso e insistia em continuar bela, tal como nos ensinava o pintor impressionista, ao mesmo tempo comedido e militante. Era

preciso extrair dessa beleza toda a sua potência, especialmente diante do risco de que demandas mecanicistas, econômicas, políticas e ideológicas viessem a prevalecer sobre as demandas humanas, de cunho mais existencial. Equação complexa, já que a intelectualidade muitas vezes resiste à humildade. Nem todo humano-girassol quer deixar o lugar de destaque que lhe fora dado pelo sol. Nem todo girassol-humano quer se curvar em reverência à noite, mesmo quando é preciso. Ou quer ter o outro como fonte de luz e calor, em dias nublados. Para alguns, só vale mesmo a luz do sol, o Grande-Outro, aqui tomado como representante de um poder que lhe garanta eterna e luminosa visibilidade, cultivadas pela exigência de deferência, postura de autoridade, cabeça erguida e nariz empinado.

E, lá um dia, anos depois do período de cortes, recebo eu, pelo *facebook*, uma mensagem vinda do exterior, de uma pessoa que me lembrava, outra vez, os quadros de Van Gogh. Ela florescia novamente depois daquele corte sofrido, daquela poda então necessária à sua fortaleza e crescimento. Orgulhosa disso, me informava, com galhardia, suas últimas conquistas profissionais. Ao mesmo tempo, num tom de condenação e desqualificação da minha trajetória, agredia-me afetivamente, usando alfinetes agudos, espinhosos e profundos. Comparava-se comigo e me comparava a outros girassóis, mais brilhantes, mais garbosos, mais capazes de irradiar luz e calor a outros girassóis. E eu me perguntava: “Por que é que a mágoa, tantas vezes, tende a superar a gratidão?” Angustiada, peguei o telefone e liguei para Luiz Síveres. E lhe perguntei: “Aconteceu também com você? O que você fez? Como reagiu?”. E ele me respondeu: “Aconteceu sim. Não reagi. Simplesmente não respondi. Silenciei-me”. Como uma boa aprendiz, busquei também eu ouvir o segredo dos girassóis, e decidi fazer o mesmo. Porque, nem sempre quem cala apenas consente. Tantas vezes o silêncio pode ser de ouro, tão dourado como os girassóis!

6 IN VINO VERITAS

Muitos e muitos encontros foram compartilhados com Luiz Síveres e tantos/as outros/as amigos/as nos coquetéis e eventos sociais e festivos promovidos pela UCB. A grande maioria deles regados a bons vinhos. Muitas lembranças me vêm à mente, inclusive uma delas ocorrida no Instituto Israel

Pinheiro, quando todos aqueles que ocupavam cargos de gestão da UCB haviam concluído o planejamento estratégico para a UCB até o ano de 2020. Inesquecível o trabalho desenvolvido pelo grupo que ficara responsável por elaborar a missão da UCB, votada posteriormente por todos os gestores. Havia muita verdade existencial naquela missão e merecia, mesmo, mais tarde, ao final dos trabalhos, ser celebrada com vinho. Mas, o nosso antepenúltimo encontro, ocorrido no Campus da UCB, também regado a vinho, não fora de cunho social, ainda que se constituindo também num ato festivo, ao celebrar a vida genuinamente dedicada ao ensino superior. De fato, tal encontro se deu no contexto de uma atividade acadêmica, institucionalizada, mais precisamente durante um minicurso que ele e sua equipe ministraram no início do segundo semestre de 2022, e cujo título era: "Espiritualidade na docência: taças com sabor de vinho". Como ouvinte bem assídua dos minicursos ministrados pelo Prof. Dr. Luiz Síveres, nesses eventos periódicos, a cada início de semestre, lá estava eu, devidamente matriculada e presente. E, no caso desse minicurso especificamente, encontrava-me particularmente ainda mais curiosa. E me lembrava bem do outro Luis, o Fernando Veríssimo, também gaúcho, e suas recomendações sobre o beber vinho:

Beba vinho para o espírito,
beba vinho para a boa digestão,
beba vinho na festa,
beba vinho na solidão,
beba vinho por cultura,
beba vinho por educação,
beba vinho porque...
enfim, encontrarás uma razão.

Sim, tanto quanto o beber vinho, o tema da espiritualidade me interessa muito de perto, já que sou pesquisadora em Psicologia da Religião e coordenadora de um laboratório de pesquisa sobre "Religião, Saúde Mental e Cultura". Na última meia hora do minicurso, Síveres nos convidou para o pátio e, como um bom gaúcho, nos ensinou como se planta a uva, como se constitui um vinhedo, e como é a trajetória

da fruta até chegar ao vinho. E a cereja do bolo daquele minicurso, ao se aproximar do seu final, foi o compartilhamento de deliciosas taças de vinho. Ali, as taças, seus conteúdos e sons de tintins se constituíam, simultaneamente, como metáforas e metonímias do processo culminante da espiritualidade, cultivada no verdadeiro ato de ensinar e aprender juntos.

7 DA EROSLOGIA À KAIRÓSLOGIA

Se é mesmo como disse o poeta francês Raoul Ponchon: "Vinho dá poesia, poesia dá vinho", chegou a hora da verdade mor: de como o mesmo Luiz que estava presente no lançamento do "Coração em III Atos", livro de poesias da nossa querida amiga Sylvia Cyntrão, estaria lá, mais tarde, em 2004, no Restaurante Carpe Diem, participando ativamente do lançamento do meu primeiro livro de poesias: "Eroslogia: A tese do amor". O que tive que ouvir, durante aquele lançamento, de brincadeiras de Luiz Síveres em torno do título do meu livro... só com muito vinho tinto para disfarçar o rubor. Por fim, eu já estava prestes a lhe dar uma aula sobre o jogo de palavras usado no título do livro – o qual esta autora fizera questão de lançar antes que todos os demais livros acadêmicos que organizaria a seguir viessem a ocupar todo o tempo cronológico daquele seu já então renunciado futuro de produtiva pesquisadora em Psicologia. Mas, em vez disso, brinquei com ele, entre lúcida e ditirâmbica, e falei: "Assim como temos mais de um deus do tempo, também temos vários deuses do amor. Você gosta de falar dos deuses do tempo, e eu iniciei a poesia inspirada em um dos deuses do amor. Mas, para seu governo, ainda vou tematizar também o amor Ágape e o amor Philia...". E, claro, o assunto voltou-se para Kairós. E foi assim que prometi, para ele, naquela hora: "Ok, em nome de nossa amizade, e do amor Ágape e Philia que a sela, vou renomear a minha planejada trilogia poética. Meu segundo livro de poesias será dedicado à Kairós, e haverá de se chamar "Kairóslogia: O tempo de amar". Dois anos depois, lá estava Luiz Síveres no lançamento do referido livro.

E se você também, leitor, é daquelas pessoas que adoram quando as coisas se transformam da água para o vinho, talvez queira conhecer uma das verdades poéticas que essa mudança pode trazer. Busquei contemplá-la no poema Verdades,

publicado no referido livro, depois de me render à verdade de Kairós sobre o amor
Ágape na vida da gente:

Verdades

Verdades exclusivas?

Nem a minha
e nem a sua.

Na verdade,
tão rainha
ou tão de rua,
são luvas e alusivas.

Sinceramente?

São verdades inclusivas.

* * *

Cá estamos, nós, Luiz, trinta anos depois. Aprendendo da espiritualidade e do sabor das taças de vinho, da verdade do encontro entre ambos, como nas palavras do enólogo americano Hardy Wallace: "O vinho é este ponto entre o centro da terra e o centro do universo, e há algo que está acontecendo com ou sem nós. Nós simplesmente somos um participante gentil, ou apenas um observador". E, ainda que cada um de nós nos constituamos na espiritualidade, podemos tomar o vinho como metáfora para Eros, Ágape e Philia, e assim também para Kairós. Com isso, podemos quem sabe atribuir mais sentido às palavras do poeta grego Eurípedes: "Onde o vinho falta não há lugar para o amor". Mas, devemos também qualificar a frase bem-humorada e verdadeira do poeta anônimo: "A água separa as pessoas do mundo. O vinho as une". Sim, a racionalidade pura, que adota o critério de uma transparência salgada, rígida e absoluta para identificar uma verdade exclusiva, pode ser justamente aquilo que separa os seres humanos uns dos outros, assim como a água do mar separa os continentes. Quem sabe a verdade do vinho, justamente ao se mostrar mais viscosa, compartilhada e inclusiva, do que cristalina, única e exclusiva,

alia-se à mesma verdade da poesia? Afinal, já disse o novelista escocês Robert Louis Stevenson: “Um bom vinho é poesia engarrafada”.

Pessoalmente, devo dizer que não gosto muito da ideia de engarrafar a poesia. Confesso preferir vê-la livre, leve e solta, correndo saltitante pela vida afora. Mas, depois de ter caminhado de “Eroslogia: a tese do amor” para “Kairóslogia: o tempo de amar”, e justamente inspirada pelo seu bom humor regado ou não ao vinho, meu amigo, eu tenho que concordar com o escritor francês François Rabelais: “O vinho tem o poder de encher a alma de toda a verdade, de todo o saber e filosofia”.

E, ao final deste capítulo, devo lhe dizer, Luiz Síveres: nossa amizade é como o vinho, que vai melhorando com o passar do tempo, pois que regada à eternidade de que nos fala Adélia Prado, ao qualificar a memória. É também, atualmente, regada à falta, de que nos fala Manoel de Barros, ao qualificar a sua presença marcante. Aliás, Drummond também já nos falara acerca dessa presença marcada pela ausência. Mas deixemos isso aos cuidados de Kairós. Por enquanto, fiquemos com a eternidade de nossas memórias. E com outras tantas eternidades cultivadas em nossas vidas e relações.

* * *

“Há histórias tão verdadeiras que às vezes parece que são inventadas”.

Manoel de Barros

* * *

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. de. *Corpo: Novos Poemas*. Rio de Janeiro: Record, 1984.

BARROS, M. de. *Poesia Completa*. Lisboa: Leya, 2013.

BEÇA, A. *Folhas da Selva - Haicais*. Manaus: Valer, 2006.

CYNTRÃO, S. *Coração em III Atos*. Rio de Janeiro: Elo Editora, 2001.

FREITAS, M. H. de. *As voltas que o pequizeiro dá*. Brasília: Manuscrito no prelo, 2024.

FREITAS, M. H. de. *Eroslogia: A tese do amor*. Brasília: Thesaurus, 2004.

FREITAS, M. H. de. *Kairóslogia: O tempo de amar*. Brasília: LGE, 2006.

PRADO, A. *Poesia Reunida*. Rio de Janeiro: Record, 2015.

VERÍSSIMO, L. F. *Poesia numa hora dessas?* São Paulo: Objetiva, 2002.

WIKIPEDIA. *Melhores frases sobre vinho*. Disponível em:

https://www.wine.com.br/winepedia/curiosidades/frases-celebres-do-vinho/?psafe_param=1&gad_source=1&gclid=CjwKCAiA_5WvBhBAEiwAZtCU7yZ7yB253V1cBRn-cHi8IRWPKfsalE0oj9rLqDxHvAC0secjHccy8xoCP5QQA_vD_BwE.

Acesso em: 4 mar. 2024.

VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NO PERCURSO DA PEDAGOGIA ALPHA: APRENDIZES DA PRESENÇA, PROXIMIDADE E PARTIDA



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-12>

Marli Dias Ribeiro¹

Raquel Lima Alves²

“A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimental). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova.”

(Larrosa, 2002).

1 INTRODUÇÃO

A inspiração em relatar esta experiência tem por propósito partilhar as reflexões e as aprendizagens a partir da Pedagogia Alpha, do Professor Doutor Luiz Síveres. Ela nos ensina a perceber a dinâmica da circularidade, do encontro entre o todo e as partes, entre a ação e a reflexão e entre a essência e a existência em espaços de ensino e aprendizagem variados. Lugares da gestão, da sala de aula, da pesquisa e onde nossa percepção e intuição sinalizar. Relatar porque esse movimento de abertura entre probabilidades e possibilidades, entre experiências e saberes, entre significados e sentidos, a criação de conhecimentos e a experiência abriu trilhas de saberes (Síveres, 2019).

Imbuídos dessa concepção, sedimentamos muitas construções atravessadas pela Pedagogia Alpha que nos apresenta o diálogo e toda sua potência transformadora. Apresentamos a articulação entre a teoria e a prática, “compreendida na educação como a relação entre o conceito e a experiência” (Síveres, 2019, p. 27). Na circularidade da presença, proximidade e partida, a mediação se abre como elemento importante desta base dialogal, em que vislumbramos o diálogo como relação, encontro e criação, um entrelaçamento entre

¹ Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília e-mail: marli.com@gamil.com

² Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília e-mail: raryan.raquel@gmail.com

a história do autor, professor e criador da pedagogia e entre nossa história. Essa abrangência de significados da Pedagogia Alpha, aqui admitida como um processo de formação e resignificação das práticas pedagógica, formativas e conceptivas e de novos modos de fazer educação, fundamenta os objetivos deste relato que se propõe discorrer sobre experiências pedagógicas nas quais a Pedagogia Alpha serviu como pressuposto pedagógico, teórico e inspiração de práticas de gestão educacional, escolar e de sala de aula.

Por conseguinte, adotamos uma abordagem qualitativa ao optarmos por divulgar o conhecimento científico com base no relato de experiência. Ele possibilita o registro detalhado de vivências oriundas de projetos, pesquisas, extensões universitárias e uma variada diversificada gama de experiências e áreas (Lüdke; Cruz, 2005, 2010). Cabe considerar que para o relato de experiência destacamos ser fundamental a identificação, diferenciação e associação crítico-reflexiva entre a experiência próxima e a distante. Na próxima, nos deparamos com a vivência propriamente dita, presente de maneira informal, sem a necessidade de ação crítico-reflexiva e sua (re)aplicação em outras situações ou com outras pessoas.

Na experiência distante, intencionalmente, no saber sentir, provar, organizamos os acontecimentos, para realizar analiticamente o conhecimento. Buscamos a descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico científico explicativo, por meio da aplicação crítico-reflexiva com apoio teórico-metodológico (experiência distante) (Geertz *et al.*, 2004; Larrosa, 2002).

Assim, no próximo-distante das experiências de professoras e gestoras da educação básica do Distrito Federal, em espaços de gestão educacional e escolar, nos entrelaçamos na Pedagogia Alpha para vivências e experiências. Esse movimento se deu entre os anos de 2019 e 2022, fundamentando-se nos pressupostos da presença, proximidade e partida. Compõem ações de formação continuada, atendimento a estudantes e estruturação de programas e projetos educacionais com professores, gestores da rede pública de ensino.

2 APRENDIZES DA PRESENÇA E DA PROXIMIDADE

2.1 Pedagogia Alpha como indutora de diálogos na gestão da educação

As vivências nos fazem sentir a experiência com o outro, e foi neste intuito, quando eu, já apresentada a Pedagogia Alpha, no ano de 2019 fui gestora educacional na Secretaria de Estado de Educação do DF, atuando como diretora-geral de todo o Ensino Fundamental. Este espaço denominado Diretoria de Ensino Fundamental (DIEF) tem por objetivo e atribuição a implementação, execução, monitoramento, orientação, supervisão e avaliação de ações voltadas à qualidade e à produtividade da educação pública no Distrito Federal, conforme Regimento Interno da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal/ 20/11/2017, no art. 188, incisos III e XI.

Me conduzi reorganizando o espaço de gestão na interação com os pares para o desenho das atividades, identificando o que deveria ser feito e as possibilidades de se fazer educação de forma colaborativa, pensada de forma democrática, cooperativa e dialogada. Nesta perspectiva, o diálogo foi o pressuposto basilar de nossa missão e desafio para mediar disputas, contradições e construções para toda rede distrital. Os projetos e as ações visavam estimular a participação de todos os educadores, técnicos e gestores na apresentação de ideias de transformação de rotinas, para impactar positivamente os resultados e a qualidade da educação oferecida nas escolas, de modo particular o Ensino Fundamental.

Então, buscamos inspiração teórica na Pedagogia da Presença, Proximidade e Partida ou Pedagogia Alpha (Síveres, 2019). Iniciamos com um encontro de apresentação dos pressupostos desta pedagogia nos espaços de coordenação da equipe na diretoria e estudos que orientavam o planejamento da Diretoria de Ensino Fundamental (DIEF), sobretudo, os planos de ação. Refletimos como ser presença, como possibilitar esse encontro com as escolas, para edificar novas aberturas, novas partidas. Um processo em que diálogo apresentou na prática que educando e educador podem sintonizar projetos, pois ambos dispõem de conhecimentos dos traços característicos da realidade e podem.

Dentre as ações que nos propomos para efetivar as principais batalhas para a educação no DF previstas pelo GDF eram: a garantir o acesso e a permanência do

estudante da rede pública e fortalecer as redes de apoio entre o nível central e regional da secretaria de educação e as escolas. Estes trabalhos foram organizados entendendo à formação continuada como o alicerce do processo educativo, amparadas pelo diálogo proposto na Pedagogia Alpha que deu novo significado às práticas pedagógicas, estimulando a pesquisa e a vinculação entre teoria e prática, nas atividades de acompanhamento pedagógico.

Esses aspectos foram respaldados ao enxergar a formação continuada como um movimento integrado, pensado e exercitado também no horizonte do conjunto da comunidade educativa. Neste aspecto, a Pedagogia Alpha tem como pressuposto um encontro dialógico e como finalidade a formação de professores (Síveres, 2019, p. 7). A DIEF, então, reuniu-se uma vez por semana em eventos de formação, encontros com momentos de estudos, organização de agendas, mobilização de práticas em torno das demandas da Subsecretaria de Educação Básica *a priori*, e outros, caso existam indicações, rodas de conversas com convidados e especialistas para aprofundar temas pertinentes às ações de acompanhamento, momentos de reflexão voltados ao ser e ao fazer em grupo e pessoal, avaliação e autoavaliação do conjunto de atividades desenvolvidas.

Ao aprofundarmos o planejamento e integrá-lo a todo movimento de ações da diretoria utilizamos a dinâmica da presença, da proximidade e da partida, inserindo o aspecto antropológico, epistemológico e pedagógico, buscando contribuir com a formação humana (ser), com a construção de conhecimentos (saber) e com a prática pedagógica (agir). Foi assim que nos apartamos de um modelo de reuniões técnicas, burocráticas e diretivas ao que construímos as “vivências de acompanhamento pedagógico”.

Nas vivências de acompanhamento pedagógico o estar junto, fazer parte, observar e agir, intervir, auxiliar, planejar um conjunto de ações direcionadas e organizadas a todas as escolas de Ensino Fundamental baseadas na orientação pedagógica contínua e sistemática, no fortalecimento de práticas pedagógicas eficazes, na legitimação das avaliações internas e externas, na formação continuada, na gestão pedagógica da escola e da sala de aula, no incentivo a projetos e programas locais e federais visando garantir a aprendizagem dos estudantes (Lück, 2009; Richards, 1988, tradução minha - adaptado).

Essa dinâmica desconstrói um processo de regulação, controle e cobrança e parte para um movimento de emancipação e transformação (Siveres, 2019). O movimento se deu buscando fornecer subsídios para o trabalho com os professores, equipe gestora e toda comunidade escolar, fortalecendo parcerias e o trabalho colaborativo; construir juntos, por meio de leitura, reflexão e discussão dos contextos da escola e de seus resultados, as necessidades práticas para a melhoria de possíveis fragilidades; criar possibilidades ímpares e singulares somente possíveis com um estreitamento das relações de parceria com as escolas; fortalecer o diálogo e o olhar pedagógico e as práticas exitosas como casos que precisam ser conhecidos pela comunidade e disseminados.

Várias temáticas foram refletidas, a evasão, a distorção idade-série, a coordenação pedagógica, a avaliação da escola (Institucional), da rede (Avaliação em Destaque) e as avaliações de larga escala (IDEB), taxas de aprovação e reprovação entre outros. Pudemos vivenciar o diálogo com mais de 800 professores nas 14 Regionais de Ensino do DF. Nas vivências refletimos sobre a importância de acompanhar a vida escolar dos estudantes, bem como apresentando dados e perspectivas de ação para evitar a infrequência e, conseqüentemente, a evasão escolar. A participação dos professores deu-se dialogando e colocando as impressões sobre o tema e contribuindo para o debate.

Todas essas experiências fundamentaram o acompanhamento às escolas nas quais as turmas do Programa para Avanço das Aprendizagens Escolares (PAAE) eram desenvolvidas, para proceder a uma minuciosa pesquisa sobre a realidade de distorção idade-ano e construir uma proposta que atenda esses estudantes. Várias vivências, com Coordenadores Regionais, Gestores de escolas e visitaçõ às escolas e Regionais/Escolas, e um estudo de caso sobre as fragilidades e potencialidades encontradas nas 48 turmas de estudantes em atraso escolar. Ainda, foi realizado o Fórum: Devolutiva do estudo de caso, Reflexões sobre Defasagem Escolar: contextos e possibilidades, com coordenadores de acompanhamento, coordenadores locais e professores, em que foram discutidos assuntos pertinentes à distorção idade-ano e sobre a realidade dessas turmas.

Após conhecer *in loco* o trabalho realizado nas unidades escolares que ofertavam turmas específicas do PAAE, foi produzida uma minuta de programa

baseada na Pedagogia da presença, proximidade e partida, propondo um currículo integrado, flexível e adequado à realidade. Tinha como premissas um professor mediador – promotor de um espaço de interação e articulação entre o estudante e o conhecimento; metodologia ativa centrada no estudante, na diversidade e no protagonismo; formação docente contínua; avaliação formativa, processual e contínua; construção de parcerias e Projetos de Vida, era o Programa Atitude. Ele foi aprovado pelo Parecer nº 264/2019 – Conselho de Educação do DF (CEDF), no dia 03/12/2019. Esse Programa teve como público-alvo os estudantes do Ensino Fundamental nos Anos Finais, tendo vigência até o ano de 2021. Estimulou novos debates acerca do desafio da distorção idade-série e foi tema de pesquisa de minha tese, concluída em 2023 e orientada pelo professor Síveres.

A Pedagogia Alpha foi uma iluminação ao que as vivências de acompanhamento beberam dela, conduta pautada, na verdade, e uma atitude baseada na solidariedade, que impulsiona o compromisso de construir novas políticas de correção de fluxo nos anos finais, no decorrer do ano 2020, as vivências de acompanhamento; e primou por trabalhar a inclusão de estudantes que passaram por processos de reprovações, de entrada tardia na UE, de vulnerabilidades ou outros fatores sociais e econômicos.

Aprendemos que ensinar e aprender, construir presenças, proximidades e partidas é abrir-se ao diálogo, “diálogo, como problematização no espaço educativo, que possibilitaria o encontro das pessoas para pronunciar o mundo como compreensão e transformação” (Síveres, 2019, p. 64). Ser aprendiz, participar de processos pedagógicos de construção e reconstrução do acompanhamento da rede e da gestão educacional efetivamente traduz uma das possibilidades da Pedagogia Alpha como inspiradora de partidas para além do convencional.

2.2 Pedagogia Alpha: presença, proximidade e partida na transformação profissional e acadêmica

Nesse relato utilizarei a primeira pessoa do singular, pois toda experiência a ser relatada é bastante subjetiva, refletindo o ponto de vista apenas dessa autora. Iniciarei falando sobre como conheci o Professor Luiz Síveres e a Pedagogia Alpha e

como ela foi transformando minha prática pedagógica ao longo dos anos, de forma que consegui aplicá-la em diferentes contextos de minha vida profissional e acadêmica.

Meu primeiro encontro com o pai da Pedagogia Alpha ocorreu no dia 19 de junho de 2018, mesmo ano em que ingressei como aluna de mestrado em Psicologia na Universidade Católica de Brasília. O Professor Síveres estava dando uma palestra justamente para falar sobre a Pedagogia Alpha, destacando a importância do diálogo em diferentes contextos da vida. Fiz várias anotações e pensei: “preciso apertar a mão deste homem e dizer a ele o quanto suas palavras me motivaram a valorizar o diálogo em minhas aulas e em todas as minhas relações pessoais”. Dessa forma, ao término da palestra eu o abordei na saída do auditório e o cumprimentei. Pensei que em virtude de sua aparente pressa para ir embora, ele iria apenas apertar minha mão e sair. No entanto, ele me surpreendeu sendo super acessível. Parou, sorriu e retribuiu o cumprimento afetuosamente.

Aquele encontro com ele foi o início de uma transformação pela qual eu passei que possibilitou mudanças em minha prática educativa. Em seus estudos sobre os princípios do diálogo, Platão afirmava que o encontro se torna o ponto de partida para alinhar o que é preciso para se ter uma educação transformadora. Conhecendo a Pedagogia Alpha como conheço hoje, posso afirmar que em nosso primeiro encontro, o Professor Síveres colocou em prática o que prega em sua teoria. Ele me ouviu com atenção enquanto eu compartilhava o quanto sua palestra contribuiu para alimentar meu desejo de atuar daquela forma em sala de aula e o quanto eu gostaria de ampliar meus conhecimentos sobre aquela temática. Foi aí que ele me surpreendeu pela segunda vez perguntando se eu gostaria de fazer parte de seu grupo de pesquisa denominado de “Comunidade Escolar, Encontros e Diálogos Educativos”. Eu fiquei radiante! Só o nome do grupo já soava inspirador e motivador para mim. Era tudo que eu precisava naquele momento da minha vida acadêmica. Aceitei prontamente sem palavras para agradecê-lo por me proporcionar tamanha alegria.

Uma das anotações que fiz da fala do professor Luiz Síveres durante a palestra foi que a presença funciona como um exercício da condição humana, a proximidade como ato dialógico, social e pessoal entre professores e estudantes e a partida, um

movimento constante entre todos os sujeitos. Nesse processo de trocas, estamos sempre recebendo algo de alguém e deixando algo de nós com alguém. No ambiente escolar, esses momentos de interação genuína entre professor e alunos possibilitam uma relação de confiança, empatia, respeito, afetividade que contribuem para que o processo ensino e aprendizagem aconteça de maneira mais eficaz e feliz para todos os envolvidos nessa relação.

Sócrates assegurava que o ambiente educacional é propício para o encontro entre as consciências. Percebi que nos encontros com o grupo de pesquisa coordenado pelo Professor Síveres isso também ocorria. Eram momentos riquíssimos de trocas e metanoias. Recordo-me que a primeira reunião da qual participei ocorreu no dia 3 de julho de 2018. Foi o dia em que conheci muitos colegas e aprendi um pouco com cada pessoa que tive a oportunidade de interagir. Nessa data o Professor Síveres apresentou a todos o livro recém-lançado pelo grupo de pesquisa com o nome de *Diálogo: Um processo educativo*. Eu fiquei encantada em saber que essa obra havia sido escrita pelos colegas ali presentes e que já estavam se preparando para a escrita da próxima que seria lançada no ano seguinte e da qual eu já iria participar como uma das autoras também.

No dia 3 de outubro de 2018 eu fui visitar o Professor Síveres na UCB e tive a alegria de receber de suas mãos esse livro autografado. Também foi um momento de mais trocas de conhecimento em que ele repetiu presencialmente algo que escreveu nesse livro que autografou para mim:

O diálogo no processo pedagógico é essencialmente criativo porque gera novas palavras, é reflexivo porque formula novas perguntas, e é propositivo porque encaminha novas respostas. Neste sentido o diálogo é uma paideia, isto é, um processo de formação integral e um procedimento de formação integrador, que educa perguntando e pergunta pelo sentido da educação (Síveres; Vasconcelos, 2018, p. 23).

Dialogamos durante alguns minutos sobre a verdade contida nessa citação. A sensação de estar diante do autor de algo que lemos num livro e que gera reflexões e impacto em nossa forma de ver o mundo é surreal. Naquele dia eu compartilhei que estava vivendo esse processo de formação integral que estava dando sentido para

minha profissão e me enchendo de ânimo renovado para, através desse exercício em sala com meus alunos, também contribuir para a formação deles.

No dia 22 de novembro de 2018 tivemos um significativo encontro presencial do grupo de pesquisa “Comunidade Escolar, Encontros e Diálogos Educativos”. Nesse dia fizemos atividades em grupo de reflexão sobre a importância das temáticas que apresentaríamos no livro cuja produção estávamos iniciando. Foi um inesquecível momento de trocas. Na ocasião, Professor Síveres reforçou as bases da Pedagogia Alpha, especialmente sobre o diálogo que perpassa toda relação. Foi nesse dia que adquiri o livro *Por uma escrita rebelde no stricto sensu* da minha querida amiga Marli.

Do segundo semestre de 2018 ao final do ano de 2019 tivemos alguns encontros presenciais para a produção do livro *Diálogo: uma perspectiva educacional*, no qual tive a alegria de publicar meu primeiro capítulo de livro escrito em parceria com minha querida colega Marli Ribeiro. Nesse capítulo, intitulado de *O sentido e a importância do diálogo em rodas de conversa na prevenção da automutilação entre adolescentes: um relato de experiência*, eu e Marli apresentamos o quanto o diálogo dentro desse contexto foi promotor de reflexão e mudança de comportamento, garantidor de acolhimento, empatia e ganhos para todos, incentivador de uma cultura de paz e mediador de conflitos.

Esse livro foi lançado em 10 de dezembro de 2019 num evento realizado na Universidade Católica de Brasília, contando com a presença dos autores, seus familiares e convidados. Para completar, ainda houve roda de conversa temática sobre os assuntos abordados na obra. O livro foi composto por 13 capítulos, objetivando constituir-se como uma seta a indicar o caminho da humanidade para relações mais dialogadas e para processos mais dialógicos. Também objetivou servir de referência para que educadores e educandos pudessem reforçar a certeza que o diálogo é um processo inerente à condição humana contribuindo para dar sentido à sua existência. Todos os capítulos foram escritos dialogando entre a teoria e a empiria; inicialmente, abordou-se o diálogo mais relacionado com a educação, em seguida o mesmo mais vinculado com as questões da escola e, por último, o diálogo vivenciado em algumas experiências. O nosso capítulo entrou nesse último grupo.

O ano de 2020 chegou trazendo com ele um desafio mundial: a pandemia da Covid-19 que pegou a todos de surpresa, dizimou milhões de vidas, nos obrigou a adquirirmos novos hábitos sanitários e a nos isolarmos dentro de nossas casas para evitar a propagação do vírus. Diante desse cenário, o grupo de pesquisa “Comunidade Escolar, Encontros e Diálogos Educativos” também precisou se reinventar para manter os encontros visando à elaboração de mais um livro. Foi necessário utilizar o diálogo virtual nas reuniões on-line que permitiram a continuação das trocas entre nosso grupo. A pandemia impediu, temporariamente, o contato e o convívio entre as pessoas, mas não a possibilidade do encontro, do envolvimento e de se saborear o conhecimento e dele se apropriar na presença de si e do outro, em um diálogo pleno conforme Araújo e Síveres (2021, p. 106).

Se em tempos de pandemia e tão incertos nos retiram a possibilidade de estabelecermos a relação dialógica face a face, numa presença física, a palavra jamais pode nos ser retirada, pois, mesmo sem ver o rosto do outro, ainda é possível estar presente, tornarmos-nos presença, mesmo estando todos em um encontro no espaço da virtualidade. A palavra é um dos meios majoritários para o sujeito se colocar em relação.

Após superar todo esse período turbulento, nosso grupo de pesquisa conseguiu fazer o lançamento do livro *Diálogo na perspectiva da fraternidade* no dia 21/05/2021, num evento on-line do qual infelizmente eu não pude participar por um motivo muito especial para mim: estava curtindo meu puerpério e minha princesinha com apenas 2 meses de vida. Mesmo não podendo participar desse momento tão importante, eu era a alegria em pessoa por saber que nesse novo livro havia dois capítulos nos quais sou uma das autoras.

O livro foi lançado em 2021, no ano em que as Igrejas cristãs estavam celebrando a Campanha da Fraternidade com a temática – “Fraternidade e diálogo: compromisso de amor”. A coletânea foi composta por 15 capítulos, divididos em 4 blocos. Os dois capítulos que ajudei a escrever fizeram parte do bloco II intitulado de Diálogo e Fraternidade na Educação Básica.

Um desses capítulos recebeu o título de *Diálogo, Fraternidade e Protagonismo no Ensino Aprendizagem de Surdos*, e esse eu escrevi tendo a colega Queila Pahim

da Silva como parceira. Nele apresentamos a experiência que vivenciei em sala de aula com uma aluna surda em uma escola da rede pública de ensino do estado de Goiás na qual eu trabalhava. Colocando em prática os conhecimentos difundidos pela Pedagogia Alpha e valorizando a língua materna da minha aluna (Libras), consegui estabelecer a dialogicidade no processo educativo. Tanto Síveres e Vasconcelos (2018) quanto Paulo Freire (2006) defendem que a relação entre professor e alunos seja horizontal, respeitando os indivíduos não somente enquanto indivíduos, mas também por meio das expressões de uma prática social, que traduz a essência da educação como prática da liberdade. Foi colocando em prática essa e outras ideias da Pedagogia Alpha que tive muito êxito nessa experiência.

O segundo capítulo do qual participei foi intitulado *Diálogo e fraternidade como facilitadores do ensino remoto na educação infantil: um relato de experiência*, no qual eu e Queila auxiliamos nossa colega Maria do Socorro a relatar sua experiência em uma escola pública de Educação Infantil na área rural do Distrito Federal, na qual por meio da relação dialógica e fraterna entre os responsáveis pelas crianças, os educadores e a gestão escolar ela conseguiu garantir o aprendizado de seus alunos em tempos pandêmicos.

Como última parte desse relato no qual eu fiz questão de apresentar o quanto a Pedagogia Alpha contribuiu para minha transformação profissional e acadêmica desde o ano de 2018 quando a conheci, gostaria de ressaltar que concluí meu mestrado no ano de 2019 apresentando minha dissertação no dia 11 de fevereiro de 2020, com o título *Automutilação na adolescência: descrição de projetos interventivos e preventivos desenvolvidos nas escolas públicas da região administrativa do Gama-DF*. Nessa dissertação destaquei ações interventivas que valorizavam o diálogo da forma como é recomendado por Raminho e Síveres (2021). Os autores afirmam que partindo do diálogo nasce o saber pensar, o saber cuidar, o saber amar. À luz do diálogo, o amor faz minar e jorrar o conhecimento, inclusive o amor por si mesmo, o autocuidado que contribuiu para que muitos alunos que apresentavam o problema da automutilação mudassem de comportamento.

Em janeiro de 2022, após o término da minha licença maternidade, eu voltei ao trabalho exercendo a função de coordenadora intermediária dos Anos Finais na Regional de Ensino do Gama. No segundo semestre desse ano coloquei em prática

um novo projeto que desenvolvi com alunos de 9º ano do Ensino Fundamental aplicando os princípios da Pedagogia Alpha.

Um dia eu tive a curiosidade de saber o porquê de o nome dessa pedagogia ser esse. Descobri que o professor Síveres após refletir sobre o formato da primeira letra do alfabeto grego chamada alpha (α) percebeu que ela é formada por três movimentos: um circular, um que conecta e um indicando universalidade. Ele afirma que essas três dimensões criam um continuum entre os elementos indicados. O movimento circular promove um encontro entre o todo e as partes, isso nos remete a pensar na ação e reflexão que também se encontram em sua pedagogia. Dessa forma, não poderia ter nome mais apropriado.

Pensando nesse objetivo da Pedagogia Alpha, eu promovi encontros com os alunos de 1 turma de 9º ano de cada uma das 11 escolas que oferecem essa modalidade na CRE do Gama. Araújo e Síveres (2021) fazem a seguinte afirmação que é pertinente para o contexto do trabalho que realizei com esses alunos:

Dialogar é, portanto, ação, encontro, relação. É um processo educativo mediado pela palavra, que possibilita no entremeio da relação dialógica entre professores e estudantes a escuta, o sentimento, o pensamento e a ação, em interação mútua, como em uma espécie de dança circular e recursiva, em uma ação continuada de constante inter-relação (p. 113-114).

Como na Pedagogia Alpha eu aprendi que o encontro é um princípio para o diálogo e o pressuposto do diálogo é potencializador de novos encontros transformadores, tratei de promover o primeiro em cada escola visando trabalhar por meio do diálogo em rodas de conversa uma temática atual e pertinente no contexto educacional de 2022: as *fakes news* e seus males. Por meio da Pedagogia Alpha busquei promover o pensamento crítico, trabalhar a empatia e a necessidade de reflexão sobre a verdade que não é valorizada no contexto de quem cria e dissemina *fake news* que podem até gerar mortes e destruição. Nesse trabalho houve valorização das subjetividades e tudo foi desenvolvido objetivando contribuir para a formação integral dos participantes.

Enquanto docente, nesse contexto, procurei fazer a mediação de forma que o diálogo assumia o significado adotado por Caprice (2019, p. 65), a saber:

[...] da libertação como práxis transformadora, comprometida com as mudanças que forem necessárias, tratando ao mesmo tempo de questões relativas aos propósitos da aprendizagem e do desenvolvimento do pensamento crítico. Portanto, a linguagem que muitas vezes é vista como traço característico do professor, toma um novo sentido, o sentido do diálogo e do encontro com o outro, numa prática emancipadora, que se instaura na relação que acontece nos encontros em sala de aula, em que são construídos saberes, pensamentos, análises e compreensões.

Essas rodas de conversa foram espaços de troca entre a docente e os alunos numa relação horizontal e dialógica. Nesses espaços nos conscientizamos e, conseqüentemente, nos curamos, principalmente da alienação a que somos induzidos. Nessas condições de aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do seu saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito nesse processo.

Com esses alunos eu promovi o encontro para tratar da temática dos males das *fake news* (presença), possibilitei momentos de trocas de experiências e comunhão de aprendizados ocorridas nas rodas de conversa e nos trabalhos em grupo que solicitei (proximidade) e incentivei-os a buscarem novas perspectivas capazes de possibilitar-lhes a liberdade de escolha e autonomia no sentido de, munidos das informações, buscarem ser cidadãos melhores para a sociedade (partida). Sou uma discípula dessa pedagogia que contribui com a formação humana (ser), com a construção de conhecimentos (saber) e com a prática pedagógica (agir) (Siveres, 2019).

3 CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SÃO FINAIS: PARTIDAS

Vivenciar e experienciar as bases pedagógicas da Pedagogia Alpha, sobretudo o diálogo, que agrega dimensões que ultrapassam as barreiras de uma construção de possibilidades fechadas e isoladas. Ao criarmos as Vivências de Acompanhamento Pedagógico exercitamos com os pares relações que

extrapolaram visões fechadas e avançaram em possibilidades para formar professores, consolidar e propor políticas públicas. Foi alterando uma ideia de gestão fechada, monológica e fria que nos encontramos em rodas de diálogo para pensar novos caminhos para a educação.

A Pedagogia Alpha quando aplicada promove mudanças significativas em qualquer espaço, especialmente em espaços voltados ao aprendizado, reflexão e transformação. Ela é como uma árvore frutífera que alimenta e se multiplica ao ser levada por quem a utiliza e reconhece o bem que ela faz. Em relação à sala de aula, momentos de trocas de experiências e comunhão de aprendizados ocorridas nas rodas de conversa e nos trabalhos em grupo, estabelecemos a presença e proximidade, amadurecemos estes estudantes para buscarem ser cidadãos melhores para a sociedade (partida). cremos nesta pedagogia que contribui com a formação humana (ser), com a construção de conhecimentos (saber) e com a prática pedagógica (agir) (Síveres, 2019).

Reiteramos que somos capazes de inserir o diálogo em todos os processos de gestão, escolar e educacional, nas salas de aula, e de nos aproximarmos, de incentivarmos inéditas partidas na circularidade e na abertura de um novo de infinitas construções. Propomos que essas vivências sejam ampliadas. Elas não se apresentam como um modelo rígido, simplesmente abrem a oportunidade de aprender com o outro, construir com o outro, realizar com o outro em espaços de gestão escolar, educacional e da sala de aula, ainda mantidos pelos processos burocráticos, monológicos e puramente mecanicistas.

Salutar nossa educação se proponha o encontro com essa pedagogia sementeira de diálogos. Assim compartilhamos uma vivência de aprendizes que se transformou, e transbordou pensarmos a educação a partir do par experiência e sentido.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. L.; RIBEIRO, M. D. O sentido e a importância do diálogo em rodas de conversa na prevenção da automutilação entre adolescentes: um relato de experiência. In: SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. A. (orgs.). *Diálogo: uma perspectiva*

educacional. Brasília: Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade. Universidade Católica de Brasília, 2019.

ARAÚJO, L.; SÍVERES, L. Diálogo virtual numa perspectiva acolhedora, mediadora e educadora. In: SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. A. (orgs.). *Diálogo na perspectiva da fraternidade*. Caxias do Sul, RS: Educs, 2021.

CAPRICE, L. O Diálogo como fator primordial na mediação docente. In: SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. A. (orgs.). *Diálogo: uma perspectiva educacional*. Brasília: Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade. Universidade Católica de Brasília, 2019. p. 49-

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GEERTZ, C. et al. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>. Acesso em: 17 ago. 2023.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LÜCK, H. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125, 2005.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. da. Contribuições ao debate sobre a pesquisa do professor da educação básica. Formação Docente. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 2, n. 3, p. 86-107, 18 dez. 2010.

RAMINHO, Edney; SÍVERES, Luiz. Contribuições do Diálogo para a Educação In: SÍVERES, L.; LUCENA, J. I. A. (orgs.). *Diálogo: uma perspectiva educacional*. Brasília: Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade. Universidade Católica de Brasília, 2019.

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha: presença, proximidade e partida*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

SÍVERES, L.; VASCONCELOS, I. C. O. de (orgs.). *Diálogo: um processo educativo*. Brasília: Cidade Gráfica Editora, 2018.

A UNIVERSIDADE E O COMPROMISSO SOCIAL: UM TESTEMUNHO DE VIDA



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-13>

Paulo Afonso de Araújo Quermes¹

1 HOMENAGEM AO PROFESSOR DOUTOR LUIZ SÍVERES

Primeiramente agradeço aos organizadores desse evento/edição comemorativa aos 70 anos de vida do professor Dr. Luiz Síveres, uma justa e bela homenagem. Tenho certeza de que os diversos memoriais (artigos, testemunhos, resenhas, etc.) vão revelar uma longa caminhada de vida do homenageado dedicada à excelência da produção acadêmica no campo da pedagogia, das aprendizagens, no compromisso e na convivência social marcada por uma grande amorosidade e solidariedade com os colegas da academia e companheiros/as de vida. Ao ser convidado para fazer parte desse belo momento de homenagem, resolvi dar um testemunho/memorial² acerca de um Projeto de Extensão que desenvolvemos juntos na Universidade Católica de Brasília (UCB) em parceria com a Comissão Brasileira de Justiça e Paz da Arquidiocese de Brasília (CBJPDF), voltado à Formação de Lideranças para o Exercício da Cidadania Ativa.

No final dos anos 80 conheci o Prof. Dr. Luiz Síveres, enquanto trabalhávamos juntos na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Naquele período ele estava responsável pela assessoria do Setor de Vocações e eu atuava como secretário do Setor de Imprensa. Ao chegar, fui muito bem acolhido pela equipe da CNBB. O professor Síveres à época organizava uma equipe de futebol – não posso deixar de citar os padres Cleto Caliman, Dagoberto Boim e Nilo Buzzi, que estavam

¹ Educador Popular e Professor Universitário. Mestrado e Doutorado em Política Social. Atualmente é Assessor Voluntário do Instituto Agostin Castejón, atuando na formação de lideranças/conselheiros para o controle das Políticas Públicas Setoriais.

² Ao fazer esse memorial, destaco nomes de algumas pessoas que participaram do processo. Possivelmente, alguns nomes não são citados, mas por se tratar de um memorial, relato o que ficou como referência fundamental para mim nessa bela experiência, compartilhada por muitos e capitaneada pelo Prof. Dr. Luiz Síveres.

sempre juntos animando as atividades em conjunto com Luiz Síveres. Realizávamos partidas internas entre setores e com equipes de escolas católicas do Distrito Federal. Eram momentos de muita alegria e comunhão.

A partir das atividades futebolísticas, iniciamos uma amizade – que permanece até os dias de hoje – na qual compartilhávamos nossas experiências religiosas e pastorais. Uma marca comum é que vínhamos de famílias muito comprometidas com a fé, com a caminhada das comunidades cristãs e ambos havíamos ingressado na vida religiosa nos dedicando integralmente aos estudos e à pastoralidade. Quase sempre nossos diálogos aconteciam em volta de uma boa mesa (marcada pela simplicidade com muito bom gosto), rodeada de amigos e muita fraternidade.

Outra característica muito perceptível na personalidade do homenageado são suas tiradas espirituosas e a construção de metáforas que nos fazem viajar em suas análises ou teorias. Lembro-me de um diálogo que tivemos na ocasião em que o professor Luiz Síveres finalizava sua tese de doutorado no Centro de Desenvolvimento Sustentável da UnB. Sabia que ele estava estudando o papel, as marcas das instituições superiores, com foco no projeto de criação e instalação da Universidade de Brasília, capitaneado por Darcy Ribeiro e apoio de religiosos. Perguntei qual seria o título da sua tese e ele prontamente disse: Universidade: Torre ou Sino?. Fez uma fundamentação do porquê daquele título, enfatizando que as instituições podem ser e permanecer apenas como estruturas fechadas, rígidas, ou podem ser sinais, ecoar o novo, ser profecias. De fato, na defesa ele evidenciou que a metáfora calava ao objeto estudado e revelava sentidos e urgências para as instituições superiores. Outros títulos de seus trabalhos posteriores apresentaram essa mesma característica, eram precisos e revelavam suas teses.

Na primeira metade dos anos 90, o Prof. Dr. Luiz Síveres foi contratado pela Universidade Católica de Brasília (UCB) para atuar com as disciplinas de Formação Humanística e Cristã e desenvolver projetos nas extensionistas, na função de Diretor Institucional. No mesmo período, deixei a CNBB e fui contratado como aAssessor Pedagógico do Movimento de Educação de Base (MEB), organismo dessa instituição voltado à Educação Popular nos campos da alfabetização e formação política.

Apesar de estarmos em instituições diferentes, continuamos nos encontrando em atividades político-sociais.

2 UNIVERSIDADE E COMPROMISSO SOCIAL – UM TESTEMUNHO DE VIDA

Na segunda metade dos anos 90, mesmo atuando como assessor do Movimento de Educação de Base, fui selecionado para atuar como professor nas disciplinas de Formação Humanística e Cristã da Universidade Católica de Brasília (UCB). Chegando à UCB, passei a conhecer os projetos de extensão que estavam sob a direção do Prof. Dr. Luiz Síveres.

No ano de 1996, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) apresentou aos cristãos católicos/ecumênicos e à sociedade o projeto da Campanha da Fraternidade (CF), que tinha como objetivo fundamental debater o campo da política, da participação política ou do compromisso das instituições políticas e sociais em cuidar da 'Coisa Pública', do Bem Comum. O tema era 'Fraternidade e Política', com o lema 'Justiça e Paz se abraçarão'. O texto-base da Campanha apresentava o seguinte objetivo: *Contribuir para a formação política dos cristãos para que exerçam sua cidadania sendo sujeitos da construção de uma sociedade justa e solidária* (CNBB, 1996, p. 7). Pode-se perceber que neste ano a Igreja do Brasil propõe uma campanha que tem como alvo despertar o espírito político entre os fiéis católicos/cristãos/as. O país havia vivenciado momentos turbulentos após o retorno da democracia, impedimento e escândalos de corrupção rondavam o ambiente político nacional. Por outro lado, havia um ambiente promissor voltado à participação da sociedade civil nos processos de planejamento, acompanhamento e controle da implementação das políticas públicas no país, mediados pela entrada dos conselhos de políticas públicas setoriais. Havia uma expectativa de cumprimento do arcabouço constitucional, mas era evidente que essa nova arena pública era desconhecida pelas instituições do Estado brasileiro e, principalmente, pelas instituições/organizações da sociedade civil. Nesse contexto, a campanha será vista como um clamor, as instituições eclesiais e sociais como um todo serão desafiadas a desenvolver processos de formação para educação política. Vários gestos concretos foram indicados/apresentados no Texto-base da CF e as

instituições universitárias foram conclamadas a contribuírem com a formação dos/as cristãos/as no campo da Política.

Esse clamor calou forte no ambiente universitário da UCB. A pergunta fundamental era o que fazer e como fazer. O então Pró-Reitor de Extensão, Pe. José Romualdo Degasperi, e o Diretor de Extensão, Prof. Dr. Luiz Síveres, convidaram a instituição a refletir sobre a Campanha e seus gestos concretos. A UCB assumiria a responsabilidade de instituir um curso de formação política para as lideranças cristãs do Distrito Federal. A Diretoria de Projetos de Extensão, capitaneada pelo Prof. Dr. Luiz Síveres, ficaria responsável por efetivar esse novo projeto formativo.

Após essa definição, o Prof. Luiz Síveres convidou um pequeno grupo para pensar o projeto. A partir de diálogos e sugestões, ficou definido que o projeto poderia ser desenvolvido em parceria com a Igreja local, Arquidiocese de Brasília, por intermédio de sua Comissão Brasileira de Justiça e Paz do Distrito Federal (CBJPDF). O Pró-Reitor e o Diretor de Extensão apresentaram a proposta inicial de criar um curso de Formação Política para Lideranças Cristãs ao então Cardeal de Brasília, Dom José Freire Falcão, que acolheu a proposta com entusiasmo e nominou o senhor Hélio Silva, presidente da CBJPDF, para ser o interlocutor e o realizador do projeto em nome da Arquidiocese.

O projeto se consolidou rapidamente porque havia uma presença e um diálogo contínuo entre a UCB e a CBJPDF. O Diretor de Projetos de Extensão, Prof. Dr. Luiz Síveres, e outros professores da UCB eram membros efetivos CBJPDF e havia uma consonância e parceria efetiva na realização de atividades e ações formativas em conjunto, UCB e CBJPDF. Recordo-me que na apresentação da intenção institucional da UCB para os membros da CBJPDF a mesma foi acolhida com entusiasmo. Raimundo Caramuru, Pe. Ernane Pinheiro, José Geraldo de Sousa Júnior e Hélio Silva se colocaram à disposição para construir a proposta formativa e disponibilizaram a participar como orientadores das atividades formativas. Pela Extensão da UCB foram indicados o Diretor de Projetos de Extensão, Prof. Luiz Síveres e eu, Prof. Paulo Quermes, para coordenar a construção da proposta e gerir as atividades (aulas) no decorrer do segundo semestre de 1996 para a primeira turma a ser formada.

A coordenação acima mencionada tinha pouco tempo para montar a proposta e fazer a divulgação do curso nas paróquias e instituições do Distrito Federal. O

tempo era curto, mas os sonhos enormes. Se tivéssemos acolhido todas as indicações apresentadas – temas e práticas muito relevantes – com certeza teríamos que estruturar uma graduação e não um curso de extensão que seria realizado em 16 aulas no decorrer de um semestre. Ao final, a proposta básica do curso foi estruturada com os seguintes eixos formativos – vale ressaltar que alguns eixos eram compostos de duas ou três aulas:

- a) Política e Cidadania – o sujeito sócio-histórico;
- b) Fé e Política – um encontro necessário;
- c) Realidade Brasileira – política, economia, cultura;
- d) A Práxis Política e o Bem Comum;
- e) Movimentos Sociais, Política no Brasil e Transformação Social;
- f) Direito e Cidadania – o papel das instituições políticas e sociais;
- g) Projetos de intervenção em espaços comunitários.

Após a definição dos processos internos (eixos, objetivo, dinâmica das aulas, os diversos especialistas que ficariam responsáveis pelos temas das aulas vinculados aos eixos e modelo de projeto de intervenção comunitário), as instituições promotoras fizeram uma rápida divulgação junto às Paróquias da Arquidiocese, Sindicatos, Movimentos Sociais, Associações de Moradores e Organizações Sociais. Para a nossa surpresa, em menos de uma semana tínhamos o dobro de candidatos para as vagas oferecidas. Na coordenação decidimos iniciar a primeira turma com 80 participantes e outros 60 candidatos ficaram inscritos para a segunda turma, que seria ofertada no primeiro semestre de 1997.

Nos diversos anos em que ofertamos o Curso de Formação de Líderes para o Exercício da Cidadania, a acolhida aos participantes ficava sob a responsabilidade do Prof. Luiz Síveres. Ele em sua acolhida utilizava uma metáfora para apresentar o percurso do curso (eixos/aulas) como uma viagem que partia da casa (espaço da vida), havia o percurso com a aventura de aprender e compartilhar e o retorno para a realidade do espaço da vida para continuar sob um novo elã transformador. Essa metáfora marcava a caminhada do curso, e ao final, quando os cursistas elaboravam seus projetos de intervenção na realidade em que viviam, ficava evidente que o percurso da viagem tinha impregnado cada um/a dos participantes. Os projetos apresentados pelos cursistas eram diversos (Economia Solidária, Fortalecimento

dos Conselhos Comunitários, Criação de Associações Comunitárias, Fortalecimento de [Núcleos Partidários, etc.], porém o fundamento era o mesmo em todos os projetos – gerar incidência política nos espaços em que os cursistas viviam e militavam.

As 16 aulas eram conduzidas em uma metodologia/dinâmica bastante participativa. Por 90 minutos um especialista realizava uma explanação acerca da temática – aqui ressalto que contamos com um time maravilhoso, composto por políticos de diversas correntes e partidos, Procuradores Federais e do Distrito Federal, Defensores Públicos, juristas, lideranças religiosas, comunitárias e sindicais, especialistas/professores renomados nas temáticas propostas a partir dos eixos definidos pela coordenação. Nos 90 minutos seguintes havia sempre rodas de conversa, partilhas, aprofundamento e debates com o expositor responsável. A coordenação da CBJPDF e UCB organizava e conduzia as dinâmicas em todas as aulas. A depender da temática, havia reorganização de metodologia e dinâmica das atividades da aula. Ressalto que, a partir da organização dos cursistas em cada aula, havia um lanche comunitário, momento de muita interação e integração, inclusive com estudantes da UCB que participavam livremente desse momento comunitário da turma.

Ao final da década de 90, após a oferta e realização de 7 turmas (uma por semestre), verificamos que mais de 400 lideranças haviam concluído a formação e estavam atuando nas diversas realidades sociopolíticas em que estavam inseridas. No primeiro semestre de 2001, a partir de sugestões de cursistas que haviam participado da formação no Campus da UCB, sugeriu-se que as instituições proponentes ofertassem cursos em algumas paróquias da Arquidiocese de Brasília. Nesse semestre, além da turma normal que era ofertada no Campus da UCB em Taguatinga (segunda-feira à noite), iniciamos novas turmas em paróquias nas cidades-satélites de São Sebastião, Sobradinho e Ceilândia. As formações nas paróquias aconteciam nos finais de semana. Essa demanda fez com que a equipe de coordenação se desdobrasse, e tivemos que solicitar aos professores e especialistas mais envolvimento e trabalho extra voluntário, mas os resultados foram muito significativos. Lideranças que não tinham condições de participar nas turmas de

segunda-feira à noite (principalmente mulheres/mães ou trabalhadores/as com restrições de horário) tiveram acesso ao curso nas paróquias.

A parceria entre a UCB e CBJPDF e o curso de Formação de Líderes para o Exercício da Cidadania ultrapassou uma década, rendeu frutos e impactou a vida e a realidade de centenas de lideranças, comunidades e instituições no Distrito Federal. Após quase duas décadas, muitas das lideranças continuam em espaços políticos, comunitários e institucionais estratégicos no Distrito Federal. Quando nos encontramos em atividades sociopolíticas sempre fazem memória desse tempo, um 'Kairós' na vida de todos/as que participaram como proponentes, coordenação ou cursistas.

Por todo esse período o professor Dr. Luiz Síveres esteve à frente desse processo em nome da UCB e como membro efetivo da CBJPDF. Finalizo enfatizando que sua práxis como educador, não somente nessa bela experiência formativa de lideranças sociocomunitárias, mas todas as suas labutas como "Educador", foram e continuam sendo 'Sino', ecoando esperança, solidariedade e vida, compromisso de uma intensa carreira acadêmica voltada para uma educação humanista e transformadora.

REFERÊNCIAS

CNBB. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. *Campanha da Fraternidade*. Texto-base. Fraternidade e Política: justiça e paz se abraçarão. Brasília: Edições CNBB, 1996.

SÍVERES, L. *Universidade: Torre ou Sino?* Brasília: Editora Universa, 2006.

LUIZ SÍVERES: ARTESÃO DE CAMINHOS PEDAGÓGICOS AFETIVOS



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-14>

Vanildes Gonçalves dos Santos¹

1 INTRODUÇÃO

Nada do que fazemos tem sentido se não tocamos o coração das pessoas.

(Cora Coralina)

Tomo emprestado esse pequeno trecho da poetiza e minha conterrânea Cora Coralina, mulher dos becos, das pedras e dos doces da cidade de Goiás, mulher depois de muitos mundos, para falar da minha experiência com esse amigo, mestre, companheiro Luiz Síveres, de suas trilhas, de hortas e da mística em Brasília, homem também de muitos mundos, com quem tenho a alegria de compartilhar caminhos educacionais, e os sonhos de um desejo fazer pedagógico afetivo, sensível e significativo.

O desejo de uma educação verdadeiramente significativa, sensibilizadora e afetiva no modo de proceder, na dimensão subjetiva, como coletiva, foi e segue sendo pauta dos encontros e rodas de conversas com esse amigo e mestre, que de modo profundo e apaixonado, encarna dialogicamente na vida a educação.

Sua capacidade dialógica nos levou à elaboração de obras nas quais conversamos com autores como Paulo Freire e Darcy Ribeiro, e agora me deparo com o exercício de tornar em texto o que ele e eu fomos falando por este caminho percorrido, e ser parte desse livro. É no fundo minha a minha percepção, de ver a forma como Síveres se faz presente no mundo e toca o coração das pessoas.

Dessa maneira, este ensaio trata do que está no coração dele, e vive em mim, a Educação. Teria várias possibilidades de abordar o assunto, no entanto, quero me

¹ Professora na Universidade Católica de Brasília (UCB). É ativista dos Direitos Humanos, tem suas ações e pesquisas focadas nas temáticas: Educação, Juventudes, Raça, Gênero, Religião. Mestra em Ciências Sociais. Especialização em Educação, Protagonismo e Propósito de Vida (UCB/DF, 2022) e em Juventude Contemporânea (Unisinos/RS, 2005) e Licenciatura em História (UEG, 1998).

deter ao tema, que apresento no título desse texto: o tecimento de uma aprendizagem afetiva. Todas as vezes que tive a oportunidade de participar de alguma aula, palestra ou oficina com Síveres, sempre me encantei com o modo de aproximar-se dos seus interlocutores e, ao mesmo tempo, de aproximar os mesmos do tema a ser abordado, com atitude dialógica, afetiva e epistemológica.

Como referência teóricopedagógica do amigo Síveres, utilizarei como principal, a obra 'Pedagogia Alpha: presença, proximidade e partida' (Síveres, 2019). Assim como é, presença, proximidade e partida, o que ora desenvolvo é das quantas vezes fomos e somos, um para outro, essa tríade humana em nós, e nos processos de educação que vivenciamos.

2 TECER UMA APRENDIZAGEM AFETIVA

Entre as várias iniciativas acadêmicas que Síveres têm forjado ao longo da sua trajetória como pesquisador e professor, está a Pedagogia Alpha, uma proposta pedagógica educacional teórica e prática, que tem como objetivo, fortalecer subjetividades, metodologias e as finalidades da educação, e desse modo, colaborar com a formação, qualificação profissional e participação dos sujeitos (Síveres, 2019).

Na Pedagogia Alpha, ele aprofunda o princípio do encontro dialógico como característica própria da condição humana, que gera um movimento integrativo de três atitudes no campo educacional: a presença, a proximidade e a partida. Desse modo, podemos dizer que a Pedagogia Alpha se constitui como um caminho metodológico para uma educação afetiva, sensível e significativa.

Numa sociedade em que o aprender ainda está fortemente marcado pelo aspecto técnico-cognitivo, compreendido como a dimensão do desenvolvimento da racionalidade, com uma valorização, muitas vezes, exacerbada dos produtos e resultados (Ribeiro, 2010), em que a Pedagogia Alpha acaba por ser negligenciada nos processos e espaços educativos. Esse modo de proceder faz com que se sobressaiam relações baseadas em práticas dominadoras e autoritárias, ao invés de dialógicas e democráticas.

Pesquisadores como o português Antônio Damásio (2013), apresentam a partir dos estudos realizados, como as dimensões do cognitivo e do emocional estão interligadas. Para o autor, a consciência básica dos seres humanos precisa de sentimentos que unam essas áreas.

Partido desses pressupostos, podemos inferir a importância de uma pedagogia que contemple o encontro desses campos, razão e emoção, e ousamos dizer, somente uma pedagogia que tenha sua base no afeto, na sensibilidade e significados pode proporcionar esse encontro. Pois é a partir da afetividade dialógica que se pode criar espaços seguros para as pessoas expressarem seus sentimentos e emoções, reconhecendo-os como parte importantes na construção do conhecimento.

A Pedagogia Alpha tem na sua essência movimentos que carregam essa afetividade genuína, e o primeiro deles *a presença*. Ora, o que é estar presente? O que essa atitude exige? No ambiente educacional, exige mais do que mais um corpo compondo a sala, é preciso prestar atenção, exercitar o princípio do diálogo, que requer o direito de escuta e de fala dos corpos diversos presentes com seus saberes transpassados por emoções e sentimentos que habitam o encontro relacional entre o Eu e o Tu, conforme a filosofia de Martin Buber (Síveres, 2019).

A experimentação do diálogo como princípio da presença, que possibilita o encontro afetivo entre saberes subjetivos e plurais, provoca as existências à construção de novos conhecimentos, e é possível o segundo movimento, *o da proximidade*.

Na Pedagogia Alpha a proximidade é a proposta de uma ação pedagógica que prioriza uma aproximação com a história pessoal e social dos sujeitos educativos, um estar próximo da sua realidade, o que por sua vez, exige uma maior interação, que estabeleça vínculos entre razão e ação potencializada pelo afeto (Síveres, 2019, p. 117). Uma cercania que torne as relações no ambiente educacional mais humanizadas, capaz de promover pensamento crítico, corresponsabilidade, solidariedade e confiança nos processos de desconstrução e reconstrução do conhecimento, baseados em bases decoloniais, que historicamente negaram ou negligenciaram o afeto em detrimento da racionalidade.

Na contramão de uma educação estática, a Pedagogia Alpha, proposta por Síveres, traz consigo a itinerância, reconhecendo os sujeitos, tanto no percurso existencial como no educacional; a mesma não acaba em si mesmo, mas nos provoca constantemente a sair de nós mesmos, e, muitas vezes, isso significa até mesmo sair de lugares geográficos.

Os dois primeiros movimentos são como lugares de preparação para o terceiro movimento, *a partida*, para assim compreendê-la como condição necessária para o crescimento, para a transcendência. Isso implica processos educativos que permitam que os sujeitos desenvolvam habilidades e atitudes emocionais, cognitivas, e uma espiritualidade do caminho, de modo integrado, para que sejam capazes de se sustentarem na vida.

Vida essa que, como bem nos lembra Guimarães Rosa (1994), o qual parafraseamos, não tem nada de estaticidade, está sempre em movimento, ora esquenta, ora esfria, ora quieta, ora desinquieta, ora aperta, ora afrouxa, o que ela quer da gente é coragem.

3 AFETOS INTEGRAM SABERES

Propus aqui fazer uma apresentação da Pedagogia Alpha, teoria criada pelo nosso homenageado, como uma práxis pedagógica da sensibilização dos afetos e do corpo, tendo como inspiração as vivências deste itinerário singular com Síveres, e da minha experiência em aulas, porque é um modo de fazer educação em que acredito.

Permito-me fazer um convite aos que ainda não conhecem a Pedagogia Alpha – ela pode colocar como prática delicada a tecitura viva da práxis educativa. Assim, ela potencializa a vida pessoal e profissional e as relações sociais, e não somente no ambiente escolar formal, mas em todos os espaços educacionais.

E, por fim, dizer, quero dizer que a convivência com Síveres e a aproximação com a Pedagogia Alpha, que às vezes não se sabe onde começa um e termina o outro, porque o criador se mistura com sua criatura, teceram em mim muitos aprendizados pelos quais sou muito grata.

REFERÊNCIAS

DAMÁSIO, A. O homem está evoluindo para conciliar a emoção e a razão. *Fronteiras do Pensamento*, 2013. Disponível em:

<https://www.fronteiras.com/leia/exibir/antonio-damasio-o-homem-esta-evoluindo-para-conciliar-a-emocao-e-a-razao>. Acesso em: 20 fev. 2024.

GUIMARÃES ROSA, J. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

RIBEIRO, M. L. Afetividade na relação educativa. *Estud. psicol.* (Campinas) v. 27, n. 3 – Set. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300012>

SÍVERES, L. *Pedagogia Alpha: presença, proximidade e partida*. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

O ENCANTO NA PEDAGOGIA DA HOSPITALIDADE A PARTIR DO RECONHECIMENTO DA ALTERIDADE



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-15>

Paulo Giovanni Rodrigues de Melo¹

1 INTRODUÇÃO

Acredito que o encanto seja o início para a hospitalidade, e quando digo isso, refiro-me àquela energia que carregamos dentro de nós, capacidade de maravilhar-se que nos auxilia a dar o próximo passo, a levantar da cama, ir para o trabalho e até, ir em direção ao outro. É o encantamento que nos impulsiona a fazermos escolhas significativas que vão nos orientar para o resto de nossas vidas, como casamento, ter filhos, escolha de uma profissão, etc. Essa força é que nos impele a um movimento de dentro para fora, de saída, não como mero entusiasmo, que é passageiro e fugaz, mas que tem a capacidade de elaborar um sentido, seja para uma escolha específica e momentânea, ou mesmo para um encantamento que se dirige ao infinito, para o desconhecido.

Quando fui convidado a participar do projeto deste livro fiquei pensando: o que escrever? Imediatamente a esta indagação interior, veio-me à memória um encontro cheio de encantamento que desejo contar e explicar durante o itinerário deste capítulo. Contudo, de antemão, quero explicitar que o encantamento não é somente o arrepio do interior, é a habilidade de enfrentar a frustração e, mesmo assim, elaborar motivos para continuar a empreitada.

Eu estava na faculdade cursando mestrado e já estava terminando os créditos e, cheio de idealismos e elucubrações mentais, eu parecia saber o que queria

¹ Sacerdote há 21 anos. Bacharel em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Bacharel em Teologia, pelo Instituto São José de Mariana/MG; Bacharel em Direito pela Faculdade Alfredo Nasser - Aparecida de Goiânia/GO; Especialista em Filosofia Política pela PUC/MG; Especialista em Direito Público pela Faculdade de Ciências e Tecnologia de Unaí - FACTU; Especialista em Psicologia Junguiana pelo IJEP - FACIS/SP; Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília/DF.

pesquisar, mas, ao mesmo tempo, havia muitas dúvidas, sobretudo, sobre o que seria de fato relevante. Exatamente nesta ocasião permeada de dúvidas e certezas, que tive um encontro com aquele que depois se tornou meu orientador: Dr. Luiz Síveres. Eu estava meio apreensivo, com muitas ideias, muitos autores na cabeça, claro, muita motivação, mas não tinha foco. Depois que apresentei tudo o que estava em minha imaginação ao nobre professor, ele fixou em meus olhos e disse: “olha, importante não pesquisar algo só para a obtenção de um título, isso é fácil, é preciso investigar e escrever algo que possa impactar pessoas, transformar o mundo, deixar pegadas na história da humanidade e, além do mais, deixar-se transformar”. Isso pode parecer meio desconexo aqui, pelo menos por enquanto, mas ao longo do texto você poderá fazer o que ele, Dr. Luiz Síveres, fez comigo: caminhar juntos; portanto, o que reflito e escrevo neste capítulo não tem o intuito de ser melhor, mas tem o intento de deixar pegadas de humanidade.

O objetivo deste texto é apresentar como a partir de um encontro, o encanto abriu as portas para a hospitalidade a partir da alteridade; para tanto, pretendo recordar dois fatos: um bíblico, descrito no livro de Gênesis 18,1-16, e outro, entre mim e meu mestre na academia. Posteriormente, buscarei elucidar o efeito do encanto nas relações de hospitalidade, e, por fim, procurarei relacionar o encanto e a hospitalidade num processo de reconhecimento da alteridade e rompimento da hostilidade, tendo em vista a criação de um espaço favorável para a educação.

O centro de todo pensamento será a hospitalidade e, para que esse movimento seja completo, entre encantamento, hospitalidade e educação, quatro ações serão propostas: capacidade de acolher, fazer o convite, oferecer-se e saber receber.

Antes de embrenharmos nestes pensamentos que serão expostos quero sugerir o seguinte viés: para que haja hospitalidade é necessário que haja um local ou ambiente que sirva de abrigo, onde os sujeitos possam descansar em segurança, propor um diálogo, fazer suas trocas e tomar posse das promessas pois, sem este local, as necessidades básicas para o acolhimento serão comprometidas, portanto, sugerimos a tenda e suas inúmeras formas de compreensão no período hodierno como este local seguro.

2 REFLEXÕES A PARTIR DE DOIS ENCONTROS

A Bíblia apresenta inúmeros encontros preenchidos de encantos e desencantos, de hospitalidade e de abertura para o Totalmente Outro, mas como prometido, ressaltarei um encontro cheio de símbolos e mística, registrado no livro de Gênesis, especificamente no capítulo dezoito, versículos um a dezesseis.

Abraão é o homem que acreditou na promessa, encheu-se de encanto pelo Totalmente Outro, tomou sua esposa Sara, seu sobrinho Ló, e partiu para uma terra que nem ele sabia onde ficava, e mais, a promessa ainda afirmava que ele seria pai de uma grande nação. O encanto de Abraão já foi tomado imediatamente de desencanto, pois, aventurar-se no deserto, sem a proteção de seu clã, seria um ato de loucura. Além do mais, Abraão e Sara eram idosos, condição humanamente impossível para a gestação de algum filho, conseqüentemente, como seria possível ser pai de uma grande nação? Seja como for, o encanto venceu e o grande patriarca partiu.

Depois de um tempo na penúria do caminho, ocorre um encanto num encontro de hospitalidade, junto aos Carvalhos de Mambré, exatamente em tempo oportuno, visto que o patriarca e sua esposa já estavam diante do desencanto e das incertezas, com olhar desfocado ou a ermo: "sentado à entrada da tenda, ao calor do dia (Gn 18,1). Primeiro ocorreu uma atitude de quem procura, Abraão levantou os olhos, ato de quem quer ver algo, que busca o horizonte com algum sentido e foi neste ínterim que ele viu três homens de pé bem à sua frente. Fico pensando quanto tempo estes três personagens estavam ali, num encontro desencontrado, sem encanto e sem hospitalidade.

O importante é que agora Abraão viu e tomou imediatamente atitude: correu ao encontro deles e prostrou-se tocando a terra e diz: "Meu Senhor, se alcancei graça diante de seus olhos, por favor, não passe pelo seu servo sem uma parada" (Gn 18,3). Ofereceu-lhes água fresca, descanso, pão, coalhada, leite e vitelo novo para restaurarem as forças. Depois desta oportunidade relacional de acolhimento verdadeiro, ocorre a contrapartida dos acolhidos que também são afáveis: "No próximo ano eu voltarei a você e então sua mulher já terá um filho" (Gn 18,9a). Sara, por sua vez, ao escutar a promessa atrás da entrada da tenda, riu interiormente, e

desencantada duvidou, mas ainda assim a ternura aconteceu e ela realmente gerou Isaac, cujo nome tem origem hebraica e é proveniente do termo *Yitzhak*, que exprime: ele ri ou riso, mas, seja como for, o fruto desse encontro foi a alegria e a felicidade.

Antes de retomar os pontos que refletirei deste encontro, quero falar de um outro Abraão, bem mais jovem que o primeiro, mas que já está com 70 anos. Um colega professor na faculdade em que eu ministrava disciplinas de direito civil, era estudante no mestrado e aluno deste novo patriarca. Numa ocasião em que eu estava no calor do dia, sentado, certamente do lado de fora da tenda, falou-me o quanto estava sendo impactado não apenas pela sabedoria e conhecimento do Dr. Luiz Síveres, mas por sua humanidade. Neste momento eu levantei os olhos e disse: "quero o e-mail dele, vou mandar-lhe uma mensagem", o que prontamente o colega me passou.

Enviei o e-mail, tão logo fui respondido e convidou-me para ingressar como aluno especial no mestrado em Educação. Acredito que como o primeiro Abraão, eu corri ao encontro deste mestre, prostrei-me ao chão, contudo, quem me convidou para entrar na tenda foi ele. Fazia tão pouco tempo que eu era seu aluno, mas ele fazia todos sentirem-se muito especiais, sempre muito didático, falava consecutivamente de sua companheira Célia, que faço uma pausa para considerar: na tenda, a Célia é a grande anfitriã, que entrega coalhada, vitelo novo e pão para reparar as forças, o feminino acolhedor. Mas voltando ao mestre deste encontro, cada aula era uma experiência nova, era um encanto, um apontamento para o Totalmente Outro e sempre iniciava suas exposições com esta afirmação: "que neste encontro sejamos mais bonitos e mais felizes" e, como sempre, todos sorriam.

Estou chamando aqui de encontro com o mestre, mas ressalto que não foi único, mas contínuos encontros, com entradas e saídas das tendas, ora na minha, ora na dele, ora na de algum amigo ou amiga, salas de aulas, restaurantes, enfim, tudo era tenda. Certa ocasião ele me visitou e fizemos uma peregrinação rural em que fomos até Sagarana e relembramos o Grande Sertão: Veredas. Este dia nunca mais esquecerei, já que ficamos até tarde conversando sobre assuntos diversos que, ao mesmo tempo eram profundos, também eram suaves, com muitas gargalhadas e "Isaques", sorrisos, alegrias e felicidades, éramos tomados pelas correntezas das Veredas do Grande Sertão da vida. Foi neste encontro que realmente pensei:

“verdadeiramente eu fui impactado neste encanto de hospitalidade, alteridade e educação”, inclusive, tudo o que escrevi até hoje de relevância, tem a ver com hospitalidade e alteridade.

3 O EFEITO DO ENCANTO NAS RELAÇÕES DE HOSPITALIDADE E ALTERIDADE

O encanto, como substantivo, ou ação de encantar, como verbo, é o ato de fascinar, de desejar profundamente, de maravilhar-se por algo, que é capaz de alterar nossos estímulos e criar uma motivação avassaladora e impulsionadora. É, portanto, uma reação humana, iniciada em função de um estímulo externo que provoca a sensação de interesse intenso, colocando aquele que estiver sobre esse efeito numa espécie de êxtase, de embevecimento relacionado ao que é bom, agradável ou maravilhoso. Embora, geralmente esta ação geralmente seja provocada por algo exterior, o movimento de enfeitiçar-se acontece no interior e toda a força que será realizada não é um mero *pathos*, uma paixão, mas uma motivação, ato interno que transformará e dará sentido a uma ou inúmeras ações.

É preciso fazer uma pausa quando se fala de encanto para evitar que haja interpretações alheias à linha de pensamento que estou seguindo, visto que, parece que ao referirmos sobre o ato de encantar, alvitre ser *ipsum factum* a ideia de desejo e necessidade. Na obra *Totalidade e infinito*, de 1961, Levinas apresenta o conceito de desejo, contrapondo-o ao de necessidade. A diferença entre necessidade e desejo, para a qual o autor chama a atenção, reside no fato de que “na necessidade, posso morder no real e satisfazer-me, assimilar o outro. No desejo, não se morde o ser, não há saciedade, mas futuro sem balizas perante mim” (Levinas, 2000, p. 102).

Este encantar não é um *pathos*, visto que só é possível por que o sujeito está aberto, capaz de acolher, de oferecer-se como tenda, de ser hóspede. A hospitalidade pressupõe encontros de sujeitos, implica movimento de ir e de vir, de receber e de dar, numa inclusão gratuita e desnecessária, como diz Bonder (2006), uma desconstrução de preconceitos e estereótipos.

O encantamento a que me refiro nesta relação de hospitalidade, tem como necessidade o reconhecimento do outro, não como extensão de si mesmo, pois assim seria apenas uma mera relação simpática, mas o reconhecimento do

Totalmente Outro, assim como Abraão reconheceu naqueles três homens, possibilitando uma relação empática e, como diz Ribeiro Júnior (2005, p. 115), "é na relação com o absolutamente Outro, ou na fenomenologia do Rosto do outro que ele vê delinear-se a situação ética em que a subjetividade se define como subjetividade ética".

A exterioridade do outro concretiza a separação do sujeito mostrada na impossibilidade da generalização, logo, abordar o outro como parte de si mesmo é negar a sua alteridade, o que, para Levinas (2000) é um ato de violência.

Quando estes três elementos se entrelaçam – o encanto, a hospitalidade e a alteridade – a consequência é a abertura para o infinito, para o desconhecido de si mesmo. Aponto três consequências imediatas nesta relação: comunhão de amizades, diálogo e parceria na caminhada. A sequência não precisa ser esta, pois pode acontecer em todas as ordens, por uma questão de escolha pessoal, descreverei desta forma.

Comunhão lembra a palavra companheiro, que significa aquele que come do mesmo pão. A comunhão de amizades é feita por respeito, reconhecimento do outro sem negar a si mesmo, empatia, coragem, e digo com convicção: fé. Não digo fé a partir de conceitos teológicos, mas como o ato de ir ao desconhecido com um interesse desinteressado.

Recordo-me daquela viagem de Jesus Nazareno, após sua morte, caminhando com os discípulos de Emaús (Lc 24,13-35). Primeiro houve a comunhão no silêncio, apenas acolhendo de forma empática as queixas dos dois discípulos, depois perguntando sobre o que conversavam pelo caminho e, novamente o mestre Nazareno escuta, só que agora como se acolhesse os dois na porta de sua tenda, já que antes nem era notado pelos viajantes, mas com o reconhecimento do outro, inicia-se a relação dialógica, de fala e escuta.

Somente quando entram de fato na tenda e partem o pão, os olhos dos peregrinos noturnos se abrem diante da luz e tomam consciência de que o coração ardia. Bom, isso é comunhão de amizades, é sentir o coração ardendo de esperança, de desejo e coragem, e foi por isso que os discípulos romperam a barreira do medo e partiram, mesmo sem ver o mestre, pois na verdade, não precisavam mais vê-lo, a comunhão da amizade já havia sido estabelecida. Quando há um relaxamento nesta

comunhão ocorre o vício da hostilidade, que Camargo (2004) classificou como antônimo da cortesia: elemento indispensável na arte da hospitalidade.

O diálogo é o instrumento para o estabelecimento da comunhão de amizades e parceria na caminhada. Na ação de ensinar e aprender, ninguém caminha sozinho, desamparado ou com medo, pois os sujeitos sentem-se bem acompanhados. Seja docentes ou discentes, esposos, pais e filhos, amigos, não estão mais numa relação de solidão, mas de solidariedade. Interessante que a escuridão do medo e das incertezas não impedem o próximo passo e por isso caminham e não mais peregrinam a ermo.

Numa época em que se percebe tantas relações superficiais, obsoletas, em que impera as relações de *tiktok*, ou seja, um pulinho, dois toques, tudo rapidinho, o ser humano parece necessitar de algo mais forte, que o coloque diante do sentido da vida. Acredito na pedagogia de Abraão, começando pelo ato de levantar o olhar, perceber a presença do outro e correr ao seu encontro, prostrar-se tocando a terra, num gesto de humildade, suplicando-lhe para que o outro não passe sem uma parada. No *tiktok* não tem estadia e o olhar está sempre para baixo, desesperançoso, aguardando o próximo toque e, o ser humano, está em busca de si mesmo. Bonder (2006, p. 228) corrobora:

Se quiser ir para si, um ser humano terá que passar pelo outro. Sua identidade não é apenas uma questão pessoal, mas se consolida na condição do outro e também no olhar do outro. Sua identidade também não pode se estabelecer em contraposição ao outro, mas se produz na difícil tarefa de acolher o outro.

Parece que o ser humano vive atordoado em busca de uma identidade, contudo, não percebe a perda da referência do rosto em sua alteridade. No individualismo em escala global, o outro parece ser visto apenas como algo necessário para a completude de si mesmo, por isso são tão importantes os *likes* nas redes sociais, o engajamento que vale qualquer preço, desde que haja seguidores do eu; daí nascem conflitos desenfiados, pois identidade exposta nas redes também significa identidade enclausurada. Gomes (2008, p. 22) adverte: "O sujeito

contemporâneo carrega em si o conflito de viver enclausurado no individualismo e de agir em nome de uma massa com a qual busca se identificar”.

Sem este movimento não acredito ser possível criar relações profundas e duradouras, por isso entendo que a educação será sempre um instrumento para uma caminhada, não pela apreensão de conhecimentos, pois nunca se soube tanto no mundo e ao mesmo tempo, se opinou tanto pelo que não se sabe. É necessário correr em direção do outro e prostrar-se tocando a terra, ou seja, abertura total e irrestrita, com respeito ao outro e desejar que haja uma parada entre os sujeitos, mas para isso, assegura Martins (2014), urge a necessidade de uma ética cuja interioridade deve ser recebida de fora, graças ao mergulho da transcendência na imanência.

Após estas três ações, correr, prostrar-se e parar, é preciso que haja ofertas, assim como o patriarca oferece água fresca, descanso, pão, coalhada, leite e vitelo novo. No meio do dia, com aquele sol escaldante, Abraão ofereceu coisas que pareciam não existir naquele ambiente, mas estavam lá, não eram apenas coisas, mas ofereceu a si mesmo por inteiro naquela relação. Não acredito ser possível uma relação sem antes se oferecer, visto que mormente parece acontecer o contrário: primeiro quer-se receber e talvez, somente depois, haja uma doação. Não dá para esperar que comece no outro a mudança que o mundo deseja, é preciso começar no eu, no que corre e prostra-se implorando pela parada. Não se trata de uma negação de si mesmo, mas como sugere Buber (2011, p. 34), “ele (referindo-se ao eu) precisa se encontrar, não o eu evidente do indivíduo egocêntrico, mas o eu profundo da pessoa que vive numa relação com o mundo”.

Quando os três homens disseram para Abraão que no ano seguinte voltariam, o coração ardeu e riu interiormente, contudo, não de forma completa, pois Sara estava atrás da tenda. O encanto, a hospitalidade e a alteridade se completam dentro da tenda, da casa, da escola, nas relações, não sozinho como se estivesse excluído, do lado de fora. Ressalto que Sara foi convidada a entrar na tenda e indagada por que ela riu, mas ela nega e aqui acontece a magia da hospitalidade: o Totalmente Outro ajuda Sara a reconhecer que sorriu sim, e que uma vida nova seria gerada em seu seio. Deste modo, o encontro com o outro de forma gratuita, sem esperar nada em troca, foi capaz de gerar vida, e a alegria e felicidade passaram a fazer parte de Sara e Abraão, pois Isaac está vindo e sorrindo.

Diversas vezes ouvi reflexões colocando o papel de Sara de escanteio, como se a mesma não desenvolvesse uma ação definitiva neste encanto de hospitalidade. Veja bem, na verdade, mais que recolhimento, a morada refere-se a um acolhimento, portanto, a familiaridade que a morada instala supõe uma intimidade com o outro, a tenda se faz lar, lugar de doçura, aconchego e encanto, mas quem realmente faz isso tornar possível tornando o encontro um lugar de intimidade é a mulher. O feminino é a própria doçura que torna possível o recolhimento e acolhimento no seio da casa. De certa forma o feminino estava fora da tenda, mas quando Sara sai detrás da tenda e entra, inaugura-se um novo ambiente, abre-se um novo horizonte na dimensão da interioridade (Levinas, 2000).

Nesta relação do encanto com a hospitalidade e a alteridade ocorre a construção da nova humanidade, não em um sentido criador, mas de reconhecimento da essência do humano, do sentido da vida, da compreensão ao invés da apreensão. O processo educativo quando imbuídos destes elementos salutares: encanto, hospitalidade e alteridade – proporcionará novas relações, sem tanta competitividade, ansiedade, em que a humanidade tem tantas coisas, mas falta o essencial, o sentido da vida. Em suma, se o processo educativo não proporcionar e elaboração do sentido da vida, não nos servirá ter tantos conhecimentos apreendidos, por isso, devem ser compreendidos, acolhidos no interior e exteriorizados para deixar pegadas de humanidade.

4 PAPEL DO ENCANTO, HOSPITALIDADE E ALTERIDADE NO PROCESSO EDUCATIVO

Neste ponto quero debruçar-me mais diretamente no processo educativo, ou seja, como a relação do encanto, hospitalidade e alteridade corroboram proficuamente na construção de saberes e do sentido da vida, de modo especial, como se constroem relações que favoreçam os frutos almejados pela educação.

Espanto, encanto e desencanto são elementos que fazem parte do processo pedagógico do conhecimento, ou seja, o que se conhece de imediato torna-se espanto, *eureka*, portanto, novidade. Por sua vez, o encanto ou desencanto são as novas formas de enfrentamento do conhecimento. Frequentemente o desencantamento vem primeiro, pois nos aparecem as dificuldades, os

enfrentamentos que o sujeito necessita fazer para se adquirir os saberes e, todavia, inaugura-se a alegria e a felicidade por meio de um encanto.

Todos são sujeitos na relação de conhecimento: docentes e discentes. O local próprio que favorece o diálogo é a tenda, ou seja, a *ágora*, a sala de aula, a escola, a família, o trabalho, etc. Portanto, apresento, quatro etapas que estão envolvidas no processo de ensino-aprendizagem: capacidade de acolher, o convite, capacidade de oferecer e saber receber.

A capacidade de acolher de Abraão é também a de cada um que busca a compreensão de algo novo, que neste caso chamaremos de conhecimento. Parece que a sociedade está muito cheia, ansiosa, e quase todos se queixam da falta de tempo. É preciso o calor do meio do dia, que faz com que o sujeito pare um pouco e erga o olhar para frente, sinta necessidade de algo novo, capaz de impactar a vida. Assim, a capacidade de acolher é o primeiro passo para o conhecimento, ou seja, o sujeito, seja ele quem for, deve ser hóspede doce, desejar conhecer, ser aberto para começar um caminho de trocas de experiências e saberes, portanto, é necessário humildade.

A capacidade de acolher é também abertura para a tolerância, pois o outro é outro. Bonder (2006) afirma que a hospitalidade do outro em casa, que estamos utilizando a analogia da tenda, pressupõe um outro verdadeiro, adverso e contrário, avesso a nós, antagônico nas semelhanças:

Na verdade, quanto maior a diferença, mais fácil o exercício de tolerância. As diferenças amenizam o impacto e a ameaça que o outro faz à nossa casa e à nossa identidade. É quando o outro é alguém próximo que os maiores problemas surgem (Bonder, 2006, p. 129).

Após a abertura para esta hospitalidade, momento em que o sujeito diz a si mesmo: em minha tenda tem espaço para o conhecimento, e depois de correr ao encontro, prostrar-se até o chão, num gesto de humildade, é necessário fazer o convite do patriarca: "não passe diante de teu servo sem fazer uma parada". Sem esta postura de ser servo, de ser aprendente, não é possível ser senhor do ensino.

Primeiro é cogente a prostração, estudos, dedicação, inquietação, e por isso, tempo para se compreender algo novo, não pode ser num pulinho, num *tiktok*.

A partir deste momento de humildade, acontece o convite e, com as palavras do poeta e cantor nordestino Zé Vicente, afirmar: "então vem, entra na roda com a gente". Ninguém pode ficar excluído deste processo, e assim, o que ensina e o que aprende, devem entrar na roda, na tenda, na casa do saber. No convite se expressa o desejo de um coração ardente pelo saber e, para tanto, é preciso permitir que no saber se faça paradas, não se passe adiante sem deixar suas marcas na hombridade, no exercício da virtude, numa pedagogia da alteridade em que se acolhe o outro como Totalmente Outro. Bonder (2006), ao tratar da hospitalidade, assegura que para abrir espaço para o outro é necessário se desalojar de seu espaço, portanto, é preciso um levantar-se e ir, portanto, não se acolhe somente esperando.

A capacidade de oferecer não vem apenas do sujeito que aprende, mas também do que ensina, ou seja, o que aprende oferece tempo, dedicação, cuidado e arrefecimento de si mesmo, pois quem quer ser grande, primeiro deve-se tornar pequeno. Por outro lado, aquele que ensina também deve oferecer o sentido novo, um Isaac, não apenas um sorriso passageiro e fugaz, mas um sentido novo para a vida, uma alegria e uma felicidade. Deste modo, que o conhecimento não seja apenas uma apreensão de algo, pois isso é passageiro e no máximo pode possibilitar um sorriso, mas o verdadeiro conhecimento deve oferecer a compreensão de si mesmo, e por consequência, a compreensão do mundo externo.

Por fim, o último passo é saber receber, para tanto, é necessário convidar quem está do lado fora da tenda, ou, que saiu dela, a entrar novamente, a festejar o conhecimento, não rir apenas interiormente como Sara. Este é o momento da dignidade, de tornar útil o que se sabe, colocando-se numa pedagogia da esperança, de renovação de si mesmo, de esperar, de movimento para a geração da vida. Muitos conhecimentos apenas parecem ocupar espaço no cérebro, não servindo para quase nada, talvez apenas para devaneios ridículos de espasmos egocêntricos cheios de vaidades de saber tanto, que corroboram o narcisismo dos sujeitos. O narcisista não conseguirá receber, pois entende que não precisa de mais nada, exceto, de si mesmo, do seu eu fechado.

Quando todo esse movimento de encantamento, hospitalidade, reconhecimento do outro acontece, mudanças sobrevêm de forma significativa nos sujeitos e nas pedagogias educativas. Como entende Freire (1996), ensinar exige convicção de que a mudança é possível, por isso, todos podemos conceber a difícil arte de aprender e, somente a partir disso, ensinar mudando a si mesmo, transformando o mundo. Como ainda sugere Melo (2014), uma educação mais mobilizadora e menos lecionadora e aprisionante.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconstruir a subjetividade a partir da ética, tendo em vista o pensamento de Levinas, significa pensar o sujeito como passividade, uma passividade mais passiva que toda passividade e que toda receptividade, na sensibilidade e vulnerabilidade do sujeito frente ao rosto do outro. Dessa forma se dá a inversão da intencionalidade da consciência e o abandono da subjetividade soberana ativa, de modo que a diferença deve converter-se em não indiferença.

O que refletimos neste artigo buscou, a partir de dois encontros, aproximar a alteridade com a educação, numa tentativa de reavaliar as práticas pedagógicas a partir de um movimento que inicia com o encantamento, com o fascínio e com o maravilhar-se num processo de hospitalidade. Por isso, desejo que educadores possam vislumbrar-se com a presença do outro, abrindo caminhos para se pensar os desafios da educação atual, tão marcada pela crise da unidade da razão e pela exoneração de toda e qualquer subjetividade imperante.

Neste bailar do encanto com a hospitalidade a partir de uma ética da alteridade, do reconhecimento do Totalmente Outro, não há mais lugar para a hostilidade, para a indiferença, nem mesmo para a negação de si mesmo. Pretos, pardos, amarelos, héteros e comunidade LGBTQIA+, ricos e pobres, homens e mulheres, todos são bem-vindos na tenda do reconhecimento e do conhecimento.

Por fim, vale a pena retomar a figura de Abraão para expressar o caminho que foi revelado ao longo deste capítulo: o sujeito é interpelado a deixar sua casa e sair em direção ao desconhecido, até fazer-se servo do outro, e eis aqui um caminho sugerido para um processo educacional. Dr. Luiz Síveres abriu as portas, corroborou

não apenas comigo, mas com inúmeros caminhantes que hoje percorrem o itinerário da pesquisa com autonomia e com a coragem de verdadeiros discípulos que deixaram o coração arder; portanto, seguem em direção à luz porque têm a luz interior da compreensão de si e do mundo.

REFERÊNCIAS

BONDER, N. *Tirando os sapatos: o caminho de Abraão, um caminho para o outro*. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

BUBER, M. *O caminho do homem*. Tradução: Cláudia Abeling. São Paulo: Realizações Editora, 2011.

CAMARGO, L. O. de L. *Hospitalidade*. São Paulo: Aleph, 2004.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, V. de C. de A. D. *Dialogar, conversar e experienciar o filosofar na escola pública: encontros e desencontros*. Rio de Janeiro: NEFI, 2017.

LEVINAS, E. *Totalidade e infinito: ensaio sobre a exterioridade*. Tradução: José Pinto Ribeiro. Lisboa: Ediciones 70, 2000.

MARTINS, R. H. *Introdução a Levinas: pensar a ética no século XXI*. São Paulo: Paulus, 2014.

MELO, P. G. R. de. *Pedagogia da Hospitalidade com base no pressuposto da alteridade* [Dissertação publicada]. Mestrado em Educação. Universidade Católica de Brasília, 2014. Brasília. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/789>. Acesso em: 31 jan. 2024.

RIBEIRO JÚNIOR, N. *Sabedoria de amar: a ética no itinerário de Emmanuel Levinas*. Tomo 1. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

A PRESENÇA COMO EXISTÊNCIA ENCARNATIVA: SEU SENTIDO NO ACONTECER DA EDUCAÇÃO



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-16>

Ao Luiz Síveres, em sinal de gratidão pela sua presença acolhedora, luminosa, amiga em nossa vida.

A estas palavras se juntem o meu abraço e o de Leida, a ele e à Célia.

Marcos Aurélio Fernandes¹

Na *Pedagogia Alpha*, de Luiz Síveres, a noção de *presença* não constitui um conceito qualquer, mas cumpre a função de uma categoria. É um conceito fundamental. Conceito fundamental quer dizer: um conceito do fundamento, ou melhor, do fundo, do princípio, da fonte do ser. Trata-se, pois, de um conceito ontológico. Nossa reflexão pretende, em primeiro lugar, sondar o fundo deste conceito ontológico. Ao nos pormos a pensar o sentido de “presença” como conceito ontológico, adotamos uma posição prévia, que é carregada de um pressentimento e que precisa ser esclarecida, a saber, a de que “presença”, precipuamente quando se trata do ser humano, de sua existência, significa mais do que o mero estar de algo ou de alguém em algum local. Pressentimos que presença humana tenha a ver, em sua realização, com encarnação. Isso nos impõe pensar a existência do ser humano como existência encarnativa.

“Encarnação”, aqui, também tem um sentido ontológico-existencial, mas que tem repercussões práticas na vida humana. Tentaremos captar a repercussão de “existência encarnativa” no sentido do acontecer da educação. A concepção de educação desde a existência encarnativa é, historicamente, uma contribuição significativa da antropologia cristã. Entendemos, pois, que “encarnação” não é apenas uma categoria teológica do cristianismo, mas é também uma categoria antropológica (Rombach, 1993, p. 33). Tentaremos, assim, pôr em evidência como a

¹ Doutor em Filosofia. Professor na UnB.

categoria de "encarnação" repercute na compreensão da educação, entendida, fundamentalmente, como essencialização do ser humano, ou seja, como o acontecer da autoconstituição do ser humano em sua humanidade, no sentido de perfazer o seu ser com propriedade.

1 O QUE É PRESENÇA? SEGUINDO O SENTIDO DO NOME

Diz-se que certa vez foi encontrada uma inscrição tumular romana que soava assim: "*non fui; fui; non sum; no curo*" (não fui; fui; não sou; não cuido) (Blumenberg, 1998, p. 29). Esta inscrição dá a pensar o que é, para o ser humano, estar presente. Dá a entender que, para o ser humano, ser, estar presente, é viver, mas viver é, fundamentalmente, cuidar, velar.

O verbo da língua portuguesa "ser" vem do latim "*sedēre*", fundido com outro verbo latino, "esse". O verbo latino "*sedeo*" (no infinitivo, *sedēre*) é intransitivo e significa: (1) estar sentado, tomar assento; daí: (2) estacionar, ficar, estar colocado, morar, permanecer. Em sentido figurado, o verbo passou a significar: (3) ficar imóvel; (4) ficar constantemente, fixar-se, ficar decidido, resolvido, estabelecer-se. O verbo, por um processo de enfraquecimento semântico, se debilitou de modo a significar, simplesmente, estar e, daí, ser. O verbo "esse" significa: (1) ser, existir; (2) estar, viver, morar; (3) ser de, ser próprio de, pertencer (Heidegger, 1987, p. 97-99). Ele tem ainda empregos especiais, em que significa (4) haver; (5) valer; (6) servir de; (7) compor-se de. O verbo ser do português provém de duas raízes indo-europeias. (I): **es-mi*, como em "sou". O significado fundamental é: viver. Isso quer dizer que a compreensão de ser nos é dada, antes de tudo, pela experiência de viver. Ser é, para nós viventes, viver. (II): **bhū*, como em "fui". O significado primordial desta raiz é: emergir, surgir, abrir-se, rebentar, espocar, nascer. Aqui a compreensão do ser nos é dada a partir da experiência do vigor do surgir emergente, do desabrochar e desprender-se (cf. a *phýsis*, dos gregos; que os latinos traduziram por "natura", natureza).

Entretanto, há uma terceira raiz indo-europeia do verbo ser, que não comparece no latim (e no português), mas comparece na flexão do verbo germânico: (III): **wes* ou **ues*, como no verbo alto-alemão médio *wesen* (ser, deter-se, demorar-se), cuja significação é a de pousar, pernoitar, demorar-se, ficar, morar, habitar. Em

jogo está a experiência de ser como demorar-se e perdurar. Ser diz, aqui, viger. De "Wesen" provém, com o acréscimo do prefixo, a palavra "Anwesen". Em sentido verbal, "anwesen" quer dizer *estar em vigência e, assim, apresentar-se ou apresentar-se, estar presente, ser na proximidade*. Em sentido nominal, "Anwesen" significava, desde o século XV, lugar de pouso, paragem, morada. Daí significar também fazenda (quinta, herdade), propriedade. Equivale ao que os gregos chamavam de "ousía" (em seu significado pré-filosófico, pois em seu significado filosófico a palavra significa essência ou substância). O sentido é o de uma presença estável, que vige a partir de um ter, que é pertencer. O escritor Saint-Exupéry, certa vez, aclarou este sentido de propriedade, ao dizer:

Vem alguém à minha propriedade e fala: 'lá é muito pobre. Só tem algumas pedras, algumas árvores e algumas cabras'. Ele não viu a minha propriedade. Aquilo era só o território. O principal estava invisível. O que faz a minha propriedade é aquilo que não se vê e que liga as pedras, as árvores e as cabras e me liga a tudo (*apud* Buzzi, 1980, p. 11).

Nestas palavras se insinua o sentido da presencialidade das coisas – dos "trens" (para dizer em mineirês ou em goianês). A presença das coisas não é simplesmente as coisas presentes, como meras ocorrências isoladas. A presença das coisas é a vigência delas desde a experiência de um pertencimento. As coisas são estando copresentes, isto é, realizando uma conexão de copertenças. No Nordeste do Brasil, na Serra da Capivara, ouve-se uma fala, que é um testemunho a respeito da presença do mandacaru na vida do sertanejo e do modo como esta presença lhe interpela. Quando o sertanejo tem a sua casa construída e se estabelece ali naquela paisagem da caatinga com a sua família, que é para ele a base de tudo, ele planta o mandacaru. Então ele diz para os seus: "só vou morrer quando o meu mandacaru der madeira para fazer o meu caixão". Com isso ele expressa a sua esperança de longevidade e, assim, o desejo de permanecer duradouramente com os seus. O recorrer ao mandacaru para falar de si mostra o enraizamento profundo do sertanejo na realidade terra a terra do sertão. Quando o mandacaru cresce, reto e ereto em direção ao céu, e, assim, abre os braços, o sertanejo capta para si este crescer e brotar como a crucifixão do cacto, a qual recorda o Cristo. Na

plenitude do crescimento do cacto ele ouve a fala do mandacaru dizendo: "nasci aqui, vou morrer aqui. Insiste, persiste e não desiste". Esta sentença que se constrói com estes cinco verbos – nascer, morrer, insistir, persistir, não desistir – diz o sentido de ser não só da vida do mandacaru, mas ao fim das contas da vida do sertanejo. Ela mostra a presença do sertanejo no sertão como resistência². Trata-se de uma resistência que se dá num pertencimento à terra, ao céu, aos outros mortais e ao divino. Tal resistência indica a presença como empenho pela existência e a própria existência como insistência no aberto, na abertura, da paisagem de todas as paisagens: a do ser.

O sentido verbal de "*anwesen*" se expressa no verbo latino *adsum* (ou *adesse*): estar presente, no sentido de estar perto ou por perto, estar junto de, estar entre, mas também defender, favorecer, assistir alguém. A raiz **wes* não comparece no latim. No entanto, um vestígio dela nós encontramos no de "*sens*" de "*prae-sens*" (presente) e, com a vocalização do "*b*", de "*ab-sens*" (ausente). "*Praesentia*" quer dizer *presença, tempo presente, presença de espírito, força, enfim, estar próximo e assistir, de modo eficaz*; e "*absentia*" significa ausência, afastamento. "*Praesentia*" (presença) e *absentia* (ausência) equivalem ao grego *parousía* e *apousía*. A palavra "*parousía*" fortalece o sentido de "*ousía*", indicando o sentido de ser como vir à presença e permanecer presente.

2 O QUE É PRESENÇA? SEGUINDO O SENTIDO DA COISA EM QUESTÃO

De todo este arrazoado, o que se conclui para o nosso propósito? Resposta: (1) que a presencialidade da presença se dá numa compreensão do sentido de ser, cuja experiência é a de vir à proximidade e permanecer na proximidade; (2) que este vir e permanecer não é um mero ocorrer de coisas isoladas, mas é um vir para perto e um ficar perto que se dá num pertencer e co-pertencer; (3) o modo como algo ou alguém perdura nesta aproximação não é o de mero haver, mas o de *um dar-se que se intensifica e se adensa como força, vigor, que ocorre e ajuda, assiste, dá atenção, cuida de modo efetivo e eficaz*. Assim, presença diz um modo interessado de estar-

² O autor agradece a Rafael Ribeiro de Moraes, guia de turistas na Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato-Piauí, por tornar noto esta experiência sertaneja nordestina.

aí. Em nossa conversação coloquial, quando alguém não se interessa por uma coisa ou por uma causa, diz: “não estou nem aí”. Ele pode não estar distante, do ponto de vista do intervalo espacial, mas ele não está próximo. O desinteresse e a negligência fazem com que este que está aí junto não seja próximo. “*Inter-esse*” significa, literalmente, entre-ser. Interessar-se por uma coisa, por uma causa, por alguém, e, a partir do inter-esse, implicar-se com aquilo, aplicar-se diligentemente a aquilo, sim, até mesmo complicar-se com aquilo, é o modo do vigor da presença se mostrar. Nisso consiste a presencialidade da presença.

É o interesse responsável e o cuidado diligente que nos torna presentes às coisas e uns aos outros. Por tudo isso, a presencialidade da presença é um presente, isto é, (4) uma dádiva. Ela se dá, se entrega, em favor do ser, do viver, pois defende, favorece, assiste. O “eis-me aqui!” é a maior expressão da boa vontade de tornar-se próximo ao outro (ou o próximo do outro, conforme a linguagem evangélica) e ele se realiza realmente quando não só com as palavras, mas sobretudo com as obras (com o que se faz e com o que se sofre) essa proximidade se mostra útil, benéfica, dadivosa.

Este modo de vigorar atuante, que vale, é uma experiência de tempo. Por isso, presença quer dizer também (5) atualidade. Entretanto, o estar presente no agora, no modo da “presença de espírito”, isto é, da plena atenção, que é boa disposição e boa vontade de doação de si, não é, do mesmo modo que o estar presente no aqui, um mero ocorrer, um mero suceder, neutro, indiferente. É, antes, um insistir e persistir e não desistir, um resistir na existência, entre o nascer e o morrer. Tal insistência na paisagem da abertura do ser se estende no lapso de tempo entre o nascer e o morrer. Mas o nascer e o morrer não são apenas os dois termos, os dois confins, deste lapso de tempo. Eles são algo mais:

Por termos nascido um dia, nascemos todos os dias, o dia todo, de nossa vida. Por e para morrermos um dia, morremos todo dia a cada instante. Nascimento e morte não são, pois, nem fatos, nem condições eventuais. São constituintes essenciais da existência (Leão, 2013, p. 20).

O que é então a presencialidade no sentido do tempo presente? No presente vigora não só a presença dele, do presente, mas também a presença da ausência, isto é, a presença do passado e a do futuro. O passado inaugural não é aquele que passou, mas aquele que, já se lançou de antemão rumo ao porvir e, recolhido e latente, sempre de novo incide sobre o presente. O futuro originário não é aquele que ainda não passou, mas aquele que, sempre de novo, se intromete no presente, trazendo a novidade do inesperado. O futuro se mete no presente graças à ausência do passado. É que no presente não se dá somente a presença (latente) do passado, mas também se dá a ausência do passado. É no vácuo dessa ausência que o futuro se mete. Emmanuel Carneiro Leão, em texto manuscrito reportado por Leonardo Boff, diz:

Toda obra do homem só é humana na medida e enquanto sabe cuidar do humano no homem. Por isso o humano está sempre por vir. Nunca deixa de vir a ser. Nenhum conhecimento, por maior que seja sua eficiência e seu poder, nunca atinge a totalidade do real e o universo das realizações. Por isso, todo desempenho dos homens se faz porta-voz de um futuro inesperado e sempre inaudito. A criação humana nos leva a ler o presente numa relação original com o passado. Trata-se de escutar no que o passado lega de já sabido, de já dito e feito o que ainda está por ser. É o cuidado ontológico do homem. O maior presente com que nos presenteia o passado é a presença do futuro no presente. É que todo o presente não é somente presença, é também ausência do passado. Por esta ausência se mete o futuro. Todo o futuro é, neste sentido, metido. Por isso a obra humana dos homens nos entrega ao cuidado do tempo. Ela nos está continuamente ensinando o que é e o que nos advém no presente com o presente (*Apud* Boff, 2010, p. 326).

Assim, a presença do ser humano é, fundamentalmente, o viger do cuidado. Nosso sentido de ser é o cuidado. É cuidando que existimos. É cuidando que insistimos na abertura reveladora do ser. Graças à intromissão do futuro no presente em virtude da ausência do passado, esta insistência consiste, fundamentalmente, na espera do inesperado. Se não viger a espera do inesperado não pode medrar nenhuma esperança na vida dos seres humanos. É por isso também que toda convivência humana se mantém em aberto. É o hiato do ser-com acontecendo sempre. O vazio dessa hiância traga toda a nossa pretensão de controlar os

encontros e relacionamentos de nossa convivência. O outro é aquele que sempre de novo foge a esta pretensão de controle. Mas este descontrole que o outro implica é um descontrole salvador. Ele nos liberta de nossa pretensa onipotência e nos abre para uma vulnerabilidade acolhedora da fraqueza e da ternura da vida. A nossa presença é sempre já copresença. Traz consigo já sempre uma copertença aos outros. A convivência se dá como o exercício de ser-com na comunhão entre os humanos. Esta comunhão não é um fenômeno derivado, mas sim primigênio. Ela está marcada pelo mistério e pelo enigma, uma vez que um hiato vige nos relacionamentos. Cada um é o outro e o não outro dos outros. É sempre o diverso dos outros, numa diferença que é sempre referente na copertença. É, ao mesmo tempo, o mesmo que os outros, numa identidade, que não é uma mesmidade vazia, e sim a copertença ela mesma dos diversos e diferentes, no ser e no viver. Somente por ser assim, outro e não outro dos outros, que pode haver e há conversa e diálogo entre os seres humanos. Somente por existirmos nas envergaduras da convivência abertas pela linguagem e pelo discurso, na conversa e no diálogo, é que podemos nos educar mutuamente, aprendendo uns com os outros e ensinando uns aos outros. Assim, os seres humanos se tornam próximos uns dos outros, copresentes, podendo assistir-se reciprocamente e auxiliar-se mutuamente em seus cuidados pelo todo e pelo humano.

Nas nossas ocupações e solitudes nós cuidamos de muitas coisas, do que não somos e do que somos, de si mesmos e dos outros. Mas em todo o trabalho humano o que está em jogo é, fundamentalmente, o cuidado do próprio cuidado que somos, o cuidado do humano no e do ser humano. A educação nasce justamente da necessidade desse cuidado com o humano no e do ser humano em sua autoconstituição. Todo o nosso empenho é uma resposta e uma correspondência ao apelo do cuidado do humano no ser humano. Mas cuidar do humano no ser humano é, por sua vez, cuidar do todo. Este apelo de cuidado do real e das realizações como um todo, da totalidade da realidade, foi notado por um dos sete sábios da Grécia antiga, Periandro: *meléta tò pān* (toma a peito o cuidado do todo) (Diels; Kranz, 1951, p. 65). Assim, a presença humana é, fundamentalmente, um insistir no cuidado. Ela é sempre de novo afetada e atingida pelo apelo de ser e de não ser, da presença e da ausência. Assim, se o cuidado é o sentido de ser do que ente que somos, a

temporalidade é o sentido de ser do cuidado que nos constitui essencialmente. É por isso que presença humana tem o sentido de estar acordado, desperto, em vigília, para o cuidado.

3 Educação como libertação: duas experiências históricas de pensamento

Educação, em seu sentido mais amplo e fundamental, é a autoconstituição do ser humano em sua própria humanidade. A escolaridade e o ensino escolar ou acadêmico são apenas uma concreção específica da educação. Aqui vamos nos deter na dimensão mais ampla, comum, fundamental, da educação como tal autoconstituição. Ela é pressuposto para a educação que se dá via ensino escolar e via estudo acadêmico.

Um primeiro aspecto a ser ressaltado é que esta autoconstituição do ser humano em sua própria humanidade se dá como um processo incessante, nunca terminado, de libertação. Mas, ao falar de liberdade e libertação, vamos escutar duas indicações.

Uma indicação é de Riobaldo, o pensador do Grande Sertão: Veredas, de João Guimarães Rosa: "Mas liberdade – aposto – ainda é só alegria de um pobre caminhosinho, no dentro do ferro de grandes prisões. Tem uma verdade que se carece de aprender, do encoberto, e que ninguém não ensina: o beco para a liberdade se fazer" (Guimarães Rosa, 2019, p. 222). Liberdade só vige no abrir caminho da libertação. Liberdade é a jovialidade, a alegria perfeita da abertura deste caminho, que é finito, um "pobre caminhosinho", que vai rompendo e irrompendo, "no dentro do ferro de grandes prisões". Este caminho é o de um destrancamento. Como abrir este caminho? Ninguém não ensina. Mas cada qual tem que aprender por si. A verdade da abertura do caminho da liberdade é "do encoberto", isto é, está velada, e cabe a cada qual des-velá-la, des-encobri-la, no acontecer de sua história. A liberdade é um fenômeno hermético, não um fenômeno apolíneo (tem a ver com Hermes, o deus do velado, não com Apolo, o deus da claridade e do desencobrimento). Por ser um fenômeno hermético, enraizado no chão do mistério da própria vida, a verdade da liberdade não é ensinável: "ninguém não ensina". Mas

cada ser humano carece, por uma necessidade de sua própria essência, descobrir “o beco para a liberdade se fazer”.

A outra indicação é de Heidegger: “Liberdade, porém, não é a ‘indiferença’ da vontade mas consiste em assumir em suas realizações as possibilidades próprias ao modo de ser do homem” (1993, p. 4). A liberdade só vige no empenho concreto e sempre situado, historicamente finito, de libertação, isto é, como busca de um relacionamento criativo com as possibilidades humanas. Tanto no singular como no plural, ou seja, tanto na biografia do indivíduo quanto na história das comunidades e sociedades humanas, a liberdade acontece como um quefazer, como a tarefa de uma conquista, onde o mérito é necessário, mas não é suficiente. É que a liberdade pertence à dimensão da gratuidade da vida. A liberdade não é uma propriedade do ser humano. O ser humano é que é uma propriedade da liberdade, isto é, o ser humano só vem a si mesmo e se constitui como ser humano enquanto e na medida em que é apropriado pela liberdade. “A liberdade é uma dinâmica abrangente, em cuja vigência o homem se faz homem. A hominização do homem se funda e se exerce na significância da liberdade”. O caminho da libertação transcende o próprio ser humano e sua vontade, isto é, ser um ser humano significa já ter sido lançado, enviado, desde o princípio, do nada, neste caminho de libertação. Nós já sempre estamos vindo da fonte da liberdade, que salta desde o nada, no mistério da gratuidade. A liberdade, por ser o fundamento de nossa existência, não tem fundo. É abissal. É fonte inesgotável. Ser finito não é, para o ser humano, esbarrar em limites, mas já encontrar-se referido essencialmente à fonte e ao abismo da liberdade. E constituir-se a si mesmo, no próprio da humanidade, a partir desta pertença à fonte inesgotável, ao abismo (fundo sem fundo), da liberdade. Libertação é o abrir-se do ser humano para o vigor originário e abissal da própria liberdade.

Além dessas duas indicações sobre educação e libertação, podemos evocar também duas experiências históricas de pensamento. A primeira experiência pertence à *paideía* de origem grega, clássica, humanista. A segunda pertence à *paideía* própria da espiritualidade cristã.

Uma experiência é grega. A alegoria da caverna, de Platão, nos recorda que a educação – a *paideía* – só se dá como libertação pela e para a verdade (Heidegger, 2007, p. 138). Essa libertação não é só libertação-de (desvencilhar-se, alcançar

independência), mas é também e sobretudo libertação-para a claridade da verdade. Educação é reeducação. É um processo de resgate do humano para a luz da verdade. É uma transformação do olhar do espírito, que requer uma maturação que acontece através da paciência. Deixar-se educar é vir para fora, para a clareira e a claridade da verdade. É existir propriamente (*ex-sistere*: vir para fora e ficar de pé no aberto). É, em existindo propriamente, cuidar do todo (do ser de tudo o que é). Neste sentido, a educação é, fundamentalmente, um exercício do filosofar. Libertação, mais do que libertar-se de coações, opressões e ilusões, é ligar-se à realidade como tal e como um todo, é ligar-se à sua verdade (revelação).

Na perspectiva do pensar essencial, *pedagogia* é, em última instância, *anagogia*: elevação do humano para a luz. O filósofo educa não ao se colocar numa atitude "pedagógica", mas, justamente ao romper com uma impositação pedagógica artificial e ao tornar-se real companheiro de libertação do educando. Na filosofia não há mestres, só discípulos. Todos somos aprendizes, procurando descobrir, sempre de novo, em cada nova situação existencial, histórica, epocal: "o beco para liberdade se fazer". Quem ensina é um aprendiz que, curtido e maturado na experiência da libertação, aprende sempre de novo a aprender e a deixar o outro a aprender segundo o seu modo próprio, singular.

Sócrates, com sua maiêutica, nos ensina isso em cada novo diálogo de pensamento, que Platão, em comemoração da memória de Sócrates, escreveu. Ele também nos ensina que não é o saber que nos faz abrir caminho para a verdade da liberdade. É o não-saber. A doura ignorância é o que nos desprende de toda opinião já constituída, bem como de toda pretensão de conhecimento para, neste desprendimento, nos prendermos ao mistério do ser. Este modo de ser do pensar nos aproxima do modo de ser da fé cristã. Ambos dizem o mesmo, mas não o igual: que quem quiser salvar sua vida, vai perdê-la, mas quem a perder continuamente nos saltos da libertação, vai encontrar-se com a fonte da liberdade, à qual só podemos ir, por estarmos já sempre dele vindo.

A outra experiência histórica de pensamento é cristã. É a de Santo Agostinho nas suas *Confissões*. Confessar não é, para Agostinho, declarar-se culpado. Confessar é, segundo o sentido bíblico, louvar. As *Confissões* são um canto de louvor pela graça da libertação e do retorno à fonte da liberdade. Aqui a liberdade é uma

dinâmica abrangente de *metánoia* (conversão, transformação da mente), conquistada na verdade de Deus, num caminhar libertador que se dá de iluminação em iluminação através da doura ignorância da fé. Neste caminhar acontece a graça pascal do renascimento e o ser humano se torna filho da verdade de Deus. Na luz da fé se banha toda a realidade, todas as realizações, todo o real. A fé não é um setor da existência. Ela é toda a existência renascida e transfigurada na luz da verdade de Deus. Por isso, não há nada de humano que não esteja já incluído nesta luz. A liberdade dos filhos de Deus se conquista num contínuo desprendimento de todo o poder, para, no não-poder, na fraqueza e na ternura da vida, receber a graça da liberdade. Ela se conquista num contínuo desprendimento de todo o saber, para, no não-saber, na loucura da cruz, receber a luz jovial da liberdade. Religião é, aqui, reatar relações com a graça nas obras da liberdade, "é retornar à origem e ao princípio de toda dis-posição, de toda aceitação, de toda crença na liberdade da verdade" (Leão, 1990, p. 19). A transcendência da fé se dá como o advento do mistério da gratuidade e da gratuidade do mistério.

"A liberdade dos filhos de Deus" não é algo que se dá e acontece conosco e nos atinge e nos afeta, como seres humanos em nossos empenhos de realização. A liberdade da Fé é um dom gratuito dentro de um empenho de conquista. De certa feita, um jovem entrou para um mosteiro a fim de alcançar a libertação pelos rigores do claustro e pela disciplina da meditação. O mestre saiu para o pátio, apanhou um caco de telha e se pôs a esfregá-lo numa pedra de esmeril. Passou dias inteiros concentrado no esforço de esmerilar a argila. O recém-chegado se aproximou e indagou o que o monge pretendia com todo aquele trabalho. O monge respondeu que, raspando com todo o cuidado, ia transformar o caco de telha num espelho. O noviço retrucou: então, pode desistir. Caco de telha, por mais que se raspe, não vira espelho. O monge comentou apenas: pensei que você não sabia. Como não, disse o jovem. Todo mundo sabe que espelho é metal e não barro. O monge concluiu: libertação também não é esforço de meditação (Leão, 1990, p. 21).

Na dinâmica da libertação todo o esforço de conquista já se dá a partir do toque da afeição da graça e é e será sempre um dispor-se para o advento de sua gratuidade, vivendo numa esperança, que requer a espera do inesperado. Todo o esforço é necessário, mas nunca será suficiente. Todo esforço é disponibilidade de abertura para o inesperado das irrupções e dos saltos da fonte da liberdade.

4 Educação e espiritualidade: a individuação espiritual como existência encarnativa

A educação, neste sentido, não é a aproximação de uma figura ou de uma imagem ideal de ser humano (sentido clássico da educação). Mas é o caminho de libertação pelo qual o ser do ser humano, sua presença e existência, se transfere e se transpõe para dentro da propriedade da liberdade. Não que ele se aproprie da liberdade, mas, ao contrário, ele é apropriado pela liberdade. Ele é transferido não como ele poderia ser ou deveria ser, mas como ele é. Não se trata aqui, como na *paideía* grega, de uma simples universalização do indivíduo, isto é, de e-ducar, no sentido de e-duzir (*e-ducere*), ex-trair da individualidade de cada um a con-juntura universal do mundo, por meio do *lógos*, na conquista do conhecimento e da virtude. Aqui está em jogo um retorno, uma guinada, para a verdade e a realidade da finitude e para a finitude da verdade e da realidade do viver humano (conversão, humildade). Tal foi a grande contribuição da *paideía* da espiritualidade cristã.

A educação é, assim, o mesmo que o processo de individuação espiritual do ser humano. Isso significa: que o ser humano encontre o seu lugar no mundo, aquele lugar que é singularmente e unicamente o seu. Certa vez, numa entrevista a G. Lorenz, um crítico de literatura alemã, Guimarães Rosa foi forçado a dizer em que consistia o seu credo. Depois de muita resistência e hesitação ele disse:

Sim, veja, penso desta forma: cada homem tem seu lugar no mundo e no tempo que lhe é concedido. Sua tarefa nunca é maior que sua capacidade para poder cumpri-la. Ela consiste em preencher seu lugar, em servir à verdade e aos homens. Conheço meu lugar e minha tarefa; muitos homens não conhecem ou chegam a fazê-lo, quando é demasiado tarde. Por isso tudo é muito simples para mim e só espero fazer justiça a esse lugar e a essa tarefa (Lorenz, 1973, p. 330).

Na história do Ocidente, a antropologia cristã, embora tenha retomado as contribuições fundamentais da antropologia grega, introduziu uma concepção do humano radicalmente diversa, que vem da mensagem do Evangelho. Isso introduz uma nova concepção de educação, que não é mais baseada no empenho por alcançar uma figura ou imagem ideal-universal do humano, e sim baseada na

individuação espiritual no sentido da existência encarnativa (Rombach, 1993, p. 30, 33).

Essa individuação é dádiva e tarefa da liberdade. Dádiva, na medida em que cada qual desde o princípio foi chamado à existência em sua singularidade. Cada indivíduo é uma palavra que a vida diz apenas uma vez. É tarefa, à medida que ele tem que se tornar sempre de novo o que ele, do fundo de seu ser, é. Voltando a Agostinho: este retorno à finitude e este tornar-se o que se é em sua propriedade e unicidade, é conversão e confissão. É retornar à intenção amorosa do Criador, vindo a ser o que se é antes de existir. Neste retorno, toda as restrições, deficiências, falhas e faltas, que cada um traz consigo, são levadas de roldão. É por isso que, no canto da vigília pascal, ao se cantar à luz do círio o "*Exultet*", até a culpa se torna "*felix culpa*" (culpa feliz). Na linguagem da espiritualidade e do pensamento medievais, aquele que entra no caminho dessa individuação era chamado de "*idiota*". Neste contexto, a palavra não era empregada como um xingamento. Seu uso retomava o seu sentido original, isto, o sentido grego de "*idiotes*", ou seja, daquilo que é "*idios*", todo próprio, especial (fora do comum, fora do padrão). São Francisco se chamava a si mesmo de "*simplex et idiota*" (simples e idiota). Nicolau de Cusa, que escreveu a obra "*De docta ignorantia*" (A douta ignorância), escreveu também o diálogo "*Idiota de sapientia*" (o idiota da sabedoria). Aqui, o idiota é o mestre, que está acima do saber grego em geral, e de Aristóteles em especial. É nesta linha que mais tarde Dostoiévski irá escrever "*O Idiota*" (Rombach, 1993, p. 32).

A individuação espiritual ou pessoal humana se dá, nesta perspectiva, como encarnação. Trata-se de uma entrada numa existência encarnativa. São Francisco de Assis entendeu esta entrada como "obediência". Aqui "obediência" não significa a mera e funcional execução de ordens de um superior. Trata-se, aqui, da obediência da fé, quer dizer, da escuta do mistério de Deus e de sua palavra (revelação) na vida, na história, da terra dos homens. A fé se enraíza no chão das experiências fundamentais da vida – *gratia supponit naturam* (a graça põe debaixo de si a natureza), como diz o adágio teológico escolástico. Tais experiências são sobretudo as de finitude (Rombach, 1979, p. 199-204). Ela respira e vive no elemento da gratuidade do mistério da vida. Nestas experiências de finitude e gratuidade se vê que a libertação não é pura e simplesmente algo que está na competência do poder

humano. São experiências em que a possibilidade irrompe da impossibilidade. Nessas experiências o ser humano sabe que não está só... São experiências transcendentais, isto é, que ultrapassam o poder do humano (Rombach, 1979, p. 206-207). A fé é uma experiência da verdade libertadora da gratuidade e da gratuidade da verdade libertadora que ilumina a existência.

Paradoxalmente, obediência da fé é a via da libertação para a liberdade. Obediência é, aqui, "*ob-audire*", isto é, um ouvir, um escutar, melhor, um auscultar, que, em cada situação, se abre ao momento oportuno, ao *kairós*, ao tempo propício da libertação. Neste caminho da existência encarnativa o limitado, o frágil, o disforme, o defeituoso, o simples e idiota, o finito e pobre são tomados como chances de libertação e de consumação, isto é, de perfazer a obra da existência que se dá no envio da liberdade. É na fraqueza que a graça se perfaz. Na fraqueza, no não-poder, o ser humano "audiente" experimenta um poder e um vigor que o transcendem (cf. em Paulo, a fraqueza e a loucura de Deus como um poder e uma sabedoria que ultrapassa o poder e a sabedoria humanas). Não é aquilo que nós podemos, que está na nossa competência, em que afirmamos nossas forças e nossos méritos, que nos faz livres. É na experiência da impossibilidade que se acende a faísca de uma nova e gratuita possibilidade. O impossível é a possibilidade do si-mesmo, o meramente possível, sua impossibilidade. No acolhimento sereno da limitação o limite deixa de ser uma restrição externa, para se tornar um chance de libertação interior. Encarnação é encontrar-se a si mesmo no lugar daquela disponibilidade da boa vontade que é característica do "*adsum*", estou presente, eis-me aqui! É uma experiência da finitude não como carência do infinito, não como finitude desgraçada, e sim como estar à mercê de e ao serviço do mistério da gratuidade e da gratuidade do mistério, enfim, uma experiência da finitude agraciada.

Isso significa viver sem subterfúgios, sem alibis, sem fugas da existência em sua facticidade. É seguir a condução e o fluxo da facticidade, em suas possibilidades e impossibilidades. Significa entrar para dentro do anel das situações fáticas que nos são prementes. Significa acolher na vida a morte: o advento da impossibilidade. Somente acolhendo na vida a morte é que podemos encontrar na morte a vida. A morte no seio da vida é o que nos sobrevém provocando o salto do desprendimento. Morrer é, aqui, sempre de novo e de maneira nova, nunca igual, abandonar as próprias

medidas e medir-se com o mistério, para, abandonando-se a ele, renascer para a amplidão, a profundidade e originariedade da liberdade. Assim, a realidade concreta da vida fática, com suas estreitezas e premências, é acolhida como envio do mistério da gratuidade.

O grande desafio está em entrar nos limites da condição humana, engajando-se no domínio das tensões e dos conflitos humanos, assumindo tudo o que nos advém e sobrevém, as contrariedades, as adversidades, tudo aquilo que nós comumente temos por negatividades, como chances de libertação da e para a liberdade originária, criativa, da vida.

Nos escritos das Fontes Franciscanas (Fassini; Oliveira, 2020, p. 1089) conta-se algo de um companheiro de São Francisco de Assis, frei Egídio, o qual era iletrado, de origem camponesa, muito dedicado ao trabalho manual e à contemplação. Ele alcançara grande sapiência espiritual, de modo que teólogos, como São Boaventura, vinham aprender com ele. Ele apreciava muito o canto da codorniz, que não diz “lá, lá”, mas “cá, cá”. Isso ensinava-o a voltar-se para a realidade da terra e empenhar-se no corpo a corpo do trabalho. Para ele, o trabalho interior, do coração, era o trabalho essencial e jamais era exaurido. Era um trabalho a ser realizado no dia a dia da vida. Para ele, a espiritualidade não era espiritualismo, no sentido de uma vida voltada para o “lá, lá”, mas era o corpo a corpo do engajamento no cotidiano, do ordinário da vida. O “cá, cá” é um chamado a viver o aqui e agora, a inserir-se concretamente nas situações da Terra, a não temer se misturar com as mixórdias humanas, a se responsabilizar por cada situação acolhendo sua concretude e concreção como dom e tarefa da finitude agraciada. Isso implica não encarar o finito como o carente do infinito, como uma negatividade privativa. Desde que a encarnação do Verbo divino aconteceu, ficou patente que o infinito não rejeita, antes ama e assume o finito. Um infinito que recusa o finito não é verdadeiro infinito. A Encarnação ensina que na vileza e pobreza da condição humana é que se pode encontrar o Deus divino.

O cá do frei Egídio é a dinâmica da espiritualidade da graça cristã que conhece a possibilidade agraciada e 'engraçada' de Jesus Cristo Crucificado.

Na quadratura do encaixe, da incrustação nas vicissitudes corpo a corpo da existência histórica e finita, descobre as sementes de uma condução, em cuja descida para a Terra dos Homens, encontra o tesouro escondido no subterrâneo do Mistério da Encarnação. É ali, no ocultamento da Humildade, Paciência e Pobreza do Amor de Deus, o qual se faz continuamente Homem e habita entre nós, que nasce e cresce a flor de lis da nossa existência, o tesouro onde se acham o coração (Mt 6,21) e a pupila dos olhos da espiritualidade franciscana (Mt 6,22-23) (Fassini; Oliveira, 2020, p. 1070).

A individuação espiritual, no sentido da pessoalização que se dá na e através da existência encarnativa, é uma forma de educação que não persegue uma alta figura ou uma imagem ideal de ser humano, como na *paideía* grega e no humanismo clássico, mas é uma forma de (auto-)educação em que o ser humano se enraíza no chão, no húmus, da finitude agraciada. É o que a espiritualidade cristã chamou de "*humilitas*" (humildade).

REFERÊNCIAS

BLUMENBERG, H. *Begriffe in Geschichten*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1998.

BOFF, L. Ontologia do cuidado e a natureza do humano. In: SANTORO, F.; FOGEL, G.; AMARAL, G.; SCHUBACK, M. *Pensamento no Brasil*, v. 1: Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro: Hexis, 2010. p. 325-350.

BUZZI, A. R. *Introdução ao pensar: o ser, o conhecer, a linguagem*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.

DIELS, H.; KRANZ, W. *Die Fragmente der Vorsokratiker* (Erster Band). Berlin: Weidmannsche Verlagsbuchhandlung, 1951.

FASSINI, D. F.; OLIVEIRA, A. A. *Fontes Franciscanas*, 2. ed. Santo André, SP: O mensageiro de Santo Antônio, 2020.

GUIMARÃES ROSA, J. *Grande Sertão: Veredas*. 22. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

HEIDEGGER, M. *Introdução à metafísica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.

HEIDEGGER, M. *Die Grundbegriffe der antiken Philosophie* (GA 22), Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, 1993.

HEIDEGGER, M. *Ser e Verdade* – 1. A questão fundamental da filosofia; 2. Da essência da verdade. Bragança Paulista, SP / Petrópolis, RJ: Editora Universitária São Francisco / Editora Vozes, 2007.

LEÃO, E. C. Fé cristã e história. In: AGOSTINHO, Santo. *A cidade de Deus: contra os pagãos* (parte I). 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990. p. 17-21.

LEÃO, E. C. *Filosofia Contemporânea*. Teresópolis, RJ: Daimon, 2013.

LORENZ, G. W. *Diálogo com a América Latina: panorama de uma literatura do futuro*. São Paulo: EPU, 1973.

ROMBACH, H. Der Glaube an Gott und das wissenschaftliche Denken. In: SCHULTZ, H. *Wer ist eigentlich Gott?* Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1979. p. 193-208.

ROMBACH, H. *Strukturanthropologie: Der menschliche Mensch*. Freiburg / München: Karl Alber, 1993.

FILOSOFIA E ARTE: O APELO INCONDICIONAL AO DIÁLOGO



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-17>

*Luiz Cláudio Batista de Oliveira*¹

1 INTRODUÇÃO

Ser mestre não é cortar a direito à força de afirmações, nem dar lições para aprender etc.; ser mestre é verdadeiramente ser discípulo. O ensino começa quando tu, o mestre, aprendes com o seu discípulo, quando te colocas naquilo que ele compreendeu, na maneira como o compreendeu (Kierkegaard, 2002, p. 47).

Receber o convite para participar dessa justa homenagem ao professor Luiz Síveres me deixa muito honrado. Foram quase três décadas de uma convivência profícua e de experiências significativas. As linhas a seguir pretendem muito modestamente expressar o agradecimento pelos aprendizados adquiridos e pelas trocas de saberes que, de modo bastante singular, ajudaram a ampliar o significado do processo formativo, bem como instigaram o florescimento de atitudes críticas e reflexivas. As ideias contidas nessas breves reflexões – indagações, suspeitas – procuram, de certo modo, expressar os aspectos que se fizeram presentes no decorrer dessa convivência. Agradeço aos editores e de maneira especial ao professor Paulo Cesar Nodari pela oportunidade de participar dessa importante e justa homenagem ao professor Luiz Síveres.

O presente texto trata das singularidades e os sentidos do diálogo como dimensão primordial para que a tarefa de filosofar se faça de modo amplo e permanentemente aberto. A finalidade maior de tal intento é ressaltar como o diálogo se torna imprescindível para novas leituras de mundo. Não há aspecto mais relevante para aquele que se dispõe a compreender do que a atitude de abertura ao mundo e ao outro enquanto modo de ser que resulta em possibilidades sempre amplas para o exercício de desvelamento da verdade.

¹ Mestre em Filosofia e doutor em Educação. Professor da Universidade Católica de Brasília.

A busca da verdade se faz como um movimento de afirmação e negação, de reafirmações e reinterpretções. Aqueles/as que julgam ser possível o domínio completo do saber, entendem ter alcançado a verdade. Esta certamente não é a postura de quem dialoga, não é a concepção de quem se dispõe a exercitar a atividade filosófica.

Em se tratando de pensamento filosófico, pode-se conceber a verdade sem que isso signifique sua afirmação como algo absoluto e indiscutível. A própria filosofia pode ser compreendida como um modo de pensar a verdade e não de alcançá-la definitivamente. Por conta de tal sentido, julgo relevante acentuar como questão introdutória, o significado da filosofia como atitude de indagação e reflexão e não como acúmulo de conhecimentos que, uma vez alcançados, representariam a explicitação total e definitiva daquilo que conhecemos.

Tendo tais aspectos como norteadores da questão sobre a qual nos debruçamos, será percorrido um caminho que poderá contribuir para a compreensão dos possíveis significados do diálogo como abertura ao infinito.

Escolhi partir de Gadamer e da consideração que ele faz acerca da dificuldade que temos em dialogar. Trata-se de uma situação que deve ser superada por aquele/a que deseja compreender para além das verdades já instauradas, para além da verdade estabelecida como única, em busca da verdade que Gadamer denomina verdade como abertura.

Em seguida tratarei da filosofia socrática como um exemplo de como o diálogo se fundamenta como condição indispensável para aquele/a que deseja permanecer em busca da verdade. Não se trata de um mero formalismo ou técnica a ser adotado visando o alcance de esclarecimentos inquestionáveis. O que o filósofo de Atenas nos impõe é a tarefa de nos instituímos como seres dialógicos. Isso se desejamos uma vida que realmente valha a pena ser vivida, isto é, se desejamos conhecer. Acrescenta-se ainda que compreender o mundo e a nós mesmos é tarefa fundamental e deve contribuir para nos tornar seres dialógicos dispostos à realização de encontros singulares e valorosos.

Por último, considera-se o modo de ser da experiência estética. Ela se torna singular porque dispensa todo e qualquer formalismo próprio a modos de pensar autoritários e anônimos. A experiência estética se fundamenta como possibilidade

de articulações e rearticulações constantes de sentidos para aqueles/as que buscam efetivar o exercício da compreensão.

Trata-se então de modos de ver e perceber cujo significado se dá pela via da sensibilidade. Talvez possamos dizer de uma “razão sensível” como aquela que prioriza não o arcabouço conceitual já existente e legitimado pela tradição filosófico-científica, mas sim os modos de pensar e de sentir do ser que são inaugurados no momento em que a experiência com a arte se instaura. Não há nada nela que aprioristicamente a legitime, pois o que se busca são novos significados que possam contribuir para um movimento constante de instalação e *desinstalação* do ser no mundo para além das verdades já legitimadas.

A escolha desses três aspectos se deu em virtude de considerar que filosofia e arte andam juntas, pois ambas sugerem aproximações que implicam em maneiras de ser e de sentir originais e transgressores. Ambas se fazem e se refazem tendo em vista a presença do homem no mundo, enquanto busca de sentidos que possam tornar sua existência cada vez mais significativa e aberta. Ao considerar as aproximações da filosofia e da arte, ressalto o fato de ambas terem suas especificidades que, uma vez reconhecidas, tornam ainda mais profícuo o diálogo entre elas.

2 GADAMER E A NECESSÁRIA TAREFA DE REAPRENDER A DIALOGAR

O diálogo com os outros, suas objeções ou sua aprovação, sua compreensão ou também seus mal-entendidos, representam uma espécie de expansão de nossa individualidade e um experimento da possível comunidade a que nos convida a razão (Gadamer, 2011, p. 246).

Se fosse possível dizer sinteticamente daquilo que constitui a tradição do pensamento filosófico, talvez pudéssemos afirmá-lo como um esforço pela compreensão. Para que tal esforço seja recompensado, o diálogo aparece como instância primordial sem o qual a filosofia não se efetivaria como pensamento crítico-reflexivo. Por toda a história da filosofia surgem modos de pensar que

intentam assegurar a mais nobre atitude para aquele/a que se dispõe a filosofar: a atitude dialógica. Podemos considerar assim que

Faltam duas coisas para a filosofia florescer. São elas: 1) disposição para pensar por si mesmo, e 2) fôlego para discutir, argumentar. Em geral, foi o que formou uma tradição filosófica na Europa. Parmênides discordou de Heráclito; Aristóteles, de Platão; Kant, de Hume; Nietzsche, de Schopenhauer. Tal diálogo tão profícuo só foi possível, porque nenhum deles encarou a tradição como um texto só para comentar, mas como uma oportunidade para pensar (Santos, 2017, p. 99).

Algumas das inúmeras filosofias do século XX, considerando que nesse período encontramos um número significativo de vertentes filosóficas preocupadas os desatinos da razão instrumental, propõem um movimento de retomada dos sentidos do homem. Discutem como este se faz no mundo tendo como base as definições e demarcações da razão técnica e da lógica do cálculo. Além disso, tratam das possibilidades de ele se ressignificar para além dos modos já legitimados.

Destaca-se assim uma reflexão cara à filosofia quando nos referimos aos significados do diálogo. Trata-se das argumentações propostas por Gadamer quanto à necessidade que temos de reaprender os sentidos do diálogo, ou à constatação da nossa incapacidade para o diálogo. O texto cujo título é justamente *A incapacidade para o diálogo*, escrito em 1972, é parte do segundo volume de *Verdade e método*. Nele encontramos a preocupação expressa pelo filósofo em relação aos inúmeros modos de ser do homem que o distanciam cada vez mais da atitude dialógica.

Gadamer desconfia que o diálogo está desaparecendo. Tal suspeita se justifica tendo em vista nossa tendência a uma vida *monologizada*, típica de uma existência reduzida a atender somente as exigências do pensamento técnico-científico. Parece haver em nós uma recusa pela compreensão, principalmente quando fazemos a opção pelos meros esquemas de entendimento, resultando assim num afastamento gradual e incessante da atitude que demonstra o esforço pelo esclarecimento.

Gadamer nos recorda que a capacidade para o diálogo é algo profundamente humano. Lembra-nos também que o homem, segundo a definição aristotélica, é o

ser da linguagem e esta só se dá no diálogo e pelo diálogo. Segundo ele, o diálogo deve contribuir para o processo de humanização da vida humana. A incapacidade para o diálogo parece ser intencional quando decidimos nos fechar para o mundo.

Trata-se então de uma tarefa fundamental, qual seja, a de perceber os reais sentidos e as reais condições para o diálogo tão caro à filosofia e ao processo de humanização. Ele deve atingir e ressignificar a profunda e verdadeira comunhão humana. Gadamer indaga que a força quase incontrolável e inquestionável das técnicas da informação pode nos levar a abdicar totalmente do diálogo. Ainda, segundo ele, se desejamos mudança radical quanto aos modos de compreender o mundo e a nós mesmos, é fundamental que nos lembremos da tarefa da reflexão filosófica que tem o diálogo como indispensável.

Vale realçar que em se tratando da filosofia, não há condições de a efetivarmos sem que para isso instauremos o diálogo ou os encontros que o possibilitam. Quando duas pessoas se encontram, dá-se o encontro de mundos distintos. Isso é enriquecedor e indispensável para aqueles/as que desejam uma vida florescente e aberta ao novo. Não se trata somente de fazer coincidir visões de mundo. Trata-se sim de fazer dialogar com e a partir das visões ou percepções de mundo distintas, e é isso efetivamente que faz ampliar os horizontes existenciais daquele/a que busca compreender, daquele/a que se esforça pelo esclarecimento e esse se efetiva como diálogo e a partir dele.

Como argumento fundamental para justificar a preocupação quanto a nossa possível incapacidade para o diálogo, Gadamer pergunta sobre o seu significado. O que é, verdadeiramente, um diálogo? Tal pergunta nos remete à ideia de um encontro efetivo/afetivo com o outro. Torna-se possível perceber a efetivação do diálogo quando encontramos no outro experiências distintas das nossas, ou ainda, quando então percebemos que o encontro resultou numa marca deixada pelo outro.

Considerados tais aspectos, pode-se acentuar que

O diálogo possui uma força transformadora. Onde um diálogo teve êxito ficou algo para nós e em nós que nos transformou. O diálogo possui, assim, uma grande proximidade com a amizade. É só no diálogo que os amigos podem encontrar-se e construir aquela

espécie de comunhão onde cada qual continua sendo o mesmo para o outro porque ambos encontram o outro e encontram a si mesmos no outro (Gadamer, 2011, p. 247).

Existem os riscos mais iminentes de o diálogo não se concretizar. Falemos aqui, por exemplo, da relação professor/aluno(a). Ela está sempre em vias de se tornar frágil sobretudo quando o/a docente imagina – só imagina – estar dialogando quando, na verdade, há um monólogo contra o qual ninguém se rebela. Segundo Gadamer, trata-se do perigo da cátedra muito frequentemente presente naqueles que se julgam detentores de um saber cuja raiz se encontra no cientificismo meramente teórico.

Quando nos perguntamos significados da postura dialógica, devemos reconhecer que é decisivo que se saiba ver o outro como tal. Isso implica em reconhecer que para tornar possível o diálogo, faz-se imprescindível saber ouvir, isto é, se dispor a reaprender a ouvir.

Para Gadamer, o mais problemático em relação à nossa dificuldade para o diálogo é que não percebemos em nós mesmos tal obstáculo. Geralmente imputamos ao outro a responsabilidade pela ausência do diálogo. É necessário reconhecer que a incapacidade de dialogar geralmente imputada ao outro, é sempre também a nossa própria incapacidade se manifestando. Incapacidade de considerar o outro, de ouvi-lo. Disso se deduz o quanto é fundamental o reaprender a ouvir que, reiterando, significa reconhecer o outro e abrir-se continuamente para ele.

É justamente o ato de reaprender constantemente que encontramos na filosofia de Sócrates. Há nele o que eu chamaria de necessidade existencial de assim se posicionar. Em tal atitude há um apelo incondicional para que o ser se disponha a aprender sempre. No modo socrático de pensar e fazer filosofia reside um convite constante para que o ser se disponha a ser dialógico, pois assim se posicionará no mundo e diante do outro sempre em vias de aprender.

Trata-se então de um movimento incessante a partir do e em direção ao ser, pois aquele/a que se dispõe ao diálogo expressa um desejo incondicional de aprender sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Tratarei a seguir de alguns dos inúmeros aspectos presentes na reflexão socrática que nos permitem reconhecer nela o desejo pelo diálogo que aqui consideramos sem reservas.

3 SÓCRATES E A NATUREZA DIALÓGICA DA ATIVIDADE FILOSÓFICA

Com os filósofos, não aprendemos a refletir nem a pensar, mas aprendemos diversas maneiras de filosofar, o que nos pode enriquecer e levar a refletir e pensar melhor, com eficácia, com maior abrangência e profundidade, tudo isso visando a verdade (Armijos Palácios, 2004, p. 154).

A filosofia é proposta onde estiver o ser humano. Isso porque, como afirma Gramsci (1987), todos os homens são filósofos. Assim, a atividade filosófica torna-se fundamental para aqueles que procuram a verdade sem se satisfazer com o seu alcance. Aquele que se dispõe a filosofar – para além da concepção academicista que tal afirmação carrega – está sempre disposto ao diálogo sem reservas. Sem reservas porque trata-se de atitude de entrega, de pré-disposição em compreender o mundo e compreender-se a partir de si mesmo e das relações efetivadas.

Não se trata, é bom ressaltar, de um mero reconhecimento da presença do outro enquanto corpo que ocupa um lugar diante de mim. Diferente disso, trata-se de reconhecer a presença do outro como outro que ele se faz, não como uma simples categoria, um dado qualquer, um isso ou aquilo. Estamos dizendo daquele ser inacabado e realizador de ações que se apresenta com desejo, disposição, realização e indagação. É enquanto ser da indagação que o outro se faz diante de mim por conta da sua condição de consciência afetiva e efetiva.

Para salientar de maneira mais cuidadosa tais suspeitas que aqui apresento, pensemos mais uma vez na atitude socrática. Consideremos o modo socrático de ser: aquele que se faz presente no apelo incondicional ao outro. Sócrates só é com o outro e esse outro que vai se revelando a partir de Sócrates, diante dele, não é senão aquele que possibilita o diálogo. Falemos então do outro como uma presença afetiva e efetiva possibilitadora do diálogo porque se abre a ele, se dispõe a realizá-lo sem que se tenha domínio total dos seus resultados, isto é, sem que saiba exatamente os desdobramentos de tal ação/relação.

Não é sem motivo que

Convencido, com efeito, de que devia cumprir a missão de escrutinador de consciência estimulando a todos para que realizassem o seu próprio escrutínio, Sócrates dirigia-se – nos ginásios, na ágora, nas ruas, nos banquetes, em qualquer parte – a cada um, sem fazer distinções de classe, profissão ou idade; a políticos e sofistas, a poetas e artistas, a soldados e artesãos, a jovens e anciões, a estrangeiros e concidadãos (Mondolfo, 1972, p. 23).

O apelo socrático é pela compreensão filosófica e essa não se instaura sem o diálogo. A mais nobre maneira de ser da atitude filosófica sugere a indispensável abertura ao diálogo. Em outros termos: se nos interessa a filosofia, o filosofar e a atividade filosófica, torna-se indispensável o diálogo. Esse não se constitui como uma simples formalidade, não se faz como uma técnica a ser aprimorada ou adotada. O diálogo é uma atitude sem a qual não há o filosofar. Se não construirmos e desconstruirmos efetivamente o diálogo, poderemos no máximo falar de filosofia, mas não da atitude primordial que revela e desvela o ser: o filosofar.

Ainda falando em Sócrates, reside nele aquilo que encanta definitivamente Platão. A atitude de se dispor permanentemente ao diálogo. Se fosse possível encontrar uma definição mais precisa de Sócrates, o definiríamos como aquele que não é e não deseja ser sem o diálogo. Justamente por isso

O pensamento socrático é importante em qualquer democracia. Porém, ele é especialmente importante nas sociedades que precisam de pessoas que se diferenciam pela etnia casta e religião. A ideia de que alguém vai se responsabilizar pelo próprio raciocínio e trocar ideias com os outros num clima de respeito mútuo em nome da razão é fundamental para a solução pacífica das diferenças, tanto no interior da nação como num mundo cada vez mais polarizado por conflitos étnicos e religiosos (Nussbaum, 2015, p. 54).

O incômodo causado pela presença intensa e indagadora de Sócrates deve-se ao fato do constante apelo ao diálogo. Em suas atitudes fica demonstrado que não há outro caminho para o filosofar a não ser aquele que se faz a cada questão, a cada indagação e essa só se realiza pelo diálogo, a partir do diálogo e com o diálogo. É justamente em virtude de tais aspectos que

Para conhecer a posição que Sócrates ocupava na filosofia antiga e a sua feição antropocêntrica, é importante não perder de vista a sua relação com as grandes forças espirituais do seu tempo. Abundam surpreendentemente nele as referências ao exemplo da Medicina. [...] Sócrates é um autêntico médico, a ponto de, segundo Xenofonte, não se preocupar menos com a saúde física dos seus amigos do que com o seu bem-estar espiritual. Mas é sobretudo o médico do homem interior (Jaeger, 1994, p. 520).

Trata-se então de considerar que ser para o diálogo – *pré-disposto* ao diálogo – não se constitui tarefa tranquila e muito menos corriqueira. A atitude dialógica nos deixa sem uma base estável tão procurada e afirmada por aqueles/as que desejam a razão instrumental. O diálogo deixa o ser permanentemente em desconstrução, isto é, impele sempre ao não dito, não pensado, não concebido. Em Sócrates o diálogo é aquilo que dá humanidade ao homem. O ser pensante é antes de mais nada o ser dialógico, pois não há necessidade de uma categoria conceitual para afirmar o ser. Este se dá antes de toda e qualquer legitimação realizada para fins utilitários – meramente formais.

O homem socrático – que vislumbra a reflexão filosófica a partir do mundo e no mundo, que constantemente percebe a necessidade de visitar a si mesmo e por isso reconhece o outro como instância fundante de significados – é aquele que permanece sendo diálogo, insiste em se fazer como abertura ao outro e por isso segue sendo questão sobre o mundo e sobre si mesmo. Eis aí a perspectiva humanizadora da proposta socrática: eu sou diálogo, só me faço pelo diálogo e a partir do diálogo. Assim, não há como realizar a tarefa fundamental da existência sem que o outro seja reconhecido como âmbito primordial. O outro não é dado, categorizado e tratado como uma simples definição imperativa e instrumental.

Pensemos ainda um pouco mais no modo socrático de ser. Ele só é porque é dialógico. A interpelação ao outro é o reconhecimento e a afirmação do diálogo como dimensão sem a qual o ser não é. No apelo constante que Sócrates faz para que o interlocutor se afirme está o clamor inexorável por uma relação que não deseja ser perfeita, correta e definida pela razão que tudo reafirma e confirma. O chamamento ao diálogo realizado por Sócrates se dá em virtude do reconhecimento de que só me faço na diferença e a partir da diferença que o outro é. Sem ele não há abertura para o diálogo.

Vista dessa maneira,

A postura de Sócrates com relação a seus interlocutores é a mesma que ele tem consigo mesmo. Todo mundo precisa ser examinado, e todos são iguais diante da argumentação. Essa postura crítica expõe a estrutura de cada um, revelando, durante o processo, hipóteses compartilhadas e pontos de interseção que podem ajudar os concidadãos a avançarem para uma conclusão comum (Nussbaum, 2015, p. 51).

Desse modo, consideremos aqui os diálogos possíveis com a obra de arte. Esta pode se apresentar como um convite constante e inesgotável para novas e infinitas compreensões. No entanto, se eu não me fizer, não me dispor ou predispor também a permanecer aberto a novas e infinitas relações, os sentidos permanecerão no máximo como algo determinado pelos conceitos, não se realizará uma experiência que possa ser considerada como estética, isto é, desinteressada e abertas a novos e infinitos sentidos.

Sendo assim, torna-se relevante revisitar Sócrates para reafirmarmos o sentido primordial da filosofia como diálogo. Talvez seja possível dizer uma vez mais que a filosofia não se constitui se não se instaura como diálogo, pelo diálogo, a partir do diálogo. Os pré-socráticos nos ensinam que o saber não é algo alcançado, e sim aquilo que permanece como procura, que se dispõe a habitar o horizonte das possibilidades múltiplas de sentidos sem os quais a filosofia não é e o diálogo não se realiza. Isso porque

A verdade que a filosofia tem o privilégio de atingir e de revelar é secreta, dissimulada no invisível para as pessoas comuns; a sua transmissão, através do ensino do mestre ao discípulo, conserva em alguns aspectos o caráter de uma iniciação. Mas a filosofia traz o mistério para a praça. Não faz mais dele o motivo de uma visão inefável, mas o objeto de uma investigação em pleno dia. Através do livre diálogo, do debate argumentado ou do enunciado didático, o mistério se transmuta em um saber cuja vocação é ser universalmente compartilhado (Vernant, 1985, p. 382).

A atitude socrática nos remete a diversos modos possíveis de constantemente estabelecer diálogos fecundos. Trata-se de uma atitude de buscar sentido para si enquanto se instaura significados sobre aquilo com o qual nos

relacionamos. Em vista disso, penso ser possível considerar a relação com a obra de arte como um modo de instaurar sentidos porque resulta de uma atitude dialógica. A arte, enquanto resultado da relação do artista com o mundo, sugere a possibilidade de novos modos de compreender, de ser e de sentir. Assim, tratarei agora da experiência estética como momento singular em que o eu se funda a partir não de modos e esquemas fixos de entendimento, mas de relações dialógicas e intensas que não têm necessidade de se justificarem pela categorização conceitual.

4 A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA ENQUANTO POSSIBILIDADE DE REINVENÇÃO DO SER DIALÓGICO

Em todo verdadeiro poema é possível então encontrar os elementos de um tempo detido, de um tempo que não segue a medida, de um tempo que chamaremos de vertical para distingui-lo do tempo comum, que foge horizontalmente com a água do rio, com o vento que passa (Bachelard, 1986, p. 183).

Gostaria de iniciar esse último tópico lembrando Georges Gusdorf em seu texto *A verdade em diálogo* (2003). Para ele, a verdade de cada um de nós é uma verdade em reciprocidade. Ela assim permanece porque está, e é, em diálogo. Segundo ele, "Toda verdade humana é a verdade de um diálogo" (2003, p. 162). Nessa afirmação reside o sentido primordial de abertura do ser, pois este afirma a verdade porque a recebeu de alguém. Isso só se realiza pelo diálogo. Assim como Gusdorf salienta a abertura do ser para o diálogo, Merleau-Ponty afirma a capacidade do ser, uma vez movido pela razão dialógica, de perder-se e reencontrar-se quando se dispõe a dialogar com a obra de arte. No texto *A linguagem indireta e as vozes do silêncio* ele salienta como a relação obra de arte/fruidor se torna intensamente dialógica, pois

A obra consumada não é, portanto aquela que existe em si como uma coisa, mas aquela que atinge seu espectador, convida-o a recomençar o gesto que a criou e, pulando os intermediários, sem outro guia além do movimento da linha inventada, do traçado quase incorpóreo, a reunir-se ao mundo silencioso do pintor, a partir daí proferido e acessível (Merleau-Ponty, 1991, p. 52).

Desse modo, em se tratando da experiência estética e entendendo esta como algo essencialmente dialógico, penso ser possível considerar aqui o ser de abertura, isto é, aquele/a que considera todas as formas possíveis de diálogo. Nesse caso, a obra de arte expressa-se como um dizer não estático, não definitivo e muito menos imperativo. Trata-se de um dizer que não diz tudo, que deixa a falar, a pensar e a sonhar. Pensemos então que a verdade proposta é verdade como abertura em contraposição à verdade conformidade.

Considero essa abertura do ser como um mostrar-se e um tornar-se disponível e disposto a enfrentar as adversidades inerentes a uma relação que não se dá de maneira total, muito menos de modo a determinar um sentido único. Saliento que a abertura por mim reivindicada é decisiva e indica um constante fazer-se e refazer-se no mundo e a partir do mundo. Talvez possa dizer que a atitude de abertura contribui para que o mundo se torne permanentemente em vias de se fazer, isto é, se torne mundo constante e incessantemente ressignificado por mim ou a partir de mim.

O ser da abertura ou de abertura – que busca a verdade como abertura – é aquele/a que não tem em si mesmo/a as respostas a todas as perguntas, mas sim aquele/a que se preocupa em retomar a questão, refazer a indagação, tornando assim a relação cada vez mais enriquecedora e significativa. A postura de perguntar torna-se assim fundamental para que o outro possa conferir a si mesmo um sentido próprio. A atitude indagadora propicia assim um sentido de autenticidade em um mundo em que cada vez mais ficamos fechados em nós e, como consequência, nos mantemos longe do outro e de nós mesmos. Desse modo, cabe realçar que

Os desempenhos culturais da humanidade, dos quais faz parte também a filosofia, devem-se a uma atenção profunda, contemplativa. A cultura pressupõe um ambiente onde seja possível uma atenção profunda. Essa atenção profunda é cada vez mais deslocada por uma forma de atenção bem distinta, a hiperatenção (Han, 2017, p. 33).

Compreendo essa abertura como sendo abertura de mundo ou abertura ao mundo, incluindo aí o outro que me interpela e que por mim é interpelado. Percebemos então que se descortinam novos horizontes ou espaços de

compreensão que nos jogam no mundo e ao mesmo tempo fazem com que me recolha em busca de mim mesmo e do outro. Trata-se assim de uma atitude dinâmica e intensa cujos sentidos não são dados de modo absoluto e nem unilateralmente compreendidos. Revela-se uma postura de busca pelos sentidos possíveis e não o alcance de uma verdade dada, estabelecida, anônima e soberana.

Os modos para que isso ocorra são vários e não estão previamente definidos. Isso significa dizer que a atitude de abertura expressa pela *pré-disposição* ao diálogo apela ao desprendimento em relação aos modos fixos de entendimento, sugere a postura questionadora que revela o interesse em ampliar os sentidos possíveis e não propriamente em acertar e afirmar definitivamente um significado tomado como absoluto. Cabe realçar que o diálogo, segundo o modo proposto pela atitude filosófica, constitui-se num exercício contínuo, intenso e duradouro de ressignificação do mundo e de si mesmo que não se esgota em uma única visada, numa única perspectiva.

Trata-se de se fazer o mundo como pluridimensional ou ter a preocupação e a postura de superar os entraves que fomentam a ilusão de que somos unidimensionais. Marcuse (1967) já nos alertava de como as inúmeras formas de controle determinam o que devemos ser, sentir e pensar, como se fôssemos apenas e tão somente aquilo que está determinado sobre nós.

O mais perigoso nisso tudo é acreditarmos piamente que somos feitos de um só modo, que somente uma maneira de ser e de agir é o que nos constitui como sujeitos. Seria então a vitória do pensamento positivo, do imperativo da racionalidade e da lógica da dominação. Isso porque

O pensamento unidimensional é sistematicamente promovido pelos elaboradores da política e seus provisionadores de informação em massa. O universo da palavra, destes e daqueles, é povoado de hipóteses auto avaliadoras que, incessante e monopolisticamente repetidas, se tornam definições ou prescrições hipnóticas (Marcuse, 1967, p. 34).

São inúmeras e infinitas as contribuições da arte em relação ao homem desejoso por se constituir a partir de experiências que contribuam para uma postura

no mundo que vislumbre a dialogicidade. A experiência estética se funda como ampla, inesgotável e infinita possibilidade de contribuir para que o ser reivindique a tarefa primordial de dar sentido ao mundo e a si mesmo.

Na busca por superar a unidimensionalidade, a experiência estética se rearticula como instituidora da razão sensível, aberta e inacabada, que não deseja se fazer como o último e correto modo de entendimento. Trata-se então de um exercício duradouro da percepção e não da construção lógica, categórica e imperativa que tudo deseja abarcar e definir de modo acabado. Vale lembrar uma vez mais que “Somos tão fascinados pela ideia clássica de adequação intelectual, que esse ‘pensamento’ mudo da pintura nos deixa, às vezes, a impressão de um vão redemoinho de significados, de uma palavra paralisada ou abortada” (Merleau-Ponty, 2004, p. 46).

O caráter de inacabamento da arte e da experiência estética faz lembrar que quando as questões não estão respondidas por inteiro, de modo absoluto, anônimo e definitivo, torna-se possível efetivar um das mais significativas maneiras de ser do homem: o ser do desejo, do sonho, da suposição e da busca inesgotável de sentidos. Isso porque

Enquanto a arte preservar, com a promessa de felicidade, a memória dos objetivos inatingidos, pode entrar, como uma ideia ‘reguladora’, na luta desesperada pela transformação do mundo. Contra todo o fetichismo das forças produtivas, contra a escravização contínua dos indivíduos pelas condições objetivas (que continuam a ser as do domínio), a arte apresenta o objetivo derradeiro de todas as revoluções: a liberdade e a felicidade do indivíduo. [...] A arte combate a reificação fazendo falar, cantar e talvez dançar o mundo petrificado (Marcuse, 2007, p. 66).

Assim, torna-se possível compreender que de modo semelhante à filosofia, a arte sugere atitudes dialógicas porque contribui para que o homem possa instalar-se e desinstalar-se no mundo. Esse movimento revela significados que se dão para além das instâncias intelectivas. Não havendo assim nenhuma necessidade de operação racional ou conceitual para legitimar os sentidos instaurados, o ser procura se fazer, se constituir em constante atividade dialógica.

A experiência estética tem a capacidade de mostrar como é significativa a abertura criadora do homem às realidades constitutivas de um campo de possibilidades, pois sugere a entrada do homem no jogo da criatividade, inserindo-o na rearticulação de vínculos singulares e fecundos. Desse modo, a experiência estética ganha sentidos de rigorosa criatividade, uma vez que o diálogo com a arte “significa entrar no jogo da criatividade, da criação de vínculos fecundos com as realidades do meio ambiente que são capazes de suscitar e correalizar encontros” (Lopez Quintás, 1992, p. 14).

O destino possível do homem então é a procura pela configuração de sua personalidade no intuito de tornar-se livre e autônomo, regendo sua existência por critérios próprios, negando de maneira veemente qualquer indício e risco de tornar-se heterônomo ou alheio a si mesmo.

Nesse sentido Lopez Quintás (1992) acentua que a experiência estética, resultante do diálogo, tende a ser articulada como unidade valiosa com os diversos modos de realidade. Isso significa que o ser não se efetiva diante de mera afirmação de si mesmo perante o meio ambiente, mas solicita insistentemente uma entrega ao mundo e a si mesmo de modo confiante e humilde. Assim, o ser se redescobre como ser de encontros, fundante de relações significativas e de vínculos com as diversas formas de realidades que o circundam.

A formação técnica-instrumental, ainda segundo Lopez Quintás (1992), acentua a tendência a um comportamento objetivista, sendo que a experiência estética cumpre o papel de contribuir na superação de visões de mundo mecanicistas e positivistas. A experiência estética contribui para que o homem reconheça nas relações que instaura uma trama constante de apelos e respostas. Arrisca-se assim a fundar realidades diversas daquelas já legitimadas.

A partir de tais designações, segundo Lopez Quintás (1992), torna-se possível compreender uma tarefa fundamental da obra de arte: a de plasmar âmbitos. Na experiência estética, devido à mistura de dois ou mais âmbitos, evidencia-se radicalmente a mais sublime criatividade humana, revelando um meio ambiente cheio de eficiência, dinamismo e sentidos. Como consequência de tal condição tem-se a realidade se efetivando de forma cada vez mais rica e complexa, acentuando-se

assim uma verdade *poiética*². No jogo estético não há imitação do real, mas intensamente criação de âmbitos e produção de infinitos e inacabados sentidos.

A experiência estética implica na inauguração de múltiplas realidades e isso amplia consideravelmente a capacidade de autonomia e de dialogicidade do ser. Há, portanto, uma capacidade de conhecer sendo cada vez mais percebida e ampliada, resultando isso em inúmeros processos de interpretação e fruição da obra de arte. Há o acento aqui no caráter inventivo e criativo da imaginação. Esta é própria aos âmbitos relacionais criados e plasmados em um intenso e significativo movimento que remete sempre ao sensível, onde se descobre e se redescobre novos e amplos horizontes existenciais.

A ideia de abertura confiante ao meio ambiente, conforme afirma Lopez Quintás (1992), é resultado – não definitivo e nem absoluto – da experiência estética e de uma atitude não alienante do ser. Esta condição o reafirma como ser de encontros, onde há a ampliação de infinitas realidades em seu meio ambiente, desdobrando-se assim em possibilidades de novas formas de ver, compreender, pensar, sentir, relacionar e dialogar, das quais o ser se apropria de maneira autêntica, solidária e integral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Obras de arte são de uma solidão infinita, e nada pode alcançá-las tão pouco quanto a crítica. Somente o amor pode compreendê-las e captá-las e pode ser justo com elas (Rilke, 2011, p. 150).

Do que fora exposto, afirmo que a filosofia e a arte se revelam como campos de significações e de encontros que ultrapassam o mero formalismo e a simples definição conceitual. Toda compreensão que se pretende filosófica e/ou resultante da experiência estética consolida-se exatamente em virtude dos seus

² Pode-se utilizar o termo poética para designar a doutrina relativa a todo fazer. Criar algo com a palavra: o poema. O ato ou processo de criação é a poesia. A atividade de criar ou de fazer (Ferrater Mora, 2001, p. 2305).

inacabamentos e de sua infinitude, contribuindo assim para o aprimoramento e a ampliação da dimensão dialógica.

O conhecimento que se desdobra de modo (in)suficiente da relação com a obra de arte torna-se conhecimento por imagem e não aquele sustentado em bases lógicas e epistemológicas. Na verdade, o apelo maior que ambas, filosofia e arte, realizam, é quanto ao reconhecimento do seu caráter dialógico. Assim, a abertura própria à arte como também à filosofia, pode contribuir para o encontro de sentidos diversos, amplos, significativos e indefinidos que decorrem da experiência que se desenrola como um jogo cujo resultado não pode ser predefinido e muito menos visto como único. Consideremos, por exemplo, os horizontes que se ampliam a partir de relações com obras literárias, musicais e todas aquelas que são propostas com o único e simples intuito de ampliar a imaginação criadora por meio de experiências cujo acento é na sensibilidade.

Acentua-se assim a possibilidade de as experiências estética e filosófica contribuírem de maneira significativa para a efetivação de atitudes dialógicas, em que modos de ver, compreender e sentir possam se expressar como reveladores de inúmeros significados e também de sujeitos livres e não objetivados. Isso porque as experiências filosóficas e estéticas podem contribuir na formação de sujeitos abertos, não reduzidos a um modo exclusivamente técnico, científico e instrumental.

À guisa de conclusão, cabe lembrar que “A verdade do diálogo é uma verdade que ultrapassa o diálogo”, pois ele “abre o campo da verdade graças ao fato de pôr em circulação uma pluralidade de pontos de vista” (Gusdorf, 2003, p. 168). Reconhecer a necessidade do diálogo faz descortinar em nós a possibilidade de superar o imperativo do monólogo e do monopólio da verdade. O diálogo então supõe o encontro entre duas existências e isso revela como nos descobrimos ante a presença do outro. É então no diálogo e pelo diálogo que se dá a eleição da verdade, pois é ela que mais nos interessa. Vale lembrar: verdade não como algo alcançável definitivamente, mas como busca incessante de sentidos possíveis.

Ao finalizar, cabe retornar a Sócrates. Lembremos uma vez mais que todo diálogo promovido pelo filósofo grego tem Atenas como paisagem, e é reelaborando as paisagens, dando a elas novos sentidos que nos reinstauramos no mundo como seres dialógicos. A atitude socrática de nos solicitar uma pausa, uma reflexão, uma

análise, é atitude de quem reconhece o outro, tanto que o solicita como presença afetiva e efetiva constante e isso contribui de modo singular para instaurarmos compreensões que devem nos afastar do perigo de posições autoritárias, anônimas e absolutas.

A atividade filosófica e a experiência estética podem ampliar a capacidade de o ser perceber as inúmeras instâncias que afetam sua formação e que podem ser consideradas em prol de uma vivência pluridimensional, capacitando-o também a reconhecer o significado e a relevância dele se fazer presente no mundo a partir de uma dimensão afetiva e contemplativa que priorize e efetive o diálogo sem reservas.

REFERÊNCIAS

ARMIJOS PALÁCIOS, G. *Alheio olhar*. Goiânia: Ed. UFG, 2004.

BACHELARD, G. *O direito de sonhar*. Tradução: José Américo Mota Pessanha. 2. ed. São Paulo: Difel, 1986.

FERRATER MORA, J. *Dicionário de filosofia*. Tomo III. Tradução: Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2001.

GADAMER, H-G. *Verdade e método II: complemento e índice*. Tradução: Márcio Sá Cavalcante. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GUSDORF, G. *Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia*. Tradução: Conselho Editorial Martins Fontes. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HAN, B-C. *A sociedade do cansaço*. Tradução: Ênio Paulo Giachini. 2. ed. Petrópolis, RJ, 2017.

JAEGER, W. *Paidéia. A formação do homem grego*. Tradução: Artur M. Parreira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

KIERKEGAARD, S. A. *Ponto de vista explicativa da minha obra como escritor*. Tradução: João Gama. Lisboa: Setenta, 2002.

LOPEZ QUINTÁS, A. *Estética*. Tradução: Jaime A. Classen. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial*. Tradução: G. Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARCUSE, H. *A dimensão estética*. Tradução: M. E. Costa. Lisboa: Setenta, 2007.

MERLEAU-PONTY, M. *Signos*. Tradução: Maria Ermantina G. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MERLEAU-PONTY, M. *O olho e o espírito*. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

MONDOLFO, R. *Sócrates*. Tradução: Lycurgo Gomes da Motta. São Paulo: Mestre Jou, 1972.

NUSSBAUM, M. *Sem fins lucrativos*. Por que a democracia precisa das humanidades. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

RILKE, R. M. *A melodia das coisas*. Tradução: Cláudia Cavalcanti. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

SANTOS, Rainri Back. A hermenêutica filosófica é filosofia prática? *Problemata. Revista Internacional de Filosofia*, v. 8, n. 3, 2017, p. 78-102. Disponível em: <file:///E:/Pendrive%20verde/ISB/Hermenêutica%20ISB/Rainri%20A%20hermenêutica%20filosófica%20é%20filosofia%20prática.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2024.

VERNANT, J.-P. *Mito e pensamento entre os gregos*. Tradução: Haiganuch Sarian. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

A AMIZADE EM ARISTÓTELES



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-18>

*Paulo César Nodari*¹

1 INTRODUÇÃO

Escrever é uma arte. Ler, entender, interpretar e escrever exigem esforço, dedicação, reflexão, e, também, ousadia e coragem. Escrever já é atitude exigente e complexa. Escrever sobre alguém não deixa de ser uma honra, mas, também, uma arte exigente. Escolher dentre tantos possíveis assuntos a partir dos quais poder-se-ia discorrer sobre alguém, não é tarefa fácil. Refletir acerca de um dos temas estudados e trabalhados por uma pessoa a ser homenageada é igualmente complexo. Aliás, escrever não é qualquer tarefa. Trata-se sempre de um árduo propósito, pois escrever exige leitura, reflexão, projeção, dedicação, maturação, crítica e disposição.

Então, escrever, mesmo sendo uma missão exigente, em se tratando de homenagear alguém pelo septuagésimo aniversário natalício é de muita responsabilidade. Não obstante seja uma tarefa complexa, por conta de sua trajetória acadêmica, dos dons pessoais, das muitas qualificações, habilidades e competências, escrever homenageando o professor e o amigo Luiz Síveres é uma missão exigente, mas agradabilíssima. Trata-se de uma reflexão à luz de um dos dons pessoais do homenageado que facilmente nele se descobre e se constata para quem conhece e convive com o nosso estimado e querido amigo Síveres.

O Ensaio, intitulado *A amizade em Aristóteles*, traz à tona a discussão sobre a amizade. Busca-se apresentar uma breve incursão pela concepção de amizade em Aristóteles, sem realizar, como viria a ser prudente, uma análise minuciosa do tema da amizade nas obras aristotélicas, especialmente, nos textos referentes à ética e à política, permanecendo, pois, exclusivamente, nos dois capítulos referentes (VIII e IX)

¹ Doutor e Pós-Doutor em Filosofia. Professor na UCB.

ao tema da amizade na *Ética Nicomaqueia*. Esse aporte literário torna-se imprescindível para discorrer e refletir sobre um dos temas importantes a partir do qual é possível conhecer melhor a trajetória de realização do professor, do pesquisador, e, acima de tudo, do amigo, Síveres. Trata-se, de balizar e sinalizar pontos relevantes sobre o tema da amizade, para, nas considerações finais, tecer algumas aproximações entre a concepção aristotélica de amizade e a trajetória e o caminho existencial do homenageado.

2 A AMIZADE EM ARISTÓTELES

Aristóteles divide a ciência em teórica (*teoria*), prática (*práxis*) e técnica (*poiésis*). A ética e a política dizem respeito à ciência prática, isto é, ao agir humano, seja enquanto agir pessoal (ética), seja enquanto agir comunitário (política). O tema da amizade em Aristóteles insere-se na área do conhecimento das ciências práticas, constituídas pela ética e pela política. A finalidade da ciência prática é buscar o saber em função de uma conduta ética apropriada para o sujeito enquanto age eticamente e, enquanto membro de uma comunidade política, a denominada *pólis* grega. Trata-se da área da ciência que investiga o agir humano, analisando, por conseguinte, a realidade contingente, mutável.

O conceito de amizade (*philia*) pode ser encontrado em autores e nos períodos da Grécia arcaica, da Cidade clássica, do mundo helenístico, do mundo romano (Konstan, 1997), e, também, em Platão, especialmente, no diálogo *Lísis* (212b - 222c). Segundo Rocha, o valor da amizade já era enaltecido pela literatura clássica. "Ela era um dos mais expressivos vínculos capazes de reunir os homens, dispersos pela singularidade de suas vidas e de seus interesses individuais, em formas ordenadas de comunidade, como as famílias, as seitas religiosas, as instituições filosóficas e as instituições políticas" (Rocha, 2006, p. 66). Todavia, é com Aristóteles que o conceito amizade (*philia*) toma um sentido ético e político. Anterior a Aristóteles, o conceito amigo (*philos*) era um tanto ambíguo, constituindo-se, sobretudo, em sentido jurídico enquanto posse, por exemplo, (esposa, filhos, etc.), e, pouco a pouco, foi tomando também sentido psicológico e conotação afetiva. Paulatinamente, o conceito amigo passou a ser atribuído às pessoas em virtude de sua bondade e amabilidade. Afirma

Rocha: "Mesmo quando se ama o mal, este reveste para quem ama a aparência de uma coisa boa e amável. Aristóteles, porém, não se contentou em destacar essa dimensão psicológica da *Philia* e colocou-a no centro do seu pensamento ético e político" (2006, p. 67).

O presente texto concentra-se na obra ética, muito provavelmente, a obra mais conhecida de Aristóteles, *Ética Nicomaqueia* (EN), ainda que a abordagem do conceito de amizade (*philia*) possa ser encontrada em outros de seus escritos, especialmente, na *Ética Eudêmia* e *Magna Moralia*. Ao analisar a natureza da amizade, Aristóteles afirma que a *philia* é "[...] uma virtude ou envolve a virtude, além do que constitui uma das exigências mais imprescindíveis da vida" (2009, VIII, 1, 1155a). Assim, "a amizade tem caráter de um hábito: ela é a expressão de uma determinada atitude moral e intelectual que visa ao amor recíproco entre amigos, baseado numa decisão livre da vontade, em que cada um deseja o bem para o outro" (Ortega, 2002, p. 37).

Aristóteles dedica dois livros da *Ética Nicomaqueia* ao tema da amizade (capítulos VIII e IX). Ela é uma forma de virtude moral ou é concomitante com a virtude moral, além de ser extremamente necessária na vida. De todos os bens que concorrem à felicidade, a amizade, após a sabedoria e a virtude, é o mais estimável e o mais indispensável ao ser humano. A amizade é das coisas mais necessárias à vida, pois, sem amigos, provavelmente ninguém optaria a viver. Declara Aristóteles: "[...] ninguém, com efeito, optaria por viver sem amigos, mesmo que possuísse todos os outros bens" (2009, VIII, 1, 1155a). A amizade ajuda as pessoas a pensar, a agir, a manter-se unidas, e praticar a justiça, pois considera-se que a mais autêntica forma de justiça é uma disposição amistosa. Assim, a amizade não é apenas necessária, ela é também uma das coisas mais nobilitantes (2009, VIII, 1, 1155a). Pode-se afirmar que a importância dada por Aristóteles à amizade derive, fundamentalmente, da natureza sociável do homem, por conta, justamente, da necessidade de seus semelhantes "[...] não só para viver, isto é, para prover às necessidades da vida, mas também para viver bem, ou seja, para ser feliz, quando tiver providenciado aquelas" (Berti, 2012, p. 175).

Não há, porém, apenas uma espécie de amizade. Para entendê-las, faz-se urgente conhecer o objeto do amor. Parece que nem todas as coisas merecem ser

amadas, mas somente aquelas que merecem ser amadas, e estas são o que é bom, o que é agradável, e o que é útil. Parece também que o útil é aquilo de que resulta algum bem ou prazer, de tal forma que somente o bom e o agradável merecem ser amados como fins (2009, VIII, 2, 1155b). Existem, portanto, três espécies de amizade: amizades fundadas sobre o interesse, as amizades fundadas sobre o prazer e as amizades fundadas sobre o bem. Para Aristóteles, a amizade menos estimável é aquela fundada sobre o interesse, pois os amigos, cuja afeição é baseada no interesse, não amam um ao outro por si mesmos, e sim por causa de algum proveito que obtém um do outro. A amizade intermediária é aquela fundamentada no prazer, à qual se aplica o mesmo raciocínio. Não é por seu caráter que gostamos das pessoas, mas porque as achamos agradáveis. Assim sendo, “[...] amigos que se amam com fundamento na utilidade não se amam por si mesmos, mas na medida em que algum benefício lhes possa advir do outro” (2009, VIII, 3, 1156a). Eis como Pichler define, sobremaneira, as duas primeiras espécies de amizade.

Quando duas pessoas se amam elas desejam o bem uma à outra referindo-se à qualidade que fundamenta a sua amizade [...]. Logo, as pessoas que amam as outras por interesse amam por causa do que é bom para si mesmas, e aquelas que amam por causa do prazer amam por causa do que lhes é agradável, e não porque a outra pessoa é a quem amam, mas porque ela é útil ou agradável. Sendo assim, as amizades desse tipo são apenas acidentais, pois não é por ser quem ela é que a pessoa é amada, mas por proporcionar algum proveito ou prazer (2004, p. 197).

A amizade melhor e a mais rara é a que nasce e se fundamenta na virtude. Enquanto nas duas primeiras o homem não busca amar o outro por aquilo que ele é, mas pelo que ele tem, tornando o amigo um instrumento para alcançar as vantagens (riqueza ou prazer) que ele venha a oferecer, a terceira espécie de amizade é autêntica, porque só com ela o homem ama o outro por aquilo que ele é, ou seja, pela sua bondade intrínseca enquanto homem como tal. Aristóteles, então, liga a amizade à virtude. A verdadeira forma de amizade é o laço que o homem virtuoso estabelece com o homem virtuoso por conta da própria virtude, pois na atividade da virtude o homem caracteriza-se como homem e a amizade é o laço que une os homens segundo o próprio valor do homem. Assim, tem-se a necessidade de amigos para

exercer a bondade, a generosidade e o amor ao bem. A amizade é como que um prolongamento inevitável da virtude. Ela completa a virtude, e, por conseguinte, é essencial à verdadeira felicidade.

Com efeito, a amizade virtuosa é, em cada um dos amigos, uma bem-aventurança afetuosa que quer ao outro seu verdadeiro bem. Os amigos têm prazer ao colocar em comum o que cada um tem de melhor, pois nós amamos o amigo como um outro de nós mesmos. Em outras palavras, para Aristóteles, ter amizade significa querer para alguém o que se pensa de bom ou o que ele pensa ser bom. E este desejo é tendo em vista o amigo e não a si próprio (2009, VIII, 2, 1155b). Segundo Zingano:

[...] a amizade deve satisfazer três condições bem precisas, que fazem parte da definição mesma de amizade. A amizade é, primeira condição, uma relação recíproca: não posso ser amigo de alguém que, de sua parte não é meu amigo. Em segundo lugar, esta relação recíproca não pode passar despercebida. Embora possa amar alguém sem que ele o saiba, não posso ser amigo de alguém sem que ele o saiba, não posso ser amigo de alguém sem que ele tenha consciência disso. Enfim, terceira qualidade, a amizade é tal que, através dela, desejamos ao amigo todo o bem não para nós mesmos, mas em vista do próprio amigo (2009, p. 464).

Portanto, quando o desejo não é recíproco, chama-se benevolência. Quando, ao contrário, a benevolência torna-se recíproca e conhecida por ambos, surge a amizade. Lembra Zingano: “[...] a amizade se distingue da benevolência porque, enquanto a benevolência pode não ser recíproca e pode passar despercebida, a amizade, como vimos, requer ao mesmo tempo reciprocidade, reconhecimento, além de estar diretamente envolvida com a ação e a efetividade.” (2009, p. 464). Assim, para que a amizade seja verdadeira, requer-se desejo e intimidade, e, por sua vez, sempre orientada pela razão, que fornece aos desejos o equilíbrio necessário.

A forma perfeita da amizade é aquela entre os indivíduos bons e mutuamente semelhantes em matéria de virtude, isso porque esses amigos desejam igualmente o bem alheio *na qualidade* de bem e são bons em si mesmos. Ora, são aqueles que querem o bem de seus amigos em favor de seus amigos que são amigos no sentido mais pleno, visto que se amam por eles mesmos e não *acidentalmente*. Por conseguinte, a amizade

destes dura enquanto permaneçam eles bons – e a virtude é duradoura. E cada um é bom *relativamente* ao seu amigo tanto quanto *absolutamente* visto que os bons são tanto bons absolutamente quanto úteis entre si. E cada um é prazeroso também das duas maneiras, posto que indivíduos bons são agradáveis tanto absolutamente quanto uns para os outros, pois todos se agradam com as próprias ações e, portanto, por ações semelhantes às suas, e as ações de todos os indivíduos bons são idênticas ou similares. Tal amizade é naturalmente duradoura, pois combina em si mesma todos os atributos que amigos devem possuir (2009, VIII, 3, 1156b - grifos do autor).

Importante recordar que da divisão da alma Aristóteles procede com a divisão das virtudes, morais e intelectuais, e da divisão das virtudes ele prossegue com a divisão acerca da concepção de amizade. Há duas partes existentes em nós, a saber, a parte relativa às riquezas e aos prazeres sendo a parte inferior, e a parte própria do homem, a parte superior, a parte racional com seus bens e com sua atividade específica. Ora, cabe ao homem amar a parte superior e desejar o mesmo para os seus amigos. Pois, a amizade, para Aristóteles, é o desabrochamento da virtude; é o desabrochamento normal de uma atividade humana plena de vida, de força, de inteligência, de alegria. Logo, a amizade virtuosa não nasce de uma hora para outra, de um dia para o outro ou do acaso. Ela exige a atividade da virtude, da autenticidade, e, conseqüentemente, ela precisa de tempo. Por isso, nas verdadeiras amizades, o útil e o agradável se encontram, sempre, no entanto, subordinados ao bem da virtude, ou seja, da felicidade, e, em sendo assim, as verdadeiras amizades têm a solidez mesma da virtude e são as mais duradouras, ainda que sejam as mais raras. A amizade perfeita, ou então, a amizade contemplativa, ou ainda, a amizade de primeira espécie é a amizade entre amigos ou colaboradores contemplativos. “Pois apenas ele, de todos os tipos de amigos, deseja o que são realmente coisas boas para seu amigo por aquilo que o amigo realmente é, ou seja, um ser plenamente humano – um entendimento eterno divino” (Reeve, 2014, p. 257).

Para Chauí, a amizade forma uma unidade mais completa e perfeita do que se os indivíduos permanecessem isolados. A ajuda recíproca e desinteressada torna a vida mais justa, e, portanto, completa e perfeita (2002, p. 462). Em decorrência dessa ideia de reciprocidade e completude, a mais genuína forma de justiça é um tipo de amizade. Por conta de a justiça vir definida por Aristóteles como uma disposição da

alma para fazer o que é justo, agir de forma justa é também desejar o justo (2009, V, 1, 1129a). Segundo Ricken, a amizade verdadeira, para Aristóteles, é tão importante a ponto de suprir a exigência de justiça. Ou seja, quando o benefício ou o prazer que um parceiro obtém dessa amizade é o mesmo ou está numa relação adequada ao benefício ou ao prazer que o outro obtém, há uma amizade autêntica. Esta existe quando os objetivos dos dois são concretizados efetivamente na relação. "Já o fato de que na amizade também se trata do prazer mostra que a amizade não se esgota em questões de distribuição, apesar de elas serem parte de suas tarefas essenciais. A amizade é a virtude ética que se refere ao afeto do amor ou à dedicação (*philesis*)" (Ricken, 2008, p. 174).

Com os amigos, a justiça parece implícita, pois, a natureza da amizade verdadeira faz-se tanto completa como também autêntica forma de justiça. Enquanto virtude, na esfera ética, a justiça é constituída pelo exercício individual para buscar o meio termo e, por sua vez, na esfera do direito, ela passa a significar a justa distribuição, possibilitando a todos o direito de igualdade. A amizade é tão acentuada por Aristóteles a ponto de afirmar não haver necessidade de justiça entre verdadeiros amigos. Quando os homens, de fato, são amigos, eles não necessitam de justiça. "E se os homens são amigos, não há necessidade de justiça entre eles, ao passo que ser meramente justo não basta, não dispensando um sentimento de amizade. Na verdade, a forma mais elevada de justiça parece conter um elemento de amizade" (2009, VIII, 1, 1155a). A relevância da amizade é tão perceptível a ponto de ser possível afirmar. "A melhor atividade da vida humana é a percepção e o conhecimento, e já que um bom amigo é como um segundo eu, quando se está com um amigo, se está, de certa maneira, percebendo a si mesmo" (Hutchinson, 2009, p. 296). Assim, a amizade não é apenas necessária, também se torna nobre, dando a ideia de que os homens que amam seus amigos e desejam tê-los são homens bons e amigos.

3 AS TRÊS FORMAS DE AMIZADE EM ARISTÓTELES

Ao tecer considerações acerca do caráter e dos sentimentos dos homens, Aristóteles investiga três questões: (1) se a amizade pode manifestar-se entre

quaisquer pessoas? (2) se pessoas más podem ser amigas? (3) se há somente uma espécie de amizade ou mais de uma? (2009, VIII, 1, 1155b). Segundo Ross, as três espécies de amizade de Aristóteles parecem corroborar as ilustrações da natureza essencialmente social do homem e classifica-as em três planos: no plano inferior, os homens necessitam de amizades úteis porque não são autossuficientes; no plano intermediário, estabelecem-se amizades por prazer, visando o prazer natural decorrente do convívio com os amigos; e, por fim, no plano mais elevado, constituem-se amizades por bondade, em que há uma reciprocidade na partilha do verdadeiro significado de viver o melhor da vida, ou seja, amizade enquanto fim. Assim, deseja-se o bem ao amigo simplesmente por amor ao amigo em si e não por outro propósito ou interesse (Ross, 1987, p. 235).

Urgente sublinhar que Aristóteles, para discorrer sobre as espécies de amizade, discute a respeito do problema acerca daquilo que pode ser objeto do amor, aquilo que pode ser amado e desejado. E isso decorre do fato de que “[...] nem tudo é suscetível de amor, apenas o que pode despertá-lo. Assim é o bem, o prazer e o útil. Mas o útil é o que produz algo de bom ou dá prazer, de tal sorte suscetível de amor, como fim em si mesmo, apenas há o bem e o prazer” (2009, VIII, 2, 1155b). Logo, como são três as formas que caracterizam o que pode ser amado, da mesma forma, também, são três as formas de amizade, baseadas, pois, no útil, no prazer e no bom. Duas dessas formas são acidentais, a outra é a que, de fato, pode ser denominada de amizade perfeita. Segundo Wolf, as duas primeiras formas de amizade, por prazer e por utilidade mostram-se como meio e não como fim em si mesmas, enquanto a última é denominada perfeita (Wolf, 2010, p. 227). E ainda afirma o autor:

Perfeita é a amizade entre pessoas boas que se equiparam no fato de possuírem a *arete* ética; às vezes, é caracterizada também como amizade de caráter. A pessoa boa gosta do amigo como pessoa boa e deseja-lhe o bem por causa de si mesmo, ou – o que para Aristóteles significa o mesmo – por causa do bem. Essa equiparação se fundamenta no fato de que o ser-bom ético representa o ser essencial do homem. O ser-bom ético não advém ao amigo acidentalmente, mas é precisamente aquilo que ele próprio é. Quando o ser do amigo e o ser-bom ético almejado coincidirem, já se terá respondido à pergunta

de como se pode gostar do amigo *por causa dele mesmo*, mesmo que a razão da amizade seja a aspiração ao bem (Wolf, 2010, p. 228 - grifos do autor).

Nesse sentido, de acordo com Aristóteles, três são as coisas que o homem ama e pelas quais estabelece amizade: o útil, o aprazível e o bom. Na medida em que o homem busca no outro o útil, o aprazível e o bom é que nascem os diferentes tipos de amizade. Eis como Aristóteles as entende:

Assim, há três tipos de amizade, correspondendo numericamente às três qualidades amáveis (às três coisas que são amáveis), visto que um amor recíproco, conhecido das duas partes, é capaz de se basear em cada uma das três, e quanto os seres humanos se amam, eles se desejam o bem com referência à qualidade que é o fundamento de sua amizade. Assim, amigos que se amam com fundamento na utilidade não se amam por si mesmos, mas na medida em que algum benefício lhes possa advir um do outro. E algo análogo ocorre com aqueles cuja amizade está baseada no prazer; por exemplo: apreciamos a companhia de pessoas espirituosas não pelo que elas são em si mesmas, mas porque nos são agradáveis. Por conseguinte, numa amizade cujo fundamento é a utilidade ou o prazer, o indivíduo ama seus amigos para seu próprio bem e seu próprio prazer, não se cogitando aqui das pessoas *amadas*, mas da utilidade ou prazer que elas propiciam. E, portanto, essas amizades são apenas incidentais, uma vez que o amigo não é amado por ser o que é, mas pelo fato de ser capaz de proporcionar algum benefício ou prazer, conforme o caso. Por conseguinte, amizades desse tipo são facilmente rompidas, o caso de mudança das próprias partes, pois se não produzem mais prazer ou vantagem uma para a outra, o amor deixa de existir – na medida em que temos que admitir que o útil não é uma qualidade permanente, se diversificando a cada ocasião diversa. Consequentemente, desaparecido o motivo da amizade, dissolve-se a própria amizade, sua existência tendo sido apenas um meio para aquele fim (2009, VIII, 3, 1156a - grifos do autor).

Apesar do terceiro tipo de amizade ser considerado o mais elevado, o mais próximo para se chegar à felicidade, isso não significa e não quer dizer que os outros sejam necessariamente ruins e maus. Os mesmos são apenas formas diferentes de se relacionar. São tipos secundários, já que os motivos de sua existência também são secundários. São amizades efêmeras, pois o interesse acaba na medida em que se alcança o que se almeja, e, com ele, se vai o amigo. Já a amizade que nasce e

fundamenta-se na virtude torna-se um sentimento mais profundo, e assim, tende a sempre existir. Sublinha Gianotti (1996, p. 168):

É em vista do bem querido que se distinguem os três modos de amizade: conforme a utilidade, o prazer e o próprio bem. Mas como sempre em Aristóteles, não se trata aqui de três formas separadas, mas, de procedimentos que possuem em si mesmos seu próprio bem. As diferentes virtudes são especificamente distintas, o que não impede que possam ser comparadas em vista do impulso que nos conduzem à vida nobre.

3.1 A amizade por utilidade

Os homens que buscam a amizade em função da utilidade visam a algum bem imediato, como riquezas ou honras. Não são amizades em vista do fim em si mesmo, mas como meio de adquirir vantagens. É uma amizade conduzida pela ambição, em que os homens preferem ser amados a amar. São amizades acidentais e contingenciais (Aristóteles, 2009, VIII, 3, 1156a). Essa forma de amizade é própria de homens com espírito mercantil, que mantêm relações de trocas de produtos e ela subsiste enquanto há vantagens. Desenvolve-se mais entre pobres e ricos, entre iletrados e cultos, porque eles almejam encontrar no outro o que lhes falta. As amizades dessa classe são repletas de queixas e censuras. Assim, os amigos lhes dão tudo o quanto necessitam ou merecem. Pode, porém, acontecer, muitas vezes, que duas pessoas que tenham uma associação muito vantajosa mútua tornem-se amigas. Nesse caso, a origem da amizade está na utilidade, mas a afeição não é redutível à apreciação mútua dessa condição. Como esse tipo de amizade surge da vantagem, ela pode durar pouco e tenderá a desvanecer, caso cessar de existir um benefício comum.

Na amizade por benefício eu amo o outro porque ele possui a característica de ser benéfico para mim (motivo); eu desejo para ele o que é benéfico *para ele* (objeto) e expresso esse desejo diante dele; o objetivo que eu visio com isso é meu próprio benefício, algo que é benéfico *para mim* (Ricken, 2008, p. 166 - grifos do autor).

Ainda no que se refere a essa espécie de amizade, questiona-se a amizade entre contrários, e, em especial, a posição do lisonjeiro que simula amar mais do que busca ser amado, animado pela esperança de ser honrado pelos que ocupam posições de autoridade. Ele busca, no entanto, confirmar a boa opinião que eles têm de si mesmos, por meio das honrarias e dos julgamentos daqueles que se referem a eles. O ser honrado afigura-se com o ser amado. Ao contrário, a amizade, desejada por si mesma, está, antes, muito mais para amar a ser amado. Nesse sentido, amar parece ser a virtude característica dos amigos, de modo que só aqueles que amam na medida justa são amigos duradouros, e só a amizade desses resiste ao tempo, tratando-se da amizade desejável em si mesma (Aristóteles, 2009, VIII, 8, 1159a).

3.2 A amizade por prazer

A amizade centrada no prazer possui uma dinâmica semelhante à primeira, por utilidade. Porém, o produto final que se obtém com a relação é o prazer das mais variadas formas. É, novamente, apenas um meio. Mas o que se busca nesse tipo de amizade é sentir-se bem. A amizade é estável enquanto persiste o elo prazeroso. Aristóteles elucida aqui, por exemplo, o prazer entre o amante e a pessoa amada, e, nos jovens, que vivem buscando emoções e perseguem-nas, acima de tudo, o que é agradável. Porém, nos jovens, os prazeres mudam de acordo com a idade. Por isso, tornam-se amigos e deixam de sê-lo rápida e facilmente. A amizade muda conforme o objeto que lhes é agradável. Afirma Aristóteles:

A amizade baseada no prazer apresenta certa semelhança com a amizade baseada na virtude, pois homens bons são prazenteiros entre si; e o mesmo pode ser dito com relação à amizade baseada na utilidade, visto que homens bons são úteis uns para os outros (2009, VIII, 4, 1157a).

De acordo com a concepção aristotélica, a amizade baseada no prazer poderá ter um prazo de duração mais breve ou mais prolongado, mas não será duradouro. Tanto a amizade por utilidade como também a amizade por prazer o que as mantêm conectadas é algum motivo de satisfação entre os membros, e, uma vez dissipando-

se tal motivo, elas se esvanecem e se desfazem. Dito isso, é importante destacar que entre ambas as espécies de amizade, enquanto a baseada na utilidade visa apenas ao interesse pessoal, a amizade por prazer pode buscar tanto a satisfação pessoal como também a satisfação de ambos, ainda que, tanto esta quanto aquela, não atingirão uma reciprocidade completa entre ambos. “Os que amam por causa do prazer, amam em virtude daquilo que lhes provém agradável e não pelo fato de a pessoa amada ser o que é, mas sim na medida em que ela é útil ou agradável. Por isso, tais amizades são acidentais” (Baldini, 2000, p. 63). Eis o comentário muito oportuno acerca das duas espécies primeiras de amizade:

Em primeiro lugar, não há perfeita reciprocidade no que concerne à amizade fundada sobre o prazer, porque o amante e o amado não encontram seus prazeres nas mesmas coisas, um o encontra em ver o amado, enquanto o amado o encontra nas atenções que recebe do amante; em segundo, essa amizade não está destinada a durar, porque quando a flor da juventude fenece, ao amor fenece com ela. O mesmo ocorre na amizade fundada sobre a utilidade, pois esses amigos não se amam um ao outro, amam apenas seu interesse, e quando este desaparece, a amizade também desaparece. Além disso, essas últimas formas de amizade, diferentemente daquela entre os virtuosos, podem existir também entre homens viciosos, ou entre um homem virtuoso e um vicioso (Berti, 2001/2002, p. 31).

3.3 Amizade perfeita

A amizade perfeita é a dos homens virtuosos, porque desejam reciprocamente o bem um ao outro (Aristóteles, 2009, VIII, 3, 1156b). Só os homens bons podem ser amigos por si e em si mesmos. Esta espécie de amizade, baseada na virtude, é a mais completa, porque se baseia na confiança entre os membros. Nesta espécie os amigos amam-se pelo que são, não observando e não tendo interesses e desejos, reciprocamente, materiais e corporais. Amam-se pela disposição de caráter. Essa amizade é considerada por Aristóteles como perfeita, tanto no que diz respeito aos seus atributos, quanto também em sua duração. Afirma Aristóteles: “A forma perfeita da amizade é aquela entre os indivíduos bons e mutuamente semelhantes em

matéria de virtude, isso porque esses amigos desejam igualmente o bem alheio *na qualidade* de bem e são bons em si mesmos" (2009, VIII, 3, 1156b - grifos do autor).

Esse tipo de amizade pressupõe que cada amigo deseje a mesma coisa com sua alma inteira. "Essa forma de amizade é perfeita seja do prisma da duração seja daquele dos demais atributos da amizade, e em todos os aspectos cada uma das partes recebe da outra benefícios idênticos ou similares, atitude correta que se espera de amigos" (Aristóteles, 2009, VIII, 4, 1156b). Trata-se, portanto, de fazer, desinteressadamente, o bem ao amigo, desejar-lhe vida longa, desejar viver em sua companhia, compartilhar as ideias, as opiniões e os gostos, compartilhar alegrias e tristezas, enfim, desejar ao outro o que se deseja para si próprio. Acentua Gianotti a respeito da amizade perfeita.

A perfectibilidade da amizade se deve, pois, ao fato de ela tecer entre os bons que desenvolvem virtudes similares, que compreendem e agem de tal maneira que a procura da *eudaimonia* leve a uma expansão social do eu. Mas não é a mera semelhança que une os bons, pelo contrário, ela apenas cria a base por meio da qual as pessoas, sendo boas nelas mesmas, desejam para outrem a mesma bondade, para que elas sejam boas em e para si mesmas. Graças a esta boa vontade, a bondade de cada um se aperfeiçoa e se dirige a todos. O indivíduo é bom em si e para si ao mesmo tempo que é bom e vantajoso para seus amigos (1996, p. 169 - grifos do autor).

A amizade considerada perfeita é rara e exige tempo, familiaridade, confiança e estima. O desejo de se ter uma amizade pode surgir de imediato, isto é, repentinamente. Todavia, a amizade não surge de ora para outra, ou seja, porque, segundo Aristóteles, ainda que o desejo de amizade possa surgir depressa, mas a amizade não (2009, VIII, 3, 1156b). A amizade, segundo a virtuosa disposição de caráter, advém e se a constrói com a reciprocidade de estima e do querer o bem por si mesmo e não por interesse ou por propósito próprios e esdrúxulos. A amizade por virtude desabrocha todas as virtualidades da amizade e todas as suas perfeições (Philippe, 2002, p. 74). Dessa forma, Aristóteles concebe que a boa vontade pode ser concebida como o início ou a fonte do caminho processual para se chegar à *philia*, da mesma forma que a beleza seja a fonte da atração erótica. Ou seja: "[...] a boa vontade parece ser o início da amizade, tal como o prazer do olhar é o começo do

amor. [...]. Do mesmo modo, as pessoas não podem ser amigas sem terem experimentado boa vontade mútua [...]" (2009, IX, 5, 1167a). Alguém pode sentir prazer com a aparência de outra pessoa, mas, muito provavelmente, ainda não esteja apaixonado, pois isso acontece e é sentido apenas quando alguém sente falta do outro, querendo ardentemente a sua presença. Assim acontece também com a busca da amizade completa.

Assim, se ampliarmos a acepção da palavra amizade, nos será possível dizer que a boa vontade é *amizade inoperativa* que, quando persiste e atinge o estágio da intimidade, pode se tornar amizade propriamente dita – mas não o tipo de amizade cujo fundamento é a utilidade ou o prazer, visto que estes não despertam a boa vontade (2009, IX, 5, 1167a – grifo do autor).

Logo, nesse tipo de amizade, os que amam um amigo amam o que é bom para ambos reciprocamente. O homem torna-se, nesse sentido, um bem para o amigo. Assim, essa boa vontade se aperfeiçoa e atua como bondade moral na relação com o outro. E essa bondade é o princípio e a fonte de amizade (Pichler, 2004, p. 199). Ama-se o outro por aquilo que ele é. É a verdadeira forma de amizade porque o fim é em si mesmo, centrado no valor do homem e não como meio para obter vantagens. Por isso, ao afirmar ser o amigo um outro eu, ela acaba por tornar possível o próprio autoconhecimento. Trata-se de uma relação de reciprocidade e conhecimento mútuo. Devido à finitude existencial humana, o homem procura atingir sua perfeição ética no encontro com o outro de si (Pichler, 2004, p. 199). Segundo Ricken: "O fato de desejar ao outro o bem por ele mesmo confirma que ele é um bom objeto e ao mesmo tempo o objetivo do meu desejo. Eu desejo o que é bom para ele exclusivamente porque é bom para ele, isto é, só por ele mesmo" (2008, p. 167). Trata-se, pois, de sublinhar a figura do reconhecimento. Acentua-se, nessa perspectiva:

A amizade, porém, inclui a experiência desse reconhecimento do outro em escala limitada, e isso em dois sentidos. Em primeiro lugar, porque poucos são os amigos, de modo que a alteridade reconhecida no domínio da amizade é de um número limitado de outras pessoas, que valem qualitativamente tanto quanto eu, mas que são

quantitativamente em número pequeno. Em segundo lugar, porque como disse Aristóteles, o amigo é um *outro eu*. Eu vejo a mim mesmo no amigo; em certo sentido, ele é minha extensão fora de mim mesmo. A alteridade assim reconhecida está limitada sob a forma de minha própria identidade. Reconheço o amigo como outro, busco o seu bem para que ele próprio se beneficie disso, mas o limites desse reconhecimento estão dados no fato de o amigo ser um outro eu, ser uma alteridade nos limites da mesmidade, pois o amigo é um espelho de mim mesmo. Ainda assim, a amizade aparece agora não como um elemento perturbador, que precisa ser agregado com cuidado ao domínio moral, mas como um elemento fundador da própria moralidade, na medida em que, de forma natural e antes mesmo do exposto uso da razão, ela institui a figura do outro no interior das entranhas do eu (Zingano, 2013, p. 45 - grifo do autor).

4 AMIZADE E CONVIVÊNCIA

Aristóteles sublinha que amar é virtude essencial na convivência entre amigos. Ela passa a ser uma disposição de caráter, um hábito adquirido pela prática de amar, igualmente na justa medida, que é característica da virtude ou excelência ética. Assim sendo, é clara a razão pela qual Aristóteles liga a amizade à virtude, tornando-se, por conseguinte, a amizade o laço que um homem virtuoso estabelece com outro homem virtuoso por conta da própria virtude em si e não por interesses ou propósitos (Reale, 1994, p. 423). "E a virtude é, como vimos, aquilo em que e através do que o homem atua plenamente a sua natureza e o seu valor de homem, de modo que a verdadeira forma de amizade é, justamente, o laço que une os homens segundo o próprio valor do homem" (Reale, 1994, p. 423). E, nesse sentido, de acordo com Aristóteles, a amizade para o homem é necessária para a felicidade, por conta, por sua vez, de se tratar de um bem elevado para o homem e deste sentir-se dado e necessitado de fazer o bem a alguém.

Enfim, o homem, como ser estruturalmente *político*, ou seja, feito para viver em sociedade com outros [...], pela sua própria natureza tem necessidade de outros, justamente para poder gozar dos bens: um homem absolutamente isolado não poderia gozar de nenhum bem (Reale, 1994, p. 425).

Evidentemente, uma relação de partilha e estima recíproca, em que, de fato, se percebe a confiança em meio a tantas virtudes, e se aviste uma amizade perfeita, não se desenvolve entre muitas pessoas. O ideal aristotélico de amizade, recorrente à virtude dita que, por ser esta relação como um algo a mais, talvez porque envolva um esforço contínuo e verdadeiro de crescer e desenvolver as virtudes mútuas, ela deve ser dirigida a poucas pessoas. Por assim dizer, busca-se, por um lado, não ser homem de muitos convidados, mas, também, por outro lado, não ser homem de nenhum convidado (Aristóteles, 2009, IX, 10, 1170b). Segundo Aristóteles, homens que têm muitos amigos passam a não ser amigos de ninguém.

Assim, no tocante a amigos, haverá também um número limitado e deva ser, talvez, o maior número com o qual podemos conviver, porquanto observamos que conviver é a principal característica da amizade. Contudo, é absolutamente óbvio que é impossível conviver e partilhar a própria vida com um grande número de pessoas. Além disso, os amigos de alguém forçosamente são amigos também de outras pessoas, com as quais se supõe que também passarão os seus dias. Mas é dificilmente exequível que um grande número de indivíduos sejam todos amigos comuns. Além disso, é difícil compartilhar intimamente das alegrias e tristezas de muitas pessoas, pois é bem provável que alguém seja solicitado para regozijar com alguém e prantear com outra pessoa simultaneamente (2009, IX, 10, 1171a).

Segundo Aristóteles, vale como regra geral não procurar ter o máximo possível de amigos, mas apenas tantos quantos seja suficiente para formar um círculo de convivência (2009, IX, 10, 1171a). É possível agradar a muitos por causa do útil e do agradável, que não necessita de muita prova ou familiaridade e, mudam rapidamente. Da mesma forma que as demais virtudes, na amizade são bons os homens com referência a uma disposição de caráter ou a uma atividade. Assim, se diz que a distância não rompe em absoluto uma amizade, mas apenas em atividade. Porém, se a ausência é demasiadamente longa, ela fará, realmente, com que os homens esqueçam a sua amizade. Para Aristóteles, características essenciais da amizade na convivência são a detenção da disposição virtuosa e a prática da virtude entre os amigos (2009, VIII, 5, 1157b). Assim sendo, por mais que a virtude seja o eixo das amizades, se não existir o prazer mútuo da companhia, ou o respeito mútuo pelo

caráter, nenhum sentimento de afeição ocorrerá. Isso se dá pelas escolhas que se faz. Assim, um indivíduo não se comporta de forma amigável em relação a toda e qualquer pessoa, por mais agradável e merecedora de estima que um indivíduo possa ser, mas conforme sua disposição em relação à outra.

Nessa perspectiva, mais uma vez, se diz que a amizade verdadeira é, pois, a dos homens bons, e que amizade é igualdade, ama-se o outro por ele mesmo, e se retribui na mesma medida. Portanto, a amizade se constitui quando há identidade ou coincidência entre amigos na percepção de um bem; ou os amigos, em razão da sua bondade, são a causa própria da benevolência e a finalidade de ambos coincide com o que é bom em si mesmo; ou entre eles há coincidência na percepção de um bem que opera como causa concomitante da realização de um fim relativamente a cada um, bem que é a causa da benevolência recíproca. Essa amizade é a mais comum entre os homens em geral. Por outro lado, se um homem é a causa própria da benevolência do outro, resultando numa amizade motivada pela própria bondade do amigo, então, essa amizade é dita completa ou perfeita.

Aristóteles refere-se a outras espécies de amizade, como aquelas que envolvem partes desiguais no que se refere à virtude e à função, sendo desiguais também as razões para amar. Desse modo, estabelece-se a igualdade, distribuindo o amor segundo os méritos de cada um, e afirmando-a como uma característica primordial da amizade verdadeira. Como se tem visto, a amizade entre desiguais é possível na medida em que se evidencia o que os torna iguais. Portanto, acentua o próprio Aristóteles:

A amizade consiste em igualdade e similaridade, especialmente à similaridade daqueles que são semelhantes na virtude, pois sendo verdadeiros consigo mesmos eles se mantêm também verdadeiros entre si e nem um nem outro solicita ou confere préstimos que sejam moralmente degradantes (2009, VIII, 8, 1159b).

Considera-se essencial, neste caso, a constância, que os mantém fiéis e não lhes permite cair na imoralidade. Mesmo assim, as amizades em vista da utilidade são as mais comuns entre desiguais e contrários. Ter tudo em comum é mais uma característica da amizade. A comunhão de bens parece dar um sentido maior à vida

comunitária. "Trata-se de uma vida vivida em comunhão, alimentada por ações compartilhadas visando a coisas nobres e grandiosas" (Vanier, 2016, p. 87). A vida em conjunto está no centro da amizade.

Em decorrência, a sua análise referente às comunidades e sua conclusão que as mesmas, por conseguinte, parecem fazer parte da comunidade política, e assim, as espécies particulares de amizade devem corresponder à que para ele seria a melhor; a aristocracia, a monarquia e a democracia, considerada por ele a pior. Entretanto, aqui, o importante é destacar que cada tipo de constituição comporta a amizade na medida em que é justa. Nas formas de desvio, a falta de justiça implica na ausência de amizade. Um exemplo esclarecedor é a tirania, que é o desvio da monarquia. Enquanto o monarca visa ao bem dos seus súditos, é a forma paterna de governo, a tirania, ao contrário, tem como objetivo o seu próprio bem, sendo, dessa forma, um governo senhorial. Isso evidencia a pouca ou nenhuma amizade. Outro aspecto que merece destaque é a dúvida quanto se convém ou não romper a amizade. As amizades baseadas na utilidade ou no prazer são facilmente rompidas quando cessam os atributos de utilidade, conforme já anunciado e referenciado. Deve-se romper a amizade, quando, eventualmente, um amigo vier a tomar o caminho do mal, pois a amizade verdadeira e perfeita, em princípio, só acontece entre pessoas que não querem prejudicar-se mutuamente. No entanto, se as atitudes morais dos amigos forem possíveis e passíveis de mudanças, deve-se procurar ajudá-los, no que se refere tanto ao caráter quanto aos bens materiais. Porém, se no decorrer do tempo, percebe-se que o amigo não mudou de procedimento, é lícito abandoná-lo (Aristóteles, 2009, IX, 3, 1165b). Mesmo entre amigos o que se deve buscar é afastar-se da maldade e procurar ser virtuoso, o que representa granjear a amizade dos outros (2009, IX, 4, 1166b). Por isso, abandonar um amigo, caso ele busque e siga o caminho da maldade, é lícito, o que, de acordo com Aristóteles, não é simples, pois o amigo é uma das coisas mais desejadas, lembrando que, para ser feliz, os amigos virtuosos são imprescindíveis, uma vez que a presença e companhia de amigos é desejável em todas as circunstâncias (2009, IX, 11, 1171b). "Se então para o homem sumamente feliz (bem-aventurado) a existência é desejável em si mesma, sendo boa e prazerosa essencialmente, e se a existência de seu amigo é

quase igualmente desejável a ele, conclui-se que um amigo é uma das coisas a serem desejadas" (2009, IX, 9, 1170b).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Optar por discorrer sobre a amizade foi a forma de conformar e conectar a argumentação teórica acerca da concepção aristotélica de amizade com o homenageado. A relação de amizade com Luiz Síveres pode ser compreendida, guardadas as considerações supra, à luz das três formas de amizade aristotélicas, frisando, no entanto, desde já, que a amizade perfeita, isto é, a amizade virtuosa, foi e é a mais relevante e a mais importante, ainda que, de acordo com Aristóteles a perfeita e completa amizade pode muito bem guardar e conservar, sem negar, superar os usos da amizade por utilidade, por prazer, até chegar ao ápice da amizade, a amizade completa e perfeita. Convém, portanto, ainda que brevemente, explanar a razão processual e evolutiva de tal amizade mais perfeita.

Há, evidentemente, boas e suficientes razões para afirmar ter havido interesse utilitário em nossa amizade. Com certeza, houve, em alguns momentos, a identificação da *amizade por utilidade*, especialmente, quando realizamos trabalhos acadêmicos, em conjunto, trabalhos estes não, exclusiva e inteiramente, só entre nós, mas, também, envolvendo as nossas Instituições de Ensino Superior às quais pertencíamos e nas quais estávamos vinculados. Podem, aqui, com muita tranquilidade ser citados exemplos de interesse, tais como: participação em bancas acadêmicas, coautoria em artigos científicos, capítulos de livros em livros de interesse comum, livros organizados com propósito de intercâmbio intelectual e institucional. Nesse sentido, destaca-se, com relevância muito especial e destacada, o maravilhoso e exuberante trabalho de organização, articulação e publicação *Dicionário de cultura de paz*, texto publicado em dois volumes, com a participação de mais de 200 pesquisadores para a escrita de mais de 200 verbetes sobre as questões envoltas na cultura de paz, publicado em 2021.

Houve, também, *amizade por prazer*. Na longa trajetória de amizade houve muitos momentos de prazer entre nós. Oportunizamo-nos momentos muito especiais em nossos encontros e festas. Que alegria nos encontrarmos em tua casa.

Sempre foram e são momentos de agradável conversa. Que prazer apreciar pratos deliciosos preparados com tanto carinho e amizade. Quantos bons vinhos degustamos juntos e nos proporcionaram momentos muito prazerosos e agradáveis. A presença favoreceu sempre mais e melhor a proximidade. A partida, no final do encontro agradável e prazeroso, pedia, no silêncio de nossos corações, à razão, para que buscássemos novos encontros para ser uma nova partida para ser, de novo, junto aos amigos, presença, proximidade e nova partida. Eis, pois, a dialética do projeto e da Pedagogia Alpha como: presença, proximidade, partida.

Mas, acima de tudo, sem deixar de apreciar e considerar importantes os tipos de amizade anteriores, tudo foi conduzindo para a amizade virtuosa, amizade esta que se encanta com a alegria, com a realização do outro, e, também, se vier a ser o caso, solidariza-se, compadece-se, sofre com as angústias e as tristezas do amigo, como se as mesmas fossem as suas. Com a devida licença do homenageado, peço a autorização para tomar de empréstimo e para afirmar que a amizade de Luiz Síveres é *presença, proximidade e partida*. Eu o compreendo como uma pessoa cuja presença se faz sentir por onde esteve e está presente. Ele é presença e participação ativa e marcante. Em estando presente, ele mergulha intensamente enquanto proximidade. Quem o conhece e quem é amigo seu quer estar próximo, pois ele é proximidade e partilha. E se ele é presença, proximidade, fiel à sua Pedagogia Alpha, ele sabe compreender a partida. Ele tem consciência de que a vida não tem sentido profundo e completo se não houver partida, uma vez que toda partida marca também uma nova chegada, nova proximidade e presença. Em sendo, de fato, verdadeiro afirmar ser dura, difícil a partida, mas, também, não há chegada se não houver partida. Por isso, a partida não é só dolorosa. Ela é possibilidade de novas oportunidades, chegadas, proximidades, afinal de contas, quanto mais duras são a partida e a despedida, mais alegre e feliz será a chegada enquanto presença e proximidade e novas partidas, rumando sempre mais para a realização e à perfeição do ser humano enquanto tal, até o encontro, a presença e a junto àquele que partiu, aproximou-se, fez-se presença, deu-nos o exemplo e testemunho de compromisso e responsabilidade amorosa e livre, partindo, finalmente, para estar junto ao Pai e ao Espírito Santo, para nos acompanhar e para nos esperar e alcançar, por fim, a presença e a proximidade definitivas junto a quem é amor. Caro amigo Luiz Síveres,

muito obrigado pela tua amizade enquanto *presença, proximidade, partida*. Muito obrigado!

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. 3. ed. São Paulo: Edipro, 2009.
- BALDINI, M. *Amizade & Filósofos*. Bauru: Edusc, 2000.
- BERTI, E. A relação entre as formas de amizade segundo Aristóteles. *Analytica*, v. 6, n. 1, 2001/2002, p. 25-43.
- BERTI, E. *Perfil de Aristóteles*. São Paulo: Paulus, 2012.
- CHAUÍ, M. *Introdução à história da filosofia: dos socráticos à Aristóteles*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- GIANNOTTI, J. A. O amigo e o benfeitor. *Analytica*, v. 1, n. 3, 1996, p. 165-177.
- HUTCHINSON, D. S. Ética. In: BARNES, J. (org.). *Aristóteles*. Aparecida: Idéias & Letras, 2009. p. 255-297.
- KONSTAN, D. *Friendship in the Classical World*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- ORTEGA, F. *Genealogias da amizade*. São Paulo: Iluminuras, 2002.
- PHILIPPE, M.-D. *Introdução à filosofia de Aristóteles*. São Paulo: Paulus, 2002.
- PICHLER, N A. As três formas de amizade na ética de Aristóteles. *Ágora Filosófica*, Ano 4, n. 2, jul./dez. 2004, p. 193-208.
- REALE, G. *História da Filosofia Antiga*. II. Platão e Aristóteles. São Paulo: Loyola, 1994.
- REEVE, C. D. C. *Ação, contemplação e felicidade*. Um ensaio sobre Aristóteles. São Paulo: Loyola, 2014.
- RICKEN, F. *O bem-viver em comunidade*. A vida boa segundo Platão e Aristóteles. São Paulo: Loyola, 2008.
- ROCHA, Z. O amigo, um outro si mesmo: a *philia* na metafísica de Platão e na ética de Aristóteles. *Psychê*, Ano X, n. 17, 2006, p. 65-86.
- ROSS, S. D. *Aristóteles*. Lisboa: Dom Quixote, 1987.

VANIER, J. *Aristóteles para quem busca a felicidade*. A resposta da filosofia para aquilo que todos nós buscamos. São Paulo: Gente, 2016.

WOLF, U. *A Ética a Nicômaco de Aristóteles*. São Paulo: Loyola, 2010.

ZINGANO, M. *Estudos se ética antiga*. 2. ed. São Paulo: Discurso Editorial; Paulus, 2009.

ZINGANO, M. *As virtudes morais*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

PARTE III

ENTREVISTA

PROF. DR. LUIZ SÍVERES

ENTREVISTA COM LUIZ SÍVERES, NA HOMENAGEM DOS SEUS 70 ANOS, FEITA POR MARCOS AURÉLIO FERNADES, PAULO CÉSAR NODARI E LEIDA COLLA



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-19>

Marcos Aurélio Fernandes

Paulo César Nodari

Leida Colla

Marcos: Estamos aqui, Luiz, na sua casa. Agradecemos a sua acolhida. E para a gente é um prazer. Certamente vimos aqui para estar com você, celebrar esse momento da sua vida. E essa conversa é justamente nesse sentido. E vamos ter em mente nessa conversa a Pedagogia Alpha em seus três momentos estruturantes: presença, proximidade e partida. Então, primeiramente, a presença. É a sua presença na nossa vida, na vida de tantas pessoas com quem você se encontrou, com quem você trabalhou, a quem você ensinou como educador. Também é o tempo presente que a gente tem em mente. Esse tempo presente marcado com a celebração dos seus 70 anos. Então eu começaria perguntando o que é para você esse tempo presente? O que é que ele está significando para você agora nesse momento?

Síveres: Então, o tempo presente é uma temporalidade, mas é também uma relação. Por isso que estamos juntos como amigos, como colegas, como pessoas que acreditam num grande projeto. A temporalidade do presente é um momento de recordação, fazendo memória desses 70 anos, olhando um pouco para o passado, mas que não seja simplesmente uma referência histórica, mas uma experiência existencial de tudo que somos e fizemos. Depois a gente chega de fato na proximidade, que é o segundo eixo da Pedagogia Alpha. E quais foram as pessoas, os momentos que foram se aproximando e o que é que eu serei daqui para a frente? Que partida eu vou ter. Assim, depois dos 70 anos, a gente não tem mais muito a dimensão cronológica. A gente começa a ter muito mais a dimensão *kairológica*, isto é, o momento da oportunidade de viver. Não é mais tanto o tempo que me resta, o

que eu tenho em frente, mas são as oportunidades que vão aparecendo em forma de pessoas, de relações e acontecimentos. Portanto, estou aberto para isso e tem a ver com a presença relacional, a proximidade intelectual e a partida existencial.

Eu gostaria então de trazer como metáfora, como eu já partilhei no início, a história do caminho. Então vamos ver, com meus 70 anos de caminhada, não só o caminho realizado, mas os passos dados e de caminhadas feitas, de pessoas encontradas e pessoas que ficaram pelo caminho. Dessa forma, eu faria, em primeiro lugar, um momento de resgate dessa experiência dos 70 anos, de forma um pouco mais cronológica. Pode ser assim? O que que vocês gostariam que eu contasse desses anos vividos?

Leida: Eu tenho interesse ou vontade de te ouvir sobre um tema importante de tua trajetória. Grande parte desse tempo você foi mestre, educador, não? Desse período, dessa faceta da tua vida como mestre, educador, sendo educado e educando nessa troca, que experiência foi marcante, uma delas, e devem ter tido muitas, não? Mas uma delas assim que você carrega na alma que nunca mais esqueceu de encontro com o aluno, com outro colega professor, e assim por diante.

Síveres: Eu tenho duas experiências muito fortes, a primeira eu vou vincular muito mais ao conceito do mestre, que você colocou, e a segunda, ao de educador.

A relação com o mestre, aqui faço referência a Carl Gustav Jung, um teórico que nós estudamos, ao falar da importância da metade da vida. Portanto, eu estava justamente na metade da minha vida, assim acredito. Eu estava na Irlanda, estudando inglês para depois ir para a Itália para continuar o meu mestrado, para fazer o curso de missiologia. E num Domingo de Páscoa tinha o evangelho de São João (5, 1-18) que conta a história de um jovem de 38 anos – eu tinha essa idade na época – e que estava deitado, tentando se jogar na piscina, mas sempre outra pessoa ia na frente. Ele nunca tinha condições de entrar na piscina. Aí chega Jesus e pergunta: o que que você tem? Ele diz: estou doente. Ninguém me leva para a piscina. Aí Jesus disse: “levanta-te, toma o teu leito e anda” (Jo 5, 8). Então essa foi a experiência inaugural da minha vida, na linha de ser mais mestre e para isso eu precisaria não continuar sendo carregado. Portanto, eu não precisaria mais de

alguém para me jogar na piscina, mas precisava de ter coragem e energia para andar com as próprias pernas. Esse é o mestre, aquele que caminha com os próprios sonhos, com os próprios projetos, na própria história. Então eu comecei a retomar um pouco toda a minha existência e eu fui percebendo que eu estava num momento em que eu estava sendo carregado, pelo desejo da família, pelas expectativas da igreja, pelas oportunidades que a sociedade me dava e eu estava em crise, literalmente. E aí a experiência desse evangelho foi fundamental na minha vida. Isto é, levanta-te e anda! Neste sentido eu gostaria de seguir, como metáfora dessa conversa, um pouco a imagem do caminho. Esse foi um momento fundamental. Eu mudei totalmente a minha vida. Eu ainda estava no exercício do ministério sacerdotal. E aí deixei o exercício do ministério para ser Mestre de fato. A gente, muitas vezes, precisa deixar o exercício do ministério para ser Mestre. E foi aí que eu entrei num processo de discernimento que durou mais ou menos um ano. Durante esse ano eu decidi, mas tendo como referência essa experiência básica e Jesus dizendo: levanta-te e anda! Essa foi a primeira experiência muito forte.

A segunda experiência muito forte, foi mais ou menos nos 60 anos, e esta estava mais ligada ao do educador. Eu estava em crise de novo, como educador na universidade, saindo de gestões e de coordenações. Aí quando eu fui para Salamanca para fazer um curso de espanhol, fiz um pouco do percurso do caminho de Santiago de Compostela. Saí de madrugada, mochila nas costas, caminhando e no amanhecer do dia eu olhei para a direita: o sol, começando a aparecer. Aí eu olhei para o outro lado, tinha um campo de girassóis. E eu realmente fiquei extático, no meio do caminho – era uma estrada de chão. E aí as perguntas começaram a surgir! É o sol brilhando por um lado, mas por outro lado eu olhava o campo de girassóis e eu me perguntava, será que todo o meu exercício de educador não foi só uma estação do girassol. Todos esses girassóis, quando você deixa o cargo, deixa a função, eles murcham no dia seguinte. Lá, no caminho de Santiago, essa foi a grande experiência do educador. Então: não só formar mais gente que segue você pelo cargo, pelo título ou pela função que você exerce, mas por aquilo que você é, por aquilo que você sabe. Aí os girassóis permanecem floridos e se voltando para você. E naquele momento eu fui percebendo que eu tinha muito poucos girassóis que me seguiam. Que decidir? O

que eu estava abdicando era o de ser um educador que tem um título, tem uma função ou que tem um cargo. Mas você começa a ser educador de forma diferente.

Leida: Dá para dizer que você saiu do ter, ter cargos, etc., para o ser?

Síveres: isso, para ser. Os dois momentos foram muito isso, não? O primeiro foi sair de fato de um processo de ser conduzido. E eu, de fato, depois assumi a minha condição do projeto de vida; e o outro deixar dessas coisas circunstanciais. Elas são importantes: os títulos, os cargos são importantes, mas se você se apega a eles, você no dia seguinte se lasca, literalmente. Então essas foram, assim, nesses setenta anos, as duas grandes experiências que, para mim, foram muito fortes. Isto é, "levanta-te e anda", bem como, seja um educador sol e girassol. Enfim, sendo mestre e educador.

Bom, além dessas experiências que me marcaram fortemente, é, vamos dizer, nesses setenta anos eu divido um pouco em dois grandes momentos. Primeiro a referência foi a família e aí chegamos até os 30, 40 anos. E como circunstâncias ou como ressonância, foi a igreja. Mas uma igreja que me motivou muito, que parte de baixo, que parte um pouco do "pacto das catacumbas". Depois ela tem um movimento que vem para fora, surge pelas raízes e pelas periferias existenciais, diz o Papa Francisco, para daí chegar de fato o momento mais eclesial. Então foi isso que me motivou muito a permanecer na Igreja. Quando eu percebi que a igreja estava justamente num movimento contrário, isto é, dava importância ao centro, buscava ser a centralidade para depois tentar chegar na periferia, para daí, finalmente, chegar na catacumba. Aí eu comecei a perceber: não, esse não é o meu projeto. O meu projeto é muito mais um projeto de Igreja refletido pelo Vaticano II, Medellín, Aparecida, enfim, pelo Evangelho, quer dizer, onde você acredita que a igreja nasce de baixo, entra pelas raízes e aí ela vai crescendo e dando frutos.

Leida: Você compreendeu isso com quantos anos?

Síveres: eu tinha 39 anos. Praticamente depois de 10 anos de ministério sacerdotal. Mas, só para concluir, então, a primeira fase, assim, a referência foi muito a família e

depois a ressonância foi a igreja. O segundo momento, vamos dizer, foi dos 40 até agora. A grande referência foi a Célia. Ela e a sua família. Então, no segundo momento, ela é que é a grande referência da minha história, da minha vida. E a ressonância, concomitantemente, foi a universidade. Ela foi a possibilidade de eu poder continuar estudando, de ser educador. Eu não tiro o mérito da universidade, mesmo não estando hoje nela. Eu tenho um grande reconhecimento por ela. E eu sempre digo: muito do que eu sou e do que eu tenho, eu devo muito à Universidade Católica de Brasília. A Célia foi a minha referência nesse segundo momento. Bom, daqui para frente, quem vai ser a minha referência? Estou lendo agora o livro do Tomáš Halík, *O entardecer do cristianismo*. Ele diz: ou a igreja vai ser ela mesma ou ela vai implodir. Então, a partir dessa metáfora, no meu processo de entardecer eu tenho que ser cada vez mais eu e as circunstâncias vão aparecendo como um *kairós*, isto é, como uma grande oportunidade.

Paulo César: Nesse sentido, Luiz, nesse itinerário, nesse caminho, em que tu estás, vamos dizer, imbuído nele, presente nele, quando é que tu começaste a pensar esse projeto alvo, a *Pedagogia Alpha*, no sentido da presença. Nós falamos mais da presença por hora, não? Quando é que surgiu a *Pedagogia Alpha*?

Síveres: Também é muito interessante. Eu estava dando aula e eu me sentia assim, um peixe fora da água. Eu passava conhecimentos, parecia que não tinha ressonância. Passava conteúdo, não tinha retorno. As pessoas chegavam praticamente no final do semestre, desanimadas. Aí pensei que seria a hora de eu precisar mudar. O sistema está aí, eu não dou conta de mudar o sistema, a lógica de ensinar. Quando eu comecei, muito timidamente, na sala de aula mesmo, exercitar no início a presença, uma presença mais afetiva, uma presença mais simbólica, uma presença mais existencial. Aí eu comecei a perceber que isso poderia mudar as relações. Eu pensei, poxa, vamos aprofundar isso um pouco. Quando eu pensei: vamos nos aproximar dos conhecimentos, das teorias de outra forma. Não simplesmente pegar algo que já está no livro, ou está na biblioteca ou está no laboratório, mas vamos pensar que a gente aproxima o conhecimento, independente

de qual for, de alguma experiência, de alguma motivação, sabe? E isso começou também a mudar o jeito de pensar. E depois o que eu fui percebendo nos jovens é que ainda hoje existe uma ausência de sonhos, de utopias. Então, quando eu conseguia mostrar que esse conhecimento, muitas vezes, até a filosofia que nós trabalhamos, ou a filosofia da educação ou a epistemologia, quando se consegue mostrar o quanto esse conhecimento abre novos horizontes ou aponta para as utopias, os jovens começam a ver esse conhecimento de maneira diferente. Então, por um ou dois semestres fui exercitando assim, de forma muito informal, na sala de aula, fazendo tudo isso de maneira informal. O que eu posso fazer de diferente para ser uma presença maior para os jovens? Ou para se aproximar de forma diferente dos conhecimentos? Foi quando eu comecei a introduzir um pouco as experiências, os símbolos e as metáforas. Eu comecei a perceber que quando a gente trabalha com o imaginário, o conhecimento se torna um pouco mais palatável. E nisso eu fui fazendo a proximidade e mostrando o quanto esse conhecimento, mesmo já sistematizado, mas, mesmo assim, ele ainda pode contribuir para o seu projeto de vida, para a sua questão existencial. Então foi assim, muito informal. Quer dizer, eu fui percebendo a realidade. O primeiro passo, Paulo, foi percebendo a realidade: eu estava enxugando gelo. E aí eu comecei a perceber que a relação dos estudantes comigo começou a mudar. O interesse deles pela proposta da disciplina mudou radicalmente. E no final do semestre havia um alento nos estudantes a ponto de afirmarem que o semestre tinha sido muito curto e me questionavam se não haveria a possibilidade de dar continuidade no seguinte.

Leida: Qual era o nome da disciplina?

Síveres: Eu, na época, dava a Filosofia da Educação. Depois comecei a dar Ética. Eram praticamente essas duas disciplinas. Depois migrei mais para epistemologia. Bom, eu tinha essa intuição. Eu só tinha uma intuição no início e fui exercitando, gradativamente, os três procedimentos da *Pedagogia Alpha*: presença, proximidade e partida. Aí, no meio do caminho, apareceu aquela experiência de Salamanca, que eu contei para vocês, na qual tomei consciência de que eu deveria ser um educador diferente, porque você não pode simplesmente semear girassóis que vão murchar no

dia seguinte. Você tem que ser um semeador que vai deixar sonhos, que vai deixar marcas, que vai deixar projetos para essa juventude. Então, que tipo de professor eu sou, não é? Aí eu uso muito a metáfora: eu tenho que ser um professor sol, mas ao mesmo tempo eu sou um girassol. Eu tenho expressões estáticas, mas ao mesmo tempo eu tenho dinâmicas que estão em movimento. Tem o que é definido, o sol, mas tenho também o indefinido, que é o girassol. Então eu fui trabalhando muito isso. E quando eu voltei de Salamanca, eu aprofundi mais ainda um pouco esse exercício. Nesse ínterim, apareceu uma bolsa de um projeto de pesquisa do CNPq, onde tinha recursos para uma bolsa para alguém fazer *pós-doc*. Ninguém queria se inscrever. Aí eu me animei a fazer o *pós-doc* e apresentei a proposta na PUC de São Paulo. E no início não tinha muito claro o que eu queria trabalhar. Eu tinha muito forte o conceito do diálogo, conceito do encontro, que era muito buberiano. Tudo isso estava claro para mim e depois da primeira ou segunda supervisão, a professora, que hoje também já está aposentada, disse: você tem um projeto interessante. Como é que você integra esses conceitos no teu projeto? E foi um desafio que ela me colocou. Uma coisa é você recuperar conceitos e aprofundar isso num pós-doutorado. Outra coisa, como é que esses conceitos começam a subsidiar um projeto pedagógico. Foi quando eu comecei a acordar para coisa. E aí que eu me dediquei um ano na pesquisa e ia a São Paulo praticamente cada 15 dias, ou a cada mês. No mais eu continuei a trabalhar conceitualmente a *Pedagogia Alpha* durante as atividades profissionais. E, no início, a coisa não fluía. Quer dizer, eu tinha alguns conceitos e tinha uma perspectiva pedagógica, mas as coisas não batiam, não combinavam. Eu não tinha uma narrativa. Eu tinha muita coisa, mas era muita coisa justaposta. E não era isso que eu queria, até que apareceu a letra *Alpha*, do alfabeto grego, e fui percebendo três movimentos nela: circularidade, conectividade e a abertura. Então comecei a me aproximar um pouco disso tudo. E aí pensei: puxa, mas o encontro é essa circularidade. O diálogo é conectividade. E a partida, esse horizonte aberto. Quer dizer, vamos dizer assim: os pressupostos teóricos, eles começaram a conversar com uma narrativa, quando fui dando nome a isso. No início não era a presença, era encontro. No início não era a proximidade, era diálogo. No início não era a partida, era propósito. Mas aos poucos eu fui lendo esses conceitos, também na proposição

de Martin Buber, e os mesmos foram confirmando que o estar presente e ser uma presença é significativo no processo educativo. A partir da presença fui pensando nas demais palavras que deveriam ser fáceis de memorizar e que começassem com a mesma letra. Surgiu, assim, a trilogia da presença, proximidade e partida, que estavam vinculados de forma correspondente à circularidade, conectividade e universalidade, da letra alpha. Assim, a presença estava mais vinculada à dimensão da circularidade; a proximidade, às conexões; e a partida, ao horizonte aberto. Foi essa, então, a visualização simbólica que permitiu fundamentar, teoricamente, a *Pedagogia Alpha*, que foi o resultado do meu pós-doutoramento, cujo livro encontra-se publicado. Bom, a partir disso, eu comecei a vivenciar um pouco essa pedagogia em sala de aula. Embora eu não precise explicitar que estou seguindo essa pedagogia, os estudantes logo percebem que o meu pressuposto é a *Pedagogia Alpha*. Eles vão percebendo isso aos poucos. Portanto, o jeito de ser, de ser educador, ser mestre, vai revelando aos poucos outro jeito de ser professor.

A partir da conclusão do pós-doutoramento, vem o desafio do cotidiano. O desafio era de como vivenciar isso em sala de aula? Nos modelos mais tradicionais é mais difícil e, por isso, eu dava aula aqui em casa, saía com os meus estudantes para minha chácara. A universidade e a escola têm uma certa dificuldade em vivenciar pedagogias mais existenciais e inseridas na realidade. Querendo ou não, a universidade é um ambiente meio formal e formalizado. Ou você entra nessa lógica, ou busca sair para criar outras coisas. E aí eu fui inovando no jeito de ser professor. Aos poucos, eu fui percebendo, também, que o meu jeito de pensar era muito tridimensional. Isso mudou radicalmente, também, em mim porque temos uma forma de pensar meio binária e você pensar de forma tridimensional começa a te dar outras dimensões. E eu fui percebendo isso e quando eu conseguia pensar de forma tridimensional, os meus textos eram mais fluídos, apesar de serem difíceis. A Célia sempre diz que, ao ler meus textos, não entende nada. Porém, para mim, por exemplo, eles se tornaram mais fluídos, então a forma de escrever, a forma de dar aula, a forma de pensar, começaram a repetir um pouco a sequência da *Pedagogia Alpha*.

Bom, e ultimamente eu estou exercitando um pouco uma espiritualidade *Alpha*. Eu vinculo esse procedimento à *Fraternidade Charles de Foucauld*. Ele tem três cenários muito fortes. Ele fez a experiência forte em Nazaré. É a circularidade, é a casa, é o

encontro. Depois ele vai para o deserto, que são as circunstâncias, os desafios, o diálogo. Como é que se vive uma espiritualidade do deserto? E no final ele cria a fraternidade, que é esse horizonte aberto porque ele se tornou o irmão universal. Então estou exercitando um pouco uma espiritualidade mais tridimensional, tendo como recorte esses três cenários da espiritualidade do Charles de Foucauld, isto é, a casa de Nazaré, o deserto do Saara, e a fraternidade Universal.

Marcos: É interessante que a presença já traz consigo elementos da proximidade? Porque ser presente não é só correr aí ao lado, junto, não é? Mas é você dizer: eis-me aqui? É você, digamos, servir? Servir no sentido de prestar mesmo um serviço, valer bem para o outro, ter um valor na vida do outro, ser útil. Digamos! Eu acho que presença já traz esse elemento de estar perto e ajudar!

Síveres: Estamos juntos!

Marcos: "Tamo junto"! Exatamente. É a presença como proximidade. E aí eu passaria para esse segundo momento: da proximidade.

Síveres: isso, isso.

Marcos: Quais foram as presenças que se tornaram cada vez mais próximas na sua vida? Os encontros – resgatando aí o que você disse agora mesmo – que marcaram a sua história, o seu caminho, como você falou, não é? E, digamos, também: como é que você foi aprendendo a se tornar próximo dos outros? Uma coisa que eu acho interessante na parábola do Evangelho do bom samaritano é que a pergunta que suscitou a parábola é: quem é meu próximo? E depois de contar a parábola, Cristo inverte a pergunta. Diz: quem foi o próximo daquele homem? Não é isso? Então, como é que você foi aprendendo a ser próximo... no teu trabalho, na vida pessoal, no teus círculos de amigos, de conhecidos?

Síveres: Eu acho que, nesse percurso, a proximidade familiar é muito forte. E para mim foi a figura da minha mãe. Ela é muito forte em mim. Então, quando eu escrevi o livro do meu doutorado, perguntando se a Universidade é uma torre ou um sino, homenageei o pai como torre e a mãe, como sino. E isso literalmente. Lá na minha família é assim: o pai é mais rígido, a mãe é muito mais carinhosa, mais flexível. O pai tem tudo pronto. Os tijolinhos justapostos. É assim. Minha mãe é muito mais na ressonância ou na ocorrência. Então, no livro eu fiz uma homenagem ao pai e à mãe, identificando ele um pouco mais com a torre e ela mais com o sino. Bom, no livro eu até digo que não existe sino sem torre e não existe torre sem sino. Porém, é na confluência de ambos que se faz proximidade. Então quem foi próximo? Eu aprendi então muito isso, da minha família, de que você precisa se aproximar muitas vezes, sendo um pouco mais estável ou rígido e, em outros momentos, mais movimento e ressonância. Acho que essas duas palavras dão um ponto de proximidade. Sendo torre, na referência ao meu pai. E, por outro lado, sendo uma ressonância, que era o movimento da minha mãe. Então, esses dois movimentos conjugados, embora minha mãe já tenha partido, foram a intuição para pensar na presença, proximidade, partida.

Além disso, eu estava fazendo justamente o meu *pós-doc*, em São Paulo, e trabalhando esses três conceitos. E a minha mãe já estava bem adoentada nesse período. Aí eu peguei o ônibus em São Paulo e fui a Toledo e fiquei uns dias com ela. E, no caminho, eu fui me perguntando: Luiz, que tipo de presença você vai ser para tua mãe, na proximidade da partida dela? Eu fui me perguntando no caminho e chegando lá eu mudei radicalmente o modo de visitá-los, porque não fiz quase nada e não falei quase nada, mas fui fazendo a experiência de ser uma presença na proximidade da partida. Como é que um filho se torna presente na proximidade da partida de uma mãe? E a única coisa que eu ainda lembro, depois de 8 anos, ela dizendo: eu estou bem, estou preparada, estou pronta para seguir o meu caminho. Enfim, essa foi a grande experiência de proximidade. Depois a Célia, com certeza, foi a grande próxima da minha vida, nos últimos anos. Uma proximidade fantástica, e para a qual tenho uma grande admiração. E agora os meus amigos. Ultimamente eu tenho dado mais valor aos meus amigos. Porque antes era meio que colega. Quando a vida tem um certo ritmo, a gente considera: Ah, meu colega e tal. Mas ultimamente

eu tenho dado mais valor às amizades que continuam florindo para mim. Porque a maioria dos colegas murchou, como os girassóis. Mas, por um lado, é bom saber disso, mas é bom, também, ressignificar mais aqueles que permanecem próximos. Enfim, o pai e a mãe, meus irmãos, a Célia e Kelly, ultimamente, meus amigos são exemplo de proximidade. Na linguagem simbólica do bom samaritano, os outros estão se revelando e o nosso papel é acolher essa revelação, seja numa visita, num telefone, ou num gesto do cotidiano. No campo educacional a proximidade, principalmente com os conhecimentos, tem esse duplo movimento: sair ao encontro do conhecido e desconhecido, mas acolher, também, as manifestações daquilo que se conhece ou desconhece. Então a proximidade é esse movimento de conexão entre a torre e o sino, na dimensão familiar; e, a conexão do conhecido e desconhecido, na educação.

Paulo César: Eu gostaria de saber assim, como é que tu vinculas, porque tu trabalhaste muito no teu caminho o diálogo nesse processo? Explicaste muitas questões e muitas reflexões acerca do diálogo. Buber ajuda bastante, mas não é que ele ajude por demais. Então, como é que tu entendes o diálogo numa época de uma sociedade tão fechada? Temos muita informação, temos muita comunicação, mas não temos diálogo. Como é que tu entendes o diálogo nesse processo? Eu acho que diálogo não acontece só pela palavra, sendo a palavra uma das formas, mas ele se dá também pela proximidade, pelo gesto. Certo?

Síveres: Eu acho que o diálogo, no pensamento de Buber, é existencial e essencial. Isso se depreende porque ele não estava tão preocupado com o Eu e o Tu, mas com o que acontece entre os dois. Quer dizer, essa seria a partida. Isto é, numa relação entre o Eu e o Tu resulta um novo procedimento, que poderia ser identificado pela partida. Nesse sentido, Buber me ajudou a entender a necessidade da presença para acontecer o diálogo. Para aprofundar a compreensão de diálogo na perspectiva da proximidade é preciso se aproximar de outros teóricos, assim como Gadamer ou Habermas. E na perspectiva da partida, isto é, na perspectiva de que o diálogo tem consequências, é preciso se reportar a Paulo Freire. A partida para ele era de que o

diálogo deve ter consequências para os sujeitos e para a sociedade. A partir dessas premissas, buscando compreender o diálogo como presença, proximidade e partida, o diálogo se apresenta como triálogo. Então, o diálogo, para mim, aos poucos vai rompendo com a polaridade ou com a dualidade e vamos interagindo, não entre dois, mas através do conhecimento, daí a razão da origem da palavra diálogo: *diá+logos*, isto é, por meio do acontecimento ou do pensamento. Nesse sentido, o diálogo tem que passar da cabeça para o sentimento e ter, necessariamente, uma ação concreta. Ou em linguagem metafórica, é preciso usar a linguagem mental, cordial e atitudinal. Então o diálogo, para mim, hoje, nessa tipologia do mercado ou nessa lógica das polaridades tem o desafio de abrir os quatro lados das nossas tendas pessoais e sociais. Então, acho que é um desafio para nós, Paulo, começar a trabalhar isso. A gente começaria a inaugurar uma outra forma de diálogo. Então eu estou um pouco pensando nessa lógica, com o objetivo de romper com esse enquadramento que a gente tem como instituição hoje. Isto é, conduzir um diálogo de forma mais existencial e tridimensional.

Paulo César: É isso, Luiz, importante mesmo, porque eu acho que há um aspecto do diálogo, sobretudo na época de hoje, cuja autorreferencialidade é muito forte e perceptível. Sim, eu acho que essa questão poderia ajudar! Eu não sei se resolve o problema, mas, eu acho que a ação concreta ajuda a despolarizar.

Síveres: Para superar a dualidade ou a polaridade, em algum momento, o diálogo teria que entrar numa linha da gratuidade. Mas a gente está num projeto do mercado, onde tudo tem que gerar um produto, tudo tem que ter um resultado. E nesse contexto é difícil estabelecer um diálogo na base da gratuidade. Então vem o questionamento: Como sair dessa lógica do mercado? Se o meu pensamento está focado no resultado, como estabelecer vínculos dialógicos pautados na gratuidade? Esse é o desafio do momento presente, isto é, dialogar de forma mais gratuita. Nessa perspectiva existiria a possibilidade de a gente começar a pensar o diálogo de outra forma, isto é, pautado na gratuidade e acho que, assim, teríamos muito a contribuir com a humanidade.

Marcos: Seguindo para o terceiro momento – a partida. Eu estava pensando que a proximidade já puxa a partida, né? Porque os encontros da vida não terminam nunca de se encontrar, não é? E aqueles com quem nós nos encontramos, a gente está sempre chegando na vida deles. Eles estão chegando na vida da gente. Mas toda chegada sempre é também uma partida. Você gosta muito das metáforas e do símbolo e me vem o símbolo da estação, e aquela música que o Milton Nascimento canta: A estação como lugar da chegada é o mesmo lugar da partida. Tem alguma coisa, um símbolo, uma imagem, que te dá a pensar a partida?

Síveres: Toda a *Pedagogia Alpha* é uma estação de transversalidades. Ela está muito junto e a partida muitas vezes é a própria presença. Vou dar um exemplo de sala de aula. Eu termino a aula com alguma proposta, algum projeto. Essa proposta e esse projeto que hoje era a partida, no próximo encontro se torna presença. Então há um encadeamento nessa metodologia. Então, para dizer que presença, proximidade e partidas não são momentos estanques. Eles estão muito juntos, muito misturados. Juntos e misturados! Eles vão acontecendo de forma transversal e interativa. Na linha da metáfora, pegando um pouco a narrativa dos discípulos de Emaús (Lc 24, 13-35): depois da caminhada, eles se encontram com Jesus para a ceia e voltam para Jerusalém. Como é que eles voltam? Desanimados ou com a presença do ressuscitado? E aí esse livro que mencionei, acerca do "entardecer da Igreja". Se a igreja continuar cultuando a sexta-feira, e não propuser a ressurreição, ela pode ir para onde ela quiser, não tem novidade nenhuma, vai continuar tudo na mesma coisa. Então me vem muito essa metáfora dos discípulos de Emaús, onde é significativa a partida para Jerusalém. O que faz os discípulos voltarem a Jerusalém é o espírito do ressuscitado. Senão eles não voltariam para Jerusalém. Depois da partilha, da proximidade na mesa, depois de contarem as aventuras deles, eles voltam para o mesmo lugar. Bom, voltar para o mesmo lugar é o infinito. Como é que eles voltam? Eles saíram de Jerusalém. Mas se eles voltam no modelo de Alpha, abertos para o ressuscitado, a presença deles agora em Jerusalém é totalmente diferente. Não é mais lamentação do que aconteceu na vida, mas é anúncio do Ressuscitado. A partir desse enfoque e na linguagem do entardecer da Igreja eu

estou me perguntado: Como vai ser esse entardecer da minha vida? Será de competição, de contemplação... de espiritualidade? E uma das coisas que eu vejo nesse entardecer, não será mais numa dinâmica cronológica, como já mencionei, mas numa perspectiva *kairológica*, isto é, na perspectiva das oportunidades.

Marcos: Então a partida tem um quê de missão?

Síveres: Tem aí, por exemplo, o *Instituto Pedagogia Alpha* nascendo, no qual pretendo realizar a minha missão de educador. Nessa dinâmica educacional me reporto à afirmação de um jovem: "O professor é como o vinho". Por isso, gostaria de ir terminando e convidá-los para continuarmos em boa companhia, incorporar um bom acompanhamento e proclamar um brinde à vida. E o brinde à vida, nessa partida, tem sempre o sabor de um novo encontro, de uma nova presença, uma nova proximidade, uma nova partida, e assim por diante!

Paulo César: Eu acho que as três palavras, elas remetem uma à outra. E sempre quando chega a partida, de uma específica partida, remete a uma nova presença. Isso aí é uma circularidade. Mas, ouvindo e lendo também os textos que foste escrevendo e a tua própria elaboração da *Pedagogia Alpha*, eu creio que se possa dizer que a partida, mais do que espacial e temporal, ela é atitudinal. Nós partimos. Deixamos algumas marcas, oxalá que sejam essas marcas da presença, da proximidade, e que a pessoa se sinta, de fato, animada para novas partidas. E, para mim, quando eu li pela primeira vez aquele texto do papa da "Evangelii Gaudium", sobre a questão da Igreja, que deveria ser uma espécie de hospital de campanha, aí eu comecei a entender melhor que a presença, enquanto Igreja, também não é só lugar, não é só espaço, mas é o sentido que as pessoas encontram em ser Igreja. Eu acho que essa dimensão da *Pedagogia Alpha*, na partida, tem esse aspecto.

Síveres: Tem, porque não é o deslocamento, mas um movimento que se faz existencialmente. Por isso, a *Pedagogia Alpha* é uma inspiração existencial e não uma intuição petrificada, é um projeto relacional e não de interesse, é um propósito transcendental e não uma busca por resultados.

Leida: Dá para entender assim, essa sua pedagogia: quando há partida abre-se um vazio. E o vazio é que possibilita o verdadeiro encontro da pessoa consigo mesma, que ficou sozinha. Quando alguém parte, sempre abre o espaço do vazio... de encontro consigo. E deste vazio há um surgimento de um novo. E nunca há solidão, né?

Síveres: Não, não! Não é a solidão, é solidariedade. Nunca há vazio.

Marcos: Eu só queria acrescentar um pensamento: que a última partida é aquela que nos deixa no princípio de tudo.

Leida: a derradeira.

MEMÓRIA, MÍSTICA E MISSÃO: Gratidão pelos 70 anos



<https://doi.org/10.36592/9786554601429-20>

Luiz Síveres

No entardecer da vida e no amanhecer de um novo dia expresso minha gratidão, pelos 70 anos vividos, e por contar com a presença de vocês e poder sonhar, ainda, com a possibilidade de viver mais alguns anos e, por isso, elevo a Deus e Nossa Senhora os meus agradecimentos. Expresso uma gratidão especial, também, à minha família; manifesto a minha gratidão à Congregação do Verbo Divino; partilho minha gratidão à Universidade Católica; e, compartilho minha gratidão com cada um de vocês e, na representação de todos e todas, gratidão especial à Célia Maria, minha companheira de viagem nesta jornada existencial.

Meus agradecimentos se darão por meio de uma peregrinação, na qual vou contemplar três cenários: Memória, recordando o passado; Mística, vivenciando o presente; e, Missão, projetando o futuro, caracterizando a simbologia Alpha, por meio da presença, proximidade e partida, respectivamente.

1. MEMÓRIA: RECORDANDO O PASSADO POR MEIO DE UM JARDIM E TRÊS CANTEIROS

No percurso dos meus 70 anos eu tive o privilégio de germinar, crescer e florescer em três canteiros, mas tenho consciência de que o Jardim é maior do que qualquer canteiro.

a. O Canteiro da Família

Meus pais Ervin e Maria, no dia 17 de abril de 1953 celebraram o grande amor que um tinha pelo outro e assumiram, perante Deus e a comunidade, o desejo de

constituir uma família. Ela se plenificou com o nascimento do primeiro filho, no dia 6 de maio de 1954, em Campina das Missões - RS. Na madrugada daquele dia minha mãe me acolheu no colo como seu primeiro filho e, esse mistério se revelou em mais dois irmãos, que já ficaram pelo caminho, como lembrança e saudade, e duas irmãs que partilham comigo este momento de gratidão. O meu pai, ao participar do nascimento, correu para o porão e abriu uma cerveja, porque era fabricante artesanal de cerveja, brindando a vida de um menino que se chamaria Luiz, com o objetivo de ser luz para a família e para a humanidade. Ali vivemos até os meus 6 anos, quando minha família migrou para o oeste do Paraná, onde fiz os estudos primários.

O jardim familiar continuou germinando, crescendo e florescendo com a agregação de cunhados e cunhadas, com sobrinhos e sobrinhas e hoje vivencio esta experiência com a Célia e, junto com a Kelly, partilhamos com a família Ferreira o desejo de ser uma referência familiar.

b. O canteiro da Igreja

Com 12 anos de idade entrei no Seminário da Congregação do Verbo Divino e nela fiz todo o processo formativo religioso e acadêmico. Fui ordenado sacerdote no dia 10 de dezembro de 1983, na comunidade de Dez de Maio – Toledo, Paraná. No percurso missionário atuei em Oriximiná, no Pará; em Curitiba no Paraná; na CNBB, aqui em Brasília; e, em Roma para o aperfeiçoamento dos estudos.

Em 1993 eu realizei um novo discernimento vocacional, iniciado com o texto bíblico do período pascal, de São João (Jo 5, 5-9), que narra a história de um jovem que estava doente a 38 anos e o mesmo se encontrou com Jesus que lhe diz: você quer ser curado? O jovem respondeu que desejava ser curado, mas ninguém o jogava na piscina para ser purificado. Jesus então lhe disse: Levante-se, pegue a sua cama e ande.

Levante-se e caminha! Diante dessa mensagem fui purificando o meu processo existencial e no dia do meu aniversário, na manhã daquele ano, fui para uma pequena capela na periferia de Roma, vinculada à Fraternidade de Foucauld e ali, prostrado por terra, renovei a minha opção vital diante do Senhor com a motivação do Ir. Carlos, hoje São Carlos de Foucauld: "Faz-se o bem, não na medida

daquilo que se diz e que se faz, mas na medida em que se é e na medida em que Jesus vive em nós”.

A partir de então deixei o canteiro institucional, no qual pude germinar, crescer e florescer e, por isso tenho uma grande gratidão à Igreja e à Congregação do Verbo Divino, mas com a possibilidade de ser e deixar Jesus ser em mim, potencializei a minha caminhada existencial por meio da mística de Charles de Foucauld, projetando a minha fé para uma experiência menos institucional e mais fraternal.

c. O canteiro da Universidade

Foi no canteiro da Academia que germinei, cresci e floresci a partir da meia idade. Assim, ingressei na Universidade Católica de Brasília e nela me realizei profissionalmente, atuando, inicialmente, nos projetos e programas de extensão e, posteriormente, no programa de pós-graduação em educação. Foi neste ambiente acadêmico que fiz o mestrado, na própria instituição, o doutorado na UnB e o pós-doutorado na PUC/SP.

Além de me tornar um pesquisador produtividade, de publicar uns 150 artigos, organizar e escrever uns 20 livros, formar algumas dezenas de mestres e doutores, o que mais me marcou no exercício do magistério foi a possibilidade de tocar a alma humana, tanto nos colegas como nos estudantes. Por essa razão continuo acreditando na educação, contanto que ao deixar o canteiro da Universidade, estou me lançando na criação do meu próprio Instituto, que hoje será oficialmente lançado, com o objetivo de continuar inspirando a educação do futuro.

Assim, o jardim da memória com os canteiros recordados, juntamente com outros depoimentos, pensamentos e agradecimentos podem ser lidos e apreciados no livro organizado pelos amigos Marcos Aurélio Fernandes e Paulo César Nodari, cujo lançamento será hoje realizado, como comemoração dos 70 anos de recordação existencial.

2. MÍSTICA: SINALIZANDO O PRESENTE POR MEIO DE UMA EXPERIÊNCIA E TRÊS VIVÊNCIAS

A mística é sempre uma busca do mistério e, por isso, viver o momento presente é um mistério. Para indicar alguns aspectos dessa experiência, nos últimos anos, a Célia e eu procuramos viver sob a inspiração da Fraternidade Secular de Charles de Foucauld. Porém, diante de uma diversidade de reflexões e práticas, neste momento eu consigo contemplar três cenários, que por um lado são geográficos, mas por outro, são existenciais e espirituais. Por essa razão, o Papa Francisco considera Charles de Foucauld o São Francisco moderno e, por isso, ele está se tornando uma inspiração para a mística contemporânea. No entanto, a mesma pode ser vivenciada de distintas formas, mas para mim ela se revela por meio de uma experiência, pautada no seguimento de Jesus, e três vivências nas quais ele procurou "gritar o evangelho com a vida".

a. O cenário de Nazaré

Após a sua conversão, Charles foi viver em Nazaré e se tornou o jardineiro do Mosteiro das Irmãs Clarissas e ali buscou viver o retorno à ancestralidade de Jesus e viver na simplicidade do cotidiano, bem como, descobrir "a existência humilde e obscura do divino carpinteiro de Nazaré". Esse desejo está me envolvendo e, cotidianamente, busco voltar um pouco às origens e fazer da vida de Nazaré, a experiência de viver no cotidiano, nas atividades mais simples do dia a dia. Isto é, idealizar na nossa casa a oficina de Nazaré, vivendo de forma mais simples por meio das atividades manuais, do contato e no cuidado sustentável da natureza, bem como, na originalidade saudável das relações familiares. Enfim, desejamos fazer de nossa casa uma experiência da oficina de Nazaré.

b. O cenário do Deserto

Posteriormente, Charles de Foucauld peregrinou para o norte da África e se instalou no Marrocos, onde conviveu com o problema da escravidão dos nativos.

Passou, então, de uma vida solitária de Nazaré, para uma vida solidária com os pobres escravos, na sua maioria, muçulmanos. Em carta à sua prima, assim escreveu: "Eles começam a chamar minha casa de Fraternidade e isso me dá muita alegria". Sob essa inspiração, desejo vivenciar uma mística do deserto nas cidades, marcadas pela esterilidade das relações, pela aridez dos vínculos sociais e pelo encapsulamento das instituições, vivenciando, justamente, potencialidades de cidadania e fortalecendo o enunciado da Campanha da fraternidade deste ano: vós sois todos irmãos e irmãs, bem como, participando do Movimento Democracia Participativa, que está sendo criado aqui em Brasília para implementar o artigo 14, da Constituição Federal. Esse enunciado permite o exercício dos eleitores que, para além de escolherem os seus candidatos, poderiam eleger as prioridades do seu município. Enfim, neste momento histórico o meu compromisso social está sendo vivenciado pela cidadania interativa e democracia participativa.

c. O cenário da Fraternidade

Depois de um ano de peregrinação pelo deserto, Foucauld buscou conviver com os Tuaregues, que se localizavam no centro-sul do Saara. Instalou-se em Tamanrasset, um pequeno povoado de umas 20 famílias, onde construiu sua própria casa de barro, com três cômodos e um deles servia de capela. Essa foi a primeira e única fraternidade construída pelo Irmão Charles, cujos fundamentos do grupo eram: "Nossa comunidade é só caridade, só fraternidade (...) e seu símbolo: um coração". Os participantes da comunidade deveriam ser "apóstolos, pela vida e não pela palavra". E, assim viveu e conviveu, gritando o Evangelho com a vida, até o dia 1º de dezembro de 1916, quando um grupo de assaltantes o arrancou do seu eremitério e o assassinou. Ele não deixou instituições e não fez discípulos, mas a semente enterrada ao lado do eremitério germinou, cresceu e floresceu a ponto de existirem, atualmente, mais de 20 carismas espalhados pelo mundo, buscando seguir a mística de Foucauld. Em 15 de maio de 2022, o Papa Francisco o santificou como o irmão universal para consolidar a Fraternidade Universal e aqui em Brasília tem vários carismas a ele vinculados, porém, nós participamos da Fraternidade Secular.

Considerando que a educação, segundo Dom Bosco, é uma questão de coração e o símbolo da Fraternidade é o coração, estou criando o Instituto Pedagogia Alpha, que também será lançado hoje para inspirar uma educação mais humana e humanizadora.

Enfim, para viver no alvorecer do século XXI é necessário uma mística, que para mim está sendo vivenciada na nossa casa como um projeto da oficina de Nazaré, pela promoção da cidadania e democracia, e pela paixão pela educação, visualizada pelo Instituto Pedagogia Alpha. Por meio dessas três vivências, desejo renovar os valores da fé, esperança e caridade para manter viva a mística contemporânea.

3. MISSÃO: PROJETANDO O FUTURO POR MEIO DE UM CAMINHO COM TRÊS PASSAGENS

Quando fui aos EUA para participar de um curso sobre o diálogo, no Instituto do Diálogo, na Filadélfia, eu tive um sonho, que na época era pedagógico, hoje, porém, ele se tornou premonitório. Sonhei que estava caminhando e puxando uma mala, parei num local onde havia várias pessoas abrindo garrafas de cerveja e distribuindo aos passantes. Parei para descansar e neste momento encostou um carro, abriu a porta do passageiro e me convidou para viajar com ele.

Tenho utilizado este sonho para entender o conceito e a prática do diálogo, porém hoje, quero reler este sonho, vinculando-o ao meu percurso existencial e como o mesmo pode ser um indicador da minha missão, projetando o futuro por meio de um caminho com três passagens.

a. Puxando a mala

Na primeira passagem deste caminho, estou puxando a mala, revelando aquilo que fui acumulando na minha história e que fui carregando durante a nossa existência. Nesse momento, depois de 70 anos peregrinando pela humanidade, consigo perceber quantas vivências, quantas experiências e quantas transcendências estão contidas nesta mala. Trago isso, não como um peso, mas

como uma bagagem para poder me fortalecer na caminhada na continuidade deste meu projeto existencial.

b. Abrindo garrafas

Na segunda passagem do caminho encontrei pessoas que estavam em festa abrindo garrafas de cerveja e se alegrando com a minha chegada. Por isso, o dia de hoje deseja ser um momento de alegria e de celebração pelas conquistas realizadas, durante estas sete décadas de existência, mas, também, de gratidão pela minha história, vivenciada nos canteiros da humanidade. Mas, ao mesmo tempo, um momento para renovar as energias para poder continuar, se Deus permitir, peregrinando pelos jardins da existência humana, com uma dedicação especial ao canteiro da educação.

c. Viajando na companhia

O meu maior desejo, na terceira passagem do caminho é que vocês pudessem parar seus carros, abrissem a porta e me convidassem para uma nova jornada. Isto é, gostaria de contar com cada um de vocês, para abrir o lado do seu coração e que eu pudesse nele ser acolhido para juntos fazermos uma viagem, até que um dia a mesma chegue ao seu término e, depois desta peregrinação, ser acolhido no coração de Deus, para me conduzir à eternidade. Amém! Aleluia!

