

**TRANSVERSALIDADE NA EDUCAÇÃO:
PERSPECTIVAS A PARTIR DE UMA ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL¹**

Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro²

RESUMO: O trabalho com diversas perspectivas disciplinares na sala de aula é um desafio. Trabalhá-las desde a perspectiva da transversalidade é uma empreitada ainda mais difícil para o cotidiano docente. O que este texto procura é esboçar, a partir da reflexão sobre a complexidade e da multireferencialidade, a proposição de espaços problematizadores, investigativos, dialógicos, que auxiliem no envolvimento com o desafio do trabalho com a transversalidade em educação.

Palavras-chave: Multireferencialidade, Problematização, Investigação, Diálogo, Diversidade.

RESUMEN: El labor con diversas perspectivas disciplinares en clase es un desafío. Trabajar con tales perspectivas en clase es una tarea aún mas difícil para el cotidiano docente. Lo que este texto busca es esbozar, desde la reflexión sobre la complejidad y la multireferencialidad, la proposición de espacios problematizadores, investigativos, dialógicos que ayuden en el trabajo con la transversalidad en educación.

Palabras-llave: Multireferencialidad, Problematización, Investigación, Diálogo, Diversidad.

Para início de conversa

*Na verdade, a reinvenção do poder
implica antes a reinvenção da luta.*

Paulo Freire

Sexualidade, meio ambiente, pluralidade cultural, ética, educação para a paz, educação para o trânsito, ufa! Quanto conteúdo, quantos temas e quanto acréscimo de

¹ Parte deste texto foi apresentado no XII ENDIPE, em Goiânia, 2002.

² Professor da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, em atuação na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, onde leciona, entre outras, as disciplinas: Filosofia da Educação, Filosofia com Crianças, Investigação Filosófica na Educação e Projeto IV – Estágio Supervisionado em Filosofia na Escola.

trabalho para o pobre do professor. Qual professor já não se deparou com esta problemática? Qual professor já não ouviu falar em temas transversais? Mas, fica a pergunta: como dar conta desta “novidade”?

Edgar Morin, educador e pesquisador francês de nosso tempo, vem propugnando pela necessidade de mudarmos nossos paradigmas científicos para a compreensão do mundo e do ser humano. Sua crítica é dirigida à ciência ocidental, que ao apresentar-se de forma fragmentada, com sua diversidade disciplinar, além de não conseguir ler o mundo, impõe conseqüências graves para o pensamento humano. Sua tese central está baseada na complexidade e até na hiper-complexidade da vida. Portanto, necessário se faz uma mudança substancial na forma de ver o mundo para entender a complexidade da vida. Para Morin, complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade, entre a simplicidade e a complexidade. Para ele há “um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si” (MORIN, 2000, p. 38)

O ser humano é um ser complexo, pois ao mesmo tempo em que é Sapiens (sábio) é também Demens (louco). Ao mesmo tempo em que é capaz de coisas extraordinárias é capaz de coisas terríveis. É capaz de trabalhar tenazmente na busca da cura de uma doença grave, como é capaz de trabalhar, também tenazmente, na construção de armas de alta destruição. O ser humano é científico e imaginativo ao mesmo tempo. O ser humano é racional e irracional, chora, ri, se emociona, mas, também pode ser frio e calculista. Ao mesmo tempo somos seres biológicos e culturais. Assim é o ser humano, assim é a vida, vivemos entre o caos e a harmonia. Entre o existir e o não existir. Entre o pensar e o sentir.

Para compreender a complexidade da vida e do ser humano é necessário que tipo de educação? Devemos lutar por uma educação que admita as incertezas, do conhecimento, da razão, da natureza, das verdades, da existência? Como não admitir as incertezas se elas existem? Admiti-las, significa nos acomodarmos a elas? Morin propõe uma educação voltada para o conhecimento da condição humana. Para ele conhecer o humano “é, antes de mais nada, situá-lo no universo e não separá-lo dele (...) todo o conhecimento deve contextualizar seu objeto, para ser pertinente. ‘Quem somos?’ é inseparável de ‘Onde estamos?’, ‘De onde viemos?’, ‘Para onde vamos?’”. (ibid, p.47)

Com isto devemos construir uma educação que nos contextualize no universo e que crie condições para uma “unidade na diversidade”.

Frente ao conceito de pensamento complexo elaborado por Edgar Morin, um conjunto de educadores vem propondo uma abordagem multirreferencial para a educação. Para compreender a complexidade dos fenômenos humanos é necessária uma visão “holística”, ou seja, uma visão do todo, que inclua e não elimine as partes, que não caia na tentação de decompor as partes para entendê-las, as mesmas precisam ser compreendidas em conjunto com o todo. Um exemplo é a situação social do Brasil: o social depende do econômico, que por sua vez está imbricado no político, que interfere no econômico. Estas relações extrapolam o âmbito interno, fazem parte de um modelo econômico hegemônico no mundo, assim como, estão situadas na própria história brasileira e mundial. Não é possível abordar uma parte sem abordar as outras.

Para Ardoino, a abordagem multirreferencial vai “se preocupar em tornar mais legíveis, a partir de uma certa qualidade de leituras (plurais), tais fenômenos complexos” (ARDOINO, 1998, p.37). Isto se dará através de abordagens também plurais, onde as visões psicológicas, etnológicas, históricas, psicossociais, sociológicas, econômicas, filosóficas, etc. vão “procurar olhar este objeto sob ângulos diferentes”, mas sobretudo sob ângulos que “implicam alteridade e heterogeneidade”. (*idem*). O comum e diferente devem ser observados ao mesmo tempo. O que Ardoino quer nos dizer é que uma visão apenas psicologizante das relações humanas e da educação não são suficientes para compreendermos a complexidade das coisas, da vida e da humanidade.

Este olhar multirreferencial e plural deve construir um espaço educativo que possa contribuir para que o educando não seja apenas agente, mas também ator e autor de sua própria vida e de suas relações. Em relação à proposta do Ministério da Educação podemos inferir que a condição de ator social é o máximo que se pretende conceder ao educando-cidadão. O que Ardoino propõe é que sejamos também autores, pois o ator pode até mesmo assumir os papéis, mas pode não se reconhecer como autor neles. O ator executa a partitura ou interpreta o papel, pode acrescentar algo, mas dificilmente sentir-se-á o autor da peça musical ou teatral. Já o “autor é, realmente, o fundador, o criador, até mesmo o genitor; seja como for, aquele que se situa e que é explicitamente

reconhecido pelos outros como estando na origem de” (ARDOINO, 1998, p. 28). Desta forma o ser humano associa o seu ser biológico ao ético, tornando-se a si próprio seu próprio co-autor, assumindo sua condição de sujeito. A educação escolar pode contribuir para que seus protagonistas tornem-se autores de si mesmos.

De qualquer forma, a independência que se poderá alcançar na relação de autores iguais, serão sempre culturalmente e socialmente situadas, não devendo alcançar a condição de auto-suficiência, e como diz Ardoino, a não ser no imaginário. Neste sentido a multirreferencialidade na educação poderá contribuir para uma leitura mais plural das situações de aprendizagem, pois oferecerão diferentes possibilidades de linguagens disciplinares.

Tentando tecer um espaço pedagógico plural.

Recriar uma sociedade é um esforço político, ético e artístico, é um ato de conhecimento.

Paulo Freire

Na tentativa de configurar algo que possa contribuir para a reflexão em favor de um espaço pedagógico plural sinto necessidade de chamar para nossa conversa o nosso saudoso Mestre, Paulo Freire. Pois, ele nos ensinou que o diálogo é o encontro dos homens para a pronúncia do mundo. Por isto é possível dialogarmos com ele para compreendermos e pronunciarmos o nosso mundo, pessoal e coletivo, **problematizando-o.**

Para Freire, o conhecimento não aparece fechado em si mesmo, sem possibilidades de superação. Para ele “todo o conhecimento novo surge quando outro conhecimento se torna velho e não mais corresponde às necessidades do novo momento”. (FREIRE; SHOR, 1986 p. 126)

O conhecimento também não é posse exclusiva do professor, que o concede, como uma graça, ao aluno. “O objeto a ser conhecido medeia os dois sujeitos cognitivos. Em outras palavras, o objeto a ser conhecido é colocado na mesa entre os dois sujeitos do conhecimento”. (FREIRE; SHOR, 1986 p. 124). Para Freire a educação

é um espaço de construção do conhecimento promovida por educando(a) e educador(a). Eles se encontram em torno dele e através dele para fazer uma **investigação** conjunta.

Ao encontrar-se em torno ao conhecimento, e com ele, os sujeitos devem estar dispostos ao **diálogo**. Não o diálogo como técnica ou estratégia para se obter melhores resultados, mas sim como algo que faz parte de nossa própria natureza histórica. É uma postura necessária. É parte do nosso esforço humano na reflexão de nossa realidade e “Sela o relacionamento entre sujeitos cognitivos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade”. (FREIRE; SHOR, 1986, p. 123)

Para que haja diálogo é necessário que os privados de sua palavra primeiro a reconquistem. Somente assim ambos, educando(a) e educador(a) se humanizarão, porque uns já não podem proibir a palavra alheia, outros porque a reconquistaram.

Diálogo é uma exigência existencial, pois, é o encontro dos que se solidarizam para refletir sobre o seu próprio agir. Para Paulo Freire o diálogo é um ato de criação, por isso não pode servir de instrumento manhoso de conquista. A única conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos envolvidos. Por isso, o diálogo requer fundamentos fortemente enraizados no ser humano que faz uma opção pela vida plena.

A educação deve facilitar ao aluno o aprendizado por si mesmo e que ele possa construir e re-construir o conhecimento, não sendo apenas um recipiente vazio à espera de algum iluminado que irá enchê-lo. A concepção de Freire é de que a educação deve criar condições para que o educando(a) possa ser sujeito de seu processo educativo, construindo o seu conhecimento.

Em direção à uma prática.

A busca do entendimento pelo diálogo, como forma de se chegar à verdade, coletivamente, não elimina, porém, a conflitorialidade.

Moacir Gadotti

Três palavras/conceitos destacam-se no texto acima: problematizar, investigar e dialogar. Sobre elas(eles) gostaríamos de construir uma prática, na verdade tentar explicitar uma prática.

Problematizar

Problematizar uma situação ou conhecimento, basicamente, significa perguntar sobre ela/ele. Perguntar é querer saber sobre, é buscar o entendimento, a compreensão. É a possibilidade de explicitar sua curiosidade ou seu “espanto”. É iniciar um processo de pesquisa, investigação.

Você problematiza quando começa a perguntar sobre o objeto/situação a ser trabalhado em sala. Peguemos um exemplo: *Sólidos Geométricos*.

Que perguntas podem ser feitas para problematizarmos este tema? Algumas parecem óbvias: O que são? Para que servem? Quantos são? Algumas podem ser mais complexas: Como posso usar o conhecimento de sólidos geométricas no meu dia-a-dia? Qual(is) o(s) significado(s) que pode(m) ter na minha vida? Por que devo estudar sobre isto? Enfim, um sem número de perguntas podem ser feitas. Experimente algumas? Pronto, temos um assunto/tema/conhecimento e queremos saber sobre ele, então, vamos investigar?

Investigar

Para que investigar, se no livro didático já estão todas as explicações necessárias para que meu aluno aprenda? O livro poderá ser fonte de respostas para algumas de nossas perguntas. Mas, todas as perguntas terão resposta no livro? Você tem respostas para todas as perguntas possíveis sobre Sólidos Geométricos? Você acredita que perguntar sobre o significado do Sólido Geométrico em nossa vidas tem algum sentido? As perguntas exigirão uma mesma resposta? Os alunos farão as mesmas perguntas e ficarão satisfeitos com uma única resposta?

Você percebeu, a pergunta dá margem a novas perguntas. E as respostas poderão dar margem a novas perguntas e a novas investigações. Mesmo que possamos encontrar apenas respostas já dadas no livro, particularmente creio ser impossível, é preciso permitir ao (a) educando (a) que faça suas perguntas, que seja especulativo(a), que busque seu próprio conhecimento sobre o assunto. Um espírito investigativo será condição importante para um posicionamento crítico. E, a crítica, poderá oferecer aos(às) educandos(as) a possibilidade de viver a liberdade na busca na procura do saber mais sobre o conhecimento, assim como, na construção e re-construção do conhecimento.

Dialogar

Chegamos à(ao) terceira(o) palavra(conceito). Para que diálogo em uma aula de geometria? Se voltarmos um pouco no texto, vamos observar que Paulo Freire situa o diálogo como parte da existência humana e necessária para o re-conhecimento de nossa realidade, do mundo. Através do diálogo os seres humanos se encontram para pronunciarem o mundo, para explicitá-lo. É o diálogo entre educador (a) e educando (a) que permitirá que os privados de sua palavra a reconquistem. O diálogo permite a explicitação das diferenças, assim como, o reconhecimento dessas diferenças e, até mesmo, e por que não? A convivência com as diferenças e com os diferentes.

Uma prática...

*Sou o intervalo entre o que desejo
ser e os outros me fizeram...*

Fernando Pessoa

O relato de o encontro a seguir está inserido no Projeto Filosofia na Escola, desenvolvido em escolas públicas do Distrito Federal. Trata-se de um projeto de extensão permanente, coordenado pela Área de Filosofia na Escola, da Faculdade de Educação – Universidade de Brasília, tendo por objetivo principal criar espaços de reflexão filosófica com alunos (as) da Educação Básica (Educação Infantil, Educação Fundamental e Ensino Médio).³

Recentemente, realizamos em uma turma de 7^a série um encontro filosófico cujo objetivo era o de refletir sobre a sexualidade. O tema escolhido se deu por solicitação dos alunos(as). Era a primeira vez que a escola oportunizara, com aquela turma, reflexão sobre este assunto. Para que o assunto fosse introduzido organizou-se um encontro/aula de filosofia.

³ Para maiores informações sobre o Projeto Filosofia na Escola ler o texto: Filosofia na Escola Pública, organizado por Kohan, Walter, Leal Bernardina e Ribeiro, Álvaro. Petrópolis: Vozes, 2000. Este texto apresenta a prática da filosofia realizada no âmbito do projeto. Pode-se acessar o site do projeto: ww.unb.br/fe/tef/filoesco/

Era necessário construir um texto⁴ para introduzir o tema. Antecipadamente, foi solicitado aos alunos que trouxessem revistas e jornais para serem recortados. A turma foi dividida em grupos de 6(seis) componentes. Solicitou-se que cada grupo, organizasse um cartaz apenas com imagens, procuradas nos jornais e revistas, que expressasse seus conceitos sobre **sexualidade**. Após 30 (trinta) minutos, os grupos foram convidados a apresentarem seus trabalhos, explicando-os. As imagens, colocadas nos cartazes, que procuravam expressar seus conceitos sobre sexualidade, continham basicamente nus masculinos e, principalmente, feminino. Algumas imagens representavam laços de união entre casais ou com os filhos. Alguns cartazes enfatizavam o ato sexual em si.

A apresentação do resultado dos trabalhos deu ênfase à sexualidade enquanto um relacionamento sexual e a valorização do nu. Após a apresentação, os (as) alunos (as) foram instigados a fazerem perguntas sobre as imagens apresentadas e sua relação com a sexualidade. Cada grupo apresentou uma pergunta e, para iniciar o debate, foi escolhida, pelos (as) alunos (as), a seguinte questão: A sexualidade limita-se ao ato sexual? As outras perguntas estavam muito relacionadas a esta. Foi dado início ao debate e os dos (as) alunos (as) fizeram as seguintes colocações (algumas foram registradas):

- Eu acho que a mulher aparece como objeto, nestes cartazes.
- Por que, quando se fala em sexo a mulher é sempre objeto sexual?
- Porque os homens são machistas?
- E as mulheres não são machistas?
- As mulheres também são, pois muitas mães educam os filhos de um jeito e as filhas de outro, lá em casa meu irmão pode sair a noite e eu, que sou mulher, não.
- É, mas os homens se aproveitam disto.
- Acho que os homens é que pensam que a sexualidade é só o ato sexual, eles só pensam nisso.

⁴ No âmbito do projeto o texto é tudo aquilo que pode gerar a reflexão, ou seja, o que introduz o tema para a reflexão filosófica, por exemplo: fotos, desenhos, imagens, poesia, textos filosóficos ou não, enfim tudo o que pode ser provocativo.

- Mas, muitas mulheres também pensam assim.
- Mas, o que mais podemos entender por sexualidade? Pergunta do professor.
- O respeito ao outro.
- O respeito a nós mesmos.
- O amor entre duas pessoas.
- Quer dizer que sexualidade não está ligado somente ao lado biológico do ser? Pergunta do professor
- Não, é preciso que a gente se valorize.
- É preciso ter amor.
- Ter carinho e gostar do outro
- Que a gente não use o nosso corpo apenas por prazer.
- Acho que sexualidade tem a ver com a nossa vida toda.
- É sermos homens e mulheres e de vivermos nossas vidas com amor.

Após 30 (trinta) minutos, aproximadamente, de debate, foi solicitado aos alunos que colocassem no quadro uma palavra ou frase que sintetizasse o conhecimento construído no espaço da sala de aula. Algumas das palavras foram: respeito, diferença, transformação, liberdade, prazer, ignorância, etc.

Durante a reflexão os alunos saíram da postura sarcástica inicial, para uma relação mais abrangente com o conceito de sexualidade. Não houve, nem se buscaram consensos, mas a investigação, através do diálogo, da temática.

Em um relato não é possível expressar a riqueza do ocorrido, mas é possível perceber os passos que foram desenvolvidos. A temática foi **apresentada** através do texto de imagem construída pelos (as) alunos (as). Em um segundo momento o mesmo foi **problematizado** com as perguntas dos grupos e com a escolha da pergunta inicial. Passou-se à **investigação**, a busca da compreensão do tema e os conceitos em torno dele. A investigação deu-se de forma contextualizada na realidade de cada aluno e as opiniões foram levadas em consideração. Finalmente, ocorreu uma **avaliação** do encontro e seu significado para os (as) alunos (as).

Para continuar...

*Todo o dia o sol levanta,
E a gente canta o sol de todo dia.
Fim da tarde a terra cora
E a gente chora por que é o fim da tarde.
Toda noite a lua mansa
E a gente dança, venerando a noite.*

Caetano Veloso

Bem, mas o que tem a ver esta conversa com o nosso tema, ou melhor, com os temas transversais ou com a transversalidade? Onde podemos encaixar os pressupostos levantados por Paulo Freire e uma prática de filosofia na temática proposta? Não seriam estas apenas “palavras de ordem?” Quem sabe...devo dizer que não sei se terei respostas para estas perguntas. Mas, vamos juntos investigar.

Retomemos o item dois do texto: estávamos falando da complexidade do ser humano, do mundo e da vida (é impossível distinguir por completo estes três elementos). Pois bem, uma proposta educativa decorrente da necessidade de compreendermos a complexidade passa pela contextualização do ser humano no universo, ora, para isso o nosso objeto de estudo, o conhecimento, deve estar relacionado com as indagações e o dia-a-dia do ser humano.

Segundo Pascal, “todas as coisas são causantes e causadas, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e todas sustentando-se por um laço natural e insensível que liga as mais distantes e as mais diferente”. É preciso ver a parte no todo e o todo na parte. O ser humano é parte do todo, assim como o conhecimento que estamos manipulando e todos pertencemos a um único universo. Assim sendo, não é possível desmembrar, indefinidamente, as partes, embora possamos em determinados momentos aprofundar o estudo sobre uma ou várias delas.

É com a compreensão, sempre parcial, deste universo e suas relações que poderemos nos autorizar a construção de uma cultura diferente, que contenha a unidade e a diferença ao mesmo tempo. Não somos capazes de compreendermos tudo e, por serem nossas compreensões parciais, teremos pluralidade nas respostas às nossas perguntas. Para encontrarmos respostas às nossas perguntas é necessário fazê-las, este

parece algo simples, mas onde será o espaço de fazer perguntas: na rua, em casa, na escola. Onde quer que seja precisamos ter liberdade, vontade e entusiasmo para fazê-las.

Uma pergunta filosófica, se que é que ela existe, pode gerar uma pergunta científica ou religiosa. Uma pergunta sobre um tema matemático pode gerar uma pergunta sociológica ou histórica ou ainda, uma necessidade de investigação sobre as partes do tema. O que se pretende não é definir uma metodologia pedagógica. Talvez, propor sim, uma metodologia que oportunize a reflexão inicial sobre qualquer tema, a partir de textos múltiplos, como: uma poesia, um fato diário, um texto literário, filosófico, científico ou, ainda, algo do cotidiano do aluno, suas alegrias, tristezas, descobertas ou insatisfações, ou então, os conteúdos historicamente acumulados pela humanidade. A partir dessa reflexão, pesquisar com mais afinco as temáticas surgidas e suas variantes. Para isso podemos utilizar, por exemplo: a metodologia de projetos, relatada em outro fascículo da série.

O espírito investigativo, a problematização temática e o diálogo com o conhecimento e entre educador(a)/educando(a), poderão ser armas significativas na construção de um espaço pedagógico plural. Em que muitas respostas possam ser dadas para uma mesma questão e as descobertas múltiplas poderão fortalecer o ser humano na busca de sua libertação, de si mesmo e dos opressores externos.

Não é o professor que irá, sozinho, transformar totalmente as condições adversas que os sistemas econômicos e políticos têm nos impingido. No entanto, o papel que o (a) professor (a) pode desempenhar na luta pela libertação do ser humano pode ser, sem dúvida, significativo. O papel de contribuir para libertações individuais, como afirma Foucault, libertarmo-nos daquilo que fazem de nós, lembremos da poesia de Fernando Pessoa: “Sou o intervalo entre o que desejo ser e os outros me fizeram...”. Mas, também, de libertações coletivas: sociais e políticas. Este pode ser o papel do(a) professor(a), professor(a) este(a) que também é construído(a) historicamente, portanto, não deve considerar-se o(a) “salvador(a) da pátria”, ou culpar-se por todos os fracassos.

Mas, para que o professor possa criar uma pedagogia da pluralidade, onde todos possam conhecer, criar, relacionar-se e ser sujeito de sua educação faço mais uma indicação. Para que possamos transformar nossa sala de aula em um espaço de diálogo e investigatório e, que possa ter uma abordagem transversal e multirreferencial, o(a)

professor(a) necessita uma formação, pessoal e coletiva, que leve em consideração três elementos básicos, René Barbier (1998) chama de três tipos de escuta: científico-clínica; poético-existencial e espiritual-filosófica.

O(A) educador(a) necessita estar preparado para cientificamente transformar sua sala de aula em um constante ambiente de pesquisa, como já vimos neste texto, utilizando-se de diversas visões para a abordagem de um tema/conhecimento. Vamos tentar lembrar de nossas aulas de psicologia da educação, filosofia da educação, sociologia da educação, além de nossos conhecimentos matemáticos, geográficos, históricos, etc. Será que tudo o que aprendemos na vida não tem mais utilidade? Será que os conhecimentos que manipulamos no nosso curso de formação não servem para nada? Para alguma coisa hão de servir.

E agora, já estou pronto, cientificamente estou preparado. Sei identificar no grupo os fenômenos imprevistos, aqueles que são próprios de um indivíduo ou grupo, aquele que se manifesta, por ex. através de uma poesia, uma canção, uma expressão de afeto. Enfim, o que não está previsto nos conteúdos, mas que surgem no dia-a-dia da sala de aula e, muitas vezes, os deixamos de lado.

Mas, nas nossas salas de aula, nosso aluno também tem valores. Aqueles que definem os diversos “sentidos da vida”. Manifesta-se de forma espiritual ou filosófica. Bem, precisamos não ser preconceituosos para uma escuta dos valores. A tendência é: se formos religiosos, os que não os são incompletos. Se não formos religiosos, os que são é que nos parecem incompletos. É preciso ouvir os (as) alunos(as) e suas manifestações culturais e religiosas.

Mas, para poder colocar-nos em escuta é necessário nos dispor a ouvir. Quem sabe, para isso, podemos colocar nossa sensibilidade em ação? É, sim, nossa sensibilidade. Não é o que mais fazemos? Meu aluno está com problemas, não tem o que comer está triste, hoje precisou de um carinho. Pois bem, para Barbier (1998, p. 183), sensibilidade “*é a forma elaborada do sentimento de ligação(reliance): uma ‘empatia generalizada’ em relação a tudo o que vive e a tudo o que existe*”(grifo do autor).

Para Barbier a sensibilidade contém em seu cerne o sentimento de “amor” ou “compaixão”. Para ele, a sensibilidade, manifesta-se de diversas formas: a *sensibilidade*

ecológica nos implica aos fatos da vida na terra; *sensibilidade ética*, sentimento de ligação com o que pode ser bom e *sensibilidade estética*, nos identifica com o que é “belo”, mas se apresenta no nosso interior, mais ou que menos o que se chama “beleza interior”.

A disposição para uma *escuta sensível*; um ir ao encontro, através do *diálogo* e uma *prática investigativa*, creio serem elementos importantes para a construção de uma educação que seja parceira na libertação pessoal e coletiva das pessoas. Evidente que as libertações deverão ser sempre condicionadas ao meio cultural que a sociedade for capaz de construir. Não sei se os referenciais teóricos que utilizo podem afirmar que posso estar correto em minhas afirmações, que na verdade não são muitas, existem mais dúvidas do que certezas, agora a sensibilidade me diz que dar vez e voz aos(as) alunos(as) não é perda de tempo e, se for, será uma bonita perda de tempo.

Bibliografia

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (coord.). *Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação*. São Carlos: UFScar, 1998.

BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves. *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. *Medo e ousadia. Cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KOHAN, Walter, LEAL, Bernardina e RIBEIRO, Álvaro (Orgs). *Filosofia na Escola Pública*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.