

CAPÍTULO V

Possibilidades do Trabalho com Projetos: a transversalidade como abordagem didática nos cursos à distância

Zenaide Peixoto dos Anjos

RESUMO: No passado, era comum e suficiente ter o ensino básico, técnico ou superior com uma excelente fundamentação teórica para entrar no mercado de trabalho, pois a prática seria ensinada ou aprendida no cotidiano, atualmente isso não faz mais sentido. Desta, forma, este capítulo faz um convite aos leitores a uma reflexão sob a transversalidade como abordagem didática, tema que está fundamentado por diversos teóricos que legitimam as argumentações aqui mencionadas. O objetivo do tema é discutir a nova forma de aprender saberes científicos de maneira interdisciplinar e transdisciplinar. Hoje devido ao advento das tecnologias digitais que trouxe uma nova forma de se relacionar, tem influenciado o processo de ensino e da aprendizagem. Espera-se que este capítulo possa contribuir para uma reflexão de maneira contextualizada e significativa a didática de ensino, para que o leitor possa ter o livre arbítrio de lançar um novo olhar para o tema.

PALAVRAS-CHAVE: ensino, didática, projetos, metodologias, interdisciplinar, transversal

Desenvolver um ensino baseado em uma pedagogia tradicional como decorar, repetir informações, não cabe mais ao contexto de um mundo em constante mudança.

A cada minuto, temos vivenciado transformações estruturais, econômicas devido ao avanço tecnológico. Ao acordarmos, somos surpreendidos com novos conceitos, ideias que nos trazem desafios e inquietações em todas as áreas de nossas vidas.

Nesse sentido, é fato que o profissional nos dias atuais precisa ser capaz de aplicar o seu conhecimento e colocá-lo em prática o que aprendeu, além disso, ter a capacidade de agir e transferir o aprendizado para situações reais, por isso um ensino com o foco em conteúdos não desenvolverá no estudante competências e habilidades significativas no novo cenário mundial.

Para Antunes (2001), a escola tem a finalidade de estimular o estudante para "aprender a aprender" e "aprender a pensar", juntamente com as relações que estabelecem com os outros, baseadas na solidariedade, na interpessoalidade, na possibilidade de se colocar no lugar do outro, desenvolvendo competências.

No passado, era comum e suficiente ter o ensino básico, técnico ou superior com um excelente fundamento teórico para entrar no mercado

de trabalho, pois a prática seria ensinada ou aprendida no cotidiano, hoje isso não faz mais sentido devido ao advento das tecnologias digitais que trouxe uma nova forma de se relacionar, conseqüentemente, influenciando o processo do ensino e da aprendizagem.

Uma instituição de ensino contemporâneo deve partir do princípio de que o ensino deve se comprometer com a formação de um cidadão autônomo, capaz de enfrentar desafios sociais, culturais e profissionais.

O espaço escolar deve ser um lugar que ofereça o desenvolvimento de competências e habilidades contextualizadas entre as áreas de aprendizagem e suas respectivas disciplinas, ou seja, um local de sociabilidade para que possa potencializar um pensamento crítico, ético, democrático em seus discentes.

O ensino de qualquer componente curricular deve fortalecer a construção do conhecimento cheia de valores e habilidades, estimulando o estudante a ter uma atitude protagonista em suas aprendizagens e um comportamento maduro para solucionar problemas do cotidiano com autonomia, responsabilidade e cidadania.

Assim, estudar a disciplina por si só, não faz sentido, pois o conhecimento não é estanque, não é fragmentado e sim articulado. Um aprendizado apenas se conecta com o outro, quando as relações entre os componentes curriculares fomentam na construção dos saberes de forma integrada e significativa, oportunizando aos estudantes diferentes formas de produzir ou consolidar saberes, isto é, o estudante aprende fazendo, interagindo, construindo, trocando ideias com os seus pares.

É com base nesses pressupostos que todo o trabalho no âmbito educacional tem como finalidade assegurar a aquisição de novas competências e habilidades, preparando os estudantes de forma integral para fazer escolhas, para resolver demandas complexas do mundo contemporâneo de acordo com seus objetivos e interesses.

Diante do exposto, faz-se necessário refletir sobre as possibilidades do trabalho com projetos atrelados a uma abordagem transversal no ensino presencial bem como à distância, para que o processo de ensino aprendizagem não tenha características ditatoriais, sem reflexões e sem a participação ativa do discente.

Entretanto, para se falar do trabalho com projetos e da transversalidade como abordagem didática nos cursos à distância ou presencial, convém falar um pouco sobre metodologias ativas que veiculam diferentes formas de práticas no ensino e na aprendizagem. Assunto que já era tratado desde o início do século XX por John Dewey que evidenciava nos anos 1930 que a teoria e prática deveriam tornar presentes no cotidiano educacional, posicionamento propagandeado por Anísio Teixeira (1957) que cita as palavras de Dewey:

[...] O processo educativo não pode ter fins elaborados fora dele próprio. Os seus objetivos se contêm dentro do processo e são eles que o fazem educativo. Não podem, portanto, ser elaborados senão pelas próprias pessoas que participam do processo. O educador, mestre, é um deles. A sua participação na elaboração desses objetivos não é um privilégio, mas a consequência de ser, naquele processo educativo, o participante mais experimentado, mais sábio. (DEWEY apud TEIXEIRA, 1957, P. 21).

O prisma principal da aprendizagem ativa é focar na participação atuante dos estudantes na construção de seus conhecimentos, tendo o professor como mediador desse processo, estimulando uma maior participação e responsabilidade dos alunos pela produção do seu próprio saber dentro e fora da sala de aula.

Teotonia; Moura (2020, p.9), acrescenta que:

O objetivo das Metodologia Ativas é projetar no sujeito aprendiz a capacidade de se colocar como agente que desenvolva o protagonismo na conquista da própria aprendizagem, buscando encontrar soluções para um problema ou uma situação que motivem a construção de meios para apontar alternativas que possam agregar conhecimentos e trazer estratégias para se chegar a uma aprendizagem que possa modificar a si mesmo ou o seu entorno.

As metodologias ativas são maneiras de transformar a realidade, com práticas de ensino que possam estimular o estudante a ter um pensamento, crítico, analítico, tendo o professor não como transmissor de informes, mas como mediador para atingir um objetivo de aprendizagem de modo que possibilita a troca de informação entre os indivíduos com dinamismo, ética, reflexão e colaboração.

As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando com orientação do professor [...] MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.) Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018 P. 4.

No novo panorama mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os danos de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 14. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 agosto. 2020

O planejamento, na perspectiva das metodologias ativas, não pode ser engessado sem possibilidades de compartilhamento de opiniões, precisa ser flexível, aberto, dialogado com o estudante. Hoje a prática docente precisa centrar nos percursos e nas expectativas de seus alunos, como também no percurso do próprio grupo:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada, híbrida. As metodologias ativas num mundo conectado e digital se expressam através de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis, híbridos traz contribuições importantes para a o

desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje (MORAN, 2017, p. 24)

Tendo apontado conceitos, propósitos e posicionamentos de diversos estudiosos sobre metodologias ativas, observou-se que o objetivo destas, é desenvolver no estudante o papel de ser protagonista do seu percurso de aprendizagem.

Ao incentivarmos o protagonismo dos estudantes, propondo atividades de reflexão, análise, síntese, criação, produção de suas descobertas, eles desenvolverão a autoconfiança e a resiliência, aprenderão a aprender e a ser, a se relacionar com os outros e a respeitar a diversidade, e a compreender que os processos educativos podem prepará-los para o mundo do trabalho.

Como as metodologias ativas englobam amplas práticas pedagógicas, apenas uma será destacada neste capítulo: Aprendizagem Baseada em Projetos.

É muito comum presenciar professores trabalhando com projetos, contudo a metodologia será de fato ativa, se o projeto estiver ligado a algo que acontece no cotidiano do aluno, gerando uma expectativa e vontade de participar de maneira significativa e relevante tanto ao docente quanto ao discente.

Esta prática tem atingido resultados expressivos no que concerne ao engajamento e à aprendizagem dos alunos, por se tratar de um caminho diferenciado para trazer os estudantes a participar de um determinado

tema ou conhecimento com propostas de averiguação de um estudo de caso complexo, por exemplo, oportunizando o envolvimento dos discentes na elaboração de hipóteses para chegarem a uma solução e ocasionando um trabalho colaborativo no desenvolvimento de atividades práticas, de estratégias de pesquisa, de busca e uso de diferentes fontes de informação, organização, análise, interpretação etc.

[...] O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. [...] MORAN. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C.A.de; MORALES, O. E. T. (Org). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: Foca Foto-Proex/ UEPG, 2015. v 2. p. 24 (Coleção Mídias Contemporâneas).

As aulas com projetos devem ser envolvidas pelos alunos e professor, a fim de que ambos discutam nuances do objeto de conhecimento com planejamento, diálogos, discussão e com questionamentos relevantes. Os temas devem partir das experiências que os discentes já possuem, levando-os a compartilhar ideia, opiniões com os pares de maneira sagaz e com novas possibilidades.

Esse método viabiliza experiências multiformes se contrapondo ao processo de ensino aprendizagem tradicional, trazendo inúmeros

benefícios como:

- Valorizar o convívio social e a interação com outras pessoas, levando o aprendiz a desenvolver a capacidade de construir o seu conhecimento gradativamente;
- Construir uma solução para uma situação-problema;
- Pesquisar, buscar, ilustrar, os princípios científicos no tema proposto.

Nesse contexto, é importante entender também a finalidade do desenvolvimento de projetos em um ambiente de ensino com base no documento normativo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, endossando a autonomia e o protagonismo dos estudantes na aprendizagem para formá-los como cidadãos críticos e participativos independentemente do nível de ensino que o discente esteja.

Desta forma, a BNCC incentiva o trabalho em sala de aula por meio da aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), metodologia ativa que tem como intuito colocar centralizar o aluno no processo de ensino e aprendizagem, visando alcançar a formação integral de um indivíduo criativo, crítico, reflexivo, colaborativo, capaz de trabalhar em grupo e resolver problemas reais, desafios da prática social ou em diferentes contextos profissionais. Posto isso, propor projetos é imprescindível na educação desde a inserção do sujeito no mundo educacional tanto no ensino presencial quanto à distância.

Para Hernández e Ventura (1998, p. 61):

a função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação; e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio.

Faz-se necessário salientar que o desenvolvimento de projetos no ensino à distância propicia um aprendizado com mais proximidade entre os estudantes e um conhecimento humanizado, pois o aluno em algum momento terá de se reunir diversas vezes mesmo que virtualmente com os seus pares ou com os docentes para o compartilhamento de ideias para conquistar um objetivo comum, evitando também um isolamento entre os envolvidos no processo de ensino aprendizagem bem como oportunizando o manifestar das suas experiências vivenciadas, contribuindo de maneira enriquecedora e contextualizadas às práticas de projetos.

Para Hernández (1998, p. 61), o trabalho com projetos:

aproxima-se da identidade dos alunos e favorece a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da escola não é apenas ensinar conteúdos nem vincular a instrução com a aprendizagem. Revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolares, o que torna necessária a proposta de um

currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada dos problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade. Levar em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos.

O projeto também trabalha as habilidades socioeconômicas, pois os indivíduos deverão interagir, cooperar entre os pares, respeitando, aceitando as opiniões que não são semelhantes, contudo, o processo de discussão não é imediato, há um longo caminho para que as propostas amadureçam e sejam colocadas em práticas.

Convém lembrar que o trabalhar projetos significa que o conhecimento não é fragmentado, pois possibilita o diálogo e a conexão entre os diferentes componentes curriculares e áreas de conhecimento. Todas as disciplinas são proeminentes para a composição de um projeto, pois as habilidades de cada componente curricular agregarão informações com qualidades e com legitimidades, além de permitir que os estudantes percebam que não há um componente curricular mais importante que o outro.

Kilpatrick (1998, p. 91) afirma que:

os projetos assim entendidos apontam outra maneira de representar o conhecimento escolar baseado na aprendizagem da interpretação da realidade, orientada para o estabelecimento de relações entre a vida dos alunos e professores e o conhecimento das disciplinas (...)

Desse modo, trabalhar projetos em sala de aula é transformar a maneira de ensinar e de aprender, propiciando a junção da teoria com a prática bem como a correlação entre as áreas de conhecimento integradas às demandas sociais, ou seja, a interdisciplinaridade e a transversalidade estão presentes na execução de projetos.

E qual é a ligação dos temas transversais com metodologias ativas e com projetos?

Percebeu-se que a integração dos componentes curriculares à realidade dos estudantes, torna uma aprendizagem ligada aos acontecimentos contemporâneos, ou seja, a interdisciplinaridade propõe uma o saber como um todo e não fragmentado, por isso, faz-se essencial abordar também a transversalidade.

Se o saber deve ser adequado ao cenário mundial e o aluno corresponsável pelo seu aprendizado, é importante compreender a transversalidade sob uma ótica didática independentemente de ser em aulas presenciais ou a distância.

A transversalidade por ter um foco às questões sociais só terá significado acompanhada da compreensão interdisciplinar.

Almeida (2006, p.3) afirma que “[...] a educação escolar, hoje, não é apenas ensinar o aluno a ler e a escrever, como outrora se fazia, mas educar para a cidadania”. Reforçando a importância da contextualização do ensino e a educação para a cidadania em relação à vida pessoal, a coletividade e seus direitos e deveres dentro da sociedade.

Portanto, as disciplinas escolares envolvem conhecimentos que devem

ser abordados de maneira integrada, numa visão global que permita ao aluno ver o mesmo objeto de conhecimento sob várias perspectivas. A interdisciplinaridade deve ser vista como eixo integrador de todas as disciplinas, permitindo compreender um fenômeno sob vários pontos de vista (ALMEIDA, 2006, p. 4).

De acordo com os dicionários, o conceito da palavra transversal pode ser definido como aquilo que cruza, que atravessa determinado ponto, posto isso, os Temas Contemporâneos Transversais, no contexto educacional, são assuntos que ultrapassam os muros das instituições de ensino, não fazem parte de uma área do conhecimento singularmente, mas transpassa todas elas, de forma integradas, conduzindo para a realidade do estudante.

Nesse sentido, os Temas Transversais foram montados para serem trabalhados em quaisquer áreas de conhecimentos, visto que os temas não pertencem aos componentes curriculares especificamente, possibilitando aos alunos vivenciarem no ambiente de ensino circunstâncias de observações, de análises da realidade em que estão inseridos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) definem como temas transversais: saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, ética, trabalho e consumo. (BRASIL, 1998, p. 48).

Segundo os PCN (1998, p.129) “[...] a escola deve estimular a organização de atividades que favoreçam o convívio escolar extraclasse: festivais, mostras, campeonatos, apresentações culturais, shows, bailes etc.”. No intuito de que com esse estímulo também possa incentivar a

responsabilidade nas tarefas que lhes forem adequadas para cumprir. Visando garantir unidade nas práticas sociais da educação, o PPP, é utilizado como um instrumento para o planejamento coletivo a fim de que sejam desenvolvidos, acompanhados na aprendizagem dos alunos e garanta condições educadoras, democráticas, emancipadoras e de qualidade no ensino (BRASIL, 2004).

Os Temas Contemporâneos Transversais não são tão modernos como se pensa nos documentos legais para a Educação Básica, já havia uma proposta de uma educação voltada para a cidadania com questões sociais e reflexivas como princípio norteador de aprendizagens.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997, eram chamados Temas transversais inferiu-se que fossem incluídos nos currículos das escolas, mas, como os PCN não tinham cunho de obrigatoriedade e os temas listados não eram colocados em pautas em uma legislação ou norma específica, nem sempre essa inclusão acontecia no contexto escolar.

Com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2013, os Temas transversais receberam o nome Eixos temáticos ou norteadores. Os professores e os alunos poderiam optar por temas/assuntos vinculados ao componente curricular que desejassem estudar, contextualizando-os com outros.

Nessa perspectiva, o trabalho interdisciplinar e transdisciplinar por meio de eixos temáticos tornou-se obrigatório, a fim de conduzir os alunos

na reflexão sobre a vida em sociedade.

Com a homologação da BNCC, em 2018, eles passam ser chamados Temas Contemporâneos e tornaram-se uma referência obrigatória para elaboração dos currículos.

Em 2019, na Base Nacional Comum Curricular, os Temas Transversais na BNCC, foram nomeados: Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Essa mudança de nomenclatura é pautada na BNCC que afirma:

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Versão final. Brasília: MEC, 2018a. p. 19. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 agosto. 2024.

Na BNCC, os TCTs foram distribuídos em seis áreas temáticas:



Os TCTs podem ser trabalhados em qualquer objeto de conhecimento, pois não pertencem a uma área específica de conhecimento específica. O conteúdo escolar deve ser associado à realidade vivida, tendo a necessidade de ser abordado de forma integrada e complementar, concedendo aos alunos uma oportunidade de viver e de refletir o seu papel como cidadão em sociedade.

Cabe à educação escolar a responsabilidade de oferecer ao estudante uma oportunidade ligada à realidade social, trabalhando além dos conteúdos considerados clássicos, mas também associando-os às necessidades do dia a dia. Educar e aprender são manifestações que abrangem todas as áreas da vida humana.

Com essa abordagem, pretende-se incentivar a busca da reflexão antes da explanação sobre qualquer tema, estimulando assim o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem

São os temas que atendem às demandas da sociedade contemporânea, ou seja, aqueles que são vivenciados, experienciados com grande relevância pelas comunidades, pelas famílias, pelos educandos e pelos educadores no dia a dia, que têm influência e são influenciados na escolarização em seus aspectos tanto teóricos quanto práticos.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) discorre vastamente sobre a transversalidade no Parecer Nº 7, de 7 de abril de 2010:

A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (CNE/CEB, 2010, p. 24).

Dessa forma, a resolução aponta a diferença entre a transversalidade e a interdisciplinaridade, a primeira trata de um ensino mais contextualizado com o compromisso de formar cidadãos do ponto de vista

social mais críticos, reflexivos e prontos para favorecer efetivamente na construção de uma sociedade mais justa e colaborativa.

A segunda aborda temáticas em comum entre as disciplinas, aproximando os componentes curriculares sob diversas perspectivas com abordagens de soma e de interação, isto é, a correlação entre disciplinas de áreas diferentes, unindo o conhecimento humano e o científico, por isso a transversalidade e a interdisciplinaridade, se complementam.

Entretanto, é substancial apresentar uma linha cronológica da utilização dos Temas Transversais no contexto educacional.

Na década de 1990, os Temas Transversais eram recomendações de assuntos que deveriam ser abordados nas diversas disciplinas, sem ser uma imposição de conteúdo. O fato de não serem matérias obrigatórias não minimiza sua importância, mas os potencializava por não serem exclusivos de uma única área do conhecimento, devendo perpassar todas elas.

Os PCNs tinham caráter flexível, podendo ser adaptados às realidades de cada sistema de ensino e de cada região. Nos anos seguintes, as entidades federadas passaram a desenvolver documentos curriculares próprios, e os ordenamentos curriculares foram adquirindo características distintas, incluindo os critérios de abordagem dos Temas Transversais.

Nessa perspectiva, ficava a critério de cada instituição de ensino incluir ou não os Temas Transversais em suas bases curriculares, porém, a importância desses temas foi mantida na agenda da política educacional.

Em 1996, na educação brasileira, os Temas Transversais foram

recomendados inicialmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), acompanhando a reestruturação do sistema de ensino.

Nos PCNs os Temas Transversais eram seis: Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Ética, Trabalho e Consumo. Nessa época, a Ética e a Cidadania eram os eixos orientadores da educação.

Para Moreno (1999, apud ALMEIDA, 2007), umas das mentoras desses temas, advertiu que os Temas Contemporâneos Transversais deveriam ser os eixos estruturadores do currículo.

O CNE aprovou, por meio da Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (DCNs) para a Educação.

O CNE aprovou, por meio da Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (DCNs) para a Educação Básica¹, que fazem referência à transversalidade e aos temas não disciplinares a serem abordados, seja em decorrência de determinação por leis específicas, ou como possibilidade de organização na parte diversificada do currículo. Essa demarcação certificou a preocupação em mostrar a incumbência que a educação escolar tem em formar “indivíduos para o exercício da cidadania plena, da democracia, da aquisição dos conteúdos clássicos, bem como dos conteúdos sociais de interesse da

¹ Diferentemente dos PCNs que foram referências curriculares recomendadas, sem caráter mandatário, as DCNs são normas de caráter obrigatório.

população que possibilitem a formação de um cidadão crítico, consciente de sua realidade e que busca melhorias” (ALMEIDA, 2007, p. 70).

Ainda em 2010, a Câmara de Educação Básica do CNE aprovou a Resolução Nº 7, de 14 de dezembro, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos e orientações sob a ênfase dos temas nos currículos:

Art. 16: Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual

[...]que devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo. (CNE/CEB, 2010, p. 05).

Outras resoluções do CNE estabeleceram diretrizes específicas para os alguns temas contemporâneos que afligem a vida humana, dentre elas:

- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - Resolução CNE/CP Nº 1/2004;
- Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos - Resolução CNE/CP Nº 1/2012;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação

Ambiental – Resolução CNE/CP Nº 2/2012.

As orientações, presentes nas DCNs e nos demais normativos da Educação Básica, apontam para a obrigatoriedade de as escolas trabalharem juntamente com conteúdos científicos e das áreas de conhecimentos específicas, os Temas Contemporâneos de maneira interdisciplinar e transdisciplinarmente, fazendo associações e conduzam à reflexão sobre questões da vida cidadã (BRASIL, 2013).

Assim, na versão final da BNCC esses temas passaram a ser denominados Temas Contemporâneos:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino. Assim como as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos (grifo nosso) que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2017, p. 19)

Resumindo, foram várias mudanças relacionadas à estruturação dos Temas Transversais:

A primeira mudança, como já foi mencionada, diz respeito à nomenclatura, em que os Temas Transversais passaram a ser chamados também de Contemporâneos. A inclusão do termo ‘contemporâneo’ para complementar o ‘transversal’ evidencia o caráter de atualidade desses temas e sua relevância para a Educação Básica, por meio de uma abordagem que integra e agrega permanecendo na condição de não serem exclusivos de uma área do conhecimento, mas de serem abordados

por todas elas de forma integrada e complementar.

A segunda mudança diz respeito à ampliação dos temas, enquanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordavam seis Temáticas, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta seis macroáreas temáticas (Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde) englobando 15 Temas Contemporâneos² “que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017, p. 19).

A incorporação de novos temas visa atender às novas demandas sociais³ e, garantir que o espaço escolar seja um espaço cidadão, comprometido “com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental” (BRASIL, 1997, p. 15).

Nesse sentido, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) de forma integrada podem instrumentalizar os estudantes para um maior

² Os Temas Contemporâneos Transversais abordados na BNCC são Ciência e Tecnologia, Direitos da Criança e do Adolescente; Diversidade Cultural, Educação Alimentar e Nutricional, Educação Ambiental; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras; Educação em Direitos Humanos; Educação Financeira; Educação Fiscal; Educação para o Consumo; Educação para o Trânsito; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso; Saúde; Trabalho e Vida Familiar e Social. (BRASIL, 2017)

³ Essas demandas e, conseqüentemente os Temas Integradores/Transversais, terão oportunidade de serem revistas a cada 5 anos, por ocasião da revisão da BNCC.

entendimento da sociedade em que vivem. Na BNCC, os TCTs foram ampliados para quinze, distribuídos em seis macroáreas temáticas, dispostos na imagem a seguir:



A terceira mudança refere-se à relevância desses temas. Enquanto nos PCNs, eles eram recomendações facultativas, nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) sinalizaram a sua obrigatoriedade, conforme as Resoluções CNE/CEB Nº 7/2010 e Nº 12/2012.

Na BNCC, os temas passaram a ser considerados como conteúdos essenciais para a Educação Básica, em função de sua contribuição para o desenvolvimento das habilidades vinculadas aos componentes curriculares.

Outro aspecto fundamental das DCNs foi o ajuste da transversalização como critério orientador das práticas pedagógicas sistematizadas:

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático- pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (BRASIL, 2013, p.29).

A quarta mudança complementa a terceira e diz respeito à fundamentação legal dos atuais temas “que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017, p.19).

Por essa razão, a inserção dos Temas Contemporâneos Transversais contribui para que os conteúdos científicos (também essenciais) se integrem aos conteúdos sociais e políticos, dando oportunidades aos estudantes se posicionarem de maneira crítica, colaborativa, ética na sociedade em âmbito local e global.

Desta forma, as reflexões apresentadas aqui são embasadas teoricamente em estudiosos, nos PCNs, nas DCNs, na BNCC e no CNE com a finalidade de não deixar dúvidas de que estudar a disciplina por si só não há sentido social e individual no viver em uma sociedade contemporânea, por isso a reflexão que foi proposta nesse capítulo está consoante às novas concepções de ensino presentes no cenário mundial e sintonizadas em práticas de ensino que engaje o estudante a construir o conhecimento de modo integrado às demandas cotidianas.

Enfim, compreende-se que a construção do conhecimento de cada estudante se dá a partir das possibilidades de projetos com uma abordagem interdisciplinar e transversal tanto no ensino presencial quanto à distância, eliminando, assim, as fragmentações no processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma prática que ressignifica o papel do professor e do estudante, propiciando um ensino pautado em uma reflexão crítica com um repertório contextualizado, capacitando e tornando o discente autônomo, proativo e seguro para aplicar o seu conhecimento em situações fora do ambiente de ensino.

Referências

ALMEIDA, Fabiana Cezário de. **Os livros didáticos de matemática para o ensino fundamental e os Temas Contemporâneos Transversais: realidade ou utopia?** Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2007.

ALMEIDA, T. J. B. **Abordagem dos Temas Transversais nas aulas de Ciências do Ensino Fundamental, no Distrito de Arembepe, Município De Camaçari-BA, Candombá** – Revista Virtual, v. 2, n. 1, p. 1–13, jan – jun 2006. Acesso em: 13 setembro. 2024.

ANTUNES, C. *Um método para o Ensino Fundamental: o projeto*. Petrópolis: Vozes. 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais, ética/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC, 2017. Brasília, DF, 2017. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc> Acesso em 21 agosto 2024.

BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. MEC, 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12992-diretrizes-para-a-educacao-basica> Acesso em 21 agosto. 2024.

BRASIL. Ministério Da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos**. Apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf> Acesso em: 08 agosto. 2024.

BRASIL Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Versão final**. Brasília: MEC, 2018a. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 agosto. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica**. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 nov. 2018b Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>>. Acesso em: 30 agosto. 2024.

CNE/CEB (Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica). Parecer Nº 11, de 7 de outubro de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível em:

. Acesso em: 11 agosto. 2024.

CNE/CEB (Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica). **Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf
Acessos em: 11 agosto. 2024.

DEWEY, JOHN. *Democracia e educação*. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979. (Atualidades pedagógicas, v. 21.)

_____. *Vida e educação*. 10ª ed. Introdução de Anísio Teixeira. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1978.

_____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KILPATRICK, W. H. *Educação para uma civilização em mudança*. 16ª ed. Trad. Noemy Rudolfer. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível

em:<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf (link externo)>. Acesso em: 10 de setembro de 2024.

MORALES, Of. E.T. (Org). **Convergências midiáticas educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa Foca 2 o 15-23 (Foto-Proex/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas).

MORAN, J. **Metodologias ativas e modelos híbridos na educação**. In: YAEGASHI, Solange e outros (Orgs). **Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017, p.23-35.

TEIXEIRA, A. **Ciência e arte de educar**. *Educação e Ciências Sociais*, v.2, n. 5 - 22, 1957.

TEOTONIA; MOURA. **Metodologias ativas na aprendizagem: um desafio para o professor do século XXI**. Formação Docente e Trabalho Pedagógico: Diálogos Fecundos. Org. Andréa Koachhann. Editora Scotti, Goiânia, 2020. p. 193- 209.

_____. **Metodologias ativas na aprendizagem: um desafio para o professor do século XXI**. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/65465>. Acessado em: 22 agosto. 2024.

