

TEMAS TRANSVERSAIS: UMA ANÁLISE DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO

CROSS TOPICS: AN ANALYSIS OF PEDAGOGICAL WORK IN EDUCATION

Joilma Rodrigues¹

Rosana Vicente Dias²

Vanessa Cristina Treviso³

RESUMO

O presente estudo investiga os temas transversais, suas origens, conceituações e normatização. Além disso, estabelece um diálogo entre tais temas e as práticas em sala de aula, a fim de verificar se os temas transversais de fato ocorrem no processo ensino-aprendizagem. Assim, foram utilizadas como metodologia a revisão bibliográfica e a pesquisa documental. Concluiu-se que, pelo fato dos temas transversais não fazerem parte do currículo, não configuram uma disciplina e assim sendo, não há uma estruturação para sua aplicabilidade em sala de aula e nem há um caráter obrigatório, o que justifica e até mesmo reforça a prática de se trabalhar os temas transversais enquanto projetos pontuais.

Palavras-chaves: temas transversais, reflexão, cidadania, currículo

1- Introdução

O presente estudo objetiva apresentar, detalhar e especificar o que são os temas transversais, as razões de se estudá-los e o grau de importância que possuem na formação do aluno do novo século.

¹ Graduanda em Pedagogia no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro, SP. E-mail: joilmarodrigues15@gmail.com

² Graduanda em Pedagogia no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro, SP. Email: rosanavicenteditias1234@gmail.com

³ Professora Mestre no Centro Universitário UNIFAFIBE de Bebedouro, SP. E-mail: vanessatreviso8@gmail.com

Com o passar dos anos, tais temas ganharam importância na esfera educacional, devido à urgente necessidade de adequação dos currículos escolares à nova realidade e às novas necessidades do educando e da sociedade. Para tanto, Pátaro e Pátaro (2011, p. 51) esclarecem que:

[...]os princípios da transversalidade pressupõem uma mudança metodológica, mas também epistemológica, pois propõem repensar o objetivo da escola, que deixa de se preocupar apenas com os conteúdos culturalmente herdados e passa a enfatizar também a formação de sujeitos preparados para viver em uma sociedade que possui necessidades muito particulares – como a paz, afetividade, uma vida saudável – as quais podem ser apreendidas pela escola a partir do estudo dos problemas sociais e do cotidiano das crianças que ali convivem.

É possível presumir a partir do que mencionam os autores que os temas surgiram na educação brasileira como uma resposta às mudanças pelas quais passaram e passam a sociedade. Dos anos noventa para os dias de hoje, houve certa transformação na mentalidade, nas condutas e nas tratativas entre as pessoas. A forma como as diferenças são encaradas assumiu outros aspectos, outros contornos. A multiculturalidade que se iniciou nos EUA na década de 70, ganhou espaço no Brasil na década de 90 e trouxe consigo o respeito às diferenças, e em especial, às minorias.

Conforme Silva (2011, p. 86):

[...] E em nome dessa humanidade comum que esse tipo de multiculturalismo apela para o respeito, a tolerância e a convivência pacífica entre as diferentes culturas, devesse tolerar e respeitar a diferença porque sob a aparente diferença há uma mesma humanidade.

É graças a esse processo que também surgiram algumas “intolerâncias”, tais como comentários politicamente incorretos, os quais sempre agrediram verbalmente mulheres, negros, homossexuais, pobres. Basta ver como os textos de programas humorísticos mudaram com o tempo. Piadas grosseiras sobre mulheres tidas como “gordas” ou machistas sobre mulheres tidas como “gostosas” foram descartadas. Além do dever moral, criou-se também o dever legal de respeito, tornando crime qualquer forma de assédio à mulher da contemporaneidade.

Outro aspecto interessante a se notar e que dialoga com essa nova postura perante o mundo e perante o outro, nos últimos tempos, foi a questão ambiental. Termos como “ecologicamente correto” e “sustentabilidade”, ganharam força nos

últimos vinte, trinta anos. Nunca se falou tanto em ações de preservação e proteção do meio ambiente, do consumo consciente, do descarte correto como nos últimos tempos. Empresas que querem crescer, hoje, adotam a responsabilidade sócio ambiental e caso não procedam como tal, terão suas imagens e reputação manchadas. Os prejuízos econômicos são altos e muitas vezes devastadores. Tal situação as obrigam a se adequarem, pois seus investidores irão cobrar, a sociedade como um todo irá cobrar. Basta ver a “enxurrada” de críticas postadas em redes sociais, quando um desastre ambiental ocorre.

É nesse cenário repleto de transformações de mentalidade, de postura e comportamentos que são gerados os temas transversais.

Mediante o acima exposto, este estudo tem por objetivos observar como os temas transversais são tratados pelos documentos oficiais e como são trabalhados na prática de escolas públicas.

Assim, tais objetivos nortearam o seguinte problema de pesquisa: Os temas transversais são trabalhados em sala de aula conforme o que normatizam os documentos oficiais?

Este estudo justifica-se pois muito se lê e se ouve sobre os temas transversais, mas quanto às práticas em sala de aula, não há muita informação, então, faz-se necessário investigar as razões disso e procurar nos autores possíveis diálogos que explicam as possíveis realidades dos fatos.

2- REFERENCIAL TEÓRICO

2.1- O que são esses temas?

Antes de definir e detalhar o que são e quais são os temas transversais, cabe ressaltar de onde partem. Os temas transversais são propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Este documento de caráter normativo é o que compõe a grade curricular de uma instituição de ensino, seja pública ou privada. Por ser de caráter normativo os PCN's orientam o corpo docente sobre quais temas, conteúdos devem ser trabalhados a fim de que se proponha uma educação de qualidade ao discente. No que tange às práticas pedagógicas, tal norma sinaliza

que, em sala de aula, não deve apenas ocorrer a transmissão de conhecimento, mas a aprendizagem de fato e a reflexão crítica sobre a realidade.

Assim sendo:

No conjunto do documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais consta um volume intitulado Temas Transversais, o qual propõe que “a educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais.” (Documento PCNs TEMAS TRANSVERSAIS, 1998, p. 25, apud PRESTINI, 2005, p. 10)

De acordo com os PCN’s (1998) são seis, os temas transversais. Dentre esses, constam: “Ética, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Trabalho e Consumo” (PRESTINI, 2005, p.10)

Figura 1 – Temas transversais nos PCN’s



Fonte:

Disponível

em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf

Acesso em 07, setembro de 2020

Os temas transversais também se encontram na BNCC (2018). Foi a partir deste documento que os temas transversais ganharam ainda mais força, no seu quadro de importância e execução, uma vez que a proposta de tais temas era de que houvesse um alinhamento entre os conhecimentos científicos e a vida social e cidadã do educando, conforme propõe a BNCC. Nos PCN's, em sua origem, os temas transversais tinham caráter flexível, não havendo um detalhamento e uma estruturação por níveis, maiores. Tinham por objetivo a orientação do trabalho docente. Segundo o documento "Temas contemporâneos transversais na BNCC - Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos":

Outro aspecto relevante é que, diferentemente dos PCNs, em que os Temas Transversais não eram tidos como obrigatórios, na BNCC eles passaram a ser uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação dos currículos e propostas pedagógicas, ampliados como Temas Contemporâneos Transversais, pois, conforme a BNCC (BRASIL, 2017), são considerados como um conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito

[...]

Para Moraes, entre outros (2002), a abordagem atual dos Temas Contemporâneos Transversais pode contribuir para a construção de uma sociedade igualitária, pois tais estudos permitem a apropriação de conceitos, mudanças de atitudes e procedimentos onde cada estudante participará de forma autônoma na construção e melhorias da comunidade em que se insere. (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2019, p.11)

Conforme apresentado, acima, pelo autor, na BNCC (em sua versão final), aos temas transversais foi inserido um novo termo: "contemporâneos". Isso denota o grau de comprometimento do professor para com a formação do aluno do novo século, dentro das perspectivas histórica, social, política e econômica, nos planos local, regional e global de vida desse aluno, de forma a torná-lo mais consciente de seu papel enquanto cidadão pertencente a uma sociedade e seu papel enquanto agente ativo de transformação dessa sociedade.

Situações do cotidiano que envolvam discriminação, desrespeito, intolerância devem ser combatidos com o debate, a discussão, com o conhecimento, com o descobrimento e não com o "acobertamento", como dizem alguns, de temas muitas vezes, considerados polêmicos.

2.2 - Porque estudar os temas transversais?

Segundo os PCN's (1998):

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade). E a uma forma de sistematizar esse trabalho e incluí-lo explícita e estruturalmente na organização curricular, garantindo sua continuidade e aprofundamento ao longo da escolaridade. (PCN, 1998, p.30).

Conforme instruções da PCN, infere-se que o diálogo entre os saberes cientificamente válidos e a realidade é algo repleto de significado que auxilia o pleno exercício de cidadania, por parte do aluno, tornando esse aluno um indivíduo capaz de pensar a realidade de forma crítica, a fim de transformá-la.

A transformação da sociedade e da realidade, inicia-se com a transformação do homem. Trata-se de um processo dialético em que o indivíduo se transforma e por conseguinte transforma a sociedade onde se insere. A sociedade, por ser algo não estático e mutável também, novamente, transforma o indivíduo e assim , sucessivamente.

Então,

A inclusão dos Temas Transversais exige, portanto, uma tomada de posição diante de problemas fundamentais e urgentes da vida social, o que requer uma reflexão sobre o ensino e a aprendizagem de seus conteúdos: valores, procedimentos e concepções a eles relacionados. (PCN, 1998, p.35)

Segundo Prestini (2005, p.9):

Uma educação básica de qualidade que possibilite aprendizagens significativas é apontada como uma saída para a eliminação das grandes diferenças sociais e conflitos existentes em nossa sociedade. A formação do cidadão é um dos principais objetivos da educação de hoje, que busca promover a pessoa como um todo, pois somente a construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, critérios básicos, que em parte sempre acompanharam os princípios da educação no Brasil, não são vistos como suficientes, exigindo do sistema educacional uma formação voltada para a construção da cidadania.

A educação básica de qualidade, conforme menciona o autor acima, requer um currículo "linkado" à realidade do indivíduo, para que se faça sentido, para que

se relacione de forma direta à realidade do aluno, para que a prática seja constante e diária.

Uma educação básica de qualidade permite a inclusão, o diálogo e o enfrentamento de questões sérias e relevantes, como aquelas tratadas pelos temas transversais.

Mas, retomando Prestini (2005) , se um dos principais objetivos da educação é a formação do cidadão, conforme ela menciona, acima, então, estudar os temas transversais configura tanto para a prática docente quanto para o aprendizagem do aluno uma necessidade, antes de tudo, humana. Se uma nação se constitui de cidadãos conscientes politicamente da realidade, cabe à educação o papel de adequar o indivíduo à realidade, tornando-o não somente consciente de seus deveres e direitos, mas pleno no exercício de seu papel em sociedade, para a construção de uma nação, em seu sentido completo.

2.3-Quais documentos oficiais da educação falam sobre o trabalho dos temas transversais ?

Conforme mencionado, nas seções anteriores, os temas transversais são apresentados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCN´s), nos anos 90.

Na Lei de Diretrizes e Bases/96 (LDB) no artigo 26, parágrafo 9º, os temas transversais são citados:

9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

[...]

§ 9º-A. A educação alimentar e nutricional será incluída entre os temas transversais de que trata o caput. (Incluído pela Lei nº 13.666, de 2018) (BRASIL, 1996).

Com a elaboração da nova BNCC (2018), o objeto em questão ganhou maior importância, a partir de uma maior adequação e estruturação curricular, passando a possuir em seu nome a designação “contemporâneo”.

Na BNCC (2018) são chamados temas contemporâneos transversais. Contudo, não há um capítulo destinado aos temas. Esses aparecem da seguinte maneira, no texto da BNCC (2018):

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. (BNCC, 2018, p. 19-20)

Entende-se que na BNCC, os temas transversais são na verdade, os temas contemporâneos tratados de forma transversal aos conteúdos. O que a princípio soa muito mais coerente com a proposta do que a forma como são chamados desde sua criação.

De fato, são temas contemporâneos, que estão integrados ao cotidiano do indivíduo, fazendo parte de sua vida direta ou indiretamente. Ainda que não sejam uma disciplina (e isso será melhor detalhado no capítulo seguinte), são tratados, ou ao menos deveriam sê-lo, na transversalidade do conteúdo disciplinar.

2.4- Diálogos entre os conceitos e objetivos dos temas transversais e as práticas docentes e escolar no que tange a tais temas.

2.4.1- Temas transversais e escola

É válido destacar que ao se mencionar os temas transversais, é importante ressaltar o local, o meio onde os temas transversais ocorrem, em que são transmitidos, compartilhados e desenvolvidos, ou seja, o espaço escolar.

A escola é o espaço da socialização do indivíduo, do compartilhar dos conhecimentos historicamente acumulados, também é o espaço para o desenvolvimento do indivíduo em seus aspectos de cidadania, ética e conduta. Bem como nos diz Sousa e Moraes (2007, p.3):

[...] a escola deva trabalhar além dos conhecimentos, culturas tradicionais, conteúdos contextualizados na vida comunitária e cotidiana das pessoas, em suas relações diárias, promovendo, assim, uma aproximação entre os saberes da realidade vivenciados pelos estudantes em seu dia-a-dia e os conhecimentos de outros conteúdos tradicionais.

Os fatos e vivências do cotidiano do aluno é que o colocarão diante dos principais pilares do que envolvem os temas transversais. A realidade diária constitui-se na materialização dos temas abordados em sala de aula e a forma como tal realidade será enfrentada é que diferenciará um indivíduo de outro. Posturas éticas como tolerância, empatia e humanização são tópicos distribuídos por entre os temas transversais. Assim, o espaço escolar não só formará indivíduos bem como cidadãos de bem e, portanto, uma sociedade mais pacífica e justa, a partir das socialização e vivências propostas pelos temas transversais.

Então, segundo Nenevê (2004)

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, uma vez que os temas podem e devem ser priorizados e contextualizados, de acordo com as diferenças das realidades locais. (NENEVÊ, 2004, p.17)

Cidadania caminha ao lado da democracia. Uma sociedade democrática é constituída por cidadãos plenos e conscientes em seus deveres e direitos. Dialogando com a autora, Macedo (1999), assegura:

A noção de democracia amplia o conceito de cidadania para o de cidadania ativa, que tem como ponto de partida a compreensão do cidadão como portador de direitos e deveres, mas que também o vê como criador de direitos participando da gestão pública.(MACEDO, 1999, p.44)

Assim, pode-se entender o cidadão não como alguém passivo, mas ativo em sua participação social. Essa participação ativa requer conhecimento, esclarecimento. Isso se dá no ambiente escolar, por meio da socialização dos conhecimentos historicamente acumulados e, conseqüentemente pelo trabalho dos temas transversais. A interação do homem com seu meio permitiu e permite o desenvolvimento tanto do indivíduo quanto de seu meio.

A história nos mostra que a evolução da sociedade, as transformações sociais, políticas e econômicas pelas quais passaram o indivíduo levaram à necessidade de se criar a transversalidade de temas, no ensino. Eis que então, pode-se inferir que os temas transversais surgem enquanto uma necessidade humana. Para Macedo (1999):

o processo de globalização econômica e com as novas formas de produção, substituindo as linhas por ilhas de produção, o mundo estaria exigindo uma nova configuração do conhecimento. Toma-se, então, fundamental que também o conhecimento se globalize, passe a integrar diferentes campos, sob o risco de se tornar inútil.(MACEDO, 1999, p.46)

Mas, cabe então questionar: onde se encontram os temas transversais no ambiente escolar? Em que momento, eles atuam, aparecem, são tratados, desenvolvidos, vivenciados, enfim?

A seção a seguir apresentará como os temas transversais ocorrem na prática e quais as implicações acerca disso.

2.4.2- Como os temas transversais são trabalhados na prática?

Enquanto normativa, regra, teoria, conceito, os temas transversais assumem um aspecto, permeado pelo ideal de formação do indivíduo para o pleno exercício

da cidadania, conscientizando-o acerca de seu papel crítico em sociedade e de seu poder de transformação da realidade, na qual se insere. Contudo, a realidade da prática dos temas transversais, mostra-se outra, no cotidiano da sala de aula, das práticas escolares e nos livros didáticos.

Conforme Macedo (1999):

Os temas transversais propostos pelo MEC apresentam-se como mais uma tentativa de articulação entre as diferentes disciplinas que compõem o currículo, tendo por justificativa a incapacidade dessas mesmas disciplinas de dar conta da realidade social. A forma de articulação não está bem definida, o que nos leva a imaginar que dificilmente se efetivará no currículo vivido das diferentes escolas do país (MACEDO, 1999, p.55)

Na prática, os temas transversais são tratados e desenvolvidos, na maioria das escolas, como projetos pontuais. Segundo Pátaro e Pátaro (2011):

o trabalho com projetos – segundo a perspectiva de transversalidade – vem sendo desenvolvido em diferentes escolas e vem, igualmente, sendo foco de estudos e pesquisas na área de educação (PÁTARO, 2008 *apud* PATARO e PATARO, 2011, p.52).

Há diferentes projetos, seja por meio de uma apresentação teatral de um dos temas, seja por meio de ações junto à comunidade a qual pertença a escola, enfim.

É perceptível certa liberdade de tratamento dos temas, contudo, há que se observar certas dificuldades também, advindas disso. É comum que docentes tenham dificuldades em trabalhar certos temas conforme a temática da disciplina a ser apresentada em uma determinada semana. Exemplificando a situação: O tema é “trabalho e consumo”, para a disciplina de Geografia é algo diretamente relacionado, porém vai depender do assunto com o qual o professor estará trabalhando naquele período. Se o assunto for “globalização”, então “trabalho e consumo” está inteiramente relacionado. Mas, se for a geografia física, em que são tratadas as questões de solo, clima fica bem mais difícil lidar com a transversalidade proposta.

Para Macedo (1999):

[...] determinados temas transversais têm mais afinidade com certas disciplinas e, por isso, devem ser mais explorados por elas. Além da pergunta mais óbvia, que os PCN deixam sem resposta, sobre o como integrar os temas transversais com as diferentes disciplinas, restam-nos ainda outras dúvidas: como fazer para que temas transversais e disciplinas ocupem o "mesmo lugar de importância" no currículo se a lógica que preside a estruturação curricular continuará sendo a estabelecida pelas diferentes disciplinas? Ou ainda: que sentido fazem as disciplinas se os temas

candentes da vida em sociedade são tratados como temas transversais?
(MACEDO, 1999, p.45)

Segundo o que aponta Macedo (1999), percebe-se então que se os temas transversais não ocuparem um lugar com o mesmo “*status*” de uma disciplina, eles não terão a mesma importância que a disciplina. Assim, os temas transversais estão a parte das disciplinas; enquanto essas são regra, disciplinam, padronizam, aqueles são tratados de forma “transversal”, ou sejam, perpassam a disciplina. De fato, a diferença de conceituação já é um indício de distinção de tratamento e a forma como é percebido.

Nessa mesma linha de reflexão e questionamentos, Apolinário (2012) assegura que:

Há muitos projetos desenvolvidos por escolas em todo o país, equipes escolares e professores que investem e arregaçam as mangas para trabalhar os Temas Transversais com os alunos. Porém, na maioria das escolas públicas esses temas têm sido trabalhados esporadicamente por meio de projetos de aprendizagem, e não poucos projetos se resumem apenas em aulas passeio. Alguns professores utilizam-se desses projetos apenas para complementar seus trabalhos. O projeto mais comum de que se tem conhecimento é voltado para o Meio Ambiente; acompanham Saúde e Pluralidade Cultural, seguidos de Ética e Trabalho e Consumo; Orientação Sexual vem em último lugar, talvez pela dificuldade, insegurança e resistência (e vergonha, em muitos casos) por parte dos professores em abordar o assunto em sala de aula.

O apontamento do autor respalda as observações feitas até o momento, uma vez que o emprego dos temas transversais junto a sala de aula é algo “a parte”, que não possui um padrão (ainda que é fato e sabido que a aplicação dos temas transversais deve considerar as diferentes realidades do país).

Apolinário (2012) ainda conclui que “o posicionamento do Ministério da Educação e das secretarias de educação, em geral, deixou muito a desejar, assim como a inclusão dos Temas Transversais no currículo e na prática de projetos escolares”.

Percebe-se que, como de praxe, na maioria das políticas criadas neste país, aponta-se “o que deve ser feito”, mas não “como deve ser feito”. Sem uma sistemática de trabalho, lidar com os temas transversais na prática não possui uma padronização, uma norma, não configuram uma disciplina, ficando a critério e necessidades de instituição e professores, seu desenvolvimento e tratamento. Se houver um empenho muito grande por parte de docentes e instituições, há projetos

que são contemplados com prêmios internacionais, como foram casos pontuais, nas regiões Norte e Nordeste. Caso contrário, as práticas se revelam nada condizentes com o que se propõem os temas transversais, que é a promoção do indivíduo enquanto cidadão.

Mediante as colocações feitas, é possível enfatizar que os temas transversais não configuram uma disciplina, assim, não fazem parte do currículo escolar. A fim de se deter um pouco mais nas implicações citadas, Macedo (1999) afirma que:

Segundo os estudos históricos sistematizados por Goodson, a maioria das disciplinas escolares estabelecidas no currículo não por constituir áreas científicas importantes na sociedade, mas por se mostrar capaz de lidar com os problemas cotidianos da vida em sociedade. Na Alemanha do pós-guerra, era fundamental a noção dos limites geográficos da nação, passando a ser justificada a criação de um espaço curricular destinado ao seu estudo: a disciplina geografia. Da mesma forma, hoje, justificariamos o surgimento de espaços para o estudo do meio ambiente, das doenças sexualmente transmissíveis, das regras de trânsito. (MACEDO, 1999, p.50)

Ou seja, então segundo a autora, é possível perceber que os temas transversais poderiam adentrar os currículos escolares enquanto disciplinas, afinal tais temas tratam de questões ligadas à vida atual, de grande relevância para a convivência em grupo e, enquanto disciplinas haveria uma maior organização do assunto e a ele seria conferida uma maior credibilidade e sistematização.

2.4.3- Como os temas transversais deveriam ser trabalhados na prática, segundo os autores.

Mediante todas as reflexões apontadas pelos autores, nas seções anteriores, cabe questionar: então, como deveriam ser tratados os temas transversais junto ao aluno, em sala de aula e como proceder para que educador e educando possam juntos construir uma prática, um processo no qual os temas transversais sejam de fato executados e gerando resultados na vivência cotidiana do aprendiz?

Além de tais questionamentos, também seria interessante questionar como professores e escolas deveriam proceder para que os temas transversais realmente sejam tratados e surtam efeitos, fazendo sentido ao aluno.

Primeiramente, os docentes deveriam receber orientações de como proceder com a tratativa dos temas transversais junto aos alunos, como o processo deveria se desenvolvido.

Sem tal orientação fica por conta e risco do próprio professor buscar formas, meios e técnicas que o auxiliem em seu trabalho junto a tais temas, em sala de aula.

Segundo Libâneo (2013),

Os professores têm uma barreira a ultrapassar e assim buscar suportes para usar em suas metodologias. Os professores sentem dificuldades quanto a questão formativa e mudança de metodologias, então é necessário pensar em processos formativos no contexto da escola que levem em conta as necessidades dos professores (LIBÂNEO, 2013 *apud* Torres e Nogueira, 2015, p.15)

Conforme os autores, não há como tratar a transversalidade sem investir ou se atentar para a questão docente, antes de qualquer processo ensino-aprendizagem. Assim, é possível entender que não há transversalidade sem trabalho docente. Tamanha é essa importância que Libâneo (2013) salienta que:

é de responsabilidade do professor preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, nas associações de classe, na vida cultural e política. Então é interessante que os professores sempre estejam atentos ao retorno dos alunos quando estão trabalhando com os Temas Transversais em sala de aula, ou seja, se o assunto e o tema escolhido está sendo trabalhado de forma clara e como está sendo a aceitação deles. (LIBÂNEO, 2013 *apud* TORRES e NOGUEIRA, 2015, p.16)

Ou seja, não basta apresentar a transversalidade ao aluno, sem trabalhá-la e sem requerer um *feedback* do público-alvo. Esse é um dos papéis do professor. O docente deve, então, motivar seu aluno para que esse *feedback* seja possível, para que haja uma alimentação positiva do processo. Assim sendo, segundo Masetto (2013):

[...] precisamos de um docente que seja um motivador para o aluno, que crie condições contínuas de *feedback* entre aluno-professor e aluno-aluno. Entendemos que os professores necessitam ser motivadores no processo de ensino e aprendizagem dos Temas (MASETTO, 2013 *apud* TORRES E NOGUEIRA, 2015, p.18)

Mas há que se observar que o corpo docente não apenas motivador ou orientado, preparado para lidar com os temas transversais em sala de aula, mas

também deve ter a liberdade quanto à melhor forma, a melhor maneira de trabalhar com tais temas.

De acordo com Torres e Nogueira (2015):

O PCN (1998) sugere que os Temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e que novos temas sempre podem ser incluídos. Assim, cabe ao professor analisar e selecionar temas que será de aceitação da maioria da turma, colocando em tese uma realidade da comunidade. (TORRES E NOGUEIRA, 2015, p.16)

Além de ter tal autonomia para analisar e selecionar os temas mais adequados à realidade do aluno, Torres e Nogueira (2015) indicam um caminho para elevar o interesse do alunado quanto à transversalidade:

para melhorar o andamento e o interesse dos alunos em relação aos trabalhos com os Temas Transversais que poderia haver interdisciplinaridade na escola, segundo os PCN (1998), por tratarem de questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Sendo assim as disciplinas trabalhadas em conjunto pelos outros professores das outras disciplinas teria mais êxito, além de que poderia ficar mais interessante a abordagem do Tema. (TORRES E NOGUEIRA, 2015, p. 16-17)

Segundo os autores, o trabalho de forma conjunta seria uma alternativa interessante e facilitadora do processo de aprendizagem dos temas transversais. Essa poderia ser uma metodologia de trabalho criativa e instigante.

No tocante às metodologias de ensino e tratamento da transversalidade, Torres e Nogueira (2015) afirmam que

O PCN (1998) recomenda que o professor utilize, além do livro didático, materiais diversificados (jornais, revistas, computadores, filmes, etc.), como fonte de informação, de forma a ampliar o tratamento dado aos conteúdos e fazer com que o aluno sintá-se inserido no mundo à sua volta. (TORRES E NOGUEIRA, 2015, P. 21)

Conforme os mesmos autores independentemente do tema a ser tratado, tão interessante quanto esse é o conhecimento do docente sobre tal tema, para isso a

internet tem tido papel fundamental, nos últimos anos, pois tornou-se fonte de pesquisa para esclarecimento e ampliação dos conhecimentos do docente sobre os diferentes temas transversais (TORRES e NOGUEIRA, 2015, p. 21)

É possível concluir, então, que na prática do cotidiano escolar, para que os temas transversais sejam trabalhados de forma exitosa, devem, primeiramente, ter um docente preparado, orientado para tal ação, sendo papel da escola, onde este docente atua, estar atenta às necessidades e possíveis limitações de seu corpo docente quanto às tratativas dos temas transversais em sala de aula. Outro aspecto importante é o docente ter liberdade de trabalho para com os temas que ele julgar pertinente dentro da realidade de seu grupo de alunos. Para avaliar o processo, é interessante também que o docente obtenha um *feedback* do aluno sobre o tema desenvolvido, pois mesmo não sendo uma disciplina, há que se propor ações que se mensurem a apreensão dos conceitos da transversalidade proposta. Para finalizar, o docente deve ter um leque amplo de fontes de pesquisa sobre o tema a ser abordado, pois quanto mais ele souber sobre o tema, mais interessante ficará a aula.

3 – METODOLOGIA

As metodologias empregadas neste estudo foram as pesquisas bibliográfica (revisão bibliográfica) e documental. Segundo Santos (2009):

No trabalho dos cientistas sociais o levantamento e revisão bibliográfica (dados secundários) são fundamentais nas etapas iniciais da pesquisa para mapear o “estado da questão” e estabelecer uma adequada delimitação do tema. A pesquisa documental (dados primários) é uma das técnicas mais antigas na história do pensamento humano, tendo atualmente importante desenvolvimento pela digitalização e ampliação do acesso on-line. No caso da pesquisa bibliográfica e documental se coloca a necessidade de verificar se as fontes são confiáveis, eliminando o denominado “lixo cibernético”. (SANTOS, 2009, p. 130-131)

Assim sendo, foram consultados livros impressos e digitais, artigos científicos de repositórios universitários e de revistas eletrônicas.

4 – RESULTADOS

4.1 - Temas transversais e sua realidade no material didático.

A fim de se estabelecer um diálogo entre os temas transversais e a sua verdadeira realidade no material didático foram analisados cinco documentos, referentes ao quinto ano, do ensino fundamental. Tais materiais são elaborados e desenvolvidos tanto para a rede pública quanto para a rede privada de ensino fundamental e médio. Cabe ressaltar que a análise somente se deu nos materiais do ensino fundamental.

A seguir, seguem as análises feitas:

- 1) Língua Portuguesa – quinto ano - ensino fundamental (Material de apoio – Governo do Estado de São Paulo)

Não foram encontradas nenhuma menção, atividade ou referência aos temas transversais. O que ficou evidenciado foi apenas a relação muito estreita ao que a BNCC estabelece quanto aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

A partir dessa primeira análise, é possível compreender por que na maior parte dos casos, os temas transversais são tratados enquanto “projetos pontuais”.

- 2) Matemática - EMAI - Ensino de Matemática nos Anos Iniciais (Caderno do aluno- Governo do Estado de São Paulo)

Neste material também não foi encontrada nenhuma menção a qualquer um dos temas transversais.

- 3) Sociedade e Natureza (Geografia/ História- Governo do Estado de São Paulo) - organização dos trabalhos em sala de aula - quinto ano

O material traz o termo " temas transversais " de forma explícita, na página de apresentação do material, apenas.

Pelo fato das ciências História e Geografia já possuírem maior aderência (e isso de forma natural) com os temas "trabalho e consumo " e " pluralidade cultural", tais temas foram encontrados, porém de forma diluída ao longo do texto. Ou seja não há um capítulo ou *box* que expresse ser um tema transversal a ser tratado.

4-Ligamundo- Livro de Ciências – quinto ano.

No livro de ciências não há nenhuma referência explícita e direta aos temas transversais, nem mesmo o termo "temas transversais" encontra-se expresso. O livro invoca a BNCC para justificar seus conteúdos. Conforme visto ao longo do desenvolvimento deste artigo, os temas transversais constam da BNCC. Assim sendo, é possível inferir que de uma forma " indireta" e diluída, os temas transversais encontram-se na obra.

5- Ligamundo – Livro de Artes- quinto ano.

No livro em questão, foi encontrado na página XXXII a seguinte menção: " as unidades de cada volume estão articuladas em torno dos temas transversais que perpassam todas as linguagens artísticas [...]".

Não há mais nenhuma menção ou referência ou destaque dos temas transversais.

Conforme apontado, inicialmente, no capítulo anterior, por Macedo (1999), os temas transversais foram criados, porém não ficou explícito, normatizado ou definido como se daria a articulação entre as disciplinas e tais temas. A análise dos materiais já evidencia tal "desencontro " a partir no momento em que não foi encontrado nenhum campo específico abordando os temas transversais.

A partir desse diálogo, é compreensível o uso de projetos pontuais em diversas escolas, a fim de que de alguma forma os temas transversais sejam abordados.

Um outro aspecto a ser pontuado é que, conforme o que Macedo (1999) também apontou, no capítulo anterior, há uma questão de "afinidade" entre os temas transversais e determinadas disciplinas. O contrário também é verdadeiro, ou seja, quando não há afinidade entre os temas e disciplinas. No caso dos materiais analisados, o material de Sociedade e Natureza (Geografia e História) conforme o que foi mencionado anteriormente, ainda que não esteja escrito o termo "temas transversais" foram encontrados assuntos a serem trabalhados em sala de aula e que pertencem aos temas.

Em se tratando de "afinidade" também é impossível encontrar algo do tipo entre alguns dos temas e Ciências da Natureza, como exemplo, a Matemática. É nessa questão que caberia a "interdisciplinaridade" enquanto alternativa para o estabelecimento de pontes entre algum dos temas e a matemática, por exemplo, dentre outras disciplinas.

Mediante as observações feitas até o momento, é possível apontar enquanto uma questão problemática o fato de os temas transversais não constarem do currículo, não configurando assim uma disciplina. Se seus temas constassem currículo e constituíssem uma disciplina, tratar e desenvolver tal assunto de forma estruturada, organizada e alinhada, tornar-se-ia uma tarefa muito mais produtiva e significativa tanto para alunos quanto para professores.

A necessidade de os temas transversais fazerem parte do currículo também foi apontada por Macedo (1999), no capítulo anterior. A razão para tal, segundo a autora, é o fato de que tais temas tratam de questões relacionadas à vida real, concreta do aluno.

5 -Considerações finais

Este artigo se propôs a pesquisar bibliograficamente os temas transversais. Para tanto, foram pesquisadas diversas obras tanto impressas quanto digitais.

Assim, inicialmente, foram apresentados quais são os temas, como e quando surgiram e porquê surgiram. Também foram verificadas as razões de se estudar e trabalhar tais temas e a forma como eles aparecem nos documentos oficiais que normatizam a educação brasileira, como as PCN's e a BNCC.

Em seguida, houve um aprofundamento analítico da pesquisa em que se buscou nos autores os pontos problemáticos quanto à tratativa e, ao desenvolvimento dos temas em sala e quais as possíveis soluções para tais problemas.

No último capítulo, foram analisados cinco materiais de docente, nos quais foi possível estabelecer um diálogo entre o que afirmaram os autores do segundo capítulo deste artigo e o que foi detectado a partir da análise dos materiais.

Mediante todas as análises feitas, é possível concluir que os temas transversais (saúde, ética, trabalho e consumo, meio ambiente, pluralidade cultural e orientação sexual) ainda que tenham sido desenvolvidos enquanto uma proposta de educação para cidadania, em que a dinâmica da vida, da realidade do aluno, seja tratada em sala de aula, não existe uma estrutura, uma ordem, nada que estabeleça como tais temas serão tratados e desenvolvidos em sala de aula. Por não fazerem parte do currículo, os temas transversais não configuram uma disciplina.

Assim, questões como "afinidade" e projetos pontuais, continuarão sendo os únicos meios de tratamento e desenvolvimento de tais temas junto aos alunos. É possível inferir que tal situação denote ares de um trabalho pedagógico "despretensioso", colocando em dúvida a existência de um compromisso direto com a real formação do indivíduo para cidadania, pois sem fazer parte do currículo ou sem se constituir em uma disciplina, não há uma estruturação de trabalho e de objetivos claros.

REFERÊNCIAS

- APOLINÁRIO, Maurício. Temas Transversais: Entre a Teoria e a Prática nas Escolas. **Portal Educação**. 2012. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/temastransversais-entre-a-teoria-e-a-pratica-nas-escolas/19004> Acesso em 20 de setembro , 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC- Base Nacional Comum Curricular**.2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 01 de setembro de 2020.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental (PCNs)**. Apresentação Dos Temas Transversais e Ética. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf> Acesso em:20 ago. 2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998. 436 p Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>, Acesso em 01 de setembro, 2020.
- JÚNIOR, César da S. (*et al*). **Ligamundo**: Ciências, 5 ano: ensino fundamental, anos iniciais.. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2017. Disponível em: <https://edocente.com.br/pnld/edital/pnld-2019/obra/2489247/> Acesso em 29 de outubro, 2020.
- PRESTINI,S.A.M.M. **Transversalidade e temas transversais na formação inicial do professor de Matemática**.UFPR, Curitiba, 2005. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/6184/Disserta%C3%A7%C3%A3oUFPR_Sirlene_.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em 06 de setembro, 2020.
- PRESTO, Rafael (*et al*). **Ligamundo**: Artes, 5 ano: ensino fundamental, anos iniciais.. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2017. Disponível em: <https://edocente.com.br/pnld/edital/pnld-2019/obra/2489262/>. Acesso em 29 de outubro, 2020.
- SÃO PAULO. Materiais de apoio do currículo paulista. Governo do Estado de São Paulo. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio/> Acesso em 19 de outubro, 2020.
- MOREIRA, A.F.B. (org.). **Currículo**: Políticas e práticas. Campinas SP:Papirus, 1999.
- NENEVÊ, L. T. **Os temas transversais nos livros didáticos de ensino de matemática de 5º a 8º serio do ensino fundamental**. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96513> Acesso em 21 de setembro, 2020.

PÁTARO C. S. de O.; PÁTARO R. F. **Temas transversais e o trabalho com projetos: uma experiência nas séries iniciais do ensino fundamental** Revista Espaço Acadêmico n 127, dezembro de 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/267828083_Temas_transversais_e_o_trabalho_com_projetos_uma_experiencia_nas_series_iniciais_do_ensino_fundamental#:~:text=A%20%C3%AAnfase%20nos%20temas%20transversais,des%20envolvimento%20de%20princ%C3%ADpios%20%C3%A9ticos%2C%20de Acesso em 27 de setembro, 2020.

PRESTINI, S.A.M.M. **Transversalidade e temas transversais na formação inicial do professor de Matemática**. UFPR, Curitiba, 2005. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/6184/Disserta%C3%A7%C3%A3o_UFPR_Sirlene_.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em 06 de setembro, 2020.

PRESTO, Rafael (*et al*). **Ligamundo**: Artes, 5 ano: ensino fundamental, anos iniciais.. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2017. Disponível em: <https://edocente.com.br/pnld/edital/pnld-2019/obra/2489262/>. Acesso em 29 de outubro, 2020.

SANTOS, Tania S. dos. **Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social** Sociologias. Dossiê. Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 120-156. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/soc/n22/n22a07.pdf> Acesso em 30 de outubro, 2020.

SILVA, Tadeu.T. da. **Documentos de identidade** : uma introdução às teorias do currículo . 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 201 1.

SOUSA de, R. F. ; MORAES D. O. P. Abordagens de Temas Transversais em sala de aula por meio da Literatura Infanto-Juvenil. 2007. Revista Fafibe On Line . Disponível em: <http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistafafibeonline/sumario/11/19042010104248.pdf> Acesso em 21 de setembro, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC- Contexto histórico e pressupostos pedagógicos..** 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_tem_as_contemporaneos.pdf Acesso em 06 de setembro de 2020.

TORRES, E.J.P.; NOGUEIRA, V.B. **Uma abordagem dos temas transversais nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental II nas escolas estaduais do município de Humaitá-AM.** Disponível em: <https://edoc.ufam.edu.br/retrieve/bb84236f-bb3a-4175-9128-7269a68fb61b/TCC-Letras-2015-Arquivo.004.pdf> Acesso em 10 de outubro, 2020.