

A escola, o currículo e os temas transversais

Maria Lucinda Corcetti*
Maria Teresa Ceron Trevisol**

Resumo

Com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9 394/96, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais, com o objetivo de que todas as regiões do Brasil tenham diretrizes curriculares comuns, voltadas especialmente para o ensino fundamental. Com a elaboração dos PCNs, vieram os temas transversais, que, de certa maneira, estão sendo institucionalizados e regulamentados, pois a escola, de alguma forma, no seu projeto educativo, já contempla uma série de ações voltadas ao desenvolvimento de valores morais e sociais. Vale, no entanto, ressaltar a dificuldade de adequar o currículo a essa nova proposta, como elaborar um currículo voltado para o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos e, ao mesmo tempo, transversalizá-lo com temas que demandem novas posturas, tanto dos alunos quanto dos docentes e de toda a escola. Como, efetivamente, elaborar um currículo que atenda não só às exigências legais, mas, sobretudo, às exigências humanas, sociais e

morais para a construção de cidadãos que saibam valorizar a natureza, o homem e os sentimentos? O presente artigo objetiva discutir a inserção dos temas transversais na escola, sua transversalização na organização curricular e a compreensão destes pelos professores.

Palavras-chave: currículo, temas transversais, parâmetros curriculares, transversalidade.

* Mestranda em Educação na Unoesc - Joaçaba. Atualmente, secretária municipal da Educação, Cultura e Esportes de Capinzal - SC.

** Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano (IP/USP). Professora da Universidade do Oeste de Santa Catarina - Programa de Mestrado em Educação - Joaçaba - SC.

Introdução

[...] o currículo e a pedagogia não podem agir nem pensar como antes, os professores e os alunos não podem educar nem ser educados como até então.

Corazza

A modernidade vem modificando sensivelmente a finalidade do conhecimento. A humanidade foi percebendo que determinados conhecimentos adquiridos não são mais suficientes para dar conta das necessidades do mundo moderno, nem estão dando conta de subsidiar as decisões feitas pelo indivíduo durante sua vida. Dependendo dos caminhos, ele precisa de novos conhecimentos, isto é, de novas formas de lidar com o tempo, com a vida e com as coisas.

Em face de tantas mudanças, a escola, como instituição de educação formal, ainda é vista como lugar de grandes possibilidades. O professor é considerado o responsável por garantir a formação das pessoas que necessitam saber conviver e produzir na sociedade. Neste século XXI, observamos ainda que é preciso que, de alguma maneira, a escola se potencialize na construção/elaboração de um currículo que possa efetivamente fazer emergir numa escola cidadã para preparar o aluno também para uma vida cidadã, que é a tônica do trabalho escolar.

Professor e escola têm como função principal auxiliar na formação de seres humanos felizes e equilibrados, promovendo o alcance dos objetivos

da educação, que estão baseados nos princípios de justiça e solidariedade. Entendemos que é necessário parar e pensar: que características a escola de hoje possui? As pessoas anseiam incessantemente por novidades, pois a evolução não pára. E a escola tem clareza de seu papel neste mundo rápido e instável? O que realmente busca nesse emaranhado de avanços? Ou prefere ficar na ciranda deixando-se simplesmente levar?

É fundamental que a escola de hoje reflita sobre o que realmente deve ensinar, como deve ensinar, que projetos devem ser desenvolvidos com o intuito de garantir a eficiência da educação, a mudança. Essa é uma das tarefas mais fáceis a serem executadas, mas complexa, importante e necessária.

O presente artigo realiza uma discussão sobre o currículo enquanto organizador do projeto pedagógico escolar. É necessário que se reflita sobre o papel que o currículo exerce perante as mudanças ocorridas após a nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Aborda também os temas transversais e a necessidade de transversalizá-los no decorrer do currículo, além de verificar como os temas estão sendo compreendidos pela escola e pelo professor.

Essas reflexões merecem ser discutidas, investigadas, objetivando as reformulações necessárias para o sucesso da escola, alunos, professores, pais e toda a comunidade escolar. Portanto, “é preciso que os professores se capacitem para essa nova forma de ver a rea-

lidade e de trabalhar o conhecimento. As escolas também precisam investir e incentivar os professores para a tarefa. Afinal, a educação não se resume na relação entre educador e educando na sala de aula” (SUNG, 2002, p. 56).

Ao escrevermos este artigo, buscamos entender um pouco mais o que os professores pensam sobre os PCNs. Com esse objetivo, entrevistamos uma professora do ensino fundamental do município de Capinzal, colhendo dados sobre que conhecimento possui com relação ao documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais e sobre o documento que se refere aos temas transversais.

A fala da professora, que está enriquecendo este artigo, foi coletada através de uma entrevista com o seguinte roteiro: inicialmente, procuramos saber a sua habilitação, o tempo de serviço, a carga horária, se é efetiva ou contratada e com que série do ensino fundamental trabalha, situando, assim, sua vida funcional. As questões que compuseram o instrumento de coleta de dados foram: a) O que você conhece sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais?; b) O que eles significam na educação brasileira?; c) O que são os temas transversais?; d) Gostaria de conhecê-los melhor?; e) De que maneira os temas transversais auxiliam o professor na sua prática?; f) Como planeja suas atividades inserindo os temas transversais nelas?

Destacamos a fala da professora em dois momentos: a transversalidade como proposta metodológica e a escola transversal, para compreender

o entendimento dos professores dos PCNs.

A intenção ao escrever este artigo não é esgotar o assunto; ao contrário, representa “uma aproximação” a esse tema importante da realidade escolar e não suficientemente discutido. Almejamos propiciar um panorama das questões que envolvem a temática.

O currículo no Brasil

A intenção com este trabalho é realizar uma rápida incursão pelo currículo, conhecendo rapidamente, ou relembrando a história da educação brasileira. Destacamos, a partir deste pré-estudo sobre currículo, a importância do conhecimento por parte do professor sobre a organização curricular da educação brasileira, reportando-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais, sua inclusão e aproveitamento no cotidiano escolar.

Quando se fala em currículo, logo vem a idéia de uma seqüência de disciplinas colocadas em ordem de importância, onde desfilam uma série de conteúdos colocados nos planos de trabalho, qualificados e selecionados pelo professor (compete somente a ele), o que ensinará em primeiro, segundo, terceiro lugar... Ele estrutura e organiza seu trabalho, ou melhor, suas aulas, acreditando saber o que efetivamente seus alunos precisam aprender.

Assim, desde a institucionalização da educação feita pela invenção da escola, enquanto lugar “especial” de

reunião de estudantes para aprender, a pedagogia e o currículo constituem-se histórica e politicamente no projeto educativo (CORAZZA, 2002, p. 45).

Portanto, não é possível deixar o currículo de lado, pois é um fator importante para a construção de um projeto de educação para uma escola, município, estado ou país. Para Englund (apud SAVIANI, 1994), o currículo “tem a responsabilidade específica de analisar o significado das diferentes práticas educativas numa perspectiva histórica, [...] compreender as distintas interpretações, as contradições e as transformações (históricas e atuais) nos currículos” (p. 14). Visto dessa forma, podemos entender o currículo como algo que se move ininterruptamente na prática escolar, examinando desde o discurso pedagógico até as mudanças ocorridas pelo impacto que a proposta curricular possa ter provocado no campo educacional, identificando “fatores mais diretamente ligados a mudanças de conteúdos e método de ensino” (SANTOS apud SAVIANI, 1994, p. 15).

A discussão sobre currículo no Brasil teve seu início na década de 20 e com ela seguem a evolução e a tentativa de construção de um sistema educacional que atenda às demandas sociais e pedagógica. Mais ou menos até 1980, o currículo foi discutido com base em teorizações americanas, de modo geral, segundo perspectivas funcionalistas, fundamentadas nos acordos entre os governos brasileiros e norte-americanos através do programa de ajuda à América Latina. Na

década de 1980, ganharam força no pensamento curricular brasileiro as vertentes marxistas, surgindo, assim, dois grupos nacionais: a pedagogia histórico-crítica e a pedagogia do oprimido – que buscava espaços nos discursos educacionais. Os estudos dos pesquisadores brasileiros buscavam referência no pensamento crítico através das traduções de textos ligados à “nova sociologia da educação inglesa”. Essa ligação entre o pensamento curricular brasileiro e a produção do mundo internacional permitiu também a influência do pensamento da literatura francesa e de teóricos do marxismo europeu.

Na década de 90, os estudos curriculares viveram todas essas influências e acabaram assumindo um enfoque sociológico, em contraposição ao pensamento psicológico que até então era dominante no currículo. Nesse período de intensa discussão e de novas proposições curriculares, vários pensamentos entrelaçaram-se. A discussão central deu-se entre o currículo e o conhecimento. Aqui aparece a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), que aprofundou questões referentes às “relações entre conhecimento científico, conhecimento escolar, saber popular e senso comum; aos processos de seleção dos conteúdos, componentes do currículo; às relações [...] sintonizadas com o entendimento mais geral do currículo como construção social do conhecimento” (LOPES; MACEDO, 2002, p. 15).

Como afirma Silva (apud LOPES; MACEDO, 2002), “o conhecimento e o

saber constituem fontes de libertação, esclarecimento e autonomia” (p. 26). Explica ainda Silva que não existe o não-poder, mas um permanente debate contra posições e relações de poder, isto é, é preciso aprender a conviver com a multiplicidade dos discursos e das realidades formadas por estes.

Vários são os pensamentos sobre currículo e cada momento enfoca uma tendência. A partir da elaboração da lei nº 9 394/96, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, que defende uma base comum nacional, a preocupação volta-se à superação do enfoque disciplinar no espaço escolar para o chamado “currículo vivo”, onde as disciplinas não fiquem expostas como gavetas e os conhecimentos possam transpassá-las, dependendo da ousadia e criatividade da escola, do professor e da professora.

Assim, aqui aparece a idéia de eixos curriculares como espaços coletivos de discussão e ação que perpassam as disciplinas do currículo, fazendo emergir propostas educativas coletivas e proporcionando a recuperação do conhecimento na sua totalidade.

Os eixos curriculares, atravessando todas as disciplinas existentes (ou que vierem a existir), permitem criar um “campo de ação” no qual, mantidas as características específicas, os conteúdos e os métodos próprios, bem como o ritmo e as características de cada professor, propostas coletivas possam ser desenvolvidas por conjuntos de professores, de turmas, de séries, de alunos e outros. Isto sem o

artificialismo dos “centros de interesse” ou “conteúdos integrados” (ALVES apud LOPES; MACEDO, 2002, p. 32).

Cabe ressaltar que “a questão curricular implica, necessariamente, o estudo mais atento das questões referentes à seleção, construção e distribuição do que é considerado conhecimento, bem como porque certas formas de conhecimento são excluídas” (LOPES, 1998, p. 60).

Nos tempos atuais, mudaram as condições sociais, os espaços, as relações, as identidades, as culturas; por isso, também mudou a escola, mudou o currículo, mudaram os professores e alunos. Este século, talvez, deva ser tratado como o século dos grandes desafios na educação. Tudo o que nos cerca atesta a existência dos diferentes, que estão por aí povoando as ruas, as escolas, pátios, recreios, dias e noites. Ao tratar de “diferente”, não nos referimos somente àquele que é diferente por ser portador de alguma deficiência física ou mental, mas ao diferente social, ao diferente afetivo, ao diferente econômico, ao diferente vazio de valores morais, éticos e cristãos.

Portanto, “a construção do currículo não pode ficar restrita ao socioeconômico, é importante os contextos cultural, educacional e pessoal – a vida dos diversos atores de cada contexto que serão capazes de modificar ou reforçar propostas curriculares” (LOPES, 1998, p. 62).

O currículo e os Parâmetros Curriculares Nacionais

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9 394/96, no seu artigo 13, remete-nos para a proposta pedagógica inserida nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que abordam quatro tipos de currículo:

1. *Currículo proposto* – é a própria proposta pedagógica que a escola deseja desenvolver;
2. *Currículo em ação* – é a transferência da proposta diretamente para a sala de aula;
3. *Currículo oculto* – é a aplicação da flexibilidade do planejamento em sala de aula, a versatilidade do currículo;
4. *Currículo-desafio* – pertinente ao professor, é o ultrapassar do que é exigido pela proposta pedagógica, criando-se a excelência da escola (WEBER, 2001, p. 18-19).

A lei é clara quando prevê que toda proposta pedagógica, assim como qualquer projeto, tenha vida própria. Inúmeros fatores podem afetar a execução de uma proposta educacional, principalmente porque às vezes não é feita por aqueles que realmente vivem o dia-a-dia de todo o processo. É preciso que as eventuais mudanças e ajustes sejam aceitos; uma proposta que não aceita mudanças, que é rígida e não admite adaptações, não terá chances de sobreviver e de obter sucesso numa escola.

Por outro lado, uma proposta que aceita “qualquer tipo de mudança”, que vai pela onda dos “modismos educacionais”, será inútil e estará fadada, com o tempo, ao esquecimento, sendo desacreditada pelos atores do processo, isto é, alunos, pais, professores e comunidade. O ideal, então, é saber dosar os campos de avanços, mas também de recuos e desvios, quando se fizer necessário. Entendam-se recuos e desvios como paradas para avaliações com o objetivo de replanejar para retomar sempre; significa olhar para as várias direções, não somente para um mesmo lado, sem, contudo, perder de vista o objetivo que deseja atingir. Portanto, a execução de uma proposta pedagógica deve contemplar princípios epistemológicos, a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade (WEBER, 2001, p. 19).

Assim, o currículo se constitui num importante elemento da organização escolar. Deve estar transparente a interação entre os sujeitos que têm os mesmos objetivos e clara a opção por um referencial teórico que dê sustentação às ações. Portanto, é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que essa construção se realize (MACHADO, 1998, p. 77).

Na organização do currículo é preciso que a escola esteja atenta em alguns pontos. Para Machado (1998, p. 77), “o currículo reflete a concepção de homem e de sociedade que se quer formar, o que definirá entre outros a forma de organização do trabalho nas escolas, as posturas dos educadores, a

seleção e organização dos conteúdos, a metodologia de trabalho na escola e o sistema de avaliação”. Vale ressaltar ainda na organização curricular três pontos básicos:

O currículo não é um instrumento neutro (passa ideologia); o currículo não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é, historicamente, situado e culturalmente determinado; o currículo reduz o isolamento entre as diferentes disciplinas curriculares, agrupando-as em um todo mais amplo (MACHADO, 1998, p. 77).

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foram propostos para o momento educacional do país os Parâmetros Curriculares Nacionais, cujo objetivo é fundamentar todas as propostas pedagógicas dos estados e municípios. Com isso, volta-se novamente a estudar o papel do currículo diante do que é proposto pelos PCNs ao longo das oito séries do ensino fundamental. Os PCNs têm claros seus objetivos, que vão desde a formação da cidadania até aos conteúdos específicos das áreas curriculares, em número de doze:

1. Apropriar-se dos conteúdos abordados pelas áreas curriculares, utilizando-os de maneira adequada em situações sociais.
2. Utilizar as diferentes linguagens, verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir as produções da cultura.
3. Utilizar a Língua portuguesa para compreender e produzir, em contextos públicos e privados, mensagens orais e escritas, atendendo a diferentes intenções e contextos de comunicação.
4. Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.
5. Conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva.
6. Compreender a cidadania como um conjunto de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de participação, solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças e discriminações, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.
7. Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, respeitando a opinião e o conhecimento produzido pelo outro, utilizando o diálogo como forma de resolver conflitos e de tomar decisões coletivas.
8. Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente natural, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para o desenvolvimento sustentável e melhoria do meio ambiente.
9. Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, crenças, sexo, raça e outras características individuais e sociais.
10. Conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país.
11. Desenvolver o conhecimento ajustado a si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetivas, físicas, cognitivas, ética, estética, de inter-

relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania.

12. Questionar a realidade, formulando problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação” (MALTA apud F. NETO, 1998, p. 73).

Quando nos referimos à elaboração de currículo, é preciso salientar as fontes do currículo, que são os conhecimentos necessários para definir as intenções (conteúdos e objetivos) e a proposta de ação. Temos as seguintes fontes de acordo com o pensamento de Machado (apud F. NETO, 1998, p. 78):

- *Sociológica* – permite identificar as formas culturais ou conteúdos (conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, normas), sendo a aprendizagem importante para a formação do aluno como membro ativo da sociedade e agente de criação cultural;
- *Psicológica* – responsável pelas informações concernentes aos fatores e processos que influenciam no desenvolvimento do aluno, auxiliando na definição da forma mais eficaz da ação pedagógica;
- *Epistemológica* – contribui para a orientação e entendimento sobre a construção do conhecimento como resultado das relações que o homem estabelece com os outros homens, com o mundo e consigo mesmo, instrumentali-

zando-se para a intervenção na transformação da realidade e assimilação significativa;

- *Pedagógica* – incorporação de experiências exitosas e manutenção da prática como critério principal de avaliação da proposta curricular – ação-reflexão-ação. Interação do que se aprende na escola e o que se traz para a escola, garantindo uma aprendizagem significativa.

Para uma mudança educacional não é possível somente se pensar numa reforma curricular; um projeto curricular não surge do nada. Segundo Coll, “o currículo é um elo entre a declaração de princípios gerais e sua tradução operacional, entre a teoria educacional e a prática pedagógica, entre o planejamento e a ação, entre o que é prescrito e o que realmente sucede nas salas de aula” (2002, p. 33-34).

O currículo deve servir para prever a maioria das ações dos elementos do processo; é saber claramente qual é o ponto de partida deste e quais serão as chances de sucesso na formação de um novo cidadão e de uma nova sociedade. É necessário que o currículo contemple as condições reais que o projeto curricular vai ser realizado. É sua função evitar o hiato entre a ação dos professores e os princípios e orientações curriculares, mas deve deixar claras a iniciativa e a responsabilidade dos professores para não transformá-los em meros instrumentos de execução de planos previamente estabelecidos. É de fundamental importância

que no projeto curricular os seguintes elementos estejam contemplados: “o que ensinar, quando ensinar, como ensinar, que, como e quando avaliar”.

Nossa intenção não é nos limitar à reflexão sobre currículo, Parâmetros Curriculares Nacionais e escola. Queremos também referendar o que chamamos de “parâmetros curriculares nacionais transversais”, que têm como objetivo, além dos elencados, a formação integral do educando. E para que ocorra essa formação integral, é preciso recheá-la de uma série de reflexões e discussões entre todas as pessoas que desejam melhorar a escola, isto é, professores, técnicos, alunos, equipe pedagógica, pais, responsáveis, secretarias da Educação é que devem planejar a melhor maneira de propor um novo currículo ou a reformulação daquele que já existe diante das transformações sociais, políticas, econômicas, ideológicas que estão inerentes nas ações do cotidiano.

É importante ressaltar que, ao falar de temas transversais, não estamos falando de disciplinas a mais no currículo. Os temas transversais passam o currículo e podem ser abordados dentro de cada disciplina, com vários professores trabalhando em conjunto; podem também ser trabalhados através de projetos, palestras, apresentações, dependendo de como está planejado. O essencial é que toda a escola aborde, de forma rica, clara e significativa, esses temas, provocando reflexões sobre posturas do cotidiano,

valores morais e sociais que emergem da vida em sociedade.

Incluir os temas transversais no currículo de uma escola exige muita coragem e uma tomada de posição diante dos problemas fundamentais e urgentes da vida social. É preciso que os atores do processo tenham clareza que terão de manifestar sua posição, abrir-se aos outros (alunos, pais, colegas, comunidade), de sair do seu mundo. A partir do trabalho com os temas transversais na escola, a “neutralidade” que muitos professores dizem ter, e a indiferença junto aos tantos outros problemas sociais deixarão de existir. A escola passará a ter uma marca registrada, diferenciada, sustentando-se com uma base curricular próxima de todos.

A transversalidade como proposta metodológica

Os Parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam a importância da contextualização do novo currículo, ou seja, se o conteúdo trabalhado com o aluno tiver relação com a sua vida, as atividades proporcionarão uma aprendizagem mais consistente, mais duradoura.

Em linhas gerais, os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem:

- união de esforços entre governos e sociedade como apoiadores da escola na tarefa educativa;
- maior participação da comunidade na escola, voltando-se para uma prática comprometida com

o cidadão desde o início de sua escolaridade;

- aprendizagem com sentido e significado evidente para que o aluno tenha compromisso e responsabilidades com sua própria aprendizagem;
- todos são capazes de aprender e a escola deve ser o local que proporcione a construção de conhecimentos e desenvolvimento de inteligências e competências, base para a construção da cidadania e identidade;
- projeto educativo claro, com autonomia capaz de atingir as metas;
- visão de conteúdos ampliados além de atitudes e valores;
- tratar de temas sociais em todas as áreas curriculares e no convívio escolar;
- usar a tecnologia como meio de apropriação de conhecimento e desenvolvimento da cidadania;
- valorização do professorado como os principais produtores, articuladores, planejadores e mediadores do conhecimento socialmente produzido (BRASIL, 1998).

De acordo com as linhas gerais evidenciadas do documento introdutório da Secretaria de Educação Fundamental sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, fica clara a necessidade da redefinição do papel da escola na sociedade brasileira, os objetivos que deverão ser perseguidos durante os primeiros oito anos de escolaridade das crianças e adolescentes brasileiros.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais estão dispostos como eixo da educação brasileira de norte a sul do país, para suscitar debates com relação à função da escola e reflexões envolvendo não só esta, mas, sobretudo, pais, governo e sociedade. Fica evidente nos Parâmetros Curriculares Nacionais a necessidade também de refletir sempre sobre o quê, quando, como e para que ensinar e aprender, transportando essas discussões para todo o entorno da escola, envolvendo ao máximo o maior número de pessoas possíveis para auxiliar na construção de um projeto educativo de qualidade.

Ao entrevistarmos uma professora com dez anos de magistério sobre o que conhece dos PCNs, ouvimos a seguinte fala: “[...] só conheço o que estudei na graduação. Não li o documento inteiro. Conheci alguns específicos (referia-se às disciplinas de história, geografia e ciências que vira somente no estágio). Acredito que, para a educação, os PCNs são um ponto de partida para avançar no projeto educativo de qualquer escola brasileira.”

Assim, com o objetivo de ajustar as necessidades do país frente aos problemas a serem resolvidos, os Parâmetros Curriculares Nacionais tornaram-se um instrumento para a qualidade do ensino; apresentam princípios educativos e uma proposta de articulação entre objetivos, conteúdos, orientações didáticas e critérios de avaliação, buscando contribuir para o aperfeiçoamento da prática pedagógica, sem criar novas disciplinas ou se revestir de caráter de obrigatoriedade. A inserção dos temas

transversais nos Parâmetros Curriculares e na proposta pedagógica da escola objetiva a formação integral do educando, a flexibilização dos conteúdos e a harmonia entre o currículo formal e o currículo, que possibilite a troca de experiências, a vivência dos atores educativos, humanizando a prática educativa dentro e fora da escola, reafirmando a função social da escola de formar cidadãos capazes de intervir criticamente na sociedade em que vivem.

Dessa maneira, há que se salientar que “área e transversal, isto é, conteúdo formal e temas transversais complementam-se no espaço didático. [...] elementos que são comuns e complementares em todas as matérias se manifestam” (GAVÍDIA, 1998, p. 54).

A proposta de incluir na estrutura curricular da educação básica brasileira os chamados “temas transversais” levanta um questionamento sobre a estrutura curricular tradicional das escolas, que privilegiam somente os aspectos cognitivos do desenvolvimento humano, negligenciando outros temas, ligados, por exemplo, à cidadania e aos sentimentos. “De maneira geral, a escola sempre respondeu a esses temas de uma forma marginal, episódica, com frequência unicamente restrita a determinadas campanhas ou efemérides relacionadas com algum desses temas” (YUS, 1998, p. 9).

Questionada sobre o que são temas transversais, a professora entrevistada, com franqueza, relatou que não fez a leitura do documento que trata dos temas transversais, mas

ouviu falar sobre meio ambiente e sexualidade na escola com seus colegas. Apontou, contudo, que “seria muito importante todos conhecerem para o desenvolvimento de um trabalho ainda mais voltado ao aluno e às questões sociais. Percebemos espaços entre um conteúdo e outro, entre uma disciplina e outra, que bem poderia ser recheado pelos temas transversais”.

Na fala da professora fica evidente que, mesmo não conhecendo com mais profundidade sobre o assunto, é capaz de perceber as lacunas que existem entre as aulas (podemos dizer “conteúdos”). Quanto aos temas transversais, se bem trabalhados, podem funcionar como pontos de interligação entre um conhecimento e outro.

A transversalidade surgiu como proposta no momento da reestruturação do sistema escolar espanhol, com o objetivo de “diminuir o fosso existente entre o desenvolvimento tecnológico e a cidadania, tão buscada, tão falada, mas pouco vivenciada”. No Brasil não é diferente, esclarece o professor Ulisses Ferreira Araújo (1996, p. 36). Como aponta Yus, “para se levar adiante à transversalidade é preciso ir construindo uma nova cultura acadêmica, o que levaria consigo novas estruturas de acordo com as exigências de implementação e mudanças de geração na forma de entender a função e a tarefa da escola” (1998, p. 10).

A transversalidade é um desafio muito importante, é uma opção de trabalho metodológico no processo educativo escolar. Ainda, segundo Gaviúdia, podemos entender que “a

transversalidade consiste em uma colocação séria, integradora, não-repetitiva, contextualizadora da problemática que as pessoas, como indivíduos e como grupos, possuem no momento” (1998, p. 54).

Por isso, os temas transversais devem ser trabalhados dentro do cotidiano escolar, articulados com os conteúdos a serem desenvolvidos; devem contribuir para a construção de uma sociedade mais justa pelo caráter democratizante de acesso ao desenvolvimento pessoal exercido pela escola na sociedade contemporânea.

Existe muitas vezes confusão entre os conceitos de interdisciplinaridade e transversalidade pelos próprios docentes, o que gera inversões. São dois conceitos que aparecem nos PCNs nos temas transversais, mas têm diferenças. Ambos se fundamentam no critério de uma concepção de conhecimento, apontam a complexidade do real e a necessidade de se valorizar a teia de relações entre seus diferentes e contraditórios aspectos, contudo diferem entre si, isto é, a interdisciplinaridade refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento, questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento, a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a escola, como é conhecida e como historicamente se constituiu. Por sua vez, a transversalidade diz respeito sobretudo à dimensão didática, à possibilidade de se estabelecer uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados – aprender sobre a realidade e o que implica na vida real

e suas transformações, aprender na realidade e da realidade.

Na prática educativa, ambas se alimentam mutuamente. Os temas transversais, ao tratarem as questões por ele envolvidas, expõem as inter-relações entre os objetos de conhecimento, tornando impossível um trabalho pautado na transversalidade, tendo como suporte uma perspectiva disciplinar rígida. A transversalidade fomenta uma compreensão ampla dos diferentes objetos de conhecimento, bem como a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a dicotomia entre ambos. Por esse viés, a transversalidade abre espaços para a inclusão de saberes extra-escolares, permitindo a referência a sistemas de significados construídos na realidade dos alunos. Assim, os temas transversais dão sentido social àquilo que se convencionou chamar procedimentos e conceitos, superando o aprender pela necessidade escolar de “passar de ano” (BRASIL, 1998, p. 29-30).

Nessa ótica nasce a importância do desenvolvimento da transversalidade nos conteúdos ditos “obrigatórios” ou “tradicionais” com outros temas de extrema relevância para a formação humana do sujeito, para o desenvolvimento de posturas de justiça, igualdade, solidariedade, democracia, respeito mútuo, preservação da saúde e do ambiente etc. E a escola parece ser o local mais apropriado para trabalhar esses temas, com o intuito de contribuir na construção de uma sociedade planetária. O Estado, junto com toda a sociedade, deve, portanto, incentivar todas as

pessoas envolvidas com educação para que permaneçam no firme propósito de transformar essa sociedade.

Quando a escola, no planejamento com seus professores, consegue unir os conteúdos das matérias curriculares tradicionais e, ao mesmo tempo, relacioná-los com os temas transversais, todos (Matemática, língua portuguesa, história, geografia, ciências...) passam a ter uma evidente utilidade aos olhos dos alunos e alunas, uma vez que não estão mais soltos, longe da realidade, frios e temidos, mas, sim, estão recheados de significados para suas vivências. Assim, como diz Moreno, “o científico e o cotidiano vão se aproximando na prática escolar” (1999, p. 14).

É com esse princípio de perseguir o equilíbrio entre o científico e a vivência que nos Parâmetros Curriculares Nacionais os temas transversais encontram seu papel de destaque e relevância na educação brasileira. Não nos cabe, neste momento, descobrir como a escola desenvolve na sua prática a transversalidade; é preciso, sim, um trabalho mais profundo sobre o trabalho e a atuação dos atores do processo educativo. Contudo, o importante é proporcionar reflexões sobre uma diferente possibilidade de encantamento dos alunos pela escola. Fazendo uso dos temas transversais, como recurso metodológico, o professor estará, de certa forma, alimentando e proporcionando maneiras diferentes de pensar e agir de seus alunos.

Como observa Coll, “não se pode separar o que cabe ao professor – as aulas – do que é responsabilidade dos alunos – o conhecimento prévio e a atividade”. “O professor pode e deve ajudar seu aluno. Mas não pode pensar ou agir por ele; não pode resolver os problemas por ele” (2002, p. 18). A prioridade é que o aluno aprenda, mas que o professor tenha clareza do que está ensinando, ou seja, o foco principal sai dos conteúdos para a maneira como o professor fará chegar ao aluno esse conteúdo de forma a garantir a aprendizagem. Esses conteúdos devem estar sempre impregnados, carregados de outros conteúdos atrativos e atraentes aos olhos do alunado. Sylvia Gouveia, do Conselho Nacional de Educação, afirma que, “se o conteúdo trabalhado tiver relação com a vida do aluno, o êxito será maior” (2002, p. 22).

Fica claro, portanto, que na elaboração de mudanças na educação, ou na (re)criação de uma proposta curricular está contido um projeto social cultural, um papel para a sociedade e para as pessoas que se pretende promover, auxiliar com a intervenção escolar. Assim, a educação escolar é, sobretudo, uma atividade de natureza extremamente social, com função essencialmente socializadora.

Uma renovação curricular não pode ficar atrelada apenas a mudar por mudar o que se ensina e o que se aprende na escola; é mais importante ficar compreensível como se ensina e como se aprende. Os dois processos são

absolutamente indissociáveis, pois o que os alunos aprendem depende muito de como aprendem, e o que o professor ensina fundamentalmente depende de como ensina (COLL, 2002).

No entanto, é necessário e imprescindível que o professor compreenda o que significa transversal e, sobretudo, o que é e como trabalhar transversalmente os temas elencados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, assim explicitados por Machado (1998):

- *Ética* - reflexões sobre condutas humanas. Eixos de reflexão: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade (princípios da dignidade do ser humano);
- *Saúde* - trata das relações com o meio físico, social e cultural. Envolve qualidade do ar, consumismo desenfreado, miséria, degradação social, desnutrição, formas de trabalho, estilos de vida, atitudes e condições favoráveis ou desfavoráveis à saúde (compreensão da saúde como direito e responsabilidade pessoal e social);
- *Meio ambiente* - trata do crescimento cultural, da qualidade de vida e do equilíbrio ambiental;
- *Orientação sexual* - intervenção pedagógica para orientar quanto ao desenvolvimento da sexualidade, a valores, conhecimentos com base científica, prevenção às doenças, combate às discriminações, contribuindo, assim, para a adoção de condutas por parte dos jovens;

- *Pluralidade cultural* - superação da discriminação, respeito aos diferentes grupos e culturas da sociedade;
- *Estudos econômicos* - relaciona-se com a vida econômica; informações e reflexões sobre juros, inflação, custo de vida, fontes de renda, salários, emprego e tudo que interfere economicamente no desenvolvimento do indivíduo ou do grupo a que pertence;
- *Temas locais* - temas que tomam importante papel no desenvolvimento de uma comunidade. Fatos ou situações que precisam ser refletidas para conhecimento de todos, como a segurança e trânsito da localidade onde mora (1996, p. 41).

De acordo também com o documento introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, temos bem claras a seqüência e explicação do que verdadeiramente são os temas transversais para auxiliar na modificação da educação brasileira não como repasse de informações, mas como ações para desenvolver as competências necessárias ao debate da própria realidade, resgatando os eixos perdidos da totalidade da vida, da escola, enfim, de cada um que quer ser sujeito da existência.

É muito importante a escola ter cuidado ao escolher, dentro do seu projeto político-pedagógico, os temas transversais que irá trabalhar para não cair no espontaneísmo, em que cada um faz o que quer e o processo

ensino e aprendizagem não leva a lugar nenhum; cuidado também para que o professor não se transforme num contador de fatos, ficando somente no conhecimento de senso comum, mas desenvolva suas aulas num constante ir e vir (transversalidade) e na cientificidade do conhecimento, envolvendo a todos num clima de curiosidade, responsabilidade, investigação e prazer em aprender e ensinar.

Portanto, ao se optar por uma nova proposta curricular para o ensino, é necessário muita prudência para não cair na tentação de copiar propostas de livros ou de experiências que deram certo em determinados locais e aplicá-las num sistema educacional totalmente diferente do qual teve origem e para o qual foi elaborada. Qualquer reforma educacional tem tudo para dar certo e obter sucesso se o seu planejamento levar em consideração a realidade do sistema educacional a que aspira transformar.

Com essa visão, os Parâmetros Curriculares Nacionais tornam-se um referencial para fomentar a reflexão, estabelecer referenciais que busquem orientar e garantir as políticas de melhoria da qualidade de ensino, socializando discussões, pesquisas e recomendações; subsidiando a participação de todos, principalmente dos que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Configuram-se, portanto, numa proposta aberta e flexível (BRASIL, 1998).

A partir dos PCNs, os temas transversais devem atravessar o ensino, apontar caminhos e meios para a aquisição e desenvolvimento das diversas capacidades dos alunos, a fim de que possam ser sujeitos de sua própria formação, num complexo processo interativo entre alunos, professores e conhecimento.

Para que os temas transversais sejam vistos realmente como meios e como recursos ou estratégia do professor para auxiliar no desenvolvimento das habilidades dos alunos, é preciso compreender o que é transversalidade. É necessário entender como trabalhar com os temas transversais; é preciso ter clareza que transversalidade na educação é a qualidade que um conteúdo ou tema (assunto do cotidiano) tem em apresentar, repassar, transpassar no interior e ao entorno de conteúdos curriculares, sem diminuir sua cientificidade, mas dando-lhe mais significado, tornando a aprendizagem mais doce, mais significativa para a construção de seres humanos responsáveis, justos e solidários.

Trabalhar com os temas transversais exige postura nova do educador e da escola; requer engajamento pessoal e mudança de concepções e de paradigmas; exige um novo olhar para a educação, para o aluno, para a escola e, sobretudo, para o seu próprio interior, para sentir-se livre daquilo que acreditou ser a melhor e única maneira de ensinar e de possibilidades de ocorrência da aprendizagem.

A escola transversal

Para a construção de uma escola transversal, o importante a se entender é que os Parâmetros Curriculares Nacionais não estão buscando uma uniformização ou padronização da instituição escolar brasileira. O objetivo principal é identificar os aspectos desejáveis e comuns a todas as escolas responsáveis pela educação fundamental, respeitando a história, suas peculiaridades e identidade.

O documento não traz em seu bojo os temas transversais para que sejam consideradas novas disciplinas, para “inchar” mais ainda o currículo, mas são cenários que se abrem, panos de fundo que dão novo colorido, pontos referenciais onde estudos serão desencadeados, principalmente ao se enxergar a realidade com outros óculos. Que outros óculos serão esses? A quem pertencerá essa nova lente? Os óculos ou novas lentes serão a capacidade que a escola, juntamente com seus pares, terá ao redefinir seus princípios e objetivos no projeto pedagógico, tendo como princípio básico evitar a lacuna entre o ensino e a vida do aluno, a vida da escola na comunidade.

É reconstruir a visão de mundo, de pessoa, de vida; é construir uma postura pedagógica interdisciplinar, que não só ensine, mas se viva, resultando em engajamento que não só avalia a realidade, mas percebe a necessidade de transformá-la. É enxergar a realidade na sua totalidade; é enxergar o ser humano também na sua totalidade, este que não só aprende pelo cére-

bro, mas que é corpo inteiro na escola, na família e na comunidade, com todos seus envolvimento afetivos, do gostar ou do não gostar, de partilhar e cooperar, de capacitar-se a dizer sim ou não, de ser honesto e responsável, de saber viver de maneira coletiva, buscando o bem comum ao preservar sua vida e o meio que vive.

Os temas transversais não podem transformar-se em conteúdos rígidos, pois cairíamos novamente no mesmo erro do que até hoje foi desenvolvido; devem ser considerados a oportunidade de reformular a educação, campos abertos de trabalho, espaço vivo de interação aberto ao real, síntese de múltiplas determinações. Nesse contexto, aluno e professor realizam uma experiência educativa em que o processo do conhecimento se faz integrado ao que se vive, não somente ficar à margem, assistindo ao desenrolar da educação, que ainda está muito impregnada de um conteudismo solto, de um saber fragmentado, enxergando o aluno somente como cérebro, não como corpo, sentimentos e emoções.

A escola que deseja ser transversal deve trabalhar os temas transversais como vivência numa perspectiva interdisciplinar. É questão de postura pedagógica que acredita na construção do conhecimento; por isso, não pode ficar esperando que as cabeças mudem por milagre. É preciso ir alterando as relações pedagógicas, ir desenhando novas metodologias, com embasamentos filosóficos, psicológicos, antropológicos e sociais. No jogo de ser ou não ser transversal, torna-se fundamental

que a escola, junto com seus professores, tome a postura de:

- mudar a dinâmica da sala de aula –, não só como espaço físico, mas na diversificação de técnicas e estratégias de ensino; na redefinição de como se ensina e como se aprende. Como afirma Piaget, “não existe aprendizagem sem interação”;
- redefinir a função do professor, isto é, entender que precisa estudar sempre, ser um pesquisador, interagir com o aluno, conhecimento e realidade;
- trabalhar o ensino e aprendizagem de forma ativa –, propondo a elaboração de projetos interdisciplinares que trabalhem no tecido dos temas transversais com a participação de toda a comunidade (SANTOS, 1998, p. 40).

É importante ressaltar o que diz o documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais: “Os conhecimentos que se transmitem e se recriam na escola ganham sentidos [...] entre o saber escolar e os demais saberes, [...] num processo contínuo e permanente de aquisição, no qual interferem fatores políticos, sociais, culturais e psicológicos” (1998, p. 46).

Vale ainda evidenciar que, na escola transversal, o professor deve explicitar as relações entre os conteúdos de área e os temas, articulando a finalidade do estudo escolar com as questões sociais, possibilitando aos alunos o uso de conhecimentos escolares em sua vida extra-escolar. Não se trata de trabalhá-los paralelamente, mas

de trazer para os conteúdos e para a metodologia da área a perspectiva dos temas transversais (BRASIL, 1998). “Caberá aos professores mobilizar tais conteúdos em torno de temáticas escolhidas, de forma que as diversas áreas não representem continentes isolados, mas digam respeito aos diversos aspectos que compõem o exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 28).

Perguntei, ainda, para a professora se ela planeja suas aulas utilizando os temas transversais. A resposta foi a seguinte:

Não tenho condições de utilizar os temas transversais para planejar as minhas aulas. Sempre parto do conteúdo formal e às vezes lembro de abordar temas de mais interesse da turma. Tem atividades que tranqüilamente posso envolver os temas transversais, mas não dou preferência, fico no conteúdo pelo conteúdo. Trabalhar envolvendo os temas transversais, o professor compromete-se muito mais. É mais difícil. Leva-se mais tempo de estudo e pesquisa.

A escola, enquanto função socializadora, remete-nos a dois aspectos do desenvolvimento: o desenvolvimento individual e o contexto sociocultural. Na perspectiva de construção de cidadania, precisa assumir a valorização da cultura de sua própria comunidade e, ao mesmo tempo, buscar ultrapassar seus limites, oportunizando a todos, mesmo sendo de diferentes grupos sociais, o acesso ao saber tanto nos conhecimentos universalmente considerados patrimônios da humanidade como nos conhecimentos socialmente importantes da cultura brasileira nacional, regional e local. Em resumo,

como aponta Yus (1998), necessitamos de outra forma de escola:

Uma escola com outra forma de contemplar a cultura, mais aberta e permeável à realidade pluricultural dos países modernos, [...] em que se vivenciem valores próprios de uma ética cívica ou ética de mínimos que admita o pluralismo axiológico [...] através do estabelecimento de conflitos e do exercício da razão dialógica, do espírito crítico e do fenômeno da auto-estima e da auto-regulação dos indivíduos, que se comprometa com os problemas reais de seu entorno imediato e analise nosso papel nos problemas globais que atingem a humanidade. Para avançar nessa direção, a escola deverá inclinar-se por uma forma alternativa de conceber o currículo e os temas transversais, que remetem inexoravelmente ao conceito de globalidade curricular, deverão iluminar o caminho que precisamos percorrer para situarmo-nos nessa dinâmica (p. 11).

Abstract

When the new law number 9.394, concerning bases and guidelines to national education, was approved in 1996, the national curricular parameters were created in order to give all Brazilian states common educational rules, which focused mainly elementary education. With the NPC's (na-

tional curricular parameters), the transverse issues were introduced. These issues have been institutionalized and regulated, once the national education, in a certain way, applies in its educational project a sort of actions to promote social and moral values development. Nevertheless, it is worth saying it has not been easy to draw up a school curriculum to the new educational proposal, concerning the intellectual ability development of students and, at the same time, transversalize it with new issues which be able to demand new behavior such from the students and the teachers, and, in a whole context, from all the education institutions. Moreover, the school curriculum is supposed to be concerned not only the legal demands but also human, moral and social requirements, allowing in this way people improve themselves, respecting nature, the mankind and the feelings. This article aims to discuss the insertion of transverse issues in school system, its transversalization in school curricular organization and the general understanding of these phenomena by the teachers.

Key words: school curriculum, transverse issues, curricular parameters, transversalidade.

Referências

- ÁLVAREZ, Maria Nieves et al. *Valores e temas transversais no currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2002. (Coleção Inovação Pedagógica, 5).
- ARAUJO, Ulisses Ferreira de. Ética, moral, cidadania: a importância dos temas transversais na escola. *AMAE – Educando*, Belo Horizonte, n. 262, p. 36-37, set. 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUSQUETS, Maria Dolores et al. *Temas transversais em educação: bases para uma formação integral*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2001. (Série Fundamentos, 138).
- COLL, César. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2002. (Série Fundamentos, 123).
- CORAZZA, Sandra Mara. Pedagogia e currículo em três tempos. *Pátio Pedagógico*, Porto Alegre, n. 21, p. 44-47, maio/jul. 2002.
- GAVÍDIA, Valentin. A construção do conceito de transversalidade. *Pátio Pedagógico*, Porto Alegre, n. 5, p. 53-55, maio/jul. 1998.
- MACEDO, Elizabeth; LOPES, Alice C. (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002. (Série Cultura, Memória e Currículo, 2).
- MACHADO, Maria A. de Araújo. Concepção de currículo. In: F. NETO, Augusto. *Proposta pedagógica da escola comunitária: reflexões e princípios para ação*. 2. ed. Belo Horizonte: CNEC, [1998]. p. 77-80.
- _____. Parâmetros curriculares nacionais. *AMAE – Educando*, Belo Horizonte, n. 273, p. 41, mar. 1998.
- MALTA, Gilmar G. M. Parâmetros curriculares nacionais. In: F. NETO, Augusto. *Proposta pedagógica da escola comunitária: reflexões e princípios para ação*. 2. ed. Belo Horizonte: CNEC, [1998]. p. 73-76.
- MORENO Montserrat. *Falemos de sentimentos: a afetividade como um tema transversal*. São Paulo: Moderna, 1999. (Educação em pauta: temas transversais).
- REY, Bernard. *As competências transversais em questão*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SANTOS, Maria T. C. Teixeira. Tema transversal exige postura nova do educador: interdisciplinaridade não é receita mágica; requer engajamento pessoal e mudança de valores. *AMAE – Educando*, Belo Horizonte, n. 273, p. 36-40, mar. 1998.
- SAVIANI, Nereide. *Currículo e matérias escolares: a importância de estudar sua história*. São Paulo: Autores Associados, 1994.
- SANCHO, Juana M. O currículo e os temas transversais: misturar água e azeite ou procurar uma nova “solução”? *Pátio Pedagógico*, Porto Alegre, n. 5, p. 13-17, maio/jul. 1998.
- SUNG, Jung Mo. *Conhecimento e solidariedade: educar para a superação da exclusão social*. São Paulo: Salesiana, 2002. (Coleção Viva voz, 5).
- WEBER, Marly. Proposta pedagógica em ação. *Profissão Mestre*, Curitiba, n. 27, p. 18-21, dez. 2001.
- YUS, Rafael. *Temas transversais: em busca de uma nova escola*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- _____. Temas transversais: a escola da ultramodernidade. *Pátio Pedagógico*, Porto Alegre, n. 5, p. 9-11, maio/jul. 1998.