

GRUPO PERMANENTE DE DIÁLOGO

QUAIS AS RELAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE OS OBJETIVOS DO TRÂNSITO COMO TEMA TRANSVERSAL E OS PILARES DA METODOLOGIA DE TRABALHO COM TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS DA BNCC?

EDIÇÃO Nº 01 | DEZ - 2020 | VOL 1



O DIÁLOGO COMO DESTINO HUMANO

Desde que produziu cultura que o Ser Humano sente necessidade de dialogar. O diálogo é um encontro e só através dessa relação podemos construir a nós mesmos. Não há vida em sociedade sem ele. Porém, ele também carrega em si o gene do conflito. Sem contraponto não há possibilidade de síntese. Ele está na base de qualquer sistema democrático. Esse conflito libera uma poderosa força, que se for canalizada para construção de uma experiência coletiva mais plena e humanizante, pode mudar o mundo. O Grupo Permanente de Diálogo em Educação para o Trânsito surge como uma assembleia de estudos, discussão e encontros com o objetivo principal de gerar recursos que fomentem práticas mais inclusivas, humanizantes, sustentáveis e seguras em Educação para o Trânsito.

RESUMO

Este *paper* é produto da primeira rodada do **Grupo de Diálogo Permanente em Educação para o Trânsito**. O grupo reúne servidores da Escola Pública de Trânsito do DETRAN/PE, integrantes da Rede de Colaboração Professor Amigo do Trânsito e especialistas convidados para discutir o tema com foco no contexto. Surgiu como consequência das reuniões para construção das diretrizes em Educação para o Trânsito do DETRAN/PE. Durante quatro momentos foram analisados a Portaria 147/2009 do DENATRAN, que institui as Diretrizes Nacionais de Educação para o Trânsito para o Ensino Fundamental e a publicação do MEC: Temas Contemporâneos Transversais na BNCC - Proposta de Práticas de Implementação. Buscou-se encontrar relações possíveis entre os objetivos do trânsito como tema transversal e os pilares da metodologia de trabalho com TCT's. Concluiu-se que há grande concordância entre os documentos, reforçando a relevância da portaria como elemento norteador da prática pedagógica em Educação para o Trânsito.

INTRODUÇÃO

O mundo passa por um processo pandêmico que obrigou grandes contingentes de pessoas a restringirem seus deslocamentos. E enquanto nos escandalizávamos com a violência desse inimigo invisível, percebemos que outro inimigo baixava a guarda e reduzia seus ataques¹. Com a redução da circulação, o trânsito matou menos. Com a reabertura das atividades econômicas, passamos a conviver com duas pandemias. Para uma, estamos perto de encontrar uma vacina; para outra, pelo menos há cem anos buscamos uma solução.

De tantos caminhos escolhidos, a educação para o trânsito está consagrada como elemento fundamental para mudança dessa realidade quer seja na literatura científica², quer seja no ordenamento jurídico nacional³. Aqui cabe assumir que ela não deve ser vista como única promotora de um trânsito mais humano e seguro, para não cairmos no equívoco de aceitar que apenas as campanhas educativas transformarão esse duro contexto³. Todavia, como disse Paulo Freire, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”⁵. E assim seguimos planejando, regulamentando, executando e avaliando várias intervenções educativas.

Dentre esses caminhos, a opção por envolver a escola parece imprescindível, não só no Brasil, mas em outros países⁶. Em terras tupiniquins é uma discussão que remonta a promulgação da lei 9503/96, o CTB⁴. Mas, é com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, pelo MEC, que o tema da transversalidade é trazido para o centro do debate.

Nessa seara, o DENATRAN editou em 02 de junho de 2009, a portaria 147, aprovando as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito na Pré-Escola e as Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito no Ensino Fundamental. Este tem sido desde então o principal documento regulamentador e norteador da prática pedagógica escolar. Ele é escrito com o objetivo de fomentar o trabalho transversal, padronizar o currículo e emitir orientações didáticas.

Mas a Educação, como toda atividade humana, é um processo de contínuo mudar-se. E das nuances dessa relação dialética do homem com a cultura surgiu a nova Base Curricular Comum Nacional. Uma proposta arrojada com o objetivo de cumprir a exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) para a construção de uma base que norteasse os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o país.

Esse novo marco regulatório trouxe novos e renovados olhares para a formação do ser humano sob os auspícios da Terra da Vera Cruz. Suas consequências alcançam toda a vida escolar, inclusive o tratamento a ser dado para o tema trânsito. Assim, coube-nos a pergunta: a portaria 147/2009 mantém-se relevante nesse novo contexto? Para começar a responder a esta pergunta, fizemo-nos outra: quais as relações possíveis entre os objetivos do trânsito como tema transversal e os pilares da metodologia de trabalho com temas contemporâneos transversais da BNCC? Focamos nos objetivos, por serem o alvo que direciona a caminhada. Se os dois documentos apontarem para a mesma direção e buscarem o mesmo porto, as chances de dialogarem em outros elementos como a organização curricular e as orientações didáticas são maiores.

Dialogar é inclusive o verbo que usamos para estabelecer nossa metodologia de análise. Essa escolha verbal se deu como fruto de um trabalho coletivo e plural realizado pela Escola Pública

de Trânsito e vinte e nove representantes indicados por suas respectivas prefeituras. Em uma ação da Rede de Colaboração Professor Amigo do Trânsito, esses indivíduos estabeleceram em conjunto as diretrizes da educação para o trânsito para o DETRAN/PE. A discussão foi levada a termo na portaria 2447/2020 do órgão e em um ofício ao CETRAN/PE para iniciar as discussões em caráter estadual. A experiência do encontro com outros educadores, de uma conversa edificante, mostrou-se tão significativa que decidimos por fazê-la permanente. É assim que surge o Grupo de Diálogo Permanente em Educação para o Trânsito, cujos objetivos são:

- Refletir sobre os documentos estruturantes da Educação para o Trânsito a fim de aperfeiçoar a prática pedagógica.
- Oportunizar recursos de formação continuada para fomentar a adequação das práticas pedagógicas às diretrizes da Portaria 147 do DENATRAN, a BNCC e às Diretrizes do DETRAN-PE.
- Produzir instrumentos que auxiliem o professor no trabalho com o tema trânsito e promovam a inserção transversal do tema no currículo das escolas pernambucanas.

Foram realizados quatro encontros para discussão dos temas propostos. Semanalmente dois participantes do grupo fizeram a apresentação de suas reflexões, que foram debatidas também pelos demais participantes da equipe. As intervenções dos participantes foram registradas através de atas e gravadas. Após o primeiro ciclo surge este paper como produto final das atividades.

A proposta do GDP é de que com a participação e engajamento dos vários setores da comunidade educativa possa ser desenvolvida uma educação para o trânsito mais eficiente e consonante com as peculiaridades, interesses e necessidades da sociedade pernambucana.

REVISÃO DE LITERATURA

A revisão da literatura foi feita usando-se o portal do Capes e o Google Acadêmico com foco em publicações dos últimos dez anos. Embora muitos afirmem que o trânsito deve ser tratado como tema transversal⁷ poucos tomaram a transversalidade como objeto de estudo. Destacamos a produção de Souza (2010) que ao estudar o projeto Rumo à escola, do DENATRAN, faz uma robusta sustentação dessa forma integradora de tratar o trânsito em Sala de Aula. Para ele, *parcela significativa dos professores está habituada à prática da transversalização de temáticas sociais em sala de aula* (p.72). Mas, haveriam dificuldades para estes profissionais superarem a visão tradicional do trânsito baseada no tripé homem-veículo para alcançar a tríade que define o trânsito como locomoção-comunicação-convívio social. Outro entrave indicado:

Em relação aos dirigentes de trânsito, discutindo o tema transversalização, o que se percebe é um grande desconhecimento das questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem e, em alguns casos, desconhecimento também das questões relacionadas ao trânsito. (Souza, 2010, p.73)

Para Simonelli⁸ (2019) os Parâmetros Curriculares Nacionais não deram a importância devida ao trânsito, ao classificá-lo como tema restrito aos centros urbanos, ainda que mais de 80% da população viva nesses locais. Diz a autora:

Não há, desta feita, autorização explícita do Ministério da Educação para que governos estaduais ou municipais insiram o trânsito como tema de formação plena, senão se maneira a ocupar brechas nos demais temas. (Simonelli, 2019, p. 52)

Ela não considera em seu trabalho a orientação do parecer CNE/CEB 22/2004⁹:

No entanto, é imperioso reconhecer que as instituições de ensino brasileiras devem considerar, na definição de seus projetos pedagógicos, a busca de comportamentos adequados no trânsito. Na medida que as comunidades escolares entenderem a relevância do tema, os resultados advirão. (BRASIL, 2004)

Esse parecer pode ser tomado como posicionamento oficial do MEC a favor da transversalização do tema trânsito. Ela ainda expressa que na nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC):

a educação para o trânsito continuou relegada à sorte ou como urgência social ou ainda, podendo aparecer nos currículos de forma transversal e integradora, sob a afirmativa de que se trata de um dos temas exigidos por legislação e normas específicas, assim como tema contemporâneo relevante para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global. (Simonelli, 2019, p. 52)

Ora, vemos o que fala a resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017¹⁰:

Os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, observando-se a obrigatoriedade de temas tais como o processo de envelhecimento e o respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação ambiental; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; e a educação digital, bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. (BRASIL, 2017)

Do texto da norma regulamentadora lê-se que o MEC finalmente advogou claramente pela opção integradora para o trânsito nos currículos escolares, em detrimento a inclusão de uma disciplina específica. Tanto o é, que a educação para o trânsito aparece como um tema contemporâneo transversal da macroárea temática cidadania e civismo¹¹. A observação da autora parece, portanto, um clamor por maior centralidade e destaque para o tema em tela. Ainda assim, cabe a ressalva de que os sistemas educativos devem incluir a abordagem observando-se a obrigatoriedade do assunto. O que desloca o MEC da condição de negligência citada no estudo.

Ao defender a transversalidade, Pavarino Filho¹² diz:

A inserção do tema trânsito, nesses moldes, pressupõe uma visão mais abrangente do seu significado, o que implica em entender trânsito para além de mero tráfego de veículos automotores em centros urbanos e da análise de acidentes. Isso não se dá sem conflitos, pois desconstruir conceitos arraigados não constitui empresa fácil. (2004, p. 66)

Para ele, o tratamento do tema da forma proposta pede a revisão da forma reducionista de conceituar-se o trânsito, ultrapassando a visão tecnicista da segurança viária e da

culpabilização do condutor para alcançar uma visão que privilegia o estímulo à criticidade e à cidadania.

Por fim, essa revisão não encerraria completa sem citarmos os trabalhos de Faria e Braga¹³. Para eles, *um traço comum na prática nacional e internacional da ET é que ela está comprometida com o enfoque da “redução do número e da gravidade dos acidentes”* (Faria e Braga, 2004).

Àquela época eles já alertavam que:

Não é possível mudar comportamentos no trânsito abordando o tema como tem sido feito no Brasil. O tema precisa ser inserido num contexto mais amplo, onde a criança e o adolescente possam refletir sobre os aspectos éticos do comportamento no trânsito, para assim entender os motivos das regras de trânsito (a segurança para todas as pessoas) e adotar comportamentos humanos no trânsito. (Faria e Braga, 1999)

No trabalho ele criticam a prática brasileira fortemente marcada pelo foco na abordagem apenas pelo aspecto cognitivo; por fundamentar-se na importação das experiências estrangeiras sem estudos que as adaptem para a realidade local; por crer que o ensino das regras legais e das consequências do desrespeito a elas sejam suficientes para modelar o comportamento dos futuros motoristas; por utilizar abordagens pedagógicas *desenvolvidas de acordo com uma concepção tradicional, em que, a percepção e a expectativa do público a atingir não são pesquisados, nem tampouco levados em consideração* e por sofrer reflexos da situação da educação em geral: *baixa remuneração, falta de incentivo e de reciclagem dos professores; ausência de material e instalações satisfatórias.* (Idem)

Em 2005, os autores propuseram a alteração do objetivo de todas as intervenções educativas. Ao invés de culpabilizar as vítimas e colocar sobre elas a responsabilidade de se protegerem do trânsito, tomando a cidade como uma realidade acabada e inalterável e evitando discutir criticamente o modelo carro-centrado de sociedade. Eles defendem que elas devam desenvolver habilidades, exercitar a reflexão crítica e formar um cidadão ético. O trabalho encontra ainda relações entre o ensino do trânsito de forma transversal e as proposituras do MEC nos PCN's.

Como se pode observar, há na literatura forte apelo pelo tratamento transversal para o tema trânsito. A educação é tomada como estratégia fundamental, ainda que não única, para a construção do trânsito como o desejamos: humano e seguro.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para este estudo toma por base os grupos de discussão, assim como foram identificados nas pesquisas das ciências sociais. Meinerz nos diz que o *grupo de discussão não é uma técnica, mas uma prática de investigação que possui historicidade, assim como diferentes enfoques e pressupostos teóricos* (Meinerz, 2011, p. 488)¹⁴.

Para ela é necessário cumprir algumas condições básicas:

1 - O espaço: o local pode exercer influência sobre o comportamento dos participantes. Por isso, é fundamental que ele seja acolhedor e estimule a interação. No nosso caso, considerando as restrições sanitárias do período pandêmico, as reuniões ocorreram à distância, utilizando-se o aplicativo Google Meet.

2 – O tempo: a orientação da Meinerz é que as reuniões durem uma hora e meia no máximo. O tempo das reuniões do Grupo de Diálogo Permanente da Escola Pública de Trânsito foi definido em uma hora.

3 – Os componentes: foram convidados os representantes indicados pelas prefeituras para integrarem a rede de colaboração professor amigo do trânsito, além de especialistas em educação com atuação na temática trânsito e representantes da secretaria estadual de educação. Os componentes participantes variaram entre quinze e dezessete pessoas por reunião. Ninguém foi remunerado pelo trabalho. O processo de recrutamento e seleção é o ponto no estudo que apresenta risco para conformação do discurso, visto que muitos se conheciam previamente.

4 – O moderador: uma servidora a EPT/PE moderou as reuniões, ela estimulou a participação de todos.

No primeiro encontro refletiu-se sobre o pilar **problematização da realidade e das situações de aprendizagem**, no segundo sobre **superação da concepção fragmentada do conhecimento para uma visão sistêmica**, no terceiro **integração das habilidades e competências curriculares à resolução de problemas** e no quarto **promoção de um processo educativo continuado e do conhecimento como uma construção coletiva**.

A escolha do tema levou em consideração a experiência do grupo, tentando equilibrar utilidade social das reflexões e produtos e os riscos de discussões muito profundas e, portanto, muito alongadas. Nossa hipótese era a de que neste momento inicial, discussões muito longas poderiam desmotivar a participação na equipe. Em cada encontro dois participantes apresentaram suas reflexões como ponto de partida para a discussão e os demais participaram livremente.

DISCUSSÕES

Do ponto de vista geral, foram encontrados muitos pontos de convergência entre os objetivos do trânsito como tema transversal e os pilares da metodologia de trabalho com temas contemporâneos transversais da BNCC. Essas relações foram percebidas à luz de vários autores do estado da arte em Educação.

O primeiro pilar trata da **problematização da realidade e das situações de aprendizagem**. Logo no primeiro encontro, o grupo rememorou que a própria BNCC constrói sua proposta dando ênfase ao trânsito como um tema a transversalizar o currículo da educação básica. Para os participantes, não é possível problematizar sem considerar o contexto em que os sujeitos estão inseridos. Esse contexto tem diversas facetas: ele é geográfico; social; familiar; escolar; cultural; econômico. E, está obviamente inserido em um tempo histórico, o que nos dá a necessidade de considerar a contemporaneidade das propostas pedagógicas que pretendam problematizar a realidade.

Analisando a portaria 147 do DENATRAN, antes mesmo dos objetivos, já é possível perceber a indicação para consideração do contexto no tratamento do tema.

Para que o tema trânsito possa ser implementado com êxito no Ensino Fundamental é muito importante adotar procedimentos, considerando:

(...)

II - o uso do ambiente real de circulação (a cidade) como principal recurso educativo para o exercício da cidadania no trânsito;

Ao considerar a cidade como recurso educativo, a portaria encaminha a prática para a contextualização. Essa inserção da abordagem no cenário da cidade em que vivem os sujeitos é um necessário componente para a problematização proposta pelo pilar. Nos objetivos da inclusão do tema trânsito como tema trânsito lê-se:

VII - criar condições que favoreçam a observação e a exploração da cidade, a fim de que os alunos percebam-se como agentes transformadores do espaço onde vivem.

Aqui vê-se claramente a relação com o pilar da problematização. Não há questionamento de uma realidade que não vise transformá-la e que possa prescindir da participação daqueles que questionam nesse processo de reconstrução.

Ao estimular essa visão criticizadora e inserida no tempo e no espaço, os dois documentos encontram um ponto de convergência com aquilo que Dewey¹⁵ escreveu:

A educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente - tão real e vital para o aluno como o que ele vive em casa, no bairro ou no pátio (Dewey, 1897)

Assim caminham juntos como dois rios destinados à mesma foz: o grande oceano da reunião entre o cotidiano escolar e a vida cotidiana.

Antes porém, a equipe viu a necessidade de refletir mais profundamente. O que é problematizar e quais os riscos que incorreremos nessa aventura? Para tal, recorreremos a Neusi Berbel¹⁶ que nos aponta duas reflexões necessárias. Uma que parte da metodologia da problematização, em que o aluno identifica o problema a partir da observação da realidade. Outra que leva a aprendizagem baseada em problemas; em que os problemas são previamente elaborados e organizados sequencialmente buscando uma aprendizagem específica. O tratamento do tema em Educação para o Trânsito em contexto escolar precisa decidir qual caminho tomará. Consideramos pacífico que ele não são necessariamente opostos e podem ser tomados por complementares. As etapas da metodologia da problematização que esta autora apresenta podem ser uma trilha para o estabelecimento de um processo referencial para o cumprimento desse pilar e da portaria 147 do DENATRAN. Essa reflexão foi considerada como situada além dos objetivos de reflexão que geraram essa rodada de diálogos e estabelecida como possibilidade para próximas rodadas de diálogo. A metodologia da problematização foi tomada como ponto de partida referencial.

Ademais, foi possível enxergar outras relações entre os documentos estudados. As apresentaremos considerando cada objetivo:

I - priorizar a educação para a paz a partir de exemplos positivos que reflitam o exercício da ética e da cidadania no espaço público. Divulgar as iniciativas de sucesso não contraria a metodologia da problematização. Antes serve de matéria-prima para novos processos de problematizar a realidade. Além do que, cumpre o papel de propagandear os exemplos de cidadania, tolerância, humanidade. Toda problematização deve levar a um produto de intervenção de melhoria (mesmo que esse produto seja uma nova, ou renovada percepção sobre o contexto). Esse produto deve ser divulgado para gerar novas problematizações ou alimentar problematizações já iniciadas. Além disso, a própria necessidade de se educar para a paz, pode ser tomada como um tema problematizador. Educamos para a paz, porque o trânsito é violento. E por que o trânsito é violento? Das possíveis respostas a estas perguntas, podemos buscar encontrar as raízes dessa violência. O sociólogo Roberto Damatta¹⁷ percorreu esse caminho e chegou aos aspectos culturais de formação do povo brasileiro e das formas de relação com as dimensões da casa e da rua, do espaço privado e do público.

II - desenvolver posturas e atitudes para a construção de um espaço público democrático e equitativo, por meio do trabalho sistemático e contínuo, durante toda a escolaridade, favorecendo o aprofundamento de questões relacionadas ao tema trânsito. O próprio conceito de espaço público que esse objetivo quer destacar permite uma discussão rica e problematizadora. Os sujeitos nem sempre se percebem donos do espaço público. A falta desse sentimento de pertencimento pode levar a um descompromisso com a solução dos desafios que se apresentam e a transferência dessa responsabilidade para um sujeito externo, por vezes o governo.

III - superar o enfoque reducionista de que ações educativas voltadas ao tema trânsito sejam apenas para preparar o futuro condutor. Esse objetivo encontra na metodologia indicada um grande aliado. Sem questionar a realidade, o Brasil construiu um ambiente e uma cultura fortemente carrocra. Para superá-la é fundamental questioná-la. E questionar a própria prática pedagógica, na busca de investigar como se define uma prática reducionista para que cada educador possa avaliar a si próprio.

IV - envolver a família e a comunidade nas ações educativas de trânsito desenvolvidas; Muitas das ações da família podem ser objeto de problematização. Como por exemplo, a compra de motocicletas como presentes e a permissão para conduzir veículos dada pelos pais aos filhos menores de idade. São realidades comuns em Pernambuco e que precisam ser refletidas em conjunto com a família e a comunidade escolar.

VI - contribuir para mudança do quadro de violência no trânsito brasileiro que hoje se apresenta. Este objetivo está totalmente integrado com a metodologia da problematização e o pilar da BNCC. Como dito anteriormente, não há porque questionar o que não se quer melhorar.

VII - criar condições que favoreçam a observação e a exploração da cidade, a fim de que os alunos percebam-se como agentes transformadores do espaço onde vivem. Cabe lembrar o que nos disse Anderson, Krathwohl e Airasian revisando a taxonomia de Bloom. A dimensão do "criar" é tida como a última da estrutura do processo cognitivo que passa antes por lembrar; entender; aplicar; analisar e avaliar. Essa complexidade foi vista como uma oportunidade de aportar relevância para atuação do tema trânsito em sala de aula. E como toda oportunidade, carrega consigo sua outra metade complementar: o risco.

De vários riscos de se problematizar para criar, destacou-se a possibilidade de frustração, por não materialização das soluções planejadas. Um risco real, em um ambiente político fortemente carro-centrado e muito sensível a soluções que mexam com a opinião popular, também imensamente influenciada pelo mito do transporte individual motorizado como solução adequada para micromobilidade. Para conviver com esse risco, é importante dimensionar bem o problema considerando todas as partes interessadas, os atores políticos, as famílias, a criança, as instituições de todos os setores... Mas, ainda que isso resulte em frustração, os elementos que impediram a implementação das soluções são eles mesmos matérias-primas de outras rodadas de discussões. Por quê as soluções não saíram do papel? A quem interessava que isso ocorresse? E daqui viajaremos pelo processo democrático em si, refletindo sobre os valores republicanos que orientam, ou não, a prática dos tomadores de decisão sobre a realidade estudada.

Dessa forma, sintetizamos que esse pilar guarda relações próximas e consistentes com os objetivos da inclusão do tema trânsito como tema transversal. Ao tomar a cidade como ponto de partida, considerando o sujeito como transformador da realidade em que vive, todos os objetivos da portaria do DENATRAN mantêm sua validade social no contexto da nova BNCC. Eles trazem a força de potencializar uma atuação pedagógica consonante com o seu tempo

e espaço históricos, comprometida com a promoção da cidadania desde a mais tenra idade. Para isso, é necessário que considere uma metodologia de problematização e leve em conta os riscos de se propor soluções que podem não se realizar. Esses riscos podem ser dirimidos se os educadores dimensionarem bem o problema, tendo em mente o maior número possível de partes interessadas. Ainda que isso não garanta a efetividade das soluções pensadas pelos alunos, a própria não realização pode ser por si só instrumento de novas reflexões sobre o contexto político, econômico, social e as diversas forças que atuam ora direcionadas por valores republicanos, ora por valores egoístas.

Nas reflexões sobre o segundo pilar **superação da concepção fragmentada do conhecimento para uma visão sistêmica** o foi trazida a contribuição de Morin¹⁸:

O global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional. Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte. O planeta Terra é mais do que um contexto: é o todo ao mesmo tempo organizador e desorganizador de que fazemos parte. O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo. Marcel Mauss dizia: "É preciso recompor o todo." É preciso efetivamente recompor o todo para conhecer as partes. (2000. p. 37)

A própria ideia da transversalização passa pela recomposição do todo. Transversalizar é educar da vida e para a vida. E vida em sociedade. Que como nos disse Morin, *é mais do que o contexto: é o todo organizador de que fazemos parte*. E o trânsito é um elemento fundador da sociedade. Há que lembrar que o Império Romano, de quem somos herdeiros, tinha na abertura de suas estradas uma das atividades mais importantes. E foi usando essas mesmas velhas estradas que cruzamos a Europa rumo ao Oriente e saímos da Idade Média. E se todos os caminhos levavam a Roma, é possível afirmar que todas as disciplinas podem levar ao trânsito. Toda e qualquer disciplina pode tomar o trânsito como esse elemento organizador do currículo que lhes permitirão a superação desse enfoque fragmentado. Esse elemento da mobilidade pode conjugar as especificidades locais (geográficas, culturais, econômicas) com as nuances globais em seus diversos níveis possíveis (cidade, estado, país, planeta).

A nossa vida se dá sobre o pano de fundo da globalização. Os arautos do apocalipse disseram-nos que o movimento de eurotização (neologismo que tenta se referir à superação das fronteiras nacionais em superblocos econômicos e quase políticos) iria suprimir as territorializações nacionais. Mas, como nos diz Carlos¹⁹:

O debate em torno do processo de globalização remete-nos a uma discussão sobre o mercado mundial, e traz, na sua esteira, como fundamento da análise, as considerações sobre as novas relações espaço/tempo.

Alguns autores vêem nesse novo processo a desterritorialização do homem e de suas atividades. Aqui nosso caminho é radicalmente oposto. Cada vez mais o espaço se constitui numa articulação entre o local e o mundial, visto que, hoje, o processo de reprodução das relações sociais dá-se fora das fronteiras do lugar específico até há pouco vigentes. Novas atividades criam-se no seio de profundas transformações do processo produtivo, novos comportamentos se constroem sob novos valores a partir da constituição do cotidiano. (2007. p.13)

Assim, ao partir da cidade como objeto de análise e fonte de discussão para construção crítica do conhecimento, a portaria 147 do DENATRAN guarda uma grande potencialidade

para o cumprimento desse pilar. Todos os objetivos partem da vida, ou para ela se orientam, não permitindo que as diversas áreas do conhecimento sejam tomadas com fins em si mesmas.

Nesse sentido, a educação para o trânsito é além de uma possibilidade, uma necessidade para estimular aquilo que Morin (2017), citando H. Simon chama de inteligência geral.

A mente humana é, como dizia H. Simon, um G.P.S., “General Problems Setting and Solving”. Contrariamente à opinião difundida, o desenvolvimento de aptidões gerais da mente permite melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas. Quanto mais poderosa é a inteligência geral, maior é sua faculdade de tratar de problemas especiais. A compreensão dos dados particulares também necessita da ativação da inteligência geral, que opera e organiza a mobilização dos conhecimentos de conjunto em cada caso particular.

O primeiro pilar se referia a problematização da realidade e das situações de aprendizagem e leva invariavelmente à formação de um sujeito crítico. A visão do todo, lhe dá a potência para relacionar as partes e propor soluções inovadoras.

Integração das habilidades e competências curriculares à resolução de problemas, é isso que o terceiro pilar analisado orienta. Neste ponto, também foram percebidos vários pontos de encontros possíveis entre os documentos estudados. Toda a portaria 147 do DENATRAN foi redigida com foco na resolução de problemas. E os objetivos da inclusão do tema trânsito como tema transversal também se enquadram nisso. Talvez o maior dos problemas a serem resolvidos esteja descrito no objetivo numerado como seis:

VI- contribuir para mudança do quadro de violência no trânsito brasileiro que hoje se apresenta;

Esse tem sido um duro desafio para a sociedade brasileira há muito tempo. E como já o dissemos antes, desconfiamos junto com Damatta¹⁷ que a raiz do problema é atitudinal.

Nosso estudo indica que, em todos os níveis e com todos os atores, há uma atitude comum que fala de modo muito preocupante do universo da rua como terra de ninguém, lugar perigoso onde seres humanos (as pessoas, como se diz) são desumanizados e se transformam em pedestres ou vítimas potenciais dos outros atores presentes neste espaço, no qual as regras foram feitas para serem desobedecidas. (DAMATTA, 2010, p.94)

E não parece que somos os únicos, posto que os elementos atitudinais são o grande destaque dos objetivos da portaria 147. Eles descrevem uma série palavras que por si só mostram para que se direcionam: cidadania, educação para a paz, construção de um espaço público democrático e equitativo, agentes transformadores... Os objetivos sabem que o enfrentamento da realidade trágica que vivemos no trânsito nacional passa pela mudança dos valores que orientam nosso ser e estar no mundo. E ao considerarmos as competências gerais da BNCC²¹, ampliando um pouco o escopo da análise, podemos encontrar indícios de que este documento também versa nessa linha. Especialmente as competências 8, 9 e 10.

8.Autoconhecimento e Autocuidado — Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9.Empatia e Cooperação — Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade

de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Responsabilidade e Cidadania — Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (MEC, 2018)

São competências que, no olhar do grupo, estão nos fundamentos de qualquer tentativa de resolução dos problemas oriundos do trânsito. O trânsito foi colocado como tema transversal exatamente para resolver os problemas decorrentes do uso do automóvel. Não é possível resolvê-los se desenvolver as habilidades e competências para a convivência em sociedade.

Por fim, ao analisarmos o quarto pilar **promoção de um processo educativo continuado e do conhecimento como uma construção coletiva** chegamos às sínteses a seguir. Houve antes de tudo uma ode à complexidade do trabalho transversal. Exposta em perfeita concordância com o que Morin (2000) define para o termo:

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

Assim, por ser complexo, o trânsito como tema transversal é necessariamente coletivo. É nesse sentido que os participantes reconheceram como estratégia didática principal o trabalho com projetos didáticos. Que podem ajudar os educadores a tecerem coletivamente as sequências didáticas e outros recursos de planejamento que os levarão a cumprir os objetivos da portaria 147 de DENATRAN. Mas, há dois objetivos em que essa portaria conversa claramente com a BNCC:

II - desenvolver posturas e atitudes para a construção de um espaço público democrático e equitativo, por meio do trabalho sistemático e contínuo, durante toda a escolaridade, favorecendo o aprofundamento de questões relacionadas ao tema trânsito.

IV - envolver a família e a comunidade nas ações educativas de trânsito desenvolvidas;

O primeiro tem expressamente a descrição do pilar em tela. O segundo reconhece a família e a comunidade como elementos da construção coletiva do conhecimento e convoca a escola a envolvê-los. Mas, também vimos relações possíveis com:

I - priorizar a educação para a paz a partir de exemplos positivos que reflitam o exercício da ética e da cidadania no espaço público.

VII - criar condições que favoreçam a observação e a exploração da cidade, a fim de que os alunos percebam-se como agentes transformadores do espaço onde vivem.

Ao tomar a formação de humanos pacíficos (não confundir com cordiais) como prioritária, o documento do órgão executivo de trânsito da união quase obriga o educador a trabalhar coletivamente e de forma continuada. Enquanto a violência pode ser unilateral, a paz é necessariamente coletiva e exige um trabalho por toda a vida. Além disso, é a própria cidade uma concretização de saberes, visões de mundo, interesses, forças. Ao explorá-la, os alunos podem perceber como o conhecimento se constrói há muitas mãos, cabeças e gerações. E,

enquanto agentes transformadores, podem tomar parte na construção desse território em suas múltiplas dimensões.

A própria sala de aula é um território que nasce dessa relação coletiva. A disposição das cadeiras, o posicionamento do professor como aquele que professa enquanto o aluno é aquele sem luz que escuta é um veredicto ainda atua em muitas escolas. Esses e tantos outros aspectos e posturas que podem desfavorecer a construção coletiva do conhecimento são, eles mesmos, frutos de reflexões entre atores diversos. Há muito tempo que ouvimos, lemos e sabemos que o processo educativo é coletivo e continuado. Ainda assim, esse continua sendo um dos maiores desafios da educação contemporânea.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de conclusões, que em todo processo dialógico são sempre parciais e temporárias, destacamos que os objetivos para inclusão do tema trânsito como um tema transversal da portaria 147 do DENATRAN e os pilares dos Temas Contemporâneos Transversais da BNCC possuem diversas relações possíveis. Isso representa que aquilo a que buscava a portaria em 2009 continua sendo válido e justificado socialmente no âmbito das reflexões aqui feitas.

Este trabalho poderá ser usado por educadores que precisem de elementos que lhes ajudem a avaliar a validade social da portaria 147 diante das novas faces da educação brasileira. Ele tem o limite de focar-se apenas nos objetivos e outros trabalham deverão ampliar essa conversa, perguntando-se acerca das orientações didáticas, conteúdos, etc... Dessa discussão, talvez nasça uma nova, ou renovada diretriz para a Educação para o Trânsito no Brasil.

A experiência do grupo de diálogo mostra que essa ferramenta faz jus a sua fama. Ela pode nos ajudar a tecermos juntos uma complexidade que inibe as preferências individuais em nome do todo organizador. Essa é em geral a mesma atitude que precisamos promover no trânsito. Somos todos seres humanos. E como tal devemos dialogar uns com os outros se quisermos aportar harmonia e felicidade em nossa sociedade. Não importa como nos desloquemos, há uma forte convicção de que o trânsito com que sonhamos só será possível quando vencermos em algum grau a ignorância e o egoísmo. E isso só é possível através do diálogo.

Não nos parece ousado demais sonhar com intervenções educativas que promovam o encontro, a conversa, a empatia e, até mesmo o sadio conflito de visões, entre o ser humano que pilota uma motocicleta e aquele que caminha, ou guia um caminhão. Nossa esperança é que esse encontro, fomentado desde de cedo, favoreça ao reconhecimento mútuo de que somos uma só espécie, uma só humanidade. E que esse reconhecimento nos leve àquelas atitudes que se espera da raça humana. Somente nós podemos organizar, embelezar e transformar nosso ambiente de forma que ele expanda e gere mais cosmos e menos caos. Quando não cumprimos esse papel e passamos a competir como animais pelo conforto, ou segurança de cada dia, desorganizamos, enfeiamos, pioramos o nosso redor. E no trânsito, matamos e morremos.

Governo do Estado de Pernambuco
Departamento Estadual de Trânsito
Roberto Fontelles – Diretor-presidente;
Sebastião Marinho – Diretor-Geral;

GRUPO DE DIÁLOGO PERMANENTE

Equipe da Escola Pública de Trânsito:

- Ivson Correia – Gerente da Escola Pública de Trânsito;
- Ary Felipe Brito – Chefe da Unidade de Integração com a Rede de Ensino;
- Juliana Gome – Professor Amigo do Trânsito – Coordenadora da RMR e Zona da Mata;
- Euda Clelia – Professor Amigo do Trânsito – Coordenadora do Sertão;
- Rielma Nascimento – Professor Amigo do Trânsito – Coordenadora do Agreste;

Representantes de Prefeituras:

- Adriana Cabral – Gravatá;
- Alessandra Melo – Sertânia;
- Edgleyce Estevão – Escada;
- Edvânia Bertoldo – Chã Grande;
- Élzere Lanne da Silva – Lagoa dos Gatos;
- Fabiana Couto – Abreu e Lima;
- Maria José da Silva – Bonito
- Maria Sueli dos Santos – Bezerros;
- Márcio Vasconcelos – Toritama;
- Marconi Araújo – Lagoa Grande;
- Maurício Pedrosa – Palmares;
- Rogilda Nunes – Cabo de Santo Agostinho;
- Wilma Pessoa – Condado;

Especialistas Convidados:

- André Ferreira – Especialista em Educação para o Trânsito;
- Andreia Bastos – Especialista em Educação para o Trânsito;
- Carlos Augusto Elias - Especialista em Legislação de Trânsito;
- Ernandes Felix da Silva – Secretaria de Educação de Bonito;
- Evandro Riberio – Secretaria de Educação do Governo do Estado de Pernambuco;

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

¹ Isolamento reduziu em 11% o número de mortes por acidente de trânsito em SP. UOL. 2020. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2020/08/01/isolamento-reduziu-em-11-o-numero-de-mortes-por-acidente-de-transito-em-sp.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em 24 de novembro de 2020.

² THOMSON, J., TOLMIE, A., FOOT, H. C., MCLAREN, B., & Department for Transport (Funder). Child development and the aims of road safety education. (Road Safety Research Reports), 1996.

PAVARINO FILHO, Roberto Victor. Morbimortalidade no trânsito: limitações dos processos educativos e contribuições do paradigma da promoção da saúde ao contexto brasileiro. *Epidemiol. Serv. Saúde*, Brasília, v. 18, n. 4, dez. 2009. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.5123/S1679-49742009000400007>>. acessos em 22 maio 2015.

HOFFMANN, Maria Helena. LUZ FILHO, Silvio Serafim. A educação como promotora de comportamento socialmente significativos no trânsito. In: HOFFMANN, M. H.; CRUZ, RM.; ALCHIERI, J. (Orgs.). *Comportamento humano no trânsito*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 105- 109

ALMEIDA, Dílson de Souza. Palestra proferida em 1999. Disponível em <http://www.denatran.gov.br/download/unidade%202.pdf> acesso em 24 fev. 2015.

³ POO, Fernando Martín et al. Educación vial y movilidad en la Infancia. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 19, n. 2, p. 387-395, Aug. 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572015000200387&lng=en&nrm=iso>. access on 24 Nov. 2020.

⁴ BRASIL. Código de Trânsito Brasileiro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503Compilado.htm> Acesso em 24 de novembro de 2020.

⁵ FREIRE. Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000

⁶ FARIA, Eloir de Oliveira. BRAGA, Marilita Gnecco de Camargo. Condições necessárias e objetivos da educação para o trânsito segundo o ponto de vista dos profissionais brasileiros da área. Disponível em: <http://www.sinaldetransito.com.br/artigos/objetivos_da_educacao_%20para_%20o_transito.pdf> acesso em: 24 de novembro de 2020.

⁷ BARBOSA. Rafaela Elaine. *Jogando para transitar seguro: uma experiência de educação para o trânsito*. Dissertação de mestrado. Florianópolis, SC, 2015, 159p. Disponível em <<http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/05/Rafaela-Elaine-Barbosa.pdf>> acesso em 24 de novembro de 2020.

LEDUR. José Ricardo. *Educação para o trânsito no ensino de ciências: proposta de uma unidade de ensino potencialmente significativa*. Dissertação de mestrado. Caxias do Sul, RS, 2015,

167p. Disponível em <<https://repositorio.uces.br/handle/11338/1065>> acesso em: 24 de novembro de 2020.

SOUZA. José Leles. Sobre a forma e o conteúdo da educação para o trânsito no ensino fundamental. Dissertação de Mestrado. São Carlos, SP, 2010. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18144/tde-13012011-152406/publico/JoseLeles.pdf>> acesso em: 24 de novembro de 2020.

⁸ SIMONELLI. Luiza Marilda Pacheco Castagno. A NECESSIDADE DE INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: o desafio intermodal como um estudo de caso. Dissertação de Mestrado. Curitiba, SC, 2019. Disponível em <http://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4276/1/CT_PPGTE_M_Simonelli%2c%20Luiza%20Marilda%20Pacheco%20Castagno_2019.pdf> acesso em: 25 de novembro de 2020.

⁹ BRASIL. MEC. Parecer CNE/CEB 22/2004. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb022_04.pdf> acesso em: 25 de novembro de 2020.

¹⁰ BRASIL. MEC. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBR ODE2017.pdf> acesso em: 25 de novembro de 2020.

¹¹ BRASIL. MEC. Temas contemporâneos transversais na BNCC. Propostas práticas de implementação. 2019. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf> acesso em: 25 de novembro de 2020.

¹² PAVARINO FILHO. R. V. Aspectos da educação de trânsito decorrentes das proposições das teorias da segurança – Problemas e alternativas. DF. 2002. Disponível em <<https://www.revistatransportes.org.br/anpet/article/view/127>> acesso em: 26 de novembro de 2020.

¹³ FARIA. Eloir de Oliveira. BRAGA. Marilita Gnecco de Camargo. Condições necessárias e objetivos da educação para o trânsito segundo o ponto de vista dos profissionais brasileiros da área. Panamerican Conference Traffic and Transportation Engineering. Nova York, EUA, 2004. Disponível em <http://www.sinaldetransito.com.br/artigos/objetivos_da_educacao_%20para_%20o_transito.pdf> acesso em: 26 de novembro de 2020.

FARIA, Eloir de Oliveira; BRAGA, Marilita Gnecco de Camargo. Propostas para minimizar os riscos de acidentes de trânsito envolvendo crianças e adolescentes. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 95-107, 1999. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81231999000100008&lng=en&nrm=iso>. acesso em: 26 de novembro de 2020.

FARIA, Eloir de Oliveira; BRAGA, Marilita Gnecco de Camargo. Avaliar programas educativos para o trânsito não é medir a redução de acidentes ou de exposição ao risco de acidentes, Recife. 2005. Disponível em <http://www.sinaldetransito.com.br/artigos/programa_educativo_transito.pdf> acesso em: 26 de novembro de 2020.

¹⁴ MEINERZ, Carla Beatriz. Grupos de Discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 485-504, maio/ago. 2011.

¹⁵ Dewey, John. My pedagogic creed, *The School Journal*, Volume LIV, Number 3 (January 16, 1897), pages 77-80.

¹⁶ BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 139-154, Feb. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831998000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 01 de dezembro de 2020.

¹⁷ DAMATTA, Roberto. Fé em Deus e pé na tábuas: ou como e por que o trânsito enlouquece no Brasil. Rio de Janeiro: Rocco. 2010. 191 p.

¹⁸ MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2. ed. – São Paulo : Cortez; Brasília, DF : UNESCO, 2000. 118 p.

¹⁹ CARLOS, Ana Fani Alessandri. i. O lugar no/do mundo. São Paulo: FFLCH, 2007, 85p. Disponível em <http://gesp.fflch.usp.br/sites/gesp.fflch.usp.br/files/O_lugar_no_do_mundo.pdf> Acesso em: 10 dezembro 2020.

²⁰ CARDOSO. M. M. V. N. FERREIRA. R. G. dos S. Educação continuada ou permanente: objetivo comum predominando especificidades frente ao processo ensino-aprendizagem. *Revista Saúde e Desenvolvimento*. Disponível em <<https://www.uninter.com/revistasauade/index.php/saudeDesenvolvimento/article/view/280>> Acesso em 11 de dezembro de 2020.

²¹BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.