



TRANSVERSALIDADE EM PERSPECTIVA CURRICULAR: UM DESAFIO PARA AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Ilma Marques Obando¹

RESUMO

A transversalidade, enquanto princípio pedagógico, visa integrar diferentes áreas de conhecimento, proporcionando uma visão holística e conectada do aprendizado. Nesse contexto, quando aplicada à perspectiva curricular, a transversalidade emerge como uma abordagem que ultrapassa fronteiras disciplinares tradicionais, promovendo a interconexão de saberes. Neste artigo, caracterizou-se a transversalidade no currículo das escolas de Educação Básica para estabelecer algumas direções sobre esse construto em qualquer instituição de ensino. Foram aplicados métodos teóricos para estabelecer as bases curriculares: abordagem curricular, conceituação, caracterização e algumas estratégias de transversalidade curricular que conseguem integrar os eixos transversais ao currículo e podem atender às necessidades sociais, articular harmoniosamente as atividades da escola com o cotidiano e enfrentar os diversos problemas que surgem a partir de uma perspectiva crítica e globalizada.

Palavras-chave: Currículo; Educação Básica; Transversalidade.

ABSTRACT

Transversality, as a pedagogical principle, aims to integrate different areas of knowledge, providing a holistic and connected view of learning. In this context, when applied to the curricular perspective, transversality emerges as an approach that goes beyond traditional disciplinary boundaries, promoting the interconnection of knowledge. In this article, transversality in the curriculum of Basic Education schools was characterized in order to establish some directions about this construct in any educational institution. Theoretical methods were applied to establish the curricular bases: curricular approach, conceptualization, characterization and some strategies of curricular transversality that manage to integrate the transversal axes to the curriculum and can meet social needs, harmoniously articulate the activities of the school with daily life and face the various problems that arise from a critical and globalized perspective.

Keywords: Curriculum; Basic Education; Transversality.

¹ Mestra em Ciências e Meio Ambiente, pela Universidade Federal do Pará. Especialista em Língua e Literatura pela UNESCO. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Amazonas (1995), É professora da Universidade do Estado do Amazonas, no Centro de Estudos Superiores de Tabatinga, desde 2006 e a partir de 22/04/2010 faz parte do quadro efetivo, atuando nas disciplinas de Leitura e Produção Textual I e II; Metodologia do Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa; Língua Portuguesa na Educação Infantil e Anos Iniciais; Linguística Aplicada à Educação; Sintaxe da Língua Portuguesa; Teoria e Prática de Leitura; Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e da Literatura; Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental; Estágio Supervisionado no Ensino Médio; Pesquisa e Produção Acadêmica em Letras II e III, Literatura infantojuvenil. Atuou também como professora de Língua Portuguesa e Linguística Aplicada na Plataforma Freire - UFAM, Fundamentos de Língua Portuguesa e Linguística Aplicada à educação e Metodologia do Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa pela Plataforma Freire - UEA. É professora aposentada da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino-AM (SEDUC) iniciou seus trabalhos em 1986 atuando no ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental e Médio. Atualmente é Coordenadora de Estágio do Curso de Letras, Membro do Núcleo Docente Estruturante, Membro da Comissão de Eventos; Planejamento e Atendimento e Membro da Comissão de Educação Indígena do Centro de Estudos Superiores de Tabatinga-AM



INTRODUÇÃO

Fica clara a importância de abordar os eixos transversais no planejamento curricular. Desde o início da década de 1990, esses eixos foram introduzidos no desenvolvimento de currículos na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. As reformas educacionais no país têm levado à reflexão sobre a organização de conteúdos acadêmicos que proporcionem respostas aos problemas gerados no cotidiano da sociedade, buscando articular esses conteúdos da escola com a realidade do contexto.

Nesse aspecto, os temas transversais refletem uma preocupação com a irrupção dos problemas sociais, de modo que o conhecimento nos alunos seja capaz de interpretar sua realidade e transformá-la. Quando falamos em eixos transversais no currículo, não podemos ignorar em nosso arcabouço legal pautado na Base Nacional Comum Curricular como estratégia de qualidade a partir de suas políticas públicas educacionais: equidade; diversidade; contextualização; flexibilidade; integralidade; interdisciplinaridade; autonomia; responsabilidade socioambiental; diálogo e colaboração; e avaliação formativa.

Tal panorama representa uma oportunidade de intervenção nos complexos problemas enfrentados pela sociedade, a ruptura entre o conhecimento cotidiano e o acadêmico, a ausência de reflexão e ação apresentadas a partir de currículos com abordagem técnica e prática. Tudo isso, como ponto de referência, implica buscar uma mudança para integrar o conhecimento disciplinar às necessidades do ambiente.

Dessa forma, a educação não pode ser entendida como um evento isolado, mas em mútua dependência e relação com o aspecto social, cultural e pessoal do indivíduo. Estando atento, antes de propor qualquer metodologia ou estratégia didática para promover o desenvolvimento de temas transversais, faz-se necessário, inicialmente, realizar uma revisão bibliográfica a fim de conhecer alguns trabalhos realizados sobre o tema, a fim de influenciar corretamente a formulação teórica de alguns cursos que permitam vislumbrar determinadas características e estratégias na transversalidade no currículo de uma instituição.

A transversalidade deve começar a ser tratada como uma abordagem séria, integrativa, não repetitiva, que contextualiza os problemas atuais das



peças como indivíduos e parte de um coletivo social. Nosso contexto social está em constante mudança diante do acúmulo de informações oferecidas diariamente no mundo globalizado, entendendo que a sociedade da informação desafia e desafia cada dia mais os professores a estarem na vanguarda do trabalho pedagógico e a serem atores ativos para desenvolver estratégias que deem um verdadeiro sentido aos processos de ensino e aprendizagem a fim de encontrar um equilíbrio e harmonia entre os conhecimentos exigidos pelos alunos e os conteúdos disciplinares, ou seja, tecer o conhecimento cotidiano com o conhecimento acadêmico ensinado na escola.

Em síntese, a transversalidade em perspectiva curricular representa uma abordagem valiosa para enriquecer o processo educacional. Ao romper com barreiras disciplinares e promover uma aprendizagem mais integrada, a transversalidade prepara os estudantes não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para uma participação ativa e consciente na sociedade em que estão inseridos.

PONTO DE PARTIDA: O CURRÍCULO

A educação tem empreendido reformas nas últimas décadas com o objetivo de melhorar a qualidade e, por sua vez, historicamente o currículo passou por uma série de transformações de fora para dentro, em decorrência de mudanças na cultura e na sociedade. A escola atual apresenta uma complexa diversidade de assuntos com diferenças de gênero, orientações sexuais, crenças, raças, religiões, classes sociais etc.

Essa crescente diversidade em nossa sociedade colombiana coloca outro desafio à educação: como criar uma sociedade globalizada e contextualizada e, ao mesmo tempo, permitir que os cidadãos mantenham suas identidades étnicas, culturais, políticas e socioeconômicas e resolvam seus problemas sociais.

Em geral, um currículo fornece uma descrição dos elementos fundamentais a serem levados em conta no planejamento, organização do currículo e geralmente contém afirmações relacionadas à visão, princípios, diretrizes institucionais, locais, regionais e nacionais da educação.

O currículo delinea os diferentes níveis de ensino e as expectativas de aprendizagem esperadas. Além disso, este documento organiza cada vez mais



o currículo em torno das áreas fundamentais de aprendizagem, em vez de fornecer uma lista de disciplinas ou disciplinas de ensino, propõe uma série de temas transversais a serem desenvolvidos em todo o currículo.

Partindo do que seria o currículo, Grundy (1991) aponta que o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Ou seja, não é um conceito abstrato que tenha qualquer existência à parte e antecedente da experiência humana. Trata-se, antes, de uma forma de organizar um conjunto de práticas educativas humanas.

De acordo com o exposto, o currículo é pensado como uma construção social que gira em torno das experiências de uma comunidade para satisfazer as demandas daqueles que interagem e dialogam entre si, mediados por um contexto.

Avançando no tempo, o currículo está de acordo com Barriga (2003), ao indicar que a existência de uma extensa literatura; atenção aos diversos objetos de estudo no ambiente escolar: a seleção, organização e distribuição dos conteúdos em perspectivas; realidade da sala de aula; as fraturas e discontinuidades geradas em cada grupo escolar.

Barriga (2003) ainda reflete que as distâncias entre o pensamento curricular, o ensinado e o vivido, bem como a aprendizagem avaliativa não intencional, clamam pelo reconhecimento da existência de uma produção conceitual articulada a partir de uma disciplina, em relação a ela e à tarefa de dar conta dela.

Dessa forma, nota-se, no conceito anterior, a importância de retomar e valorizar o conceito de currículo, como aquele plano de conteúdos selecionados e organizados que remetem a algumas disparidades entre planejamento, prática docente e aprendizagem do aluno, onde muitos conteúdos surgem e são construídos a partir do conflito sociocultural e buscam urgentemente se articular de forma programática e pedagógica em uma disciplina.

Segundo Arredondo (1981), o currículo é o resultado da análise e reflexão sobre as características do contexto, do aprendiz e dos recursos; a definição, explícita e implícita, de finalidades e objetivos educacionais e a especificação dos meios e procedimentos propostos para alocar racionalmente recursos humanos, materiais, informacionais, financeiros, temporais e organizacionais de modo a atingir os fins propostos.



Vislumbra-se o currículo como produto de uma profunda compreensão dos problemas e necessidades emergentes de uma comunidade para encontrar soluções por meio dos projetos pedagógicos estipulados no PEI, onde são prescritas metodologias e ações com vistas à transformação social.

Como mencionado por Scurati (1982), falar em programação curricular significa referir-se não ao sistema hipotético do que poderia acontecer em uma escola, mas ao conjunto efetivo de atividades que são decididas a serem realizadas em uma escola, ou seja, à vida da escola em seu desenvolvimento real e efetivo.

Em outras palavras, o exposto é de grande relevância, pois o currículo deve ser elaborado de acordo com as circunstâncias reais de um grupo social e educacional em estreita relação com a prática cotidiana. Na escola, os valores não são aprendidos se não forem vivenciados, ou seja, de nada adianta aprendê-los conceitualmente se não forem internalizados pragmaticamente e o exercício de antivalores se refletir na ação educativa.

Para Álvarez (2010), o currículo é um projeto global integrado e flexível que deve direta ou indiretamente fornecer bases ou princípios para planejar, avaliar e justificar o projeto educacional, é uma proposta integrada e coerente que especifica apenas princípios gerais para orientar a prática escolar. Ou seja, o currículo é visto como uma proposta para orientar a ação pedagógica dos professores. A particularidade de ser aberto, consensual, flexível e dinâmico permite adaptá-lo às situações e fenômenos do contexto.

Estabelece diretrizes para compreender a educação a partir de uma perspectiva global e integrativa, onde a importância da ação e da experiência são priorizadas para contrapor aprendizagens isoladas, os conteúdos são apresentados de forma mais aberta, transversal e interdisciplinar.

O currículo crítico tem sua base teórica a partir do interesse emancipatório baseado na razão e dá origem à ação autônoma e responsável. Habermas (1972) ressalta que "[...] o trabalho das ciências empírico-analíticas inclui um interesse técnico cognitivo; a das ciências histórico-hermenêuticas pressupõe um interesse prático, e a abordagem das "ciências criticamente orientadas inclui o interesse cognitivo emancipatório" (p. 27).

Segundo Habermas, esse interesse constitui um tipo de ciência por meio da qual o conhecimento é gerado e organizado na sociedade. A partir do



exposto, argumenta-se que se busca a conexão entre o conhecimento teórico com a prática da vida, a escola leva as experiências para romper com a rotina acadêmica, visando um currículo contextualizado.

Para Grundy (1991, p. 39), "[...] um currículo emancipatório pressupõe uma relação recíproca entre autorreflexão e ação", ou seja, para dar sentido social, os participantes da aprendizagem devem ter participação ativa. O professor participa ativamente, deixa de ser o único que ensina e passa a ser ensinado também por seus alunos.

O aluno mantém uma relação dialógica com o professor no sentido de promover uma aprendizagem significativa, onde se compromete a construir seu conhecimento com base na reflexão e na práxis para modificar estruturas que restringem a formação de uma cidadania crítica, social e autônoma, "[...] o interesse emancipatório envolve o aluno, não apenas como um 'receptor' ativo, e não passivo, do conhecimento, mas como um criador ativo dele junto com o professor" (GRUNDY, 1991, p. 142).

Segundo Grundy (1991), "[...] o programa de conteúdo da educação nunca é um dom ou uma imposição, mas sim a representação organizada, sistematizada e desenvolvida para os indivíduos das coisas sobre as quais eles querem saber mais" (p. 144), ou seja, os conteúdos são processos de reflexão negociados entre o professor e o aluno onde o planejamento, a ação e a avaliação estão relacionadas e integradas ao processo.

O conhecimento não é absoluto é uma construção social onde teoria e prática se constroem. Os professores enfrentam o dilema entre o desenvolvimento dos objetivos para atingir as metas propostas e a complexa diversidade de pontos de vista e concepções dos alunos, e é aqui que o professor assume a grande missão de integrar e adaptar o currículo como um processo dinâmico de mudança social.

A prática pedagógica é significativa, professor e aluno convergem em situações problemáticas reais por meio do diálogo reflexivo, engajam-se com a práxis, na opinião de Grundy (1991, p. 158) "[...] é o ato de construir e reconstruir o mundo reflexivamente".

Arboleda (2015), define, na perspectiva da pedagogia edificante da compreensão, currículo crítico construtivo como a evolução de experiências, ações, mecanismos e processos conscientes e não conscientes, formais e não formais,



interligados e interdependentes, que ocorrem no interior das práticas educativas, em particular no âmbito das relações indissociáveis entre os membros da comunidade educativa e a realidade. e a vida institucional e extra-institucional, em todas as suas formas.

Este é entendido como um currículo ativo, vívido, cujos conteúdos são circunstanciais e específicos do meio social, político e econômico em que é aplicado, ou seja, um currículo que não está fora do tempo e do território das crianças e jovens que não se separa da perspectiva e da modernidade para responder às demandas de seu contexto e das do mundo globalizado.

Da mesma forma, é concebida como uma construção social, que reside não apenas nos conteúdos, mas também nas práticas que eles pressupõem. Ou seja, os conteúdos constituem pretextos para o desenvolvimento dessa práxis, reconhecendo o indivíduo como agente de mudança e mudança social, possibilitando humanizar a educação.

CONCEITUANDO TRANSVERSALIDADE

A partir dos atuais contextos educacionais com constantes mudanças e crises sociais, políticas, econômicas e culturais, as demandas sobre o currículo são cada vez mais exigentes. Para que isso tenha impacto no contexto escolar, o Ministério da Educação tem proposto o desenvolvimento de projetos transversais que são implementados por meio de projetos pedagógicos, a fim de dar contribuições significativas para a construção da cidadania e melhoria da qualidade da educação.

Yus (1998) comenta que a transversalidade apresenta-se como instrumento para enriquecer o trabalho formativo, para conectar os diferentes saberes de forma coerente e significativa; portanto, vincula a escola à realidade cotidiana. Assim, a transversalidade está possibilitando a integração de diversos conhecimentos para o desenvolvimento de habilidades para a vida.

Em outras palavras, para Longhi e Rocha (2012), isso implica ressignificar a prática pedagógica para a construção de conhecimentos capazes de responder à transformação dos contextos locais, regionais e nacionais. Abordagem pedagógica que aproveita as oportunidades oferecidas pelo currículo, incorporando nos processos de concepção, desenvolvimento, avaliação e administração do



currículo, certas aprendizagens para a vida, integradoras e significativas, visando à melhoria da qualidade de vida individual e social.

Dessa forma, Prestini (2005) afirma que a transversalidade é entendida como uma abordagem pedagógica que toma todos os elementos incluídos no currículo para articulá-los e buscar a aprendizagem de conteúdos significativos e a apreensão de valores humanos para a formação integral do indivíduo.

Segundo Magendzo (1998), ele se refere aos eixos transversais como "[...] os problemas e conflitos de grande importância que ocorrem na era atual e diante dos quais é urgente tomar posições pessoais e coletivas".

Assim, os eixos transversais emergem como uma responsabilidade incontornável de responder aos problemas e preocupações sociais e contribuir para a formação de valores.

ESTRATÉGIAS DE TRANSVERSALIDADE CURRICULAR

Ao longo do tempo, diferentes paradigmas foram desenvolvidos na educação, romper com os velhos paradigmas da escola é um desafio que os professores de hoje devem enfrentar para renovar e ressignificar suas práticas pedagógicas e transformar a educação. A abordagem transversal ocorre no currículo para integrar as diferentes áreas do conhecimento e buscar, por meio de diversas estratégias como a interdisciplinaridade, ser uma ponte para a aprendizagem significativa.

Para Noal (2022), "[...] os fenômenos e situações do contexto sejam abordados de forma transversal, ou seja, não apenas a partir do conhecimento disciplinar na escola, mas também, e principalmente, a partir de exercícios interdisciplinares, intersetoriais e interinstitucionais" (p. 14). Cada uma dessas estratégias possui bases teóricas e critérios de aplicação.

Segundo a BNCC (2018), "[...]a interdisciplinaridade aqui deve ser entendida como a estratégia de diálogo entre as várias disciplinas e saberes, em torno de um propósito comum: a interpretação de um problema concreto da realidade contextual" (p. 14).

Do exposto, pode-se inferir que os fenômenos sociais não são responsabilidade de um único sujeito, da educação ética e dos valores humanos, mas exigem o trabalho conjunto de todos os sujeitos. O conteúdo interdisciplinar cria



canais de comunicação entre conhecimentos de diferentes áreas do conhecimento, combinando-os para fortalecer os processos de aprendizagem, visto que “cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às Escolas “[...] incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2017 p. 19)

Assim, deve ser interpretada como a convergência dos diferentes setores do desenvolvimento do país, em relação a questões e problemas que implicam a realização de ações, a partir das quais se combinam esforços, conhecimentos e recursos para um objetivo comum. e que são centrais para o seu propósito de produzir políticas abrangentes e integradas que respondam às necessidades globais.

De acordo com o exposto, a intersetorialidade na educação visa integrar os diversos setores, principalmente governamentais, de modo a planejar e desenvolver conjuntamente ações articuladas que respondam aos objetivos e finalidades da educação.

Finalmente, a estratégia, para Macedo (2019), refere-se à interação entre várias instituições dos diferentes setores produtivos que disponibilizam seus conhecimentos, recursos e serviços para criar redes de cooperação com o objetivo de realizar projetos de estabelecimentos de ensino relacionados a temas transversais. Nesse ponto, apresentam-se os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) (BRASIL, 2019), que abordam vários assuntos que fazem parte da realidade do estudante e:

[...] buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão. O grande objetivo é que o estudante reconheça e aprenda sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade (BRASIL, 2019, p. 7).

Dessa maneira, os TCTs abordam seis macroáreas temáticas, tais como Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde, que compreendem temas contemporâneos “que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (BRASIL, 2017, p. 19). Assim, a transversalidade curricular, antes de concebê-la como mais um conteúdo agregado ao currículo, é preciso visualizá-la como elemento integrador, que permite



o desenvolvimento dos conteúdos das diferentes disciplinas a partir de uma perspectiva interdisciplinar, intersetorial e interinstitucional para alcançar uma aprendizagem significativa voltada para a educação integral, e que seja capaz de mitigar as necessidades sociais de nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a revisão teórica, o currículo é entendido como uma construção social capaz de criar cenários vivos, dinâmicos, sugestivos e interessantes com a finalidade de satisfazer as demandas de seus atores que interagem e dialogam entre si, mediados por um contexto. Sua estrutura é responsável por planejar, organizar e implementar os elementos que a compõem; objetivos, metodologia, conteúdo e avaliação.

Ao longo do tempo, o desenvolvimento do currículo deixou três modelos de escolarização: técnico, prático e crítico. Cada um deles possui características que o identificam em sua construção e planejamento. O currículo técnico é concebido e desenhado de forma instrucional, implementando planos e programas desenhados independentemente do aluno e do professor, por aqueles que têm o poder (o governo) de controlar os objetivos. O papel do professor visa simplesmente ser o executor do currículo, seu trabalho é reprodutivo e não produtivo. O aluno é um ator passivo, aprendendo conteúdos descontextualizados, fragmentados, desprovidos de sentido.

O currículo prático baseia sua abordagem na ação prática, focada na compreensão do ambiente, da importância da ação e não do produto é notório. Esse conhecimento que se constrói é subjetivo, onde professor e aluno interagem para compreender o mundo, dar-lhe sentido e descobrir como agir ética e moralmente. O conteúdo é resultado de um processo de escolha e concordância por parte do professor e do aluno.

O currículo crítico fundamenta-se no interesse emancipatório, busca a conexão entre o conhecimento teórico com a prática da vida, a escola leva as experiências para romper com a rotina acadêmica, visando um currículo contextualizado. Os alunos se posicionam no mundo com uma atitude participativa, são os protagonistas do seu processo de aprendizagem. O professor participa ativamente, deixa de ser o único que ensina e passa a ser ensinado também por seus



alunos. Os conteúdos são negociados entre professor e aluno a partir de suas reflexões.

O currículo edificante crítico é concebido como uma construção social. Segundo Arboleda (2015, p. 53), não basta que o currículo apresente características como ser integrado, crítico e formativo. Além disso, deve ser ética, política, se preferir, ética pragmática no sentido de organizar a construção e o desenvolvimento de políticas públicas de respiração humana, de gerar ações concretas para a satisfação das necessidades do contexto do qual se alimenta, especialmente a formação de sujeitos que participem ativamente da construção de cenários de vida mais humana.

A transversalidade é considerada uma abordagem pedagógica endógena no currículo que atravessa e encadeia todos os elementos que o compõem para articulá-los e buscar a aprendizagem de conteúdos significativos e a apreensão dos valores humanos para a formação integral do indivíduo, tal como o entende Batanero (2004), "[...] leva necessariamente ao uso de novas estratégias, metodologias e necessariamente formas de organização de conteúdo" (p. 65).

Portanto, a educação tradicional tem deixado traços de fragmentação na formação docente devido ao seu caráter mecanicista, instrucionista e individualista, muitos professores atualmente ministram aulas com formação sob os critérios de um currículo técnico, o que reflete incongruência e desarticulação nas políticas curriculares institucionais. Os eixos transversais são abordados simplesmente como conteúdos agregados aos existentes ou apenas como uma função extra do professor sem responder às necessidades sociais e pessoais dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ, M. G. **Diseñar el Currículo Universitario: Un Proceso de Suma Complejidad.** Signo y Pensamiento, 68-85, 2010.

ARBOLEDA, J. C. El currículo desde la pedagogía omprensivoedificadora. Revista Educación y Pensamiento, 22, 47-65, 2015.



BARRIGA, Á. Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas. **Revista Electrónica de Investigación y Educativa**, 1-13, 2003.

BATANERO, J. M. La Transversalidad Curricular en el Contexto Universitario: Un Puente Entre el Aprendizaje Académico y el Natural. *Revista Fuente*, 1-12, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base. [S. l.]: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Diretoria de Políticas e Regulação da Educação Básica. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. [S. l.: s. n.], 2019b

GRUNDY, S. **Producto o praxis del curriculum**. Madrid: Morata, S.L, 1991.

HABERMAS, J. Acción comunicativa y razón sin trascendencia. (Original alemán *Kommunikatives Handeln und detranszendentalisierte Vernunft*, trad. Pere Fabra). Barcelona: Paidós, 2002.

LONGHI, A.; ROCHA, J. da. **Práticas de ensino a partir da inclusão do tema transversal pluraridade cultural: análise de projetos na escola estadual Dr. Fernando Abbott – São Gabriel/RS**. *Revista Monografias Ambientais (REMOA-UFSM)*, São Gabriel, v. 8, n. 8, p. 1743-1758, ago. 2012.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n. 25, p. 39-58, jan./mai. 2019.

MAGENDZO, A. El Currículum Escolar y los Objetivos Transversales. **Pensamiento Educativo**, 193-205, 1998.

NOAL, Gabriela Rodrigues et al. Garantindo a Educação Ambiental e Botânica por meio da transversalidade em tempos de BNCC. **REVES-Revista Relações Sociais**, v. 5, n. 1, p. 13570-01-13e, 2022.



PRESTINI, S. A. M. M. **Transversalidade e temas transversais na Formação inicial do professor de matemática.** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

SCURATI, C. **Strutturalismo e scuola.** Brescia: La Scuola, 1972.

YUS, R. **Temas Transversais: em busca de uma nova escola.** 1. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.