

Educação para o trânsito nas escolas: uma realidade em extensão.

Clara Natalia Steigleder Walter¹; Fernanda David Weber²; Raquel da Fonseca Holz³; Rodrigo Machado Flores⁴

¹ Universidade Federal de Pelotas; Curso Superior de Tecnologia em Transporte Terrestre; Rua Francisca da Silva, 319 - Eldorado do Sul - CEP. 92990-000 - Fone: (51) 3499 1385; nataliasteigleder@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas; Curso Superior de Tecnologia em Transporte Terrestre; Rua Francisca da Silva, 319 - Eldorado do Sul - CEP. 92990-000 - Fone: (51) 3499 1385; tridafe@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas; Curso Superior de Tecnologia em Transporte Terrestre; Rua Francisca da Silva, 319 - Eldorado do Sul - CEP. 92990-000 – Fone: (51) 3499 7985; raqfh74@hotmail.com

⁴ Universidade Federal de Pelotas; Curso Superior de Tecnologia em Transporte Terrestre; Rua Francisca da Silva, 319 - Eldorado do Sul - CEP. 92990-000 – Fone: (51) 9767 2323 rodrigomachadoflores@gmail.com

SÍNTESE

O projeto de extensão "Educação para o trânsito nas escolas" é dirigido a alunos do Ensino Fundamental. Em 2014 foi desenvolvido na E.M. Cônego Mees, com alunos e professores. Os resultados mostram que para que exista a mudança de comportamento no trânsito esta deve estar relacionada com mudanças nas representações sociais construídas sobre o mesmo.

PALAVRAS-CHAVES: Educação, Trânsito, Convivência, Espaço público.

INTRODUÇÃO

Os problemas relacionados à mobilidade urbana são considerados cruciais no desenvolvimento sustentável das cidades, uma vez que seus impactos estão relacionados a questões sociais, econômicas e ambientais. No Brasil mais de 40 mil pessoas morrem anualmente em decorrência de acidentes de trânsito. A metade das vítimas de acidentes de trânsito no mundo encontra-se nas denominadas categorias vulneráveis: pedestres, ciclistas e motociclistas. Essa proporção é ainda maior nos países em desenvolvimento. No Brasil, em 2010, 2/3 – 66,6% – das vítimas do trânsito foram pedestres, ciclistas e/ou motociclistas. Mas, segundo o Mapa da Violência de 2012, as tendências nacionais da última década estão marcando uma evolução extremamente diferencial: quedas na mortalidade de pedestres; manutenção das taxas de ocupantes de automóveis; leves incrementos nas mortes de ciclistas e violentos aumentos na letalidade de motociclistas. No país, as motocicletas transformaram-se no ponto focal do crescimento da mortalidade nas vias públicas (WAISELFISZ, 2012).

Estudo realizado recentemente pela Confederação Nacional de Municípios mostra que, em comparação aos países desenvolvidos, o trânsito brasileiro mata 2,5 vezes mais do que o norte americano (EUA) e 3,7 vezes mais do que o europeu (União Europeia). Esses dados são produzidos tendo como parâmetro a população. Em 2008, enquanto os Estados Unidos obtiveram uma taxa de 12,5 mortes a cada 100 mil habitantes, o Brasil obteve uma taxa aproximada de 30,1, sendo que os EUA possuem frota de automóveis três vezes maior que a brasileira (CNM, 2013).

Outro dado preocupante é a característica da vítima no trânsito brasileiro do ponto de vista de seu modo de deslocamento. Em 2000, 30% das mortes por acidente de trânsito ocorreram por atropelamentos, 18% eram ocupantes de automóveis, 9% ocupantes de motocicletas e 3% ciclistas. No mesmo ano morreram 8.696 pessoas em decorrência de atropelamentos e 2.465 em decorrência de acidentes com motocicleta. Embora a proporção

de atropelamentos venha caindo a cada ano e sendo ultrapassada pelas mortes por acidentes com motocicletas, em 2010 foram 9.944 pedestres e 10.825 motociclistas que morreram no trânsito. É importante destacar que as mortes por atropelamentos não diminuíram, foram as mortes de motociclistas que cresceram. Em capitais como Belém e Rio de Janeiro, mais de 50% das vítimas fatais em acidentes de trânsito em 2010 foram pedestres. Manaus, Fortaleza, Salvador e São Paulo também registram altos índices de pedestres mortos no trânsito, ultrapassando as mortes por acidentes de automóveis e motocicletas (CNM, 2013).

Soma-se a esses dados a percepção de que no Brasil o trânsito tem se tornado cada vez mais degradado do ponto de vista do tipo de relações humanas que estão se estabelecendo, apresentando diferentes formas de conflitos, que muitas vezes acabam em morte. A falta de segurança viária, a precariedade do mobiliário urbano e os congestionamentos contribuem para tornar o trânsito um dos piores problemas a ser enfrentado pelo poder público.

Priorizar uma educação que busque a resolução dos conflitos, desenvolvendo posturas e atitudes para a construção de um espaço público democrático e equitativo, superando o enfoque reducionista de que ações educativas voltadas ao tema trânsito sejam apenas para preparar o futuro condutor, está no cerne da concepção deste projeto de extensão. Esses são alguns dos objetivos estabelecidos pelo Departamento Nacional de Trânsito (Denatran) no tocante à inclusão do trânsito como tema transversal no Ensino Fundamental. Entende-se que o projeto "Educação para o trânsito nas escolas" representa uma forma do Curso Superior de Tecnologia em Transporte Terrestre da UFPel somar-se aos esforços realizados pelo Denatran e contribuir para o desenvolvimento de projetos que incluam e/ou ampliem o tema trânsito no contexto escolar.

TRÂNSITO COMO TEMA TRANSVERSAL

Desde a entrada em vigor do Código de Trânsito Brasileiro, em 1998, discute-se se o trânsito deve ser desenvolvido nas escolas como uma disciplina curricular, extracurricular ou como um tema transversal. As Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito no Ensino Fundamental (Portaria 147-09) criadas pelo Denatran em 2009 são referências e orientações pedagógicas para a inclusão do trânsito como tema transversal às áreas curriculares e ancoram-se nos seguintes fundamentos: nas bases legais que orientam os Sistemas de Ensino da Educação Brasileira e o Sistema Nacional de Trânsito, na dimensão conceitual de trânsito como direito de todas as pessoas, no reconhecimento do trânsito como tema de urgência social, de abrangência nacional e que apresenta possibilidade de ensino e aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento. Estas diretrizes também consideram o conjunto de valores que regulam nosso sistema de convivência e que envolvem o pensar e o agir de cada pessoa, respeitando sua liberdade, nas fases de desenvolvimento do aluno e nas características específicas de cada etapa de ensino, bem como, nas diversidades culturais, geográficas, entre outras.

Em 2014, o projeto envolveu os alunos das séries finais do Ensino Fundamental da E. M. Cônego Eugênio Mees em Eldorado Sul, na qual está sediado o Curso Superior de Tecnologia em Transporte Terrestre. Ao todo foram 11 turmas e um total de aproximadamente 300 alunos entre 11 e 15 anos de idade. Os objetivos principais do projeto são: contribuir, juntamente com a Prefeitura, com a elaboração e implementação de ações de educação para o trânsito nas escolas, que promovam o comportamento seguro e solidário no trânsito; discutir aspectos da organização do trânsito da cidade com a comunidade escolar; envolver os alunos do Curso Superior de Tecnologia em Transporte Terrestre com a prática da educação para o trânsito.

Quanto aos objetivos específicos, busca-se problematizar a realidade do trânsito do município fornecendo elementos sobre o trânsito local, do Estado e do País; discutir a importância da construção de uma mobilidade mais democrática e segura que considere as questões de preservação da vida e do meio ambiente; propiciar o conhecimento da história

dos meios de transportes; comparar as previsões das normas de circulação e conduta do Código de Trânsito Brasileiro com os comportamentos de motoristas e pedestres nas vias públicas, analisando suas atitudes; identificar regras de circulação como fatores importantes na ordem e segurança da escola; saber reconhecer e interpretar as principais formas de sinalização no trânsito; desenvolver a atenção e a percepção, aplicando-as na obediência à sinalização de trânsito; trabalhar as virtudes importantes da vida em sociedade, tais como: paciência, tolerância, responsabilidade e coleguismo.

DIMENSÕES COGNITIVAS DO PÚBLICO ALVO

A definição do público alvo é muito importante no desenvolvimento de projetos na área da educação. Conhecer o público, seu comportamento e o conhecimento prévio sobre o assunto trânsito é fundamental quando se busca uma aprendizagem significativa.

A idade à qual é dirigido o projeto de extensão é significativa pelo desenvolvimento especialmente da autonomia do indivíduo. Normalmente a criança/jovem está entrando no estágio concebido por Piaget (1975) como Operatório Formal, que seria o quarto e último estágio do desenvolvimento cognitivo e tem início aproximadamente aos doze anos de idade, período em que o indivíduo desenvolve melhor a capacidade de pensar de forma abstrata, refletindo sobre situações hipotéticas de maneira lógica. A diferença desse estágio para os demais é que agora as operações mentais podem ser aplicadas também a hipóteses formuladas em palavras, pois antes eram aplicadas somente a objetos. No que tange a inserção do indivíduo no trânsito, este momento ganha uma relevância especial justamente porque é quando a criança passa a circular sozinha pelas ruas, expondo-se muito mais à possibilidade de um acidente de trânsito (MOREIRA, 1999).

Além disso, o fato de poder usar abstrações dá ao indivíduo novos e poderosos instrumentos para estruturar seu mundo, pois é capaz de pensar além do mundo real e pensar não somente no presente, mas além dele também. O adolescente torna-se capaz de pensar sobre seu próprio pensamento, ficando cada vez mais consciente das operações mentais que realiza ou que pode ou deve realizar diante dos mais variados problemas. Ele não necessita mais limitar-se aos símbolos que representavam coisas reais. Mais ou menos ao final deste estágio é que ocorre a maturidade intelectual, aos quinze anos, e seus trabalhos mentais alcançam o nível máximo de desenvolvimento, pois a partir deste momento eles não passarão a serem mais sofisticados ou complexos do que já são, mas o que eles podem é, através da prática, tornarem-se mais eficientes e mais coerentes. O indivíduo mais tarde se tornará mais sábio. É, portanto, neste estágio que se atinge o nível de pensamento adulto.

Para Piaget, o processo de aquisição do conhecimento se dá por meio da ação do indivíduo sobre o meio, ele se *constrói* na *interação* do sujeito com o objeto. Na medida em que o sujeito interage com o objeto, agindo sobre o objeto e sofrendo a ação do mesmo, é que ele vai produzindo o próprio conhecimento. Esta é a razão de sua teoria ser chamada de “construtivismo interacionista”. O sujeito, ao interagir com o mundo está em constante processo de adaptação, portanto podemos entender esse desenvolvimento como um processo contínuo de adaptação onde fatores internos do próprio sujeito, bem como fatores de interação sujeito x realidade, são influenciadores ou determinantes deste processo de desenvolvimento (MOREIRA, 1999).

Os fatores que influenciam o desenvolvimento são quatro: a *hereditariedade* ou *maturação biológica*; a *experiência física*, que é entendida como toda a experiência que resulta das ações exercidas sobre os objetos; a *transmissão social*, que diz respeito ao fator educativo; e a *equilíbrio*, fator essencial e determinante ao desenvolvimento cognitivo neste processo contínuo de adaptação ao meio em que vive. Este último se caracteriza por dois aspectos: equilibrar entre si os três aspectos anteriores e equilibrar as descobertas de uma noção nova com as outras já existentes nas possibilidades de um sujeito. Diante do enfrentamento de um conflito cognitivo, é necessário atingir uma coerência entre o que já se sabia com as novidades provocadoras deste conflito e isto se dá através das leis da

equilíbrio. Para atingir esta coerência é necessário um jogo de regulações e de compensações que ocorrem através dos mecanismos de assimilação e acomodação (PIAGET, 1975).

A *assimilação* é o mecanismo que o sujeito aplica ao procurar compreender o seu mundo, tudo se explica, inicialmente, pelo próprio sujeito em função de suas estruturas cognitivas até então construídas (PIAGET, 1975). É assim que, diante de qualquer situação nova, primeiramente buscamos interpretá-la, segundo nossas concepções atuais, emitindo hipóteses possíveis à sua interpretação dentro do contexto presente de nossa inteligência. No entanto, nem sempre ocorre a assimilação pura: uma situação nova pode provocar perturbação quando deparamos com uma característica da experiência que contradiga as nossas hipóteses possíveis de interpretação. Neste caso impõe-se a necessidade de uma reequilíbrio, que pode ser breve ou possuir fases de elaboração mais complexa, dependendo do nível desta perturbação. Se o objeto que se pretende assimilar impõe resistências e não é possível sua compreensão, o sujeito faz um esforço no sentido contrário ao da assimilação, ou seja, ele se lança a um movimento de *acomodação*, modificando suas hipóteses e concepções anteriores às exigências impostas por esta “novidade” e torna possível sua assimilação. Pela acomodação o sujeito age no sentido de “transformar-se” em função das resistências impostas pelo objeto, portanto, a acomodação é este movimento de ajustamento das estruturas cognitivas às resistências provocadas pelas novas situações, não possíveis de uma assimilação pura, inicialmente (MOREIRA, 1999).

Em consonância com Piaget (1975), David Ausubel (1980) tinha como ideia básica que se fosse possível isolar um único fator como o mais importante para a aprendizagem cognitiva. Seria aquilo que o aprendiz já sabe, ou seja, seu conhecimento já existente em sua estrutura com clareza, estabilidade e diferenciação. O conceito principal desta teoria é o conceito da aprendizagem significativa, ou seja, aquela que o significado do novo conhecimento vem da interação com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do aprendiz com certo grau de estabilidade e diferenciação. Nesta interação, palavra-chave da aprendizagem significativa, não só o novo conhecimento adquire significado como também o conhecimento anterior fica mais rico, mais elaborado. Há duas tipologias de aprendizagem significativa: a primeira que se refere ao que se aprende (representações, conceitos ou proposições) e a segunda que se refere a como se aprende (por subordinação, superordenação ou condensação). Para que ocorra a aprendizagem significativa é necessário que o novo conhecimento seja relacionável de modo não arbitrário e substantivo com o conhecimento prévio do aprendiz e este deve adotar uma atitude de aprendizagem para fazer essa relação (MOREIRA, 1999).

A teoria de Ausubel (1980) é uma “teoria de sala de aula”, pois para ele a aprendizagem que ocorre na sala de aula é tipicamente receptiva e pode ser significativa na medida em que os materiais educativos forem potencialmente significativos e o aluno apresentar uma pré-disposição para aprender, isto é, relacionar de maneira não arbitrária e não literal tais materiais à sua estrutura cognitiva (MOREIRA, 1999). O professor tem um papel importante em um enfoque ausubeliano porque cabe a ele ensinar levando em conta o conhecimento prévio do aprendiz, utilizando princípios facilitadores como a diferenciação progressiva e a reconciliação integrativa e fazendo uso de organizadores prévios para explicitar a relacionabilidade do novo material com os conceitos já existentes na estrutura cognitiva do aluno. Além disso, o professor tem um papel significativo como mediador na sala de aula, segundo Ausubel (1980), pois essa ação é importante para provocar, favorecer e/ou catalisar a interação.

O desenvolvimento cognitivo é fundamentalmente um processo de equilíbrios sucessivos que conduzem a maneiras de agir e pensar cada vez mais complexas e elaboradas. Este processo apresenta períodos ou estágios definidos, caracterizados pelo surgimento de novas formas de organização mental. Os estágios seguem uma ordem fixa de desenvolvimento, sendo um estágio sempre integrado ao seguinte. Cada estágio se caracteriza por uma maneira típica de agir e de pensar e constitui uma forma particular de

equilíbrio em relação ao meio. A passagem de um estágio a outro se dá através de uma equilibrção cada vez mais completa, ou seja, a criança passa de um estágio a outro de seu desenvolvimento cognitivo quando seus modos de agir e pensar se mostram insuficientes ou inadequados para enfrentar os novos problemas que surgem em relação com o meio. Essa insuficiência é compensada pela atividade da criança, que acaba por produzir modos mais elaborados de ação e pensamento.

Embora os estágios do desenvolvimento mental ocorram numa ordem fixa, crianças diferentes passam de um estágio a outro em idades diferentes, além disso, uma criança pode estar num determinado estágio para algumas coisas e em outro estágio para outras. Salienta-se ainda que as maiores dificuldades das crianças e jovens, no seu desenvolvimento cognitivo, são querer passar de um estágio para outro sem estar com o estágio inicial completo, tendo assim grandes dificuldades no novo estágio devido às carências carregadas do anterior, pois como citado acima o desenvolvimento segue uma ordem fixa e é sempre integrado ao estágio seguinte (ou anterior).

METODOLOGIA

O projeto Educação para o Trânsito nas escolas é desenvolvido em 4 etapas:

- 1) Elaboração e aplicação de questionário aos alunos participantes do projeto visando saber seus conhecimentos prévios sobre trânsito;
- 2) Realização de diagnóstico da realidade dos alunos no tocante à mobilidade urbana, conjuntamente com os professores participantes;
- 3) Elaboração, em conjunto com os professores das disciplinas Educação Física, Ensino Religioso, Educação Artística e Língua Portuguesa das atividades que serão desenvolvidas na escola;
- 4) Exposições dialogadas com alunos - 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental sobre a realidade do trânsito, refletindo sobre os diferentes modos de deslocamento, a taxa de motorização, ocupação do espaço público e outras questões relativas à realidade do trânsito brasileiro, abordando de forma crítica a construção dos diferentes papéis no trânsito e os conflitos presentes nas relações sociais ao transitar;
- 5) Avaliação do projeto e elaboração de relatório.

PERCEPÇÕES DOS ALUNOS SOBRE O TRÂNSITO

A partir do diagnóstico realizado sobre a realidade dos alunos em relação a sua mobilidade urbana foi possível perceber algumas percepções deles sobre o trânsito, sobre o seu deslocamento e o dos outros. Os dados foram tabulados e as análises foram realizadas conjuntamente com os professores da escola. Do ponto de vista da sua mobilidade, a maioria dos alunos se desloca a pé (85%) e 8% de bicicleta. Como já são jovens, a maioria com idade entre 13 e 15 anos, a maioria respondeu que costuma ir à escola só ou acompanhados de amigos, somando 80% dos entrevistados. Por ser uma cidade plana, o uso da bicicleta é bastante comum em Eldorado do Sul. Entretanto, observa-se muitas pessoas circulando de bicicleta no meio das ruas. 65% dos alunos entrevistados respondeu que costuma andar de bicicleta no meio da rua e 34% respondeu que costuma brincar ou jogar no meio da rua. Quando andam a pé 63% afirmou caminhar no canto da rua e 35% na calçada.

Do ponto de vista qualitativo é interessante observar as representações sociais construídas pelos alunos sobre o que é trânsito. A maioria entende que trânsito está relacionado ao movimento de veículos. Isto pode ser observado, por exemplo, na resposta de um aluno ao que é trânsito: "Para mim, trânsito são máquinas tecnológicas movidas a gasolina". Outra percepção que está muito presente é a de que o trânsito é algo muito violento e perigoso, "uma zona perigosa", como declarou um aluno, como se fosse uma entidade a parte do indivíduo, algo do qual ele não participa ainda efetivamente – uma vez que não dirige – apenas observa, mas que percebe como algo exterior e violento. Poucas percepções estão

relacionadas a sua participação efetiva e concreta como pedestre, passageiro, ciclista, skatista, etc.

Essas percepções sobre o trânsito podem ser consideradas representações sociais construídas ao longo de sua vida. De maneira geral são interpretações, pensamentos, modos de perceber a realidade social, que podem ser traduzidos pelo que se conhece como senso comum, mas que é fundamental serem captadas para compreender o que orienta os indivíduos em suas ações (ALEXANDRE, 2004). Nas interações cotidianas e na relação com o espaço construído, o indivíduo constrói as representações sobre a sua realidade, no caso, do trânsito, sobre seus movimentos no espaço de circulação. Por isso, para compreender o que está orientando as práticas sociais dos indivíduos no uso do espaço público de circulação, as representações construídas a partir do seu agir na vida cotidiana devem ser consideradas formas de interpretar o mundo e preparar-se para suas ações cotidianas no trânsito.

ATIVIDADES DE EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO

Algumas das questões consideradas no planejamento de atividades de educação para o trânsito estão relacionadas à importância de pensar ações que promovam a análise, o debate e a reflexão sobre diferentes situações do transitar humano. A utilização do ambiente real de circulação (o espaço de circulação) como principal recurso educativo para o exercício da cidadania no trânsito, a produção e a socialização de conhecimentos relacionados ao tema é muito importante para a aquisição de conhecimentos. Também entende-se que a problematização da realidade do trânsito se dá a partir do incentivo à pesquisa, à leitura e à escrita. A criatividade, a troca de ideias e de experiências, a promoção do envolvimento da família e da comunidade em atividades voltadas ao tema, a execução de ações e a utilização de recursos educativos que expressem concepções sobre o que se quer problematizar, quais são os problemas reais vivenciados pela comunidade no que se relaciona com a circulação. Algumas propostas de atividades por área de conhecimento são:

Linguagens e suas expressões: Leitura de textos sobre trânsito; elaboração de redações e poesias com essa temática; pesquisas dos fatos e notícias de acidentes causados no trânsito na cidade; debates, apresentação de vídeos, composição de músicas e paródias; organização de teatros e dramatizações; desenhos de faixas educativas.

Ciências naturais e exatas: Desenhos geométricos; cálculo das multas de trânsito; elaboração de gráficos de acidentes de trânsito; cálculo dos tempos de travessia de vias por pedestres e distâncias de frenagem; estudo da velocidade dos veículos; estudo do atrito; economia de energia dos semáforos a LED; primeiros socorros; poluição do ar; aquecimento Global; combustíveis fósseis e biocombustíveis.

Ciências humanas: História dos meios de transporte; origem e aspectos das profissões ligadas ao trânsito; as grandes navegações – as caravelas portuguesas e espanholas; o trânsito urbano, rural e nas grandes cidades; noção de espaço das vias urbanas e ciclovias; estudo de mapas de rodovias e estradas vicinais; cadastro da sinalização viária através do GPS.

Segundo a Portaria 147/09 do Denatran, que norteia a prática pedagógica voltada ao tema trânsito, os temas a serem trabalhados em sala de aula nas séries iniciais podem ser:

Os lugares: Com a função de promover situações que levem à observação, à exploração, à análise, ao debate e à produção de conhecimentos sobre os lugares onde os alunos vivem e que fazem parte do seu cotidiano: a casa, a escola, a rua de casa, o bairro e o entorno (DENATRAN, 2009). Para trabalhar com este bloco foram eleitos os seguintes conteúdos:

- Os diferentes tipos de moradia em funções de condições climáticas, culturais, sociais e econômicas; as regras de casa; a organização do espaço físico; a forma de locomoção das famílias;

- A organização da sala de aula; os locais apropriados para a realização de diferentes tipos de atividades; as regras da escola; os pontos críticos da escola; entre outros;

- As características do trânsito em áreas rurais próximos a estradas e rodovias; em bairros comerciais, residenciais e industriais; a história do bairro onde se localiza a escola etc. (DENATRAN, 2009).

A cidade: Este bloco parte da cidade compreendida como lugar *onde se pode praticar a vida*, sendo o ponto de partida e o principal recurso educativo para trabalhar com questões relacionadas ao tema trânsito (DENATRAN, 2009). Os conteúdos que podem ser abordados neste bloco são:

- Os aspectos da paisagem da cidade em relação à cultura, ao lazer às atividades comerciais industriais, financeiras;

- A história da cidade e as transformações da paisagem natural;

- A influência do trânsito em aspectos ambientais e sua relação com a qualidade de vida dos habitantes;

- A importância de uma cidade acessível a todas as pessoas; guias rebaixadas; calçadas; elevadores em ponto de ônibus ou piso dos pontos de ônibus na mesma altura das aberturas dos veículos; vagas de estacionamento de veículos para pessoas com deficiência física; pisos especiais para pessoas com deficiência visual; o transporte público (itinerário, quantidades e qualidade), locais apropriados para lazer, caminhadas, andar de bicicleta etc. (DENATRAN, 2009).

O direito de ir e vir: Segundo o DENATRAN, este bloco pretende oferecer elementos que suscitem o debate sobre a necessidade e o direito que todas as pessoas têm de se locomover com segurança no espaço público, bem como sobre a importância de conhecer e de respeitar as regras e as normas sociais e legais que regem tal direito (DENATRAN, 2009). Para este bloco foram eleitos os seguintes conteúdos:

- As diferentes posições ocupadas pelos alunos do ensino fundamental no trânsito (pedestre, passageiro, ciclista);

- As características das vias abertas à circulação urbana, conforme sua utilização e a compreensão das regras para a locomoção segura em cada uma delas (via de trânsito rápido, arterial, coletora e local);

- As diferentes formas de locomoção em diferentes paisagens e regiões do Brasil;

- As diferentes formas de locomoção no decorrer dos tempos, evolução histórica dos meios de transporte;

- As dificuldades de locomoção enfrentadas por pessoas com deficiências físicas, motoras e sensoriais;

- A diferença entre o automóvel utilizado como meio de locomoção e como bem de consumo e/ou símbolo de *status* social;

- A importância do direito ao transporte público de qualidade e da prática do transporte solidário (DENATRAN, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste projeto de extensão tem demonstrado que trabalhar com educação para o trânsito em escolas requer inicialmente a problematização das percepções construídas pelos alunos. Num segundo momento torna-se fundamental provocá-los a uma reconstrução de suas representações que poderá torná-los mais críticos em relação à maneira como estão se inserindo no trânsito. Entretanto, isto não se faz somente dentro da sala de aula, é preciso ir além da escola. Um dos caminhos para isto é envolver a família e a comunidade nas ações educativas de trânsito desenvolvidas, criando condições que

favoreçam a observação e a exploração da cidade, a fim de que não somente os alunos, mas também a comunidade perceba-se como agente transformador do espaço onde vive.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXANDRE, Marcos. Representação social: uma genealogia do conceito. Rio de Janeiro: Faculdades Integradas Hélio Alonso, 2004.

AUSUBEL, D. P., NOVAK, J. D., HANESIAN, H. Psicologia educacional. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

CNM. Mapeamentos das Mortes por Acidentes de Trânsito no Brasil. Confederação Nacional de Municípios. Brasília: CNM, 2013.

CÓDIGO DETRÂNSITO BRASILEIRO: instituído pela Lei nº9.503, de 23 de setembro de 1997. Brasília: DENATRAN, 2001.

DENATRAN, Diretrizes Nacionais da Educação para o Trânsito no Ensino Fundamental. Portaria nº 147. 2009.

MINISTÉRIO DAS CIDADES Cadernos Mcidades: Trânsito, questão de cidadania. Governo Federal. Brasília: Ministério das Cidades, 2004. Ipea/Denatran/ANTP, 2003.

MOREIRA, Marco Antonio. Teorias de aprendizagem. São Paulo: EPU, 2009.

PIAGET, Jean. Os pensadores. A epistemologia genética. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

SLOMP, Paulo Francisco. Desenvolvimento e aprendizagem sob o enfoque da psicologia II - Desenvolvimento e aprendizagem. Porto Alegre: UFRGS –PEAD, 2009/1.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro, SEFFNER, Fernando, KHERWALD, Isabel Petry, SCHÄFFER, Neiva Otero (ORG.) TRÂNSITO E EDUCAÇÃO: ITINERÁRIOS PEDAGÓGICOS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

WASELFISZ, Julio Jacobo. Mapa da Violência 2012. Os novos padrões da violência homicida no Brasil. São Paulo, Instituto Sangari, 2012.