

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CAMPUS NOVA VENÉCIA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

JOICE KLISKE

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DAS
DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS**

NOVA VENÉCIA-ES
2022

JOICE KLISKE

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DAS
DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS**

Monografia apresentada à Coordenadoria do Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Nova Venécia, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Orientador: Prof. Me. Hedeone Heidmam da Silva

NOVA VENÉCIA- ES
2022

(Biblioteca do Campus Nova Venécia)

K65e

Kliske, Joice.

Ensino de geografia e cidadania : uma análise comparativa das diretrizes curriculares nacionais / Joice Kliske. - 2022.
44 f. : il. ; 27 cm..

Orientador: Hedeone Heidmam da Silva

TCC (Graduação) Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Nova Venécia, Licenciatura em Geografia, 2022.

1. Geografia - ensino. 2. Currículo. 3. Cidadania. I. Silva, Hedeone Heidmam da . II. Título III. Instituto Federal do Espírito Santo.

CDD: 910.7

Bibliotecário/a: Valmir Oliveira de Aguiar CRB6-ES nº 566

JOICE KLISKE

**ENSINO DE GEOGRAFIA E CIDADANIA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DAS
DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS**

Monografia apresentada à Coordenadoria do Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Nova Venécia, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Orientador: Prof. Me. Hedeone Heidmam da Silva

Aprovada em 18 de julho de 2022

BANCA EXAMINADORA

Hedeone Heidmam da Silva
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientador

Ariadna Pereira Siqueira Effgen
Instituto Federal do Espírito Santo
Membra

Larissa Albuquerque
Instituto Federal do Espírito Santo
Membra

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus criador e sustentador de todas as coisas, minha gratidão é imensurável.

Ao amor da minha vida, você foi meu alicerce no decorrer desse trabalho, não me deixou desistir diante das dificuldades, sempre com palavras de incentivo, obrigada pela compreensão e digitações. Este trabalho também é seu.

Ao meu orientador professor Hedeone Heidmam da Silva, que desde o início acreditou em meu trabalho, agradeço por toda generosidade quando eu mais precisei, pelos ensinamentos e desafios proporcionando meu crescimento pessoal e acadêmico, você foi uma das melhores surpresas que o IFES me proporcionou.

À professora Ariadna Effgen, com quem partilhei as primícias daquilo que veio a ser esse estudo, seu apoio e nossas conversas foram essenciais.

Aos meus pais e minhas irmãs, pelo apoio incondicional, que direta ou indiretamente estavam envolvidos, sofriram e se alegravam a cada passo.

Ao IFES e a todos professores do curso, por me proporcionar um caminho de possibilidades de ampliar meus conhecimentos, experiência que possui valor inestimável.

Aos meus colegas de curso e, principalmente, Luana Lima, Pamela de Martini e Luadson Pansiere, o que seria da minha vida sem vocês? Vocês foram a minha alegria durante a faculdade.

Enfim, a todos meus amigos que direta ou indiretamente fazem parte dessa conquista.

RESUMO

A Cidadania pode ser entendida como a consciência dos direitos, autonomia, liberdade e da nossa existência como sujeitos no mundo. Nesse sentido, o ensino de Geografia através das suas mediações pedagógicas torna-se um saber estratégico para a compreensão das estruturas espaciais, econômicas, políticas e sociais. Dessa forma, o objetivo da pesquisa é analisar o conceito e as concepções de cidadania presentes nos documentos curriculares oficiais da educação brasileira, referentes aos anos finais do Ensino Fundamental. Para tanto, a metodologia constitui-se em uma pesquisa básica, qualitativa e quanto aos procedimentos uma análise documental. Em seguida por meio da análise de conteúdo, buscou-se identificar as concepções de cidadania presentes nos documentos curriculares. Após a análise identificou-se o alinhamento dos PCNs com a concepção de nova cidadania e da BNCC com a concepção neoliberal. Os dados obtidos permitiram observar os processos de rupturas, permanências e contradições no cotidiano escolar, contrapondo assim, as concepções e práticas em relação a formação cidadã.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Cidadania, Currículo.

ABSTRACT

Citizenship can be understood as the awareness of rights, autonomy, freedom and our existence as subjects in the world. In this sense, the teaching of Geography through its pedagogical mediations becomes a strategic knowledge for the understanding of spatial, economic, political and social structures. Thus, the objective of the research is to analyze the concept and conceptions of citizenship present in the official curriculum documents of Brazilian education, referring to the final years of Elementary School. For that, the methodology is constituted in a basic, qualitative research and as for the procedures, a documental analysis. Then, through content analysis, we sought to identify the concepts of citizenship present in the curriculum documents. After the analysis, the alignment of the PCNs with the concept of new citizenship and the BNCC with the neoliberal concept was identified. The data obtained allowed us to observe the processes of ruptures, permanence and contradictions in the school routine, thus opposing the conceptions and practices in relation to citizen formation.

Keywords: Teaching Geography, Citizenship, Curriculum.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – As concepções de Cidadania.....	13
--	----

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

MEC – Ministério da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	OBJETIVO GERAL	9
2.1	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	9
3	REFERENCIAL TEÓRICO	10
3.1	O CONCEITO DE CIDADANIA	10
3.2	SOCIEDADE CIVIL, PARTICIPAÇÃO E CIDADANIA: DE QUE ESTAMOS FALANDO?	11
3.3	CIDADANIA, EDUCAÇÃO E ENSINO DE GEOGRAFIA	14
3.4	A GEOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA.....	16
3.5	BREVES APONTAMENTOS SOBRE CURRÍCULO	20
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS	23
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
5.1	UM BREVE HISTÓRICO SOBRE OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNS).....	25
5.1.1	PCN'S E A NOVA CIDADANIA.....	27
5.2	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): HISTÓRICO DE ELABORAÇÃO	30
5.2.1	A BNCC E CIDADANIA NEOLIBERAL	32
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
	APÊNDICES.....	41

1 INTRODUÇÃO

O interesse pela escolha do tema está entrelaçado as inquietações que carrego acerca da disparidade social no Brasil, que nos leva a questionamentos a respeito das relações com a educação pública no país. Ao mesmo tempo, o que está na lei e o que se vivencia também apresenta elementos contraditórios.

Não obstante a importância inquestionável da escola e da educação, abarcando, por sua vez, um conjunto de práticas, que contribuem na construção de conhecimentos, nas interações, ou seja, um espaço que permite vivências fundamentais para a formação de discentes investidos de pensamentos críticos e construtivos, contribuindo para formação integral de indivíduos conscientes de seus direitos e deveres como cidadão para a sociedade. Nesse sentido, é válido salientar a importância do currículo, que paira em proporcionar um meio estruturado e estruturante, pois exerce influência direta sobre estruturas sociais e indivíduos, ao passo que, também é influenciado. A educação dá-lhe então, a importante função de promover a cidadania.

Por muito tempo, a noção de cidadania esteve associada a concepção liberal. No entanto, para formar os cidadãos para este século, pressupõe-se superar essa concepção que muito influenciou. Nesse processo, surge então a chamada nova cidadania. Nesse novo panorama o ponto central é a concepção de um direito a ter direitos, a afirmação e reconhecimento dos direitos na construção de cidadania. Para tanto, é notório que a educação e o currículo são de extrema relevância e visam formar sujeitos cada vez mais preparados, com autonomia e conscientes dos direitos fundamentais, indo de encontro à superação das desigualdades e para a vivência plena e cidadã.

Os referenciais teóricos e metodológicos que guiarão esse trabalho acadêmico visam analisar e compreender o conceito e as concepções de cidadania presentes nos documentos curriculares oficiais da educação brasileira, referentes aos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Sendo assim, o trabalho está organizado em cinco capítulos: O primeiro capítulo apresenta a

introdução; o segundo capítulo apresenta o objetivo geral para a realização da pesquisa e, os objetivos específicos para o mesmo; o terceiro capítulo discute os referenciais teóricos que embasaram a pesquisa, apresentando os cinco subcapítulos a seguir: O primeiro descreve a origem do conceito de cidadania; em seguida “Cidadania, educação e ensino de geografia” que narra a complexidade da cidadania no seio escolar. A geografia e a construção da cidadania é o terceiro subcapítulo que descreve a construção do cidadão na sociedade. O quarto, “Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?” e, em seguida, “Breves apontamentos sobre currículo”, uma vez que o currículo é entendido como viabilizador do exercício de cidadania. No capítulo quatro é apresentada a metodologia utilizada para esse trabalho. O quinto capítulo e os subcapítulos, respectivamente, expõem os resultados e discussão. E, por fim, as considerações finais da pesquisa.

Esperamos que com o desenvolvimento desse trabalho, esse possa contribuir para a compreensão e atuação dos atores educativos na construção da cidadania e na promoção de uma formação cidadã, que busca constantemente uma educação emancipatória e transformadora.

2 OBJETIVO GERAL

Analisar as concepções de cidadania presentes nos documentos curriculares oficiais da educação brasileira, referentes aos anos finais do Ensino Fundamental.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1) Levantar os principais documentos curriculares referentes ao Ensino Fundamental;
- 2) Identificar e selecionar as diferentes abordagens do conceito de Cidadania nos documentos levantados;
- 3) Comparar as diferentes concepções de Cidadania presentes nos documentos oficiais e suas implicações ao ensino de Geografia;

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse capítulo será apresentado o embasamento teórico da pesquisa, onde retomou-se a origem do conceito de cidadania, em seguida a complexidade do ensino de Geografia e Currículo para os estudantes e atores na área da educação. Para esse estudo buscou-se contribuições em autores como Tomaz Tadeu da Silva, Evelina Dagnino, Arleide da Conceição Amaral Rocha, Vera Maria Candau e Amélia Luisa Damiani.

3.1 O CONCEITO DE CIDADANIA

O conceito de Cidadania é complexo, não tendo uma única concepção na literatura. A Cidadania é um ideal político poderoso: muitas vezes, a forma como uma pessoa é tratada depende de ela ter ou não o status de Cidadão. A Cidadania inclui a proteção dos direitos de uma pessoa. Cavalcanti (2002) ressalta que:

A ideia da universalidade, de direitos universais, é extremamente importante na defesa de uma organização social democrática, formada a partir de um “contrato” livre que garanta igualdade de direitos a todos. Essa igualdade, porém, não é algo dado, pois ela é construída histórica e socialmente. Não há então, universalidade no sentido de valores, normas e direitos que devem ser considerados universais para todo o sempre, independentemente de sua inserção no espaço e tempo. O que há são direitos, mas histórica e socialmente construídos. Com isso, pode-se defender a ideia de que cidadão é aquele que exerce seu direito a ter direitos, ativa e democraticamente, o que significa exercer seu direito de, inclusive, criar novos direitos e ampliar outros. É no exercício pleno da cidadania que é possível, então, transformar direitos formais em direitos reais. (CAVALCANTI, 2002, p. 51)

De acordo com Miranda (2009), o conceito de Cidadão e Cidadania têm sua origem na Grécia, ao qual destacou as disparidades da época:

Em Atenas, cidade da Antiguidade onde mais se desenvolveram os conceitos e a prática da cidadania e da democracia (Schwanitz, 2004), existia, contudo, uma distinção entre o conceito de cidadão (aquele que participa nas decisões) e o indivíduo (aquele que obedece às leis),

sendo os cidadãos uma minoria que não excedia os 10% da população total (Pereira, 1997), não tendo, portanto, a grande maioria da população quaisquer direitos civis. Efectivamente, as mulheres, os estrangeiros e os escravos não tinham direito a voto ou a participar nas decisões da polis. (MIRANDA,2009, p.20)

Na teoria liberal clássica, as demandas dos grupos por reconhecimento às vezes são vistas como contraditórias a esses princípios básicos da democracia liberal. No entanto, se as desigualdades entre os diferentes grupos forem negligenciadas, é provável que causem disputas e instabilidade na sociedade.

Para Bonavides, os direitos associados à Cidadania, especialmente nos países em desenvolvimento, expandiram-se nas últimas décadas para abranger os requisitos de liberdade - bens sociais e econômicos, como emprego e acesso a serviços básicos - e não apenas imunidades e privilégios políticos e civis (BONAVIDES, 2007).

Portanto, a Cidadania também tem sido usada para se referir a um modo de vida compartilhado e à disposição de defendê-lo contra ideais contrários. Também é frequentemente usada para sugerir dignidade humana, e muitos movimentos sociais e políticos, como os movimentos pelos direitos à saúde, segurança e educação, são considerados esforços para promover a Cidadania.

3.2 SOCIEDADE CIVIL, PARTICIPAÇÃO E CIDADANIA: DE QUE ESTAMOS FALANDO?

Apesar da contribuição dos conceitos dos autores citados no decorrer deste trabalho, que firmam uma base para nosso estudo sobre Cidadania, tomamos como referência principal neste estudo as ideias de Dagnino, no qual a Cidadania é apontada em três concepções: concepção liberal tradicional, concepção transformadora ou (nova cidadania) e concepção neoliberal.

De acordo com Dagnino (2004), a concepção liberal tradicional de Cidadania consiste no direito a ter direitos por um sistema político já dado, no entanto a concepção transformadora ou a nova cidadania seja talvez o mais dramático processo de deslocamento de significado da noção de Cidadania, onde alcançou seus maiores ganhos culturais e políticos.

A nova cidadania assume uma redefinição da ideia de direitos, cujo ponto de partida é a concepção de um *direito a ter direitos*. Essa concepção não se limita a provisões legais, ao acesso a direitos definidos previamente ou à efetiva implementação de direitos formais abstratos. Ela inclui a invenção/criação de novos direitos, que surgem de lutas específicas e de suas práticas concretas. Nesse sentido, a própria determinação do significado de “direito” e a afirmação de algum valor ou ideal como um direito são, em si mesmas, objetos de luta política. (DAGNINO, 2004, p. 104)

Nesse sentido, Dagnino (2004) cita mais alguns pontos que abarcam o direito a ter direitos como: “[...] é que a nova cidadania, ao contrário das concepções tradicionalmente vigentes no Brasil, não está vinculada a uma estratégia das classes dominantes e do Estado de incorporação política [...]”, o outro ponto é: a nova Cidadania tem um objetivo maior, ela requer “[...] a constituição de sujeitos sociais ativos (agentes políticos), definindo o que consideram ser seus direitos e lutando para seu reconhecimento enquanto tais.” (DAGNINO, 2004, p. 104) Dessa forma, é um plano dos não-cidadãos, dos excluídos, uma Cidadania para todos.

A concepção neoliberal, é a que estabelece uma conexão entre Cidadania e mercado de trabalho. Segundo Dagnino “[...] tornar-se cidadão passa a significar a integração individual ao mercado, como consumidor e como produtor.” ainda nessa perspectiva a autora diz que: “Num contexto onde o Estado se isenta progressivamente de seu papel de garantidor de direitos, o mercado é oferecido como uma instância substituta para a cidadania.” (DAGNINO, 2004, p. 106)”.

A tabela a seguir sintetiza as concepções de Dagnino acerca da Cidadania, conforme já descrito:

Tabela 1 – As concepções de Cidadania.

Concepção Liberal Tradicional	Concepção Neoliberal	Concepção Transformadora (nova cidadania)
A cidadania consiste em direito a ter direitos, direitos estabelecidos por um sistema político.	Essa concepção estabelece uma relação entre cidadania e mercado de trabalho, a educação é tratada como mercadoria.	Requer a construção de indivíduos ativos que definem novos direitos e lutem por eles.

Fonte: DAGNINO,2004

Para a autora, com o crescimento do modelo neoliberal, as políticas sociais

[...] são cada vez mais formuladas como esforços emergenciais dirigidos a determinados setores sociais, cuja sobrevivência está ameaçada. Os alvos dessas políticas não são vistos como cidadãos, com direitos a ter direitos, mas como seres humanos “carentes”, a serem atendidos pela caridade, pública ou privada. Ao serem confrontados com essa visão, reforçada pela escassez de recursos públicos destinados a essas políticas e pela gravidade e urgência da situação a ser enfrentada, setores da sociedade civil chamados a participar em nome da ‘construção da cidadania” com frequência subordinam sua visão universalista de direitos e se rendem à possibilidade concreta de atender um punhado de desvalidos. (DAGNINO,2004, p.108)

Nota-se que a respeito da Cidadania parece haver um consenso de que ela está vinculada a direitos. No entanto, o conceito de Cidadania passou por redefinições, e é nesse debate controverso de diferentes concepções que denotam Cidadania, que a concepção neoliberal se fortaleceu.

Esse fortalecimento pode ser percebido pelo sistema político atual e sua forma de governar, onde a educação serve como mercadoria, como jogada política ou “moeda de troca”. Nesse sentido, podemos destacar a mercantilização da educação por meio de pacotes educativos prontos como os das fundações

Bradesco, Itaú, Lemann, Instituto Airton Sena, entre outros e a atuação desses agentes na elaboração de documentos oficiais como a BNCC.

3.3 CIDADANIA, EDUCAÇÃO E ENSINO DE GEOGRAFIA

Ao se tratar de Cidadania no seio escolar é preciso cautela. Para Saviani, a educação para a Cidadania deve aprofundar as abordagens multiculturais existentes, promovendo o desenvolvimento de sociedades interculturais. O multiculturalismo constituiu um grande avanço em relação à ênfase educacional anterior na assimilação e aculturação de imigrantes e povos indígenas (SAVIANI, 2013).

Como bem salienta Miranda (2009), o ato de ensinar deve ser flexível para suprir as demandas alternativas e constantes do ambiente escolar:

O trabalho de ensinar tem, então, que se adequar às novas condições das escolas e às novas exigências sociais, para o que se torna indispensável encontrar os meios de atrair os jovens para o processo de aprendizagem. No entanto, a adaptação às novas condições não é fácil para nenhum dos atores escolares e, numa procura de respostas para as dificuldades sentidas nos sistemas educativos, inicia-se um processo que conduz à defesa de uma cada vez maior centração do ato de ensinar no educando. (MIRANDA, 2009, p.123)

Miranda (2009) defende ainda que um conjunto de oito competências transversais na área da educação para a Cidadania merecem destaque, sendo elas: a construção da identidade, buscando a valorização da cultura e compreensão de outras; o desenvolvimento das relações interpessoais, com enfoque na interação e desenvolvimento da empatia, tolerância e solidariedade e escutar os outros; o estabelecimento de regras, bem como, conhecer e apreciar os valores visando a vida em uma sociedade democrática e participativa; a comunicação e expressão onde pretende comunicar a identidade pessoal e comunicar sentimentos e ideias; a tomada de decisões, para uma postura proativa quando discordar para resolução de conflitos de forma democrática; a formação de um pensamento crítico-reflexivo, se posicionar de

forma coerente e refletir sobre suas e dos outros experiências e ações; a resolução de problemas; e a consecução de projetos que visa construir projetos e contribuir para eles.

Além disso, os professores devem levar em consideração o contexto em que os alunos vivem. Os docentes são responsáveis por organizar a interação social de forma que todos os alunos possam progredir, independentemente de sua origem. Nesse aspecto, o professor como um profissional reflexivo é crucial para lidar com o ambiente multicultural¹ em constante mudança. Atuar como um praticante reflexivo não requer apenas conhecimento, sobretudo uma sensibilidade e atitude específica.

Para Miranda (2009), as escolas, como organizações de aprendizagem, devem ser sensíveis ao contexto em que funcionam. Uma vez que os ambientes de aprendizagem são dinâmicos e mudam rapidamente, os educadores (professores e gestão) devem estar abertos para se ajustar às situações que evoluem nas salas de aula na escola. Assim, devem aplicar seus conhecimentos de ensino e questões organizacionais na situação atual de ensino e ajustar sua abordagem.

A geografia está em uma posição que contribui para a noção de quem somos no mundo e como interagimos com o meio, vale destacar ainda que Rocha (2016) relata que a aprendizagem da geografia não visa tão somente um ensino raso, mas sim uma aprendizagem reflexiva e progressiva. Para a autora,

A construção dos conhecimentos geográficos na escola não visa à formação de pequenos geógrafos. A promoção e defesa de uma educação geográfica que sirva e oriente as práticas da sociedade civil resultaria de uma transposição didática, consciente e refletida na escola. Significa apresentar à sociedade a contribuição dos saberes geográficos para bem ler e estar no mundo na condição de sujeito, a perspectiva desses conhecimentos e a interpretação das ações humanas enquanto produtor de suas condições de reprodução. Saberes tão relevantes quanto o saber ler e contar para o exercício da

¹ O multiculturalismo é um movimento que visa compreender diferentes identidades e pertencimentos no contexto do capitalismo tardio. O alargamento das fronteiras produzido pela globalização e o intenso contato entre diferentes culturas provocaram um reflexão sobre os limites entre as culturas e a forma como elas se relacionam entre si.

cidadania é localizar, localizando-se não apenas como indivíduo, mas como agente social. (ROCHA,2016, p.7)

Nesse sentido, o ensino de geografia requer a intencionalidade do professor, considerando as suas condições e dos alunos, e quando elaborado sua intervenção e seu planejamento seja para além das diretrizes pedagógicas. Como afirma Callai:

A educação para a cidadania é um desafio para o ensino e a Geografia é uma das disciplinas fundamentais para tanto. O conteúdo das aulas de Geografia deve ser trabalhado de forma que o aluno construa a sua cidadania. E muito se tem falado em educação para a cidadania, mas de maneira muitas vezes, irreal e inalcançável, burocrática, ligada ao positivismo e com soluções técnicas, definida num ou em vários objetivos, que no mais das vezes consideram o sujeito-estudante deslocado do mundo em que vive, como se fosse neutro e abstrato. (CALLAI,1998, p.136)

Percebemos assim, que a disciplina de Geografia tem, um papel estratégico na disseminação dos conhecimentos atrelados à Cidadania atuando como componente integrador das mais diversas concepções que permeiam a temática, fomentando nos alunos o senso de pertencimento e de participação na construção política, social e cultural do país. Nessa perspectiva, é notório que, é preciso educar para a Cidadania.

3.4 A GEOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

A Cidadania está vinculada ao espaço e a relação que se tem com o lugar. Segundo Damiani (2006) “conhecer o espaço é conhecer a rede de relações a que se está sujeito, da qual se é sujeito. Alienação do espaço e cidadania configuram um antagonismo a considerar.” (DAMIANI, 2006, p.50)

É inerente à condição do homem fazer parte de um lugar na sociedade, mediante as relações e experiências provenientes do lugar, o homem como ser inacabado sendo constituído por interações, está em busca de integrar e atuar em

diferentes campos sociais, uma profissão, uma família, uma cidade, um país, um mundo. A perda de um destes é intolerável. Damiani (2006) ressalta que:

Hoje, acelera-se a industrialização do espaço, capturado como mercadoria de primeira. A casa de cada um entra no circuito de trocas, de forma privilegiada, e deixa de ser, irrevogavelmente, de todos ou de qualquer um. A perda do espaço da casa está entre as perdas do homem atual, que sofre também a perda da cidade, segregado nas periferias que está, em maioria: a perda do solo para cultivar, em prol da moderna propriedade da terra, aquela administrada, inclusive, pelas grandes empresas. E assim se somam as perdas. (DAMIANI,2006, p.50)

A questão do espaço levanta a problemática da propriedade privada do solo apresentada no século XX. Ao analisarmos os contrastes entre o fenômeno urbano e a sobrevivência do agrário, enfrentando seus desafios para sua permanência, percebemos que se resulta no aumento de seus avanços e limitações, simultaneamente. Os novos materiais e técnicas inovadoras com seus procedimentos se opõem aos usos e costumes já firmados culturalmente, nisto se revela o desnível entre desenvolvimento social e o crescimento econômico.

A Geografia traz abordagens que, de forma latente, fundamentam no espaço geométrico, reflexões e ferramentas que favorecem o espaço social, afirmando-se expressivamente como uma ciência social.

Damiani (2006) destaca, ainda, a importância da geografia como ciência social. afirmando que:

[...] é possível concluir que vivemos, simultaneamente, o espaço enquanto geométrico e social, isto é, para aqueles que não se apropriam do espaço, individual ou socialmente, o espaço é vivido como geométrico. [...] O espaço social exige a discussão da apropriação. Um espaço realiza-se como social quando é, de fato, apropriado. Desembocamos na questão da cidadania. A exclusão multiforme, com relação ao espaço, constitui e reflete a redução do cidadão a usuário. (DAMIANI,2006, p.51)

Nesse sentido, outra questão vem à tona, a necessidade da produção de espaços sociais de qualidade, mas ao que se vê, no avanço da urbanização e o que prevalece são espaços redutores, sem vida, e boa parte é devido ao aumento do setor industrial, no entanto, as indústrias não são as únicas

responsáveis pela mudança de valor e do uso do espaço, existem vários sujeitos envolvidos: as empresas, principalmente as do ramo de construção, os arquitetos, os urbanistas, o Estado, e até mesmo os consumidores e usuários.

Henri Lefébvre (1981) explana as contradições entre quantidade e qualidade, a diferença entre o valor do uso e da troca. Para o autor,

Uma teoria é necessária, que supere ao mesmo tempo o espaço de representação e a representação do espaço, formulando as contradições (e antes entre estes dois aspectos da representação). As contradições sociopolíticas se realizam especialmente. Por conseguinte, as contradições do espaço tornam efetivas as contradições das relações sociais. Dito de outra maneira, as contradições do espaço 'expressam' os conflitos dos interesses e das forças sociopolíticas: mas estes conflitos não têm efeito ou lugar senão no espaço, tornando-se contradições do espaço. (LEFÉBVRE, 1981, p.421)

Vale ressaltar que, essas representações de espaço mencionadas pelo autor concernem ao espaço concebido pelos arquitetos, urbanistas, etc., espaço este definido por 'espaço vivido', sendo assim dos 'habitantes' e dos 'usuários'. Corroborando com tal pensamento está a perspectiva de Damiani (2006) assim:

Esse conhecimento depende, também, do envolvimento num novo projeto de sociedade, de crítica radical, porque essa produção do espaço está no cerne da perda do sujeito e do cidadão, enquanto tais. Ele perde um de seus pertences mais caros: o lugar, o solo, a cidade. Surge o pária, a sujeição, a frustração. [...] É preciso uma razão que compreenda o que existe somente como possibilidade, o que ainda não é e, ao mesmo tempo, já existe. (DAMIANI, 2006, p. 52, 53 e 54)

Observa-se, portanto, que é necessário que o homem chegue ao nível da razão para discernir por completo as reais condições em que vive sem se perder na parcialidade de suas atividades diárias.

O Grupo de Navarrenx, foi um grupo de filósofos que se juntaram na cidade de Navarrenx – França (Grupo conhecido como Navarrenx pois foi onde se formou, em torno de Henri Lefébvre em agosto de 1985) para a reflexão sobre Cidadania, uma nova Cidadania. Esse grupo configura um ideal no contrato de Cidadania alegando que: “o indivíduo não fique dividido entre seus pertences; a diferença não se oponha à igualdade; a tendência ao mundial não exclua as especificidades da vivência; a cidadania, que é solidariedade, possa colocar em

prática a autogestão” (NAVARRENX,1990). Num país como o Brasil, que a sociedade é pautada pela lógica do favoritismo, Martins (1994) afirma que:

Aparentemente, é insuportável para amplas parcelas da população brasileira estabelecer relações sociais de qualquer natureza, políticas ou não, com base unicamente nos pressupostos racionais do contrato social e com base no pressuposto da igualdade e da reciprocidade, como princípios que regulam e sustentam as relações sociais. (MARTINS,1994, p.43)

No que concerne a representação, o Brasil apresenta-se, de forma complexa, pois há uma contraposição entre representante e representado, onde perder-se um no outro, perdendo então o sentido de cidadão. De acordo com Milton Santos:

Em nenhum outro país foram assim contemporâneos e concomitantes processos como a desruralização, as migrações brutais desenraizadoras, a urbanização galopante e concentradora, a expansão do consumo de massa, a crescimento econômico delirante, a concentração da mídia escrita, falada e televisionada, a degradação das escolas, a instalação de um regime repressivo com a supressão dos direitos elementares dos indivíduos, a substituição rápida e brutal, o triunfo, ainda que superficial, de uma filosofia de vida que privilegia os meios matérias e se despreocupa com os aspectos finalistas da existência e entroniza o egoísmo como lei superior. [...] Em lugar de cidadão formou-se um consumidor, que aceita ser chamado de usuário. (SANTOS, 1988, p.25)

É nesse contexto, que entra o trabalho e a contribuição da geografia, no sentido de enfrentar essa discussão do ‘não cidadão’, ao lidar com a real possibilidade da transformação do espaço geométrico em espaço social, trazendo a conscientização de que esse desafio também é político. Conforme Damiani, “em outros termos, fazê-los reconhecer a si mesmos como sujeitos sociais, cidadãos” (DAMIANI, 2006, p.58). Ainda nesse aspecto a autora enfatiza:

A ciência do espaço sempre trouxe consigo esse potencial, como ciência que se atém à materialidade, à qualidade sensível, portanto, também, ao resíduo do que não foi somente capturado pelas trocas ou reduzido absolutamente a elas. Por isso, guarda a possibilidade da subversão. A cidadania é mais exatamente uma possibilidade e menos uma realidade. Para recuperá-la, enquanto tal, não é o universo do existente que deve ser fixado, mas o dos vestígios e possibilidades do/no existente. (DAMIANI,2006, p.60)

Dessa forma, é possível relacionar a condição e o exercício da Cidadania com os estudos sobre o espaço. Com a consciência de uma nova visão de autogestão, dominando os conflitos, com a organização não opressora do cidadão. Para tal feito, é necessário um ensino de Geografia com intencionalidade e comprometido com a formação cidadã.

3.5 BREVES APONTAMENTOS SOBRE CURRÍCULO

A origem da palavra Currículo deriva do grego “Curriculum”, que, por sua vez, significa “caminho a ser percorrido”, trataremos aqui currículo sob o âmbito escolar.

A princípio, compreendemos que a reflexão sobre Currículo está inserida como tema primordial nas propostas do sistema de ensino e nos projetos políticos-pedagógicos das escolas, no entanto, não se resulta em apenas uma grade de conteúdos, habilidades e competências a serem realizados. Conforme Silva:

A escola e o currículo devem ser locais onde os estudantes tenham a oportunidade de exercer habilidades democráticas da discussão e da participação de questionamentos de pressupostos do senso comum da vida social. Por outro lado, os professores e as professoras, não podem ser vistos como técnicos ou burocratas, mas como pessoas ativamente envolvidas nas atividades da crítica e do questionamento, a serviço do processo de emancipação e libertação. (SILVA, 2010, p.54)

Nesse sentido, o Currículo deve ser compreendido numa perspectiva prática que abraça vários âmbitos, desde questões pedagógicas até as administrativas, considerando os itinerários formativos, diversos, múltiplos e subjetivos. Esse pensamento nos leva a ideia de que currículo está associado ao que de fato a escola vivencia, em outros termos, aos saberes produzidos no processo de ensino aprendizagem.

Candau e Moreira (2003), em “Educação Escolar e Cultura(s): Construindo caminhos” enfatizam que:

“[...] em vez de preservar uma tradição mono cultural, a escola está sendo chamada a lidar com uma pluralidade de culturas, a reconhecer os sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, a abrir espaço para a manifestação e valorização das diferenças. É esta a nosso ver, a questão hoje posta. A escola sempre teve dificuldades em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-los e neutralizá-los. Sente-se mais confortável com a homogeneização e à padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento de cultura constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar”. (MOREIRA e CANDAU,2003)

Ao pensar sobre Currículo, deparamo-nos com um Currículo oculto, frequentemente inconsciente, que auxiliam na prática escolar. Concerne principalmente a comportamentos e atitudes específicos frente a vida e dos outros. Para Silva,

O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes (...) o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores, orientações... (SILVA, 2010, p. 78-152)

Levando em conta a diversidade de noções acerca do Currículo, procuramos então, destacar três vertentes, sendo elas: as teorias tradicionais, as teorias críticas e as teorias pós-críticas. Assim, do ponto de vista acadêmico, para Silva as teorias sobre Currículo enfatizam: Teorias tradicionais destacam ensino-aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência, objetivos. Silva salienta que “as teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação”. (SILVA, 2010, p.30)

No que diz respeito as Teorias Críticas destacam a ideologia, reprodução cultural² e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação, currículo oculto, resistência. Silva (2010) ainda reforça que essas teorias surgem como uma nova forma de “conceptualização”, como um “movimento” que critica a concepção tecnicista de currículo pensada pelos primeiros pesquisadores da área, tais como Bobbitt e Tyler.

² Segundo Geertz, a cultura é a própria condição de existência dos seres humanos, produto das ações por um processo contínuo, através do qual, os indivíduos dão sentido à suas ações. Ela ocorre na mediação das relações dos indivíduos entre si, na produção de sentidos e significados.

Por fim, as Teorias Pós Críticas que destacam identidade, alteridade, diferença, subjetividade, discurso, cultura, representação, etnia, gênero, multiculturalismo, sexualidade. Ela recebe esse nome por se aprofundar nas teorias críticas. De acordo com Silva (2010) as teorias pós-críticas são mais problematizadoras que as teorias críticas.

Portanto, o Currículo como um viabilizador do exercício de Cidadania, deve facilitar o a construção do conhecimento, pautado na aprendizagem de princípios e convicções que possam contribuir pra sua vivência, tendo em vista reflexões constantes, pois não existem situações definitivas.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Buscando compreender sobre os métodos da pesquisa Minayo salienta que “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador” (MINAYO, 2008, p.22). De forma semelhante, Gil (1999) considera que o método científico é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento.

Dessa forma, este trabalho constitui-se em uma pesquisa básica, qualitativa e quanto aos procedimentos é documental, ou seja, contempla o uso de métodos e técnicas para a compreensão e análise dos mais diversos documentos.

Segundo Gil (1999), a pesquisa documental é muito semelhante à pesquisa bibliográfica. A principal diferença entre elas está na natureza das fontes: enquanto a bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores, a documental vale-se de materiais que não receberam, ainda, um tratamento analítico, podendo ser reelaboradas de acordo com os objetos da pesquisa.

Sendo assim, a etapa inicial da pesquisa consistiu na pesquisa bibliográfica, buscando compreender o conceito e concepções de Cidadania, Currículo e ensino de Geografia. Em seguida, iniciou-se a pesquisa documental, sendo definidos os recortes do trabalho. Dessa forma, o estudo focou nos documentos curriculares do Ensino fundamental, com a pretensão de analisar as abordagens do conceito de Cidadania nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs do 3º e 4º ciclo (5ª à 8ª Série) e na Base Nacional Comum Curricular -BNCC, no Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano).

O processo de análise de dados será realizado por análise de conteúdo. Ressalta-se que a análise de conteúdo é uma entre as muitas formas de interpretar o conteúdo de um texto. Para Bardin (2022), o termo análise de conteúdo enfatiza:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

A análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

A ideia da análise de conteúdo busca focar no conteúdo de determinada fonte de dados. Por isso, ela busca analisar entrevistas, documentos, relatórios, descrições entre outros. A etapa final consiste na comparação entre os documentos analisados, buscando apontar as divergências que envolvem o conceito estudado.

Para categorização dos dados, foram consideradas as concepções de Cidadania indicadas por Dagnino (2004) concepção liberal tradicional, concepção transformadora ou (nova cidadania) e concepção neoliberal, conforme já apresentado na seção 3.4 deste trabalho.

Dessa forma, os trechos dos documentos selecionados que remetiam direta ou indiretamente ao conceito de cidadania foram separados, analisados e categorizados de acordo com Quadro 01, conforme verifica-se nos Apêndice A e B.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse capítulo será apresentado um breve histórico da elaboração e vigência dos documentos selecionados e, em seguida, o enquadramento destes junto ao referencial teórico e as categorias definidas na metodologia.

5.1 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNS)

Na elaboração dos PCNs foram realizados vários estudos e discussões. Todo estudo foi feito pela Fundação Carlos Chagas. Foram analisadas propostas curriculares de todo Brasil, currículos e informações em relação a experiências de outros países, entre outros. A partir daí, uma versão preliminar do documento passou por um processo de análise e discussão em todo país, em 1995 e 1996. Após as discussões e os pareceres das instituições e de vários especialistas, foi feita sua reelaboração. Conforme Castellani (1999), coube ao Ministério da Educação:

[...] coordenar um amplo debate nacional a respeito de Parâmetros Curriculares Nacionais, que necessariamente deverão incluir conteúdos essenciais a serem trabalhados por todas as escolas do território nacional, bem como apresentar diretrizes de ação que possam ser entendidas e colocadas em prática de modo a garantir que se generalizem no País as orientações mais atualizadas e condizentes com o avanço dos conhecimentos no mundo contemporâneo e afinadas com o cultivo dos valores culturais que nos são próprios. (CASTELLANI FILHO, 1999, p. 66 e 67).

No que diz respeito aos PCNs, pode-se compreender que o documento não tem como definição a obrigatoriedade de um guia, sua perspectiva é, ser um norteador das propostas curriculares brasileiras das redes de ensino. Sobretudo,

a urgência de se construir uma escola direcionada para a formação do cidadão.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais nascem da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula. E que possam garantir a todo aluno de qualquer região do país, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, que frequentam cursos nos períodos diurno ou noturno, que sejam portadores de necessidades especiais, o direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania (PCNs/INT., 1998, p.9).

Com a reformulação curricular no Brasil, os PCNs, são estruturados por ciclos do Ensino Fundamental, e na organização dos componentes curriculares é exposto o que deve ser ensinado em cada um dos ano/série da educação básica - Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, História, Ciências Naturais, Educação Física, Arte e Temas Transversais. Assim, puderam-se definir, objetivos e práticas educativas de forma específica.

Fica claro no documento que o professor deve ensinar o conteúdo, no entanto, é importante fazer com que os alunos sintam-se participantes de uma sociedade e possam considerar, refletir e opinar criticamente sobre tudo que os cerca. Assim, com esse conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e considerados necessários, é que o jovem poderá exercer de forma efetiva a Cidadania. Como pode ser observado no seguinte trecho do documento:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto nos objetivos educacionais que propõem quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem atravessá-las, buscam apontar caminhos para enfrentar os problemas do ensino no Brasil, adotando como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. Assim, o que se tem em vista, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, é que o aluno possa ser sujeito de sua própria formação, em um complexo processo interativo em que intervêm alunos, professores e conhecimento (PCNs/INT., 1998, p.51).

O governo brasileiro elaborou e publicou os PCNs para a educação básica, dois anos após a implantação da LDB 9394/96. Em um período marcado por altos índices de reprovação e evasão escolar, pela precariedade dos currículos. É

nesse contexto que a publicação acontece, na tentativa de reverter a crise no quadro educacional.

Dessa forma, os *PCNs* constituem um ponto significativo na história da educação do Brasil, por sua relevância pedagógica. Representam, também, um desafio para efetivar um ensino aprendizagem significativo, tendo como finalidade instituir referenciais dos quais a educação possa agir precisamente, para o desenvolvimento de um protagonismo social do indivíduo no processo de construção da Cidadania.

5.1.1 PCN'S E A NOVA CIDADANIA

Para Sacristán (2000), os novos desafios e demandas vivenciados pela educação corroboram para relevância e complexidade que vem envolvendo o currículo e a aprendizagem escolar, onde atribui-se à escola a responsabilidade por uma formação totalizadora ao assumir funções que antes eram incutidas a outros setores da sociedade, como: família, grupos sociais, igrejas, e outros segmentos.

Nessa perspectiva, a escola e o processo de escolarização se alinharam a um caráter de capacitação que concederia “[...] compreender e integrar-se na vida social na saída da instituição escolar faz do currículo dessa escolarização, nos níveis obrigatórios, uma introdução preparatória para compreender a vida real e a cultura exterior em geral.” (SACRISTÁN, 2000, p. 56).

Dessa forma, alinhado a um currículo voltado para uma formação totalizadora, os PCN's nos apresentam algumas recomendações para uma educação que visa os desafios históricos da sociedade capitalista, sendo elas:

- Aprender a conhecer, que pressupõe saber selecionar, acessar e integrar os elementos de uma cultura geral, suficientemente extensa e básica, com o trabalho em profundidade de alguns assuntos, com espírito investigativo e visão crítica; em resumo, significa ser capaz de aprender a aprender ao longo de toda a vida;
- Aprender a fazer, que pressupõe desenvolver a competência do saber se relacionar em grupo, saber resolver problemas e adquirir uma qualificação profissional;
- Aprender a viver com os outros, que consiste em desenvolver a

compreensão do outro e a percepção das interdependências, na realização de projetos comuns, preparando-se para gerir conflitos, fortalecendo sua identidade e respeitando a dos outros, respeitando valores de pluralismo, de compreensão mútua e de busca da paz;
- Aprender a ser, para melhor desenvolver sua personalidade e poder agir com autonomia, expressando opiniões e assumindo as responsabilidades pessoais. (BRASIL, 1998a, p. 17).

A escola moderna inserida na sociedade capitalista deve trabalhar princípios básicos da aprendizagem (ler, escrever, etc), assim como focalizar “[...]conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres.” (BRASIL, 1998a, p. 44).

Ou seja, o currículo deve focar em uma formação pautada em habilidades e conhecimentos necessários para o convívio em sociedade e no mundo do trabalho, conteúdos estes, que se dariam preferencialmente pelos Temas Transversais: Pluralidade cultural, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Saúde, Trabalho e consumo e Ética.

Portanto, nota-se nos PCN's a defesa de conhecimentos e valores que venham a despertar as habilidades necessárias para a participação social, colaborando para a defesa de princípios morais em detrimento dos cognitivos. Porém, a ênfase nos princípios morais assume uma característica ideológica de desconstrução das tensões e contradições sociais, para a defesa de uma coesão social.

No documento a educação é vista como meio de inclusão e construção da Cidadania, no entanto, esta é apenas uma das visões presentes sobre o conceito, ou seja, a sua relação com a educação. Evidencia-se que os Parâmetros ainda abordam a Cidadania enquanto prática política.

Outra questão importante nas recomendações presentes nos PCN's, é a defesa de competências mínimas para o desenvolvimento do estudante para a sociedade atual, competências que se orientam pelas seguintes ideias: formação integral, espírito de convivência, desenvolvimento da personalidade princípios

democráticos, respeito aos direitos e liberdades, respeito à pluralidade linguística e cultural, entre outros.

No entanto, com base em Sacristán (2000, p. 57), é possível ver que as ideias que transcorrem os Parâmetros Curriculares Nacionais não são dadas por acaso, mas por meio de um processo de construção de

[...] uma educação cada vez mais globalizadora [...] como ideologia dominante pelas leis e regulações administrativas básicas que ordenam todo o sistema educativo, instalando desde o plano da legalidade essa mentalidade de 'atenção total' ao aluno nos próprios mecanismos da regulação do sistema por parte da administração educativa.

Após citar os variados problemas da sociedade brasileira, o documento define o papel da educação diante de tal questão, outorgando à educação a “[...] promoção e integração de todos os brasileiros, voltando-se à construção da cidadania, não como meta a ser atingida num futuro distante, mas como prática efetiva.” (BRASIL, 1998a, p. 21).

Para Sacristán (2000), essa construção é uma característica dos currículos modernos, em que o mesmo se torna um mapa representativo da cultura, o que ratifica a busca de campos mais amplos dos que eram estabelecidos pelas escolas e disciplinas tradicionais, uma vez que este tipo de escola e educação é visto como algo ultrapassado, não correspondendo mais às novas necessidades sociais.

Em virtude das questões acima apresentadas, torna-se mais fácil compreender a estrutura dos PCN's e a opção pelos Temas Transversais na sua organização, visto que o próprio documento explicita

Para estar em consonância com as demandas atuais da sociedade, é necessário que a escola trate de questões que interferem na vida dos alunos e com os quais se vêem confrontados no seu dia-a-dia. [...]. Nessa perspectiva, as problemáticas sociais em relação à ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo são integrados na proposta [...] como Temas Transversais. (BRASIL, 1998a, p. 65).

Por fim, é possível observar, que os Parâmetros Curriculares Nacionais e os temas transversais estão atrelados ao propósito de sistematizar territórios que limitariam conteúdos e experiências a serem realizados na escola.

Para Sacristán essa sistematização culminaria não só na busca de conceitos, habilidades e técnicas para a autoaprendizagem (aprender por si mesmo), como também “[...] as aprendizagens necessárias para a participação numa sociedade democrática, as que sejam úteis para que o aluno defina, determine e controle a sua vida, as que facilitem a escolha e a liberdade no trabalho e no lazer [...]”. Assim sendo, é possível compreender como os agentes da educação percebem e visualizam sua adesão no cotidiano escolar. No entanto, cabe ressaltar, que a definição de alguns componentes culturais, como nos PCNs, pode prejudicar outros, podendo promover privilégios para determinados grupos, se considerarmos que o mesmo currículo será amplo e de orientação diversa para o sistema educacional brasileiro. (Sacristán, 2004, p.60)

Dessa forma, os PCNs estão em consonância com a nova cidadania. A escola assume o papel de construção de referência para o estudante, que deve estar atrelado a conhecimento e valores que possibilitam o desenvolvimento de habilidades imprescindíveis para as práticas sociais, vinculados a suas próprias questões e interesses. Conforme o próprio documento afirma: “ampliar, com isso, ainda mais a sua visão de sociedade de interesses plurais, tornando-se um aspecto significativo na conquista da cidadania.” (PCNs, p.123). Sendo assim, atribuído a educação um caráter inclusivo e de construção da Cidadania.

5.2 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): HISTÓRICO DE ELABORAÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, que estabelece orientações essenciais para o aprendizado dos estudantes na educação infantil, ensino

fundamental e ensino médio no Brasil. Conforme o próprio documento, a Base é:

Um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7).

Desde o seu início, a premissa de uma educação unificada em uma base comum foi sendo discutida e avaliada. No entanto, foi em abril de 2017, que foi apresentada a terceira e última versão do documento ao Conselho Nacional de Educação, na qual apresentava orientações para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, sem conter as orientações para o Ensino Médio. Essa foi homologada posteriormente, no dia 14 de dezembro de 2018.

A BNCC estabelece dez competências gerais, que devem ser desenvolvidas transversalmente em cada etapa ao longo de toda trajetória da educação básica, sugerindo um currículo que integra as competências cognitivas e socioemocionais, na perspectiva da formação integral do estudante. No referido documento, é destacado a importância do desenvolvimento dessas competências:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Dessa forma, a BNCC foi criada com o objetivo de assegurar aos alunos o direito de aprender habilidades comuns e conhecimentos fundamentais, reduzindo as desigualdades educacionais nivelando e aumentando a qualidade de ensino no Brasil, por conseguinte, formando alunos com conhecimentos e habilidades de

caráter essencial para uma sociedade inclusiva e democrática, ao passo que, não só o educando, mas também os profissionais de ensino e todo corpo docente fossem ressignificados.

5.2.1 A BNCC E CIDADANIA NEOLIBERAL

Uma formação cidadã circunda diversos fatores econômicos, sociais, políticos, discursivos e de várias esferas de análise; e que deve comportar disciplinas e entendimentos diversos que vão muito além das vertentes físicas de aprendizagem.

Nessa perspectiva, um movimento da sociedade civil, por iniciativa de atores-chave do terceiro setor e o governo, convencidos de que sem diretrizes curriculares comuns para conduzir as todas as demais políticas educacionais; como currículos locais, materiais didáticos, formação de professores e avaliação de alunos, não seria possível o Brasil superar seus baixos resultados educacionais, e por conseguinte, por meio da educação oferecer a suas crianças e jovens a possibilidade de romper com o ciclo da pobreza. Assim, pelo movimento, intitulado Movimento pela Base, num curto período foi desenvolvida a BNCC, com as instruções de vários ministros da educação de partidos e ideologias diversas, buscando promover a formação cidadã complexa e bem estabelecidas (FREITAS,2018).

Esse movimento, intitulado como Movimento pela Base Nacional Comum, é composto:

“[...] por pessoas e instituições que atuam na área de educação. São organizações da sociedade civil, acadêmicos, pesquisadores, professores, professores de sala de aula, gestores municipais, estaduais e federais, especialistas em currículos, avaliações e políticas públicas.” (Movimento pela Base Nacional Comum, 2018^a, n.p).

Ainda nesse movimento, intitulado como apoio institucional estão agentes como: Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), Comunidade Educativa Cedac, Consed, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto

Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA, Todos Pela Educação, Undime.

Não obstante, no início de 2019 um novo partido político e ideológico chega ao poder. Todavia, segue a estratégia de implementação da BNCC iniciada pelo governo anterior.

Sobre a lógica da BNCC, o que se nota, é que ao alinhar todas as outras políticas educacionais, como currículos locais, formação de professores, materiais de sala de aula e avaliação de alunos, está irá promover maior sinergias, integração e intercâmbios entre cidades e estados e levará a resultados preferíveis para as crianças (BNCC,2017). Nesse sentido, obtém-se alguns resultados curriculares alinhado a um total de 10 competências essenciais que todos alunos devem desenvolver durante a educação básica.

Competências essas que, em teoria incluem aprendizagem ao longo da vida, sensibilidade estética, pensamento crítico, alfabetização digital, habilidades de comunicação, empreendedorismo, empatia, autocuidado, ética e Cidadania. São competências essenciais que expandem os objetivos da educação básica, muito além das habilidades acadêmicas, para as habilidades do século XXI consideradas fundamentais para preparar para os desafios das próximas gerações (BNCC,2017). A seguir, são apresentadas as características dessas competências.

Sobre o prisma do conhecimento, espera-se que valorizem ou utilizem conhecimentos historicamente construídos do mundo físico, cultural, social e digital para compreender e interpretar a realidade, continuar aprendendo e colaborando para a construção de uma sociedade justa, inclusiva e democrática. E no aspecto do pensamento científico, crítico e criativo, A BNCC, atribui exercitar a curiosidade intelectual, investigação, análise crítica, reflexão, imaginação e criatividade, investigar causas, desenvolver e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (incluindo técnicas) embasado em com conhecimentos de diversas áreas (BNCC,2017).

No que diz respeito ao repertório cultural, o objetivo é: valorizar e usufruir de eventos diversos com expressões artísticas e culturais, locais e mundiais. Já para a cultura digital, a BNCC enfatiza que o ensino precisa abranger e usar diferentes linguagens (oral, ou viso-motora, como a Língua Brasileira de Sinais, e escrita), visual, corporal, sonora e digital, além do conhecimento expressar e compartilhar informações na linguagem da ciência, matemática e arte, experiências, sentimentos, pensamentos e reflexões em diversos contextos resultando em conhecimento mútuo(BNCC,2017).

Quanto ao campo da comunicação, destaca-se: compreender, criar e usar tecnologias digitais em diversas práticas sociais inclusive na escola, de forma crítica, reflexiva, significativa e ética para comunicar, acessar e disseminar informações, culminando em produção de conhecimento, resolução de problemas e estimular a assumir um papel de liderança na vida pessoal e em sociedade. E sobre a perspectiva do Trabalho e do Projeto de Vida, propõe-se: valorizar a diversidade de experiências e saberes culturais e também se apropriar de conhecimentos e experiências que possa possibilitar a compreender suas próprias relações no mundo do trabalho e fazer suas escolhas vinculadas ao seu projeto de vida e ao exercício de cidadania, com liberdade e responsabilidade(BNCC,2017).

Entre os requisitos de argumentação, exige-se: desenvolver, negociar e defender ideias com base em fatos e informações que possa confiar, para respeitar e promover os direitos humanos, consciência social e ambiental e o consumo responsável, com ética em relação ao cuidado de si e da sociedade como um todo. Essa perspectiva entre o campo do Autoconhecimento e Autocuidado busca-se: compreender, valorizar e cuidar da saúde física e mental, e reconhecer emoções diante da diversidade humana (BNCC,2017).

Por último, são expostas duas propostas de bases subjetivas, a Empatia e a Cooperação, que são compreendidas como exercer a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, acatando e promovendo o respeito ao próximo e aos direitos humanos, abraçando e exaltando a diversidade das pessoas e grupos sociais, os seus saberes, culturas, potencialidades e

identidades, sem nenhum tipo de preconceito, assim, como a Responsabilidade e a Cidadania, que elucida a possibilidade de agir pessoal e coletivamente com autonomia, de maneira responsável, com determinação, resistência e flexibilidade, tornando suas escolhas alinhadas em princípios éticos, inclusivos, solidários, democráticos e sustentáveis (BNCC,2017).

Ressaltamos que, se em princípio acreditávamos nas propostas da BNCC, essa impressão se esvaiu ao longo do estudo, nas entrelinhas do documento. Podemos observar no início do texto que o movimento pela base é formado em grande parte por instituições financeiras, com interesses econômicos semelhantes, que veem a educação como mercadoria, e que se unem para desenvolver demandas para consumidores e novos clientes e novos negócios, disputando o discurso nessa jogada política.

Posto isso, cabe ressaltar que para a BNCC, a Cidadania não configura um conjunto de reconhecimento social, econômico, político e natural do cidadão, o documento apenas maquia a real intenção do governo e das grandes empresas em tornar a educação um serviço e não um direito.

À vista disso, fica claro o conceito de Cidadania como um conjunto de atividades que vão sendo desenvolvidas na esfera cognitiva do cidadão com a intenção de capacitar e formar este para passar em exames ou entrar no mercado de trabalho e não para gerar no indivíduo a capacidade de avaliar o sistema da sociedade na qual vive; encontrar seu espaço na sociedade de forma crítica e reflexiva.

O que se nota, em virtude destas competências, é que essa percepção da BNCC está em conformidades com a concepção da Cidadania neoliberal, onde, em teoria, o cidadão através de diversas linhas de ensino e reconhecimento é instruído por competências gerais que atendem a idealizações mercadológicas, o que significa a sua integração ao mercado de trabalho, ideais apoiados e financiados por instituições empresariais.

Ao alinhar-se com a concepção neoliberal, a escola e a educação limitam-se a um projeto social de manutenção de um *status quo* que mantém as mazelas sociais. Em suma, a perspectiva da BNCC, constitui um princípio que une saberes empobrecidos necessários para a inserção no mercado de trabalho por meio de um emprego; e não uma formação crítica e cidadã que busca a inserção no mundo do trabalho em toda a sua complexidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste estudo possibilitou levantar os documentos referentes ao Ensino Fundamental, permitindo selecionar, identificar e comparar as diferentes abordagens das concepções de Cidadania contemplados na BNCC e nos PCN's.

Ao analisar o conceito e as concepções de Cidadania presentes nos documentos curriculares oficiais da educação brasileira, referentes aos anos finais do Ensino Fundamental notou-se que, de maneira geral, os PCN's alinham-se a perspectiva da nova cidadania ou transformadora, em que a escola e a educação assumem um papel de construção de referência para o estudante, numa visão totalizadora que está vinculada ao conhecimento, valores e interesses plurais, e que com os instrumentos necessários seria o caminho para formar o estudante com a autonomia para participar das práticas sociais e solucionar suas próprias questões e também interesses da sociedade.

Ao mesmo tempo, ao basear-se na pedagogia das competências, a BNCC alinha-se a um modelo de formação para atender as demandas do mercado de trabalho, numa perspectiva neoliberal, onde ser cidadão ou ter acesso à Cidadania é ser incluído no mercado de trabalho, mesmo que em condições de exploração.

Vale ressaltar ainda, que em ambos documentos a inter-relação com a Cidadania não se dá de forma efetiva, sendo necessário que a escola assuma o seu protagonismo na construção de currículos emancipatórios, uma vez que os interesses políticos se contradizem em relação as suas concepções.

Nota-se que essa contradição se constrói no cotidiano escolar, quando educadores não assumem uma postura crítica e dessa forma contribuem para a manutenção das condições de desigualdade. Cabe ainda, uma reflexão do momento político que estamos vivendo, e compreender, que a democracia é uma

atividade de criticismo social, isto é, de análise e avaliação dos fatores políticos, sociais e econômicos que permeiam a educação, que é um elemento político.

Reconhecemos e reafirmamos a importância da educação como uma esperança para luta da desigualdade e reconhecimento do cidadão como protagonista na sociedade. Portanto, espera-se que ao evidenciar a política educacional presente nos documentos curriculares oficiais de Geografia no ensino fundamental, possamos refletir e superar as compreensões limitadas de Cidadania. Que possamos enquanto educadores, promover uma Geografia de caráter inclusivo, de pertencimento, consciência espacial e compromisso, ou seja, de construção de Cidadania, numa concepção emancipatória e transformadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bardin, L.(2011). **Análise de conteúdo**.São Paulo: Edições 70.

BONAVIDES, Paulo. **Do Estado Liberal ao Estado Social**. 8. ed. São Paulo: Editora Catavento, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 01 de mar de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: 1997a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1998a.

CALLAI, Helena Copetti. **O estudo do município ou a Geografia nas séries iniciais**. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. et. al. (Org.). Geografia em sala de aula, práticas e reflexões. Porto alegre; Associação do Geógrafos Brasileiros, seção Porto Alegre, 1998

CASTELLANI FILHO, Lino. **A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

Dagnino, Evelina (2004) “¿Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?” En Daniel Mato (coord.), *Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización*. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, pp. 95-110.

DAMIANI, Amélia Luisa. **A geografia e a construção da cidadania**. In: *A geografia na sala de aula*[S.l: s.n.], 2006.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. São Paulo: LTC, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GROUPE DE NAVARRENX. *Du Contract du Citoyenneté*. Péricope/Syllepse, 1990.

- LEFÉBVRE, Henri. **La Production de l'Espace**. Paris: Anthropos, 1981.
- MARTINS, José de Souza. **O poder do atraso**. São Paulo: Hucitec.1994.
- MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11a ed. São Paulo, HUCITEC, 2008.
- MIRANDA, Branca Margarida Alberto de. **A Reconfiguração didáctica: Implicações da educação para a cidadania nas práticas da educação geográfica**. Tese de Doutorado. Universidade Aberta, 2009.
- MOREIRA e CANDAU. Antônio Flávio Barbosa e Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação. 2003.
- MOVIMENTO pela Base Nacional Comum. **Quem somos**. 2018a. Disponível em:<<http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 06 jul. 2022.
- Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- ROCHA, Arleide da Conceição Amaral. **A educação geográfica e a construção da cidadania**. 2016.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1988.
- SAVIANI, D. **Ética, educação e cidadania**. Revista nº 15. Disponível em: <http://portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/saviani.pdf>. Acesso em: 20 agosto. 2021.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

APÊNDICE A

Identificação e categorização de trechos dos PCN

PCN/TRECHO	PÁGINA	CONCEPÇÃO DE CIDADANIA
A geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações, nesse sentido, assume grande relevância dentro do contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em sua meta de buscar um ensino para a conquista da cidadania brasileira.	p. 26	Concepção transformadora
com aquele corpo de conhecimentos considerados como questões emergenciais para a conquista da cidadania.	p.26	Concepção transformadora
o ensino da Geografia pode e deve ter como objetivo mostrar ao aluno que cidadania é também o sentimento de pertencer a uma realidade em que as relações entre a sociedade e a natureza.	p. 29	Concepção transformadora
Adquirir conhecimentos básicos de Geografia é algo importante para a vida em sociedade, em particular para o desempenho das funções de cidadania.	p. 39	Concepção transformadora
“muitas questões sociais poderiam ser incorporadas para uma educação para a cidadania”.	p. 42	Concepção transformadora
No terceiro ciclo, o eixo temático de Geografia que trata da conquista do lugar como conquista da cidadania permite o tratamento da Pluralidade Cultural na formação do Brasil.	p. 44	Concepção transformadora
Em Geografia, esses temas podem ser tratados quando o professor estiver desenvolvendo a temática da cidadania, nas formações socioespaciais, a modernização, o modo de vida, entre outros.	p. 45	Concepção transformadora

<p>No terceiro ciclo, o eixo. A conquista do lugar como conquista da cidadania, permite um tratamento adequado das questões relativas às diversidades das formas de expressão e relações de trabalho, a questão dos direitos, da exploração do trabalho, inclusive infanto-juvenil, entre outros.</p>	p.48	Concepção transformadora
<p>Quando se discute a conquista da cidadania, os aspectos ligados aos direitos do consumidor também podem ser estudados por meio da Geografia</p>	p. 48	Concepção transformadora
<p>compreender que os conhecimentos geográficos que adquiriram ao longo da escolaridade são parte da construção da sua cidadania, pois os homens constroem, se apropriam e interagem com o espaço geográfico nem sempre de forma igual;</p>	p. 54	Concepção transformadora
<p>Temas relacionados com a produção e o consumo dos espaços no campo ou na cidade e dos movimentos migratórios poderão abrir perspectivas de estudos entre o espaço e o conceito de cidadania, dentro de uma nova versão geográfica.</p>	p. 59	Concepção transformadora
<p>O professor poderá trabalhar o conceito de cidadania como a possibilidade efetivamente garantida de ter uma moradia e transportes adequados às imposições que o sistema estabelece, principalmente nas grandes áreas metropolitanas.</p>	p. 59	Concepção transformadora
<p>a cidadania como a consciência de pertencer e interagir e sentir-se integrado com pessoas e os lugares;</p>	p. 60	Concepção transformadora
<p>conservação ambiental, cidadania e pluralidade cultural;</p>	p. 65	Concepção transformadora
<p>Oferecer aos alunos a oportunidade de compreender que o conceito de cidadania significa muito mais do que ser um indivíduo ou um número, mas uma pessoa integrada ao seu lugar, que passa a se apropriar e usufruir de todos os benefícios que ele oferece. Assim como ter a possibilidade de</p>	p. 87	Concepção transformadora

construir sua identidade com o lugar;		
Questionar-se como cidadão de um determinado lugar e, ao mesmo tempo, questionar a existência ou não da cidadania das demais pessoas que convivem nesse lugar. Ao mesmo tempo questionar as condições de classes como limitantes à prática da justiça social.	p.89	Concepção transformadora
Como “semear” a cidadania numa realidade que muitas vezes só é percebida pelas notícias ou nos fatos cotidianos mostrados totalmente fragmentados.	p.95	Concepção transformadora
Este, aliás, é um dos objetivos mais gerais do ensino fundamental, pois na construção da cidadania, para exercê-la em sua plenitude, é fundamental saber se colocar e se expressar diante das mais diversas situações da vida cotidiana.	p. 97	Concepção transformadora
ampliar, com isso, ainda mais a sua visão de sociedade de interesses plurais, tornando-se um aspecto significativo na conquista da cidadania.	p. 123	Concepção transformadora
SimCity: simulador de cidades que permite construir cada rua, quarteirão e bairro da cidade, desenvolvendo e/ou aplicando conceitos de planejamento, administração e cidadania.	p. 144	Concepção transformadora

APÊNDICE B

Identificação e categorização de trechos da BNCC

BNCC/TRECHO	PÁGINA	CONCEPÇÃO DE CIDADANIA
Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.	p. 08	Concepção Neoliberal
A compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.	p. 62	Concepção transformadora
Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fatural (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania.	p. 360	Concepção Neoliberal/transformadora
Em todas essas unidades, destacam-se aspectos relacionados ao exercício da cidadania e à aplicação de conhecimentos da Geografia diante de situações e problemas da vida cotidiana,	p.364	Concepção Neoliberal/transformadora