



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO REGIONAL
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA DE CAMPOS

PAULA RAMOS MENDONÇA

**A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA PARA A CIDADANIA: UM OLHAR ATRAVÉS DA
LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA**

Campos dos Goytacazes - RJ
2022

PAULA RAMOS MENDONÇA

**A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA PARA A CIDADANIA: UM OLHAR ATRAVÉS DA
LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura em
Geografia, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em
Geografia.

Orientador:
Prof. Dr. Ricardo Luigi (Ricardo Abrate Luigi Junior)

Campos dos Goytacazes - RJ
2022

Ficha catalográfica automática - SDC/BUCG
Gerada com informações fornecidas pelo autor

M539e Mendonça, Paula Ramos
A Educação Geográfica para a CidadaniaUM OLHAR ATRAVÉS DA
LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA : Um olhar através da
legislação educacional brasileira / Paula Ramos Mendonça. -
2022.
35 f. : il.

Orientador: Ricardo Abrate Luigi Junior.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação)-Universidade
Federal Fluminense, Instituto de Ciências da Sociedade e
Desenvolvimento Regional, Campos dos Goytacazes, 2022.

1. Educação. 2. Geografia. 3. Cidadania. 4. Território.
5. Produção intelectual. I. Luigi Junior, Ricardo Abrate,
orientador. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de
Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional. III.
Título.

CDD - XXX

Bibliotecário responsável: Debora do Nascimento - CRB7/6368

PAULA RAMOS MENDONÇA

**A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA PARA A CIDADANIA: UM OLHAR ATRAVÉS DA
LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura
em Geografia, como requisito parcial
para a obtenção do título de Licenciada
em Geografia.

Aprovado em 12 de julho de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo Luigi (Ricardo Abrate Luigi Junior) (Orientador) - UFF

Profa. Dra. Eloiza Dias Neves - UFF

Profa. Dra. Regina Célia Frigério - UFF

Campos dos Goytacazes - RJ
2022

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à minha mãe, por ter sido forte e resiliente para fazer com que chegássemos até aqui. Sem ela eu nada seria. Obrigada pelo constante incentivo e apoio. Espero que esse trabalho seja apenas a semente de tudo o que está por vir, e que os próximos possam contribuir para assegurar um futuro melhor para nós duas.

Não posso deixar de agradecer às minhas avós Clara, Til e Vilma, pelo suporte incondicional. O suporte das três, ao longo de toda a minha vida, foi essencial para que eu me tornasse a pessoa que sou hoje. Obrigada pelas revistas de caligrafia, vó Vilma. Obrigada pelo afeto imensurável, vó Clara. Obrigada pela parceria, vó Til.

Agradeço ao pai que ganhei nesses últimos anos, o meu tio Marcelo. A Universidade Federal Fluminense inteira conhece ele, acredito que, indiretamente, ele já deve ter ajudado todos os departamentos com os seus conhecimentos tecnológicos. Obrigada pela parceria de sempre, por me acolher e me escutar, por se fazer presente e singular. Eu espero que você possa me acompanhar por outros caminhos, me ajudando não só com o Pacote Office, mas com os dilemas da vida.

Poderia dedicar uma página apenas para falar do Professor Ricardo, mas serei breve. Não tenho palavras para agradecer a parceria que construímos em tão pouco tempo. Obrigada por todas as conversas, pela sua escuta paciente e atenta, pelos conselhos e risadas, sobretudo, pela mania de compartilhar sonhos profissionais comigo. Espero que, com a conclusão desse ciclo, possamos iniciar vários outros juntos.

A mania de compartilhar é fruto de uma das muitas experiências que compartilhei com a Professora Eloiza. Antes, eu não entendia o real significado da parceria, entendendo o termo apenas como sinônimo de dupla. Hoje, consigo compreender, claramente, que você é uma das parceiras que construí na minha caminhada em Campos dos Goytacazes. Obrigada pelas trocas, conversas, abacates e risadas. Obrigada por se fazer presente até hoje.

À Professora Regina, meu eterno agradecimento. Obrigada por ter me acolhido e orientado no momento em que estava perdida. Você me abriu os olhos para um mundo lúdico e de muitos conhecimentos. Guardo todos os registros das suas aulas com muito carinho e respeito, pensando que, um dia, estarei em sala de aula criando Oficinas Pedagógicas e contando as suas histórias.

Agradeço imensamente a parceria dos meus amigos, Ana Beatriz Domingos, Anna Maria Moraes, Jheimmys Barreto, Luciana Borges, Marcos Rodrigues, Maryana Ramos,

Matheus Lucas, Paula Junqueira, Samara Miranda e Vinícius Quinhones, pois sem eles o percurso teria sido difícil.

À minha parceira, Nicole Miranda, meus agradecimentos. Obrigada por se fazer presente desde o primeiro dia que nos conhecemos. O seu incentivo foi um dos pilares para que eu conseguisse escrever esse trabalho. Espero que fique por aqui por muito anos, para que possamos crescer juntas profissionalmente e pessoalmente.

Agradeço ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC – UFF), por ter financiado o desenvolvimento da pesquisa que possibilitou a construção desse trabalho e de proposições futuras.

PREFÁCIO

A parceria configurou-se de forma tão marcante que sua expressão revestiu-se de múltiplos aspectos que, de tantos e tão complexos, tornam-se impossíveis de serem explicitados, a não ser por uma simplificação da linguagem, que poderia entre outras tantas ser traduzida como mania. Mania de quê? Mania de compartilhar falas, compartilhar espaços, compartilhar presenças. Mania de dividir e, no mesmo movimento, multiplicar, mania de subtrair para, no mesmo tempo, adicionar, que, em outras palavras seria separar para, ao mesmo tempo, juntar. Mania de ver no todo a parte ou o inverso - de ver na parte o todo.

Ivani Fazenda

A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA PARA A CIDADANIA: UM OLHAR ATRAVÉS DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

MENDONÇA, Paula Ramos.

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal Fluminense:

paulamendoncarms98@gmail.com

LUIGI, Ricardo.

Professor Adjunto do curso de Geografia da Universidade Federal Fluminense:

ricardolui@id.uff.br

RESUMO

A moderna concepção de cidadania foi estabelecida por Thomas Marshall, na Inglaterra do século XX, estabelecendo os direitos civis, políticos e sociais. Esse conceito tem variado ao longo tempo e, para além da teoria política, também se faz presente na teoria educacional. No Brasil, com o fim da ditadura, período de supressão explícita de direitos, houve um processo de redemocratização, resultando na elaboração da Constituição de 1988, cujo texto propõe o preparo do indivíduo para o exercício da cidadania. Houve, a partir dos anos 1990, um movimento mundial visando enfatizar o papel da educação na formação cidadã. No caso do Brasil, isso foi assumido pelos documentos orientadores da educação brasileira, criados em complementação à Constituição, principalmente os seguintes: LDBEN, PCN, DCNEB e BNCC. A Educação Geográfica possibilita a compreensão crítica do mundo, emergindo nesse cenário como contribuinte para a discussão cidadã, considerada a sua dimensão espacial. Com base em uma revisão bibliográfica e na análise de documentos, o presente trabalho tem como objetivos: analisar a concepção de cidadania presente nos documentos norteadores da educação brasileira; entender o papel do território como base para a efetivação da cidadania; e compreender o vínculo entre a Educação Geográfica e a promoção da cidadania.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Geográfica; Cidadania; Território.

GEOGRAPHIC EDUCATION FOR CITIZENSHIP: A VIEW THROUGH BRAZILIAN EDUCATIONAL LEGISLATION

ABSTRACT

The modern conception of citizenship was established by Thomas Marshall in 20th century England, establishing civil, political and social rights. This concept has been varying over time and, in addition to political theory, is also present in educational theory. In Brazil, by the end of the dictatorship, a period of explicit suppression of rights, there was a process of redemocratization, resulting in the elaboration of the 1988 Constitution, whose text proposes the preparation of the individual for the exercise of citizenship. Since the 1990s, there has been a movement around the world which aimed at emphasizing the role of education in citizen formation. In the case of Brazil, this was assumed by the guiding documents of Brazilian education, created in addition to the Constitution, mainly the following: LDBEN, PCN, DCNEB and BNCC. Geographic Education enables a critical understanding of the world, emerging in this scenario as a promoter to the citizen discussion, considering its spatial dimension. Based on a bibliographic review and document analysis, the present work aims to: analyze the concept of citizenship present in the guiding documents of Brazilian education; understand the role of the territory as a basis for the realization of citizenship; and understand the link between Geographic Education and the promotion of citizenship.

KEYWORDS

Geographic Education; Citizenship; Territory

Introdução

A educação brasileira, no período colonial, era excludente e meritocrática (BARBOSA, 2016). O descaso com a educação, nesse período, deixou como legado uma população analfabeta e sem consciência de seus direitos, um dos principais entraves à construção da cidadania no Brasil.

O Brasil mudou desde então? Iliada (2013) determina que sim, contudo, isso não significa dizer que os problemas históricos se resolveram. Não é possível esquecer que, ao longo de cerca de 500 anos, o passado colonial e a manutenção do seu legado produziram desigualdades sociais, políticas, econômicas e culturais que impactam até hoje na distribuição de direitos entendidos como básicos.

Desde a Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, houve inegáveis avanços, ampliando-se o direito à educação com base nos princípios da justiça social, igualdade e promoção da cidadania, buscando reverter a concepção produtivista e mercadológica da educação, e difundindo a educação enquanto um direito humano imprescindível. Apesar desses avanços, ainda existe um sentimento de incompletude (BARBOSA, 2016; DEON; CALLAI, 2018).

Com o propósito de contribuir com essa discussão, o presente trabalho está dividido em três seções distintas, ainda que complementares. A primeira parte, denominada “uma breve análise sobre o conceito de cidadania”, é destinada a uma discussão teórica do conceito de cidadania, evidenciando seus pressupostos políticos, históricos e sociais. Diversas concepções são apresentadas, em torno do entendimento do conceito de cidadania como prática social. Apresenta-se, brevemente, a origem do conceito na Inglaterra, e o seu percurso no Brasil, até a Constituição Federal de 1988.

A segunda seção, “A cidadania no Brasil pós-redemocratização: um olhar através da legislação educacional”, analisa os documentos norteadores da educação brasileira, pois busca analisar que concepção de cidadania está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB), de 2013, e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018. A escola não ficou de fora da análise, pois, além de ser o local em que se efetivam as leis educacionais, é um locus preferencial para se discutirem as possibilidades de contribuição para uma formação cidadã.

Na última parte, “A educação geográfica para a cidadania”, discute-se que, ao promover as condições necessárias para que o cidadão estabeleça uma posição crítica em

relação ao mundo, a Educação Geográfica pode contribuir para a construção da cidadania. Diante disso, busca-se compreender o vínculo entre a Educação Geográfica e a promoção da cidadania, ressaltando o caráter espacial do conceito de cidadania, implicado em sua base territorial.

O território, enquanto lócus das ações do Estado e das iniciativas da sociedade civil, contribuiu para a educação cidadã. Esse arcabouço teórico possibilita entender o papel do território na criação das diversas tipologias de cidadania, pois o caminho até a cidadania não é único, criando-se, portanto, no território, diversos modelos de cidadania, com maior ou menor inclusão de pessoas.

A escolha dos conceitos supracitados partiu da constatação de que existem poucos trabalhos de síntese sobre os conceitos e uma maior ênfase em explorações mais gerais. Por isso, levando em consideração a lacuna conceitual encontrada ao longo das pesquisas, o presente trabalho tem como premissa elaborar uma discussão que apresente uma síntese dos conceitos debatidos, bem como a conexão entre eles.

A metodologia escolhida levou em consideração que o estudo de um objeto não se encerra em uma pesquisa, pois sempre existirá a carência de novos debates para a atualização, a comparação e o avanço da pesquisa. À vista disso, a pesquisa se caracteriza como de natureza qualitativa, com base em uma revisão bibliográfica e em análise de documentos, (FRIGOTTO, 2018; GIL, 2008; GIROUX, 1983; SPOSITO, 2004), tendo como objetivos: analisar a concepção de cidadania presente nos documentos norteadores da educação brasileira; entender o papel do território na criação de diversos modelos de cidadania; e compreender o vínculo entre a Educação Geográfica e a promoção da cidadania.

1. Uma breve análise sobre o conceito de cidadania

O conceito de cidadania é compreendido como um lugar-comum, presente no imaginário social de diversas formas, portanto, não podendo ser considerado como estático (TONET, 2005; BARBOSA, 2016). A ideia de cidadania muda segundo as épocas, os países e as tradições, sendo necessário contextualizá-la historicamente (DUBET, 2011). Existem diversos conceitos de cidadania, como por exemplo, os comunitários e os de assembleia, os republicanos e os liberais, os feministas, os pós-nacionais e os cosmopolitas (SASSEN, 2003).

A cidadania se aprende e, por meio desse conhecimento, se torna um estado de espírito enraizado na cultura, como explica Santos, M. (2007). Contudo, não é o suficiente

para a cidadania ser um estado de espírito ou uma declaração de intenções, pois o conceito tem o corpo e os seus limites enquanto uma situação de caráter social, jurídico e político. Para que se efetive nas gerações futuras, tenha eficácia e seja fonte de direitos, a cidadania “deve se inscrever na própria letra das leis, mediante dispositivos institucionais que assegurem a fruição das prerrogativas pactuadas e, sempre que haja recusa, o direito de reclamar e ser ouvido” (SANTOS, M., 2007, p. 20).

Assim como Santos, M. (2007), Perrenoud (2005, p. 32-33) acredita que a cidadania se aprende na prática, já que a aprendizagem da cidadania perpassa pela “adesão a valores e à lei, pela reflexão sobre o que seria uma organização ideal da comunidade, mas sobretudo pelo conhecimento realista dos mecanismos demográficos, econômicos, políticos, psicossociológicos ou jurídicos em ação”.

Cavalcanti e Souza (2014) estabelecem que a cidadania é intrínseca à participação da vida coletiva, o que inclui reivindicações de inclusão social, de respeito à diversidade e de direitos mais abrangentes a fim de garantir uma melhor condição de vida e de sobrevivência. Essa noção de cidadania “exercita o direito a ter direitos, aquela que cria direitos, no cotidiano, na prática da vida coletiva e pública” (CAVALCANTI; SOUZA, 2014). Como destaque dessa concepção, os autores trazem a dimensão territorial, cujos princípios são o uso da cidade e o direito de habitá-la.

Dantas (2017, p. 78) compreende a cidadania como uma “ampla capacidade de os indivíduos entenderem seus respectivos papéis na sociedade”. Esses papéis podem ser entendidos como os deveres do indivíduo para com a sociedade, não sendo possível imaginar um indivíduo que seja capaz de viver em sociedade sem nenhum conhecimento sobre as regras fundamentais de seu funcionamento. Ao conhecer as regras para o funcionamento da sociedade, o indivíduo toma consciência das “possibilidades do exercício dos direitos e deveres dos cidadãos vis-à-vis à comunidade e vice-versa” (CASTRO, 2005, p. 202)

Barbosa (2016) determina que a cidadania não pode ser compreendida apenas como um conceito presente nos dispositivos legais e nos discursos educacionais, mas sim como um prática social. Ao concordar com Perrenoud (2005) e Santos, M. (2007), acerca do caráter prático da cidadania, a autora compreende a cidadania como um convite ao exercício dos direitos retirados, como uma luta pela garantia daqueles direitos que ainda não foram conquistados e como um compromisso com a execução de deveres, sendo uma possibilidade de sociabilidade em uma sociedade excludente.

Ainda que existam inúmeras definições para o conceito de cidadania, é possível consagrar o inglês Thomas Humphrey Marshall como o primeiro a desenvolver uma teoria

sociológica de cidadania (BARBOSA, 2016). Em uma de suas obras mais conhecidas, *Cidadania e Classe Social* (1967), publicada no século XX, Marshall elaborou a ideia de cidadania por meio de três conjuntos de direitos: os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais, conquistados em momentos distintos na Inglaterra.

Os direitos supracitados foram garantidos com lentidão, como salienta Carvalho (2021). Os direitos civis apareceram no contexto da Europa ocidental, no século XVIII, período em que as condições históricas possibilitaram a todos os homens a habilidade jurídica de lutar pelos direitos fundamentais para a conquista da liberdade individual, que engloba o direito à liberdade, à igualdade, à propriedade e à vida (DANTAS, 2017).

À vista da consolidação dos direitos civis, em meados do século XIX, surgiram os direitos políticos. Esse período foi marcado por uma inclusão significativa da sociedade no “rol de eleitores”, ou seja, agora o poder de escolha, bem como a participação nas decisões coletivas, não estava somente nas mãos dos ricos, mas também nas mãos de todos os indivíduos da sociedade (DANTAS, 2017).

Os direitos sociais surgiram no século XX com a premissa de assegurar a participação na riqueza coletiva, isto é, o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo e à saúde. Esses direitos permitem uma organização política da sociedade com o propósito de diminuir as desigualdades promovidas pelo capitalismo e assegurar um bem-estar mínimo para os cidadãos (CARVALHO, 2021).

A ordem cronológica dos direitos propostos por Marshall dizem respeito ao cidadão inglês e representam um ideal de cidadania plena desenvolvido no Ocidente. Contudo, uma cidadania que articule o direito à liberdade, à igualdade e à participação pode ser um ideal inatingível em outros locais do mundo. Carvalho (2021) explica que o modelo inglês de cidadania não se aplica ao Brasil, pois a cronologia dos direitos se deu de maneira diferente e houve uma maior ênfase em um dos direitos, o social.

Mastrodi e Avelar (2017) explicam que, pelo fato de as condições históricas brasileiras terem sido diferentes, a evolução do senso de cidadania só se deu, efetivamente, após a Constituição Federal de 1988. Portanto, é possível dizer que a luta pela conquista da cidadania, no Brasil, protagonizou avanços e recuos, como enfatiza Barbosa (2016). Diante disso, a autora reforça a necessidade de conhecer a história da cidadania, para que seja possível compreender “elementos constitutivos da sociedade contemporânea, aspectos marcantes de sua transformação, além de abranger interfaces relevantes da sua história” (BARBOSA, 2016, p. 22-23).

QUADRO 1: O CONCEITO DE CIDADANIA

Autor(es)/ Ano(s)	Definição
Marshall (1967)	É estabelecida por meio de três dimensões, os direitos civis, políticos e sociais. O primeiro é composto dos direitos necessários à liberdade individual, o segundo como a compreensão do direito de participar do exercício do poder e, o último, engloba desde o mínimo de bem-estar econômico e segurança, e o direito de participar da herança social.
Castro (2005)	É constituída por meio de direitos e deveres assegurados por lei, mas que se concretizam nas práticas do cotidiano social, esculpidas no tempo e no espaço. Essas práticas são ancoradas institucionalmente, à serviço da sociedade, por meio do território.
Perrenoud (2005)	É aprendida na prática e tem como característica a renúncia de ter sempre a razão. A sua aprendizagem engloba a adesão a valores e à lei, por meio da reflexão acerca do que seria uma organização ideal da comunidade e, principalmente, o conhecimento de diversos mecanismos; demográficos, econômicos, políticos, psicossociológicos e jurídicos.
Santos, M. (2007)	A cidadania não é exercida de forma plena no território, isso porque o território constitui vários modelos de vida não cidadãs. Com isso, apenas algumas vertentes da cidadania são reconhecidas hoje, o eleitor e o consumidor. Esses cidadãos ditos incompletos não entendem os seus direitos como conquistas, e não um direito assegurado por lei.
Cavalcanti e Souza (2014)	A cidadania está intimamente ligada à participação da vida coletiva, incluindo reivindicações que assegurem a inclusão social, o respeito à diversidade e de vastos direitos que garantam melhores condições de vida. A perspectiva territorial da cidadania tem como premissa o direito à cidade, direito de habitar, usufruir e viver a cidade.
Barbosa (2016)	Possui caráter prático e não pode ser compreendida apenas enquanto um conceito estabelecido pelos diversos dispositivos legais, e sim como um convite ao exercício dos direitos retirados, a garantia dos que ainda não foram assegurados, e o compromisso com os seus deveres. É uma promessa de sociabilidade em uma sociedade marcada pela exclusão.
Dantas (2017)	A habilidade de os indivíduos compreenderem os seus papéis na sociedade, as regras fundamentais para o seu funcionamento, os seus direitos e os seus deveres.

Fonte: Elaboração própria com base em Marshall (1967); Castro (2005); Perrenoud (2005); Santos, M (2007); Cavalcanti e Souza (2014); Barbosa (2016); Dantas (2017).

O quadro 1 resume a discussão sobre o conceito de cidadania realizada pelas principais referências levantadas para o presente trabalho. Depois desse quadro geral, julga-se necessário analisar de que maneira a legislação educacional brasileira, a partir da Constituição de 1988, encaminhou o debate sobre a necessidade de uma formação cidadã.

2. A cidadania no Brasil pós-redemocratização: um olhar através da legislação educacional

A cidadania no Brasil pós-redemocratização teve na Constituição de 1988 um marco fundamental, por possibilitar a recuperação de direitos civis, políticos e sociais indispensáveis ao exercício da cidadania.

Ainda que, em 1985, o então presidente, Tancredo Neves, tenha morrido antes da posse, Carvalho (2021) pontua que o processo de redemocratização se realizou, com o que o autor denomina de retorno da supremacia civil. Em 1988, a Constituição Federal outorgada é reconhecida como uma das mais liberais e democráticas que o Brasil já teve (BARBOSA, 2016). No ano seguinte, em 1989, ocorreu a primeira eleição direta para presidente desde 1960. Nesse cenário, os direitos políticos tiveram uma grande amplitude. Contudo, a democracia política não resolve os problemas nas áreas econômicas e sociais, como, por exemplo, o desemprego, a desigualdade, a violência urbana, os problemas na educação, na saúde e no saneamento.

A Constituição Federal de 1988 possui como eixo norteador a garantia dos direitos humanos, imprescindíveis ao exercício da cidadania. O documento se baseou nos ideais iluministas da Revolução Francesa, tendo como pilares os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade. A Revolução Francesa foi um marco revolucionário na história contemporânea, pois “consolidou a base dos direitos garantidos ao homem e ao cidadão, que hoje todos desfrutam” (GONÇALVES e BERGARA, 2008, p. 1). De acordo com os autores, essa revolução influenciou em alguns levantes ocorridos no país, como a Inconfidência Mineira (1789), a Confederação do Equador (1824), a Revolução de Farroupilha (1835) e a Revolução Praieira (1848).

Gonçalves e Bergara (2008) prosseguem dizendo sobre a influência da Revolução Francesa no Brasil, agora, com ênfase na legislação brasileira. Diante disso, os autores estabelecem que a Constituição Federal de 1988 enfatiza, em seu artigo 5o., os direitos e deveres individuais e coletivos, tendo como base os princípios da Revolução Francesa: a liberdade e a igualdade. Essa influência também pode ser observada no preâmbulo da

Constituição Federal de 1988, ao assegurar a liberdade, a igualdade e a sociedade fraterna a todos os cidadãos brasileiros. Ao analisar a Constituição Federal de 1988, é possível destacar que um dos marcos desse documento foi a universalidade do voto, possibilitando o voto facultativo para analfabetos. Os direitos políticos não foram os únicos a serem ampliados, os direitos sociais sofreram uma ampliação nunca antes vista, tendo como principal progresso a área da educação. No âmbito dos direitos civis, é importante destacar que o direito à liberdade de expressão, tanto de imprensa, como de organização foram reconquistados. Além disso, a Constituição inovou ao formular o direito ao habeas data, definiu o racismo como crime e ordenou uma maior proteção do consumidor pelo Estado.

Quanto à cidadania, a Constituição defende, em seu artigo 1º, inciso II, que é um dos fundamentos básicos do Estado Democrático de Direito (BRASIL, 1988). Ao lado dela, figuram como fundamentos da República Federativa do Brasil a soberania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político, princípios aos quais a noção de cidadania pode ser associada, mesmo que indiretamente.

O texto constitucional volta a citar a cidadania no artigo 5º, que trata dela no âmbito dos direitos e deveres individuais e coletivos; no artigo 22º, que trata da legislação sobre cidadania como competência privativa da União; no artigo 62º, que veda a edição de medidas provisórias relacionadas à cidadania; no artigo 68º, que dispõe sobre a competência exclusiva do congresso para legislar sobre ela; e, por fim, no artigo 205º, que trata da educação: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, s/p)”.

Sancionado dois anos mais tarde, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o principal documento normativo do Brasil acerca dos direitos da criança e do adolescente, assegurando, no seu artigo 53º, o exercício da cidadania. De forma similar ao texto constitucional, a cidadania aparece junto com a discussão da educação e do preparo para o trabalho: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2021, p. 43).

Os progressos propiciados pela Constituição são inquestionáveis, contudo, Deon e Callai (2018) enfatizam que existe um sentimento de incompletude. De acordo com as autoras, as esferas sociais, econômicas e culturais ainda são assoladas por desigualdades cuja origem pode ser identificada no período colonial (CARVALHO, 2021). Com a Constituição

Federal de 1988 e o novo período democrático, acreditava-se que os problemas das desigualdades seriam resolvidos, contudo, o projeto democrático emergente falhou tanto em sua origem, como na sua essência (DEON; CALLAI, 2018).

À vista disso, a educação surge como uma das formas de garantir que os indivíduos tenham plena consciência dos seus direitos, pois “permite às pessoas conhecerem seus direitos e, nesse sentido, organizarem-se na luta por eles” (BARBOSA, 2016, p. 72).

No contexto educacional, a esfera responsável por promover e organizar currículos e documentos norteadores para a educação é o Estado, contudo, vale ressaltar que a educação também reflete os acontecimentos históricos e sociais, e como consequência, a escola como instituição da sociedade, é remodelada conforme esses eventos (BARBOSA, 2016). Deon e Callai (2018) são assertivas ao resgatarem a história da educação no Brasil e pontuarem que existiu uma ausência de um sistema educacional efetivo ao longo da história da cidadania no país.

Diante disso, faz-se importante analisar a concepção de cidadania presente nos documentos norteadores da educação brasileira, em especial, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB), de 2013, e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, surgiu a partir da necessidade de realinhar a educação brasileira aos princípios democráticos da Constituição Federal de 1988. A Lei nº 9.394/96 estabeleceu a educação como um processo de formação extenso, pois incluiu os processos formativos que ocorrem desde o convívio familiar até as manifestações culturais. Em seu artigo 2o., determina que a educação é dever da família e do Estado e tem como premissa o desenvolvimento do educando, o seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (BARBOSA, 2016; BRASIL, 1996).

A Educação Básica é introduzida na LDBEN com a premissa de desenvolver o educando, garantindo a formação comum imprescindível para o exercício da cidadania e para o progresso no trabalho e nos estudos. Dividida em três etapas que incluem a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, é possível identificar que o exercício da cidadania só é diretamente mencionado na última etapa. Uma das premissas do Ensino Médio é “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996, p. 13).

É possível constatar que o exercício da cidadania fica restrito ao progresso nas esferas do trabalho e dos estudos. Ainda que a Educação Básica assegure o desenvolvimento do educando enquanto indivíduo, cidadão e sujeito social, não deixa claro que tipo de cidadania está propondo.

A reboque da LDBEN, de 1996, com o propósito de garantir e nortear os investimentos no sistema educacional, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, referentes às quatro primeiras etapas do Ensino Fundamental. O conjunto de proposições apresentadas no documento estabelece o compromisso de garantir a construção de um sistema educacional diverso, prezando pelo respeito cultural, religioso, regional, étnico e político, tendo em vista a complexidade da sociedade (BRASIL, 1997). Dessa forma, as propostas têm como premissa a construção de uma sociedade democrática e inclusiva, com grande foco na formação plural, crítica e cidadã dos indivíduos.

Diante disso, os PCN aparecem como uma possibilidade de mudar o enfoque dos conteúdos curriculares, pois, em vez de proporem um ensino com “fim em si mesmo”, propõem um ensino capaz de desenvolver nos indivíduos a capacidade de produzir e se utilizar dos bens sociais, culturais e econômicos. Outra preocupação expressa no documento, em consonância com o Ministério da Educação e do Desporto, é apontar metas de qualidade para a educação brasileira, com o objetivo de auxiliar o aluno a enfrentar o mundo de hoje, enquanto um cidadão participativo, reflexivo e autônomo, sendo conhecedor de seus direitos e deveres (BRASIL, 1997).

O documento continua a expressar a preocupação e o compromisso com uma educação democrática. Nesse aspecto, destacam-se dois objetivos do Ensino Fundamental para os alunos: compreender a cidadania enquanto participação social e política, como exercício de direitos e deveres não só políticos, mas sociais e civis; e desenvolver o conhecimento e a confiança nas capacidades afetivas, físicas, cognitivas, éticas e estéticas e de inserção social em busca de conhecimento e do exercício da cidadania.

Ao contrário da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, que não esclarece em seu texto qual o tipo de cidadania que está propondo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, enfatizam a necessidade de uma educação cujos princípios sejam a formação de cidadãos ativos, participativos e reflexivos, para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Os PCN foram referência para o sistema educacional brasileiro até a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB), de 2013 (BRASIL, 2013). As diretrizes reunidas no documento estabelecem uma base nacional comum, cujo

propósito é orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as etapas da Educação Básica e dos seus vários níveis (municipal, estadual e federal).

Com a premissa de construir um projeto de Nação mais solidário e justo, as DCNEB estabelecem a educação como principal aliado para o exercício da cidadania e para o acesso aos diversos direitos: sociais, civis, políticos e econômicos. O projeto de Nação mencionado no documento é entendido como um ideal para o Brasil, não uma determinação, pois isso seria utópico. A efetivação desse ideal só seria possível caso os princípios da Constituição Federal de 1988 (igualdade, liberdade, solidariedade, entre outros) fossem considerados. Seriam responsáveis pelo projeto nacional da educação a família, o poder público, a sociedade civil e a escola (BARBOSA, 2016).

A proposta das diretrizes é promover um processo orgânico, sequencial e articulado nas etapas da Educação Básica, que assegure a qualquer indivíduo a formação comum e o pleno exercício da cidadania, promovendo, assim, as condições indispensáveis ao seu desenvolvimento integral. Ainda em seu texto, enfatiza-se o compromisso de contribuir nas etapas constitutivas da Educação Básica, a fim de garantir o progresso no mundo de trabalho e o acesso à Universidade (BRASIL, 2013).

Embora o documento também apresente resoluções para a Educação no Campo, Indígena e Quilombola, para a Educação Especial, para a Educação de Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o presente trabalho tem como recorte a análise das etapas da Educação Básica. Nesse contexto, a questão da cidadania só é mencionada diretamente no Ensino Médio, tendo como finalidade “a preparação básica para o trabalho, tomado este como princípio educativo, e para a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 2013, p. 39).

Nas DCNEB, a cidadania parece como uma promessa de sociabilidade, sendo compreendida como a participação ativa dos indivíduos nas decisões públicas e no compromisso com os seus direitos e deveres, colaborando para afastar as diversas formas de exclusão da vida das pessoas:

Em um contexto marcado pelo desenvolvimento de formas de exclusão cada vez mais sutis e humilhantes, a cidadania aparece hoje como uma promessa de sociabilidade, em que a escola precisa ampliar parte de suas funções, solicitando de

seus agentes a função de mantenedores da paz nas relações sociais, diante das formas cada vez mais amplas e destrutivas de violência (BRASIL, 2013, p. 18-19).

Ao contrário dos PCN, de 1997, que enfatizam a formação cidadã como um dos pilares para o desenvolvimento de cidadãos críticos, participativos e reflexivos, as DCNEB, de 2013, fazem apenas uma rápida menção à discussão sobre a cidadania. O documento, no entanto, se mostra preocupado com o tipo de educação necessária para que todos possam participar da construção do mundo atual, e ressalta o papel da escola para promover uma educação emancipadora e libertadora para todos.

O mais recente documento norteador da educação no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, possui caráter normativo e, assim como as DCNEB, estabelece um conjunto orgânico e progressivo a ser desenvolvido ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Diferente dos documentos já apresentados, a BNCC pretende assegurar o desenvolvimento dos alunos por meio de competências gerais, definidas 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” (BRASIL, 2018, p. 8).

A cidadania está presente não só nas competências gerais, mas também em outras áreas, como por exemplo, na Geografia. Na disciplina em questão, existe a menção à importância de se trabalhar o exercício da cidadania na escola:

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, tais como: estabelecer regras de convivência na escola e na comunidade; discutir propostas de ampliação de espaços públicos; e propor ações de intervenção na realidade, tudo visando à melhoria da coletividade e do bem comum (BRASIL, 2018, p. 364).

A proposta é promover uma consciência crítica nos alunos, fazendo com que eles se compreendam como possíveis agentes transformadores do espaço. Isso implica na incorporação de direitos e responsabilidades não só individuais, como também coletivas, além de uma responsabilidade ética perante decisões individuais e suas consequências na sociedade. Como expressa a competência geral 6 da BNCC, o educando deve:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 7).

A cidadania aparece no documento com um caráter participativo, pois estabelece que, por meio do exercício da cidadania, o indivíduo terá condições de se “inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública” (BRASIL, 2018, p. 84). Dessa forma, o conceito engloba um exercício dinâmico e contínuo, cuja premissa é a participação de todos, a fim de assegurar seus direitos e cumprir seus deveres estabelecidos na Constituição.

QUADRO 2: CIDADANIA NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

Documento / Ano	Definição
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)	Em seu artigo 2o., a cidadania aparece como um dos princípios na Educação Nacional. O termo é citado novamente no artigo 22o., nas disposições gerais para a Educação Básica, e no artigo 35o., na seção destinada ao Ensino Médio. Em todas as menções, o exercício da cidadania aparece junto ao preparo para o trabalho. O documento não esclarece que formação cidadã está propondo, pois não determina a concepção de cidadania defendida.
Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)	A cidadania possui um grande destaque ao longo de todo o documento. A proposta é auxiliar o aluno a enfrentar o mundo contemporâneo enquanto um cidadão participativo, reflexivo e autônomo, consciente dos seus direitos e deveres. Um dos objetivos do documento é promover nos alunos a noção de cidadania enquanto participação social e política e como o exercício de direitos políticos, sociais e civis.
Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013)	O conceito é analisado com base nas suas características sociais e políticas. Com base na ideia de cidadania no Brasil, o texto apresenta as modificações sofridas pelo conceito, pontuando a maior atribuição política e, conseqüentemente, o seu caráter participativo. Apresenta-se a cidadania como uma “promessa de sociabilidade” frente às inúmeras formas de exclusão.
Base Nacional Comum	A cidadania é apresentada, de forma

Curricular (2018)	transdisciplinar, nas competências gerais da Educação Básica e nos fundamentos pedagógicos do documento. Alinhada ao discurso sobre o mundo do trabalho, a concepção de cidadania aparece com um caráter participativo, que pressupõe um é um exercício contínuo e dinâmico, assegurando a participação de todos na vida pública. A cidadania volta a aparecer nas habilidades das diversas áreas do conhecimento, em propostas pedagógicas direcionadas.
-------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaboração própria com base em Brasil (1996; 1997; 2013; 2018)

Barbosa (2016) assegura que a cidadania está garantida nos documentos oficiais¹, contudo, é necessário criar mecanismos para que o exercício da cidadania seja promovido nos ambientes escolares. Para a autora, a cidadania não deve ficar restrita apenas aos discursos, mas se fazer presente nos procedimentos e metodologias pedagógicas, no trabalho e na prática escolar, pois “a cidadania é ação, movimento, requer envolvimento contínuo da sociedade” (BARBOSA, 2016, p. 81).

A escola é um espaço privilegiado não apenas de discussão, mas de promoção de um trabalho emancipatório, contribuindo para a compreensão e a experimentação dos direitos e deveres comuns aos cidadãos (BARBOSA, 2016; DEON; CALLAI, 2018).

Ainda que a escola seja o espaço privilegiado do saber, não é o único espaço educativo que existe (BARBOSA, 2016). A discussão sobre o conceito de educação é alvo de dissonâncias e divergências entre os pesquisadores da área (LIBÂNEO, 2005). O motivo é que alguns acreditam na existência de apenas um único modelo de educação, a escolar, e outros que acreditam na existência de educações, no plural, como Brandão (2017), para quem a educação não pode ser compreendida como a preparação do indivíduo para fins práticos, mas sim como uma atividade criadora, cujo objetivo é promover no indivíduo o exercício das suas potencialidades físicas, morais, espirituais e intelectuais.

A crítica à instrumentalização do ensino também aparece em Deon e Callai (2018) e em Perrenoud (2005), que reforça que é necessário aproveitar a “inquietação” em relação à cidadania, para não só promover um ensino voltado para a formação de cidadãos críticos, participativos e ativos, mas para neutralizar os lobbies disciplinares que aceitam a educação

¹ O conceito de cidadania foi analisado por Barbosa (2016), na Constituição Federal, de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, de 2013 (na versão do documento publicada em 2010), com ênfase no Ensino Médio. A autora contextualiza, brevemente, os Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1997, e não cita a Base Nacional Comum Curricular, de 2018, pois o documento só foi sancionado dois anos após a publicação do trabalho da autora.

para a cidadania com o pretexto de que a mesma não interceda no preparo para o Ensino Superior.

Barbosa (2016, p. 43) é assertiva ao enfatizar que a cidadania e a prática escolar são esferas complementares, pois a escola “tem como dever ensinar e construir conhecimento, ampliar as possibilidades dos sujeitos que nela se inserem, formando-os cidadãos ativos, partícipes, conscientes de seus deveres e lutadores pelos seus direitos ainda não conquistados”.

Diante disso, a escola surge como um espaço singular no qual os indivíduos podem compreender e experienciar os direitos e deveres comuns da sociedade, concretizando-se como uma “via para a cidadania” (DEON; CALLAI, 2018, p. 273). De acordo com Cavalcanti e Souza (2014), a escola possui uma relação direta com a cidadania ao fornecer os meios para que o indivíduo construa conhecimento e tome consciência crítica acerca da realidade que vive; e indireta, quando estabelece que o saber e a consciência crítica são fundamentais para promoverem práticas capazes de transformar a sociedade.

Perrenoud (2005) e Silva (2016) defendem que a educação para a cidadania deve envolver todas as disciplinas e etapas do ensino. Contudo, considerando que o conceito de cidadania possui uma forte dimensão espacial, ensejando, portanto, uma análise territorial, propõe-se refletir sobre a importância de uma Educação Geográfica para a Cidadania.

3. A contribuição da Educação Geográfica para a cidadania

A Geografia, enquanto ciência social, fornece os meios para potencializar a construção de um conhecimento crítico essencial à vida cidadã, possibilitando “formar cidadãos capacitados a ‘ler’, decifrar a organização do espaço geográfico, identificando suas estruturas e as relações principais que se estabelecem entre elas” (FARIAS, 2007, p. 63).

A Geografia, compreendida como uma ciência que analisa e promove uma consciência crítica e cidadã no indivíduo, “promove a consciência do espaço para o homem nele saber organizar-se, viver e lutar por uma vida melhor, reconhecendo-se livre e com reais possibilidades de direito à cidadania” (FARIAS, 2007, p. 30).

Deon e Callai (2018) afirmam que a Geografia pode contribuir para a formação cidadã por meio da aprendizagem de conceitos e categorias de pensamento. Além da importância da Educação Geográfica para a formação cidadã, de maneira geral, deve-se ressaltar a contribuição da própria Geografia para a definição do conceito de cidadania.

Um conceito-chave para a Geografia e que contribui para a discussão da cidadania é o território, pois “a cidadania tem uma forte dimensão espacial, o que a torna uma questão também para a geografia” (CASTRO, 2005, p. 1999). Santos, M. (2007, p. 24) afirma que é no território que a cidadania é promovida hoje, mesmo que de forma incompleta.

O conceito de território é um referencial norteador para a discussão sobre a cidadania. Para Souza (2000; 2013), o território é fundamentalmente “um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder” (SOUZA, 2000, p. 96), contudo, esclarece que esse poder não deve ser associado à violência, enfatizando que o que define o território, em primeiro lugar, é o poder, apesar de existirem influências econômicas e culturais.

Santos, M. (2007) opera o conceito de território por meio da discussão da cidadania. Para o autor, o território como é hoje produz uma cidadania incompleta, pois instrumentalizado, é a razão da desigualdade entre firmas, instituições e, sobretudo, entre os próprios indivíduos. A princípio, o território deveria promover igualdade individual e o fortalecimento da cidadania, contudo, é perverso e cria cidadãos desiguais. Portanto, o território é mais do que um conjunto de objetos, pois detém dados simbólicos que elucidam e consagram um espaço sem cidadãos.

É possível estabelecer que o território emerge como um conceito-chave para a promoção da cidadania (completa ou incompleta), pois é o lócus de tensão entre as ações do Estado-Nação e as iniciativas da sociedade civil, visando ao exercício da cidadania, alvo de disputas e significados políticos e sociais diversos.

No contexto educacional, o Estado intervém por meio de órgãos executivos e legislativos, através de reformas sociais com aspectos técnico-burocráticos (BARBOSA, 2016). Para a autora, isso ocorre por intermédio de diversas ferramentas financeiras, administrativas, curriculares, na elaboração e organização de diretrizes, entre outros. Ao operar com os conceitos de cidadania, sociedade e Estado, Barbosa (2016) enfatiza que essa tríade exerce um papel crucial no desenvolvimento concreto do sistema educacional. Contudo, mesmo que os documentos norteadores, por meio da ação do Estado, assegurem o exercício da cidadania, ela ainda é produzida de maneira incompleta no território.

Para Santos, M. (2007) há diversos modelos de cidadãos: existem aqueles que são mais cidadãos, os que são menos cidadãos, e os que não são cidadãos. Existem, entretanto, outras tipologias de cidadania, como expostas por Santos, M. (2007), Carvalho (2021) e Santos, B. (2007). Diante disso, é possível observar que a cidadania é promovida por meio de diversos níveis, sobretudo, em um país desigual como o Brasil (SANTOS, M 1996), cuja cidadania percorreu um longo caminho até a sua institucionalização na Constituição de 1988.

É no território, portanto, que vários modelos de vida não cidadãos são constituídas, como “a retirada, direta ou indireta, dos direitos civis à maioria da população, às fórmulas eleitorais engendradas para enviesar a manifestação da vontade popular, ao abandono de cada um à sua própria sorte” (SANTOS, M, 2007, p. 31). Como visto em Carvalho (2021), os direitos civis, políticos e sociais não foram garantidos a grande parte da população brasileira e, como consequência, criou-se um espaço sem cidadãos, que entendem os direitos assegurados na Constituição Federal de 1988, como a educação, a moradia, o lazer, e a saúde, como conquistas.

Por não desenvolver completamente a sua cidadania, o brasileiro, como um todo, pode ser entendido como um cidadão incompleto, tendo em vista que “por influência dos meios de comunicação e de uma política de Estado que não investe satisfatória e qualitativamente em Educação para a emancipação cidadã, aceita ser tratado como usuário e ser chamado de consumidor por toda a sua vida” (CAVALCANTI; SOUZA, 2014, p. 5). Ao invés de promover a igualdade individual e o fortalecimento da cidadania, o território, perversamente, cria cidadãos desiguais. Apesar disso, é preciso considerar o território na discussão da cidadania, tendo em vista que, diante da sua organização e instrumentação, o território pode e deve ser usado para promover um projeto social mais igualitário.

Diante disso, a Educação Geográfica surge como um conceito capaz de oferecer ferramentas intelectuais para que os indivíduos possam analisar, interpretar e compreender o mundo em que vivem, sobretudo, para que se entendam como cidadãos em “plena posse dos seus direitos civis e políticos para com um estado livre e sujeita a todas as obrigações inerentes a essa condição” (VASCONCELOS, 2007, p. 110).

A Educação Geográfica tem como uma de suas metas a abordagem dos conteúdos geográficos ao longo do processo de ensino e aprendizagem, viabilizando, em decorrência, acesso ao conhecimento significativo para que o aluno desenvolva o seu próprio pensamento e construa o seu saber (CALLAI, 2018). Para a autora, a Educação Geográfica, portanto, pode ser concebida como a possibilidade de compreender o espaço que abriga e acolhe os indivíduos, que é construído por eles e que, ao mesmo tempo, fazem história, cujos rastros podem ser entendidos como processos vividos. Callai (2018, p. 26) conclui ao dizer que é nesse “bojo” que se encontra a procura pela cidadania, constitutiva da Educação Geográfica.

Promover uma Educação Geográfica voltada para a cidadania é, portanto, fundamental para sociedade, pois significa garantir o aprendizado das regras de convivência social necessárias para se ampliar a cidadania a todos. Dessa forma, uma educação voltada para a cidadania é essencial para a transformação da sociedade, pois ao promover um novo

tipo de cidadania, esta educação contribuirá para a formação de cidadãos que estejam aptos para ler o território, compreendendo as suas relações e as estruturas estabelecidas. Isso só é possível porque a Geografia é uma ciência cujos objetivos e núcleos conceituais, elaborados a partir de uma abordagem filosófica, estão comprometidos com a realidade social dos indivíduos (CASTELLAR; VILHENA, 2010).

Nos PCN, a importância da Geografia para a discussão sobre a cidadania é bastante ressaltada, já que o documento específico da área discute muito amplamente de que forma a Geografia pode contribuir para a questão, dado o caráter transdisciplinar da abordagem geográfica:

É importante dizer, também, que a Geografia abrange as preocupações fundamentais apresentadas nos temas transversais, identificando-se, portanto, com aquele corpo de conhecimentos considerados como questões emergenciais para a conquista da cidadania (BRASIL, 1998b, p.26).

O tomo específico da Geografia nos PCN também apresenta uma compreensão de que a Geografia colabora com a construção da realidade a partir do lugar, de forma a se ampliar gradativamente este horizonte, com base nos conhecimentos geográficos, reinterpretando sempre o seu papel como cidadão e suas possibilidades de ação, possibilitando: “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” (BRASIL, 1998b).

No documento mais recente da legislação educacional, a BNCC, a grande contribuição da Educação Geográfica para o estímulo à cidadania, em todas as etapas da Educação Básica, é o desenvolvimento do pensamento espacial, de modo a estimular o raciocínio geográfico e a compreensão do mundo, relacionando os componentes naturais e sociais diante de situações da vida cotidiana:

Essa é a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. 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" (BRASIL, 2018, p. 360).

A Geografia volta a falar sobre o seu compromisso com a educação para a cidadania ao estabelecer que a espacialidade de suas discussões contribuem para o exercício da vida cidadã:

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, tais como: estabelecer regras de convivência na escola e na comunidade; discutir propostas de ampliação de espaços públicos; e propor ações de intervenção na realidade, tudo visando à melhoria da coletividade e do bem comum (BRASIL, 2018, p. 363).

A Educação Geográfica auxilia na compreensão necessária do mundo, uma vez que possibilita o reconhecimento da ação cultural e social de diferentes lugares, e das interações promovidas pela sociedade. Compreender-se enquanto cidadão perpassa pelo reconhecimento de suas múltiplas identidades, que incide na conscientização de que somos sujeitos da história (CASTELLAR; VILHENA, 2010). De acordo com Castellar (2011) isso só é possível porque um dos preceitos da Geografia é fornecer as ferramentas necessárias para que o aluno desenvolva uma consciência geográfica, podendo, assim, raciocinar geograficamente e criar condições para ler o mundo.

Callai (2013) enfatiza a relevância da Geografia como uma ferramenta intelectual cuja premissa básica é fornecer compreensões privilegiadas para entender a complexidade do mundo. Para a autora, o entendimento da espacialidade perpassa pela Educação Geográfica enquanto ferramenta intelectual capaz de ampliar a forma de pensar geograficamente, pois “busca-se construir uma forma geográfica de pensar, que seja mais ampla, mais complexa, e que contribua para a formação dos sujeitos, para que estes realizem aprendizagens significativas e para que a Geografia seja mais do que a mera ilustração” (CALLAI, 2013, p. 95).

Portanto, fica evidente que o objetivo da Educação Geográfica deve ter como cerne o desenvolvimento de um tipo de pensamento e/ou raciocínio com caráter majoritariamente geográfico, sendo indissociável da capacidade de raciocinar espacialmente (DUARTE, 2019). O autor prossegue dizendo que a Educação Geográfica tem como objetivo promover a compreensão da espacialidade dos fenômenos, “no sentido de desenvolver um amplo leque de competências acerca da capacidade de compreender, projetar e interferir sobre os

diferentes aspectos que envolvem a espacialidade dos fenômenos sociais” (DUARTE, 2019, p. 44).

O quadro 3 resume as concepções de Educação Geográfica apresentadas. Por mais que o termo Educação Geográfica por vezes apareça como sinônimo de Ensino de Geografia e Geografia Escolar, entende-se a sua especificidade no sentido de se preocupar mais enfaticamente com a aprendizagem dos conteúdos geográficos e com o desenvolvimento do raciocínio geográfico, sem que necessariamente isso esteja atrelado a uma disciplina de Geografia, como no caso do termo “Ensino de Geografia”, e sem que necessariamente isso aconteça no espaço escolar, como no caso do termo “Geografia Escolar”.

QUADRO 3: DEFINIÇÕES DE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

Autor(es) / Ano(s)	Definição
Castellar e Vilhena (2010)	Auxilia na compreensão necessária do mundo, possibilitando o reconhecimento da ação cultural e social de diferentes lugares, e das interações promovidas pela sociedade. Isso só é possível pois a Geografia fornece as ferramentas necessárias para que o indivíduo construa a sua consciência geográfica e, conseqüentemente, o seu raciocínio geográfico para a leitura do mundo.
Callai (2013; 2018)	É compreendida como uma ferramenta intelectual capaz de fornecer compreensões privilegiadas acerca do mundo que abriga e acolhe os indivíduos, ao mesmo tempo que é atravessada por sua história. Com base em conteúdos geográficos, a Educação Geográfica tem como premissa contribuir para a formação significativa do sujeito.
Duarte (2019)	O seu cerne reside na capacidade do indivíduo de desenvolver um pensamento/raciocínio geográfico e espacial, promovendo a compreensão dos fenômenos que integram a sociedade.

Fonte: Elaboração própria com base em Castellar e Vilhena (2010); Callai (2013; 2018); Duarte (2019)

Dessa forma, a Educação Geográfica auxilia na compreensão crítica do mundo, uma vez que possibilita o reconhecimento da ação cultural e social de diferentes lugares, e das interações promovidas pela sociedade. É a partir dessa posição crítica em relação ao mundo,

desde a construção de sua realidade imediata, que o cidadão poderá superar as diversas tipologias de vida não-cidadãs e se constituir enquanto um cidadão completo, possuidor de direitos e deveres assegurados pela Constituição e reforçados nos documentos norteadores da educação brasileira.

Considerações Finais

A concepção de cidadania não é estática, portanto, mudou ao longo do tempo e, como consequência, os meios legítimos de educar e instruir também mudaram (PERRENOUD, 2005). No cenário atual, a escola está buscando estimular no educando o “querer aprender”, cujo princípio é torná-lo um cidadão capaz de participar ativamente dos acontecimentos da sociedade. Ainda que essa ação seja embrionária, o compromisso com uma educação que esteja alinhada com a cidadania está sendo amplamente difundido (TONET, 2005; BARBOSA, 2016).

A Constituição brasileira de 1988 ampliou os direitos civis, políticos e sociais. Em seu artigo 1o., inciso II, defende que a cidadania é um dos fundamentos básicos do Estado Democrático de Direito (BRASIL, 1988). Dessa forma, fica evidente a preocupação com a formação cidadã. No entanto, essa formação muitas vezes expõe uma dimensão economicista voltada para a preparação do indivíduo para o mercado de trabalho (DEON; CALLAI, 2018).

A relação entre a cidadania e o mercado de trabalho é marcada por um currículo instrumental, sob um discurso neoliberal, cujo propósito é reduzir o cidadão a um consumidor destituído de conteúdos políticos e democráticos. A estratégia neoliberal, baseada em pressupostos capitais, individuais e competitivos, é transformar a educação da esfera política em uma esfera de mercado. A escola, portanto, se depara com o desafio de promover um ensino crítico, reflexivo e emancipador (BARBOSA, 2016; DEON; CALLAI, 2018).

A preocupação com a cidadania tem uma trajetória histórica de avanços e retrocessos na escola brasileira (BARBOSA, 2016). Tanto a Constituição em vigor no Brasil, quanto os diversos documentos orientadores da educação brasileira, são bastante claros ao defender o exercício da cidadania e o pluralismo político como fundamentos do Estado. À vista disso, com base na análise documental realizada, é possível estabelecer que a cidadania é retratada em todos os documentos, contudo, muitas vezes sem assumir sobre que concepção de cidadania se está tratando.

Há uma maior definição sobre a concepção de cidadania nos PCN, o que não significa dizer que nos demais documentos a questão da cidadania não seja explorada, e sim que a

concepção de cidadania expressa em cada documento por vezes não é esclarecida, dificultando assim que se alcancem os objetivos estabelecidos legalmente.

A LDBEN, seguindo os princípios constitucionais, determina que o exercício da cidadania é indispensável para o progresso no trabalho e nos estudos, contudo, com exceção da menção direta à cidadania na etapa do Ensino Médio, o documento não esclarece qual concepção de cidadania estabelece, pois não determina se o exercício para a cidadania tem como finalidade formar indivíduos críticos, reflexivos e participativos.

O mesmo pode ser dito da DCNEB, pois, ainda que o documento determine uma formação comum e o pleno desenvolvimento da cidadania para o desenvolvimento integral do aluno, não deixa claro a concepção de cidadania que defende. A cidadania só é mencionada diretamente na etapa do Ensino Médio, vinculada à preparação para o trabalho, dificultando o entendimento da proposta.

A BNCC apresenta a cidadania em suas competências gerais para a Educação Básica e nas propostas de habilidades para as diversas áreas do conhecimento. O conceito é atravessado pela ideia da participação na vida pública, possibilitando que os indivíduos tenham consciência sobre as dinâmicas que ocorrem na sociedade.

As LDBEN e as DCNEB possuem um caráter maior de orientações gerais, respondendo à pergunta “o quê”. Dessa forma, não fazem proposições mais diretas, como os PCN e a BNCC, que respondem mais diretamente à pergunta “como”. Por essa razão, a relevância da Geografia para a discussão sobre a cidadania aparece ressaltada nos PCN, que aludem ao caráter transdisciplinar da área, para definir a contribuição dos conhecimentos geográficos na leitura do mundo a partir da realidade imediata; e na BNCC, que enfatiza o desenvolvimento do raciocínio geográfica na construção do cotidiano do cidadão e em sua compreensão da realidade.

A efetivação da cidadania não depende somente dos documentos norteadores da educação brasileira, mas também do componente territorial. O território brasileiro promove uma cidadania incompleta. Portanto, fica claro que existem inúmeras formas de vida não-cidadãs, que afetam não só a cidade, mas também o campo (SANTOS, M, 2007). Para que a cidadania brasileira se efetive, é urgente uma mudança no uso e na gestão do território atual, para que um novo tipo de cidadania apareça, tendo como princípios o respeito à cultura e a busca da liberdade.

A discussão sobre Educação Geográfica não se encerra aqui nesse escopo, já que é fundamental para a construção de uma sociedade mais democrática e mais cidadã. Não à toa, seu estudo, embora ainda escasso, está cada vez mais presente no campo da Geografia.

Diante disso, cabe analisar, em trabalhos posteriores, a contribuição da União Geográfica Internacional (UGI) e da Comissão para a Educação Geográfica (CEG) para a formação de indivíduos ativos, críticos e participativos, no âmbito de uma Educação Geográfica para a Cidadania.

Ainda que os direitos civis, políticos e sociais estejam garantidos por lei e estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, eles são exercidos em uma sociedade e em um território com desigualdades alarmantes (CASTRO, 2005). A Educação Geográfica, portanto, surge com um conceito capaz de fornecer ferramentas intelectuais para que todos os indivíduos possam ser capazes de analisar, interpretar e compreender a sociedade em que vivem, compreendendo-se como cidadãos instituídos de direitos e deveres.

Referências Bibliográficas

BARBOSA, Rosa Amélia. **Escola e Cidadania nas diretrizes das políticas educacionais para a educação básica**. 2016. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Uberlândia, Minas Gerais, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-acoes-para-fortalecer-o-eca/ECA2021_Digital.pdf. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei no 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** Brasiliense, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do professor da geografia: o professor**. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

CALLAI, Helena Copetti. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, p. 9-30, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.cl/pdf/rgeong/n70/0718-3402-rgeong-70-00009.pdf>>. Acesso em: 10 jun 2022.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CASTELLAR, Sonia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CASTELLAR, Sonia. A Cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, Rosângela Doin. (org.). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 121-135.

CASTRO, Iná Elias. **Geografia e política: território, escalas de ação e instituições**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza; SOUZA, Vanilton Camilo de. A formação do professor de Geografia para atuar na educação cidadã. In: Coloquio Internacional de Geocrítica, XIII, 2014. Barcelona. **Anais do XIII Coloquio Internacional de Geocrítica**, Barcelona, 2014. p. 5-10. Disponível em: <<https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/14970/18407>>. Acesso em: 10 jun 2022.

DANTAS, Humberto. **Educação política: sugestões de ação a partir de nossa atuação**. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2017.

DEON, Alana Rigo; CALLAI, Helena Copetti. A educação escolar e a geografia como possibilidades de formação para a cidadania. **Revista Contexto & Educação**, v. 33, n. 104, p. 264-290, 2018. Disponível em:

<<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/6741>>. Acesso em: 10 jun 2022.

DUARTE, Ronaldo Goulart. **Educação Geográfica, Cartografia Escolar e Pensamento Espacial no segundo segmento do ensino fundamental**. 2016. 312f. Tese. (Doutorado em Geografia) - da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-10112016-135000/pt-br.php>>. Acesso em: 10 jun 2022.

DUBET, François. Mutações cruzadas: a cidadania e a escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 289-305, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5D8JpsPmxSJBMCm3Y8NMOFj/?lang=pt>>. Acesso em: 10 jun 2022.

FARIAS, Ana Lucêna. **Geografia na escola: Um conhecimento alinhado à cidadania?** 2007. 93f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Sociedade) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2007. Disponível em: <<http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/2152/1/AnaLuciaLucenaDeFarias.pdf>>. Acesso em: 10 jun 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

ILÍADA, Iole, Prefácio. In: GENTILI, Pablo. (org.). Política educacional, cidadania e conquistas democráticas. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1983.

GONÇALVES, Bruno Tadeu Radtke; BERGARA, Paola Neves. A revolução Francesa e seus reflexos nos direitos humanos. **ETIC-ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**, v. 4, n. 4, 2008. Disponível em: <<http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/ETIC/article/view/1718>>. Acesso em: 21 jul 2022

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas resignificadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. (orgs.).

Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. São Paulo: Alínea, 2005.

MARSHALL, Thomas. **Cidadania, classe social e status.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MASTRODI, Josué; AVELAR, Ana Emília Cunha. O conceito de cidadania a partir da obra de TH Marshall: conquista e concessão. **Cadernos de Direito**, v. 17, n. 33, p. 3-27, 2017. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Cad-Dir_n.33.02.pdf>. Acesso em: 10 jun 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Milton. POR UMA GEOGRAFIA CIDADÃ: POR UMA EPISTEMOLOGIA DA EXISTÊNCIA. **Boletim Gaúcho de Geografia: Rio Grande do Sul**, 21: 7-14, ago, 1996. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/bgg/article/view/38613/26350>>. Acesso em: 10 jun 2022.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** São Paulo: Edusp, 2007.

SASSEN, Saskia. **Contrageografías de la globalización.** Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos. Madri: Traficantes de Sueños, 2003.

SILVA, Diogo Jordão. O ensino de Geografia e a formação para a cidadania: possibilidades e desafios. In: Congresso Latinoamericano de Humanidades, XII. 2016. Rio de Janeiro. **Anais do XII Congresso Latinoamericano de Humanidades**, Rio de Janeiro, 2016. p. 214-219. Disponível em: <http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1403970447_ARQUIVO_CONTRIBUIC_OESDAGEOGRAFIAPOLITICAPARAAFORMACAODOALUNOCIDADAO_revisado.pdf>. Acesso em: 10 jun 2022.

SOUZA, Marcelo Lopes. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2013.

SOUZA, Marcelo Lopes. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. 2a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

SPOSITO, Eliseu Savério. **Geografia e filosofia. Contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: UNESP, 2004.

TONET, Ivo. Educar para a cidadania ou para a liberdade? **Perspectiva**, v. 23, n. 2, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9809/9044>>. Acesso em: 10 jun 2022.

VASCONCELOS, Teresa. A importância da Educação na Construção da Cidadania. **Saber (e) Educar** 12, 2007. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/714/2/SeE12A_ImportanciaTeresa.pdf>. Acesso em: 10 jun 2022.