



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS *CAMPUS* UNIVERSITÁRIO DE  
PORTO NACIONAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**DIONEL BARBOSA FERREIRA JÚNIOR**

**A CIDADANIA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS FUTUROS PROFESSORES DE  
GEOGRAFIA: UM RELATO DA UFT E UNIFESSPA**

**Porto Nacional - TO**

**2023**

**DIONEL BARBOSA FERREIRA JÚNIOR**

**A CIDADANIA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS FUTUROS PROFESSORES DE  
GEOGRAFIA: UM RELATO DA UFT E UNIFESSPA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Geografia – Nível Mestrado, da Universidade Federal do Tocantins.

Orientador: Prof. Dr. Roberto de Souza Santos

Porto Nacional - TO

2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- F383c Ferreira Júnior, Dionel Barbosa.  
A cidadania na formação inicial dos futuros professores de geografia: um relato da UFT e UNIFESSPA. / Dionel Barbosa Ferreira Júnior. – Porto Nacional, TO, 2023.  
87 f.
- Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Geografia, 2023.  
Orientador: Roberto de Souza Santos
1. Cidadania. 2. Formação Inicial de Professores. 3. Projeto Pedagógico do Curso. 4. Ensino de Geografia. I. Título

**CDD 910**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

**DIONEL BARBOSA FERREIRA JÚNIOR**

**A CIDADANIA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS FUTUROS PROFESSORES DE  
GEOGRAFIA: UM RELATO DA UFT E UNIFESSPA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Geografia – Nível Mestrado, da Universidade Federal do Tocantins.

Data de aprovação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Banca Examinadora

---

Prof. Dr. Roberto de Souza Santos, UFT

---

Prof. Dr. Elizeu Ribeiro Lira, UFT

---

Prof. Dr. Robson Alves dos Santos, UFCAT

## AGRADECIMENTOS

Ter ingressado em um programa de pós-graduação não foi uma tarefa fácil e se torna mais difícil diante das incertezas do contexto de pandemia e de desvalorização da ciência que presenciamos. Entretanto, em meio a esse processo formativo, não me faltaram apoio e incentivo para a conclusão desta etapa.

Minha gratidão inicial a um poder superior que me protege e me guia em toda jornada: Deus. Aos meus pais, que são a minha família, Dionel Barbosa e Ivanice Lopes, agradeço o amor, o incentivo e o apoio incondicional, e por sempre acreditarem nos meus planos e objetivos. Cada conquista sempre será dedicada a vocês, minha eterna gratidão. Agradeço também a minha irmã, professora de inglês Nadriane Oliveira.

Nos caminhos trilhados, é importante contar com boas amizades que trazem leveza para a vida; assim, meus agradecimentos aos amigos: Igor Murilo, Malthus Maurício, Jonas Bezerras, Ruan Silva, Richardy Fernandes, Luciana Bressan e tantos outros não mencionados, aqui, mas que direta ou indiretamente me ajudaram.

Meu muito obrigado ao amigo e companheiro de turma Victor Alves, pelos trabalhos que realizamos juntos, pelos desabafos de vida, pela confiança em compartilhar nossos perrengues, mesmo que o contato, em grande parte, tenha sido de maneira virtual; meu imenso carinho a você.

Agradeço ao Professor e colega de turma Evandro Frois, que me incentivou a participar da seleção de mestrado e sempre me deu boas dicas.

Ao Prof. Orientador Dr. Roberto de Souza Santos, pela oportunidade e pelo apoio na elaboração deste trabalho. Sempre se preocupou com o andamento da pesquisa e me encorajou a continuar nos meus objetivos; grato pela receptividade nas vezes em que fui a Porto Nacional.

Agradeço aos componentes da banca: Prof. Dr. Elizeu Ribeiro por suas contribuições durante a construção desta pesquisa, pelas argumentações e simplicidade em ser um grande profissional; Prof. Dr. Robson Alves, pelo excelente profissional, por me acompanhar desde os tempos de graduação, pelas palavras que sempre dirigiu a mim, pela confiança e amizade e por ser um grande ser humano.

Por fim, agradeço à instituição Universidade Federal do Tocantins (UFT) pela qualidade em propiciar conhecimento e saber científico realizado com excelência no Programa de Pós-Graduação em Geografia. À Coordenação de Aperfeiçoamento

Pessoal de Nível Superior (Capes), muito obrigado pela concessão de bolsa de estudos nos anos de mestrado.

## RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo investigar a formação inicial dos licenciandos do último semestre em Geografia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), *campus* Marabá, e da Universidade Federal do Tocantins (UFT), *campus* Porto Nacional, sobre cidadania. Os motivos que nos levam a aprofundar na temática proposta, aqui, advêm da trajetória formativa durante a formação inicial em licenciatura plena em Geografia (2016-2020) na Unifesspa *campus* Marabá. No decorrer do processo enquanto graduando, obtive contatos com bibliografias de autores como: Callai (2014, 2015), Cavalcanti (2008, 2019) e Santos (2002, 2014), que abordam temáticas sobre Ensino de Geografia, Formação de Professor, Cidadania e Formação Cidadã. Diante disso, visando a responder aos objetivos da pesquisa, o caminho metodológico adotado será: A) levantamento bibliográfico, B) pesquisa documental, C) aplicação de questionário e D) discussões dos resultados obtidos após a coleta dos dados por meio dos questionários respondidos. Callai (2001) afirma que a Geografia é, por excelência, uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que entenda e desenvolva um pensamento crítico-reflexivo e para lhe conceder as devidas condições para construir a cidadania, sobretudo pelos temas que são trabalhados na disciplina. Dessa maneira, ao trabalharmos a Geografia, devemos pensar nessa ciência enquanto transformadora da leitura e da interpretação do mundo em que os sujeitos se inserem, considerando a formação cidadã de maneira crítico-participativa e contextualizando a educação geográfica na perspectiva cidadã. A Geografia deve se apresentar como uma ferramenta que auxiliará o jovem educando no entendimento da sua realidade e na busca por mudanças, podendo atuar politicamente na construção de uma sociedade mais justa social e territorialmente. Para tanto, faz-se necessário começar a partir da formação inicial dos professores de Geografia, colaborando para um conhecimento transformador capaz de contribuir nas escolas e na promoção de práticas cidadãs.

**Palavras-chave:** Cidadania. Formação Inicial de Professores. Projeto Pedagógico de Curso.

## ABSTRACT

This research aims to investigate the initial training of graduates of the last semester in Geography at Unifesspa (campus Marabá) and UFT (campus Porto Nacional) on citizenship. The reasons that lead us to delve into the theme proposed here come from the formative trajectory during the initial training in a full degree in Geography (2016 - 2020) at the Federal University of South and Southeast Pará (Unifesspa) - campus Marabá. During the process while graduating, I got contacts with bibliographies of authors such as: Callai (2014, 2015), Cavalcanti (2008, 2019) and Santos (2002, 2014), which address themes of teaching Geography, Teacher Training, Citizenship and Citizen Training. In view of this, to respond to the research objectives, the methodological path adopted will be: A) bibliographical survey, B) documentary research, C) application of a questionnaire and D) discussions of the results obtained after the data collected through the answered questionnaires. Callai (2001) states that Geography is a formative discipline par excellence, capable of equipping students to understand and develop critical-reflective thinking, providing ways to grant them the necessary conditions so that they can build citizenship, especially for the themes that are worked on in the discipline. In this way, when working with Geography, we must think of this science as transforming the reading and interpretation of the world in which the subjects are inserted, considering citizenship education in a critical-participatory way, contextualizing geographic education in the citizenship perspective. Geography should be presented as a tool that will help the young student to understand their reality and in the search for changes, being able to act politically in the construction of a more socially and territorially just society, making it necessary to start from the initial training of teachers. of Geography, in order to collaborate towards a transforming knowledge capable of contributing to schools and in the promotion of citizenship practices.

**Keywords:** Citizenship. Initial Teacher Training. Course Pedagogical Project.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de localização das instituições lócus da pesquisa.....	17
Figura 2 - Fluxograma de desenvolvimento da pesquisa .....	2
Figura 3 - Elementos de análise a partir da obra “o espaço do cidadão (2014)”.....	10
Figura 4 - Alguns exemplos de cidadanias mutiladas .....	11
Figura 5 - Proposições da Cidadania na Universidade - Escola .....	17
Figura 6 - Objetivos do currículo escolar na percepção de Moreira e Candau (2007) .....	25
Figura 7 - Quantificativo de discentes em Geografia entrevistados (UFT e Unifesspa) .....	34
Figura 8 - Idade dos entrevistados da pesquisa .....	35
Figura 9 - Percentual de alunos que priorizavam o curso de Geografia .....	36
Figura 10 - Fatores de escolha do curso .....	37
Figura 11 - Percentual de formandos que pretendem seguir a carreira docente .....	38
Figura 12 - Espaços de convívio e inserção em Grupos sociais dos discentes (UFT e UNIFESSPA).....	40
Figura 13 - Autores citados ao longo do curso segundo os discentes.....	49
Figura 14 - O que poderia ter sido diferente durante a graduação em licenciatura em Geografia a respeito da formação cidadã segundo os discentes da UFT .....	53
Figura 15 - O que poderia ter sido diferente durante a graduação em licenciatura em Geografia a respeito da formação cidadã segundo os discentes da UNIFESSPA ....	54
Figura 16 - A percepção dos discentes sobre cidadania no ensino de Geografia .....	55

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Índice Temático sobre cidadania na Constituição Federal de 1988 .....	7
Quadro 2 - Principais concepções de currículo .....	23
Quadro 3 - Disciplinas ofertadas no curso de licenciatura em Geografia da UFT que abordam a cidadania na sua ementa, referência e objetivos.....	27
Quadro 4 - Disciplinas ofertadas no curso de licenciatura em Geografia da UNIFESSPA que abordam a cidadania.....	30
Quadro 5 - “Ser cidadão” segundo as falas dos discentes da UFT e da UNIFESSPA .....	46
Quadro 6 - Comentário dos discentes sobre a cidadania trabalhada na disciplina de Geografia.....	56
Quadro 7 - Falas afirmativas dos discentes de Geografia da UFT e UNIFESSPA ....	57

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>Capes</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
<b>DCNs</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
<b>OCDE</b>	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
<b>PPC</b>	Plano Pedagógico de Curso
<b>UFG</b>	Universidade Federal de Goiás
<b>UFPA</b>	Universidade Federal do Pará
<b>UFs</b>	Universidades Federais
<b>UFT</b>	Universidade Federal do Tocantins
<b>Unifesspa</b>	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
<b>Unioeste</b>	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
<b>Unitins</b>	Universidade do Tocantins

## Sumário

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1.1</b>	<b>Justificativa</b> .....	<b>15</b>
<b>1.2</b>	<b>Caracterização do objeto de pesquisa</b> .....	<b>15</b>
<b>1.3</b>	<b>Objetivos</b> .....	<b>17</b>
1.3.1	Objetivo Geral .....	17
1.3.2	Objetivos Específicos .....	17
<b>1.4</b>	<b>Metodologia</b> .....	<b>18</b>
<b>2</b>	<b>CIDADANIA E GEOGRAFIA: CONSIDERAÇÕES INICIAIS E DISCUSSÕES TEÓRICAS</b> .....	<b>21</b>
<b>2.1</b>	<b>Uma breve contextualização da cidadania no Brasil</b> .....	<b>21</b>
<b>2.2</b>	<b>Cidadania sob enfoque Constitucional</b> .....	<b>23</b>
<b>2.3</b>	<b>Cidadania na Ciência Geográfica: a abordagem Miltoniana na obra “O espaço do Cidadão”</b> .....	<b>26</b>
<b>2.4</b>	<b>A Cidadania na Educação Geográfica</b> .....	<b>30</b>
<b>3</b>	<b>A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA E O CURRÍCULO: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA - UFT E UNIFESSPA</b> .....	<b>36</b>
<b>3.1</b>	<b>Contextualizando a Formação do Professor de Geografia</b> .....	<b>36</b>
<b>3.2</b>	<b>Currículo: breve considerações</b> .....	<b>40</b>
<b>3.3</b>	<b>O Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Geografia da UFT e da Unifesspa: análises e proposições a partir da temática cidadã</b> .....	<b>42</b>
<b>4</b>	<b>OS FUTUROS PROFESSORES DE GEOGRAFIA: O OLHAR SOBRE A CIDADANIA NA FORMAÇÃO INICIAL DA UFT E DA UNIFESSPA</b> .....	<b>50</b>
<b>4.1</b>	<b>O perfil dos sujeitos da pesquisa – escolhas e perspectivas docentes</b> .....	<b>50</b>
<b>4.2</b>	<b>O cotidiano dos licenciandos e suas práticas espaciais</b> .....	<b>56</b>
<b>4.3</b>	<b>O entendimento de Cidadania: relatos nas falas dos discentes do último período de Geografia da UFT e da Unifesspa<sup>3</sup></b> .....	<b>59</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>78</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>80</b>
	<b>APÊNDICE</b> .....	<b>86</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Para iniciarmos esta pesquisa, serão apresentados, neste primeiro capítulo, os elementos que compõem estruturalmente a execução do trabalho, desde a exposição da situação-problema (justificativa), seguida dos elementos teóricos e metodológicos percorridos ao longo do texto.

Vivemos imersos em uma sociedade capitalista e cada vez mais globalizada que transforma os diferentes contextos, desde dimensões sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais. Um componente considerado indispensável para viver nesses âmbitos é a *cidadania*, uma vez que fundamenta a noção dos direitos universais do ser humano. Na esfera educacional, por exemplo, perpassa contínuas tensões, visto a sua importância para o mundo contemporâneo uma vez que propicia o desenvolvimento do ser humano e amplia as oportunidades dos indivíduos.

Diante dessas questões presentes na sociedade atual, recai sobre os professores a mediação do conhecimento com os alunos, instigando-os a pensar de maneira crítico-reflexiva acerca da realidade vivida. Conforme Cunha (2013, p. 611), “O professor se faz professor em uma instituição cultural e humana, depositária de valores e expectativas de uma determinada sociedade, compreendida em um tempo histórico.”

Hall (1997) elucida, por meio de sua obra *Identidades culturais na pós-modernidade*, as mudanças e transformações ideológicas com fluidez e velocidade na sociedade ao longo dos tempos, explanando ainda as “fragmentações” dos sujeitos, desde paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade.

Tais modificações trazem consigo novas formas de pensamentos e comportamentos advindos dos indivíduos que fazem parte da sociedade. O que corrobora com Vallerius (2017) ao afirmar que um dos profissionais mais afetados por tais modificações identitárias vem a ser o professor.

Neste cenário, a ciência geográfica assume um papel importante na formação da consciência espacial-cidadã, em que os sujeitos aprendem a ser solidários, a conviver e a respeitar povos de outra etnia e cultura, assim, tornando-se seres pensantes.

O que se evidencia é a falta de interesse de uma parcela da população brasileira pelo exercício da cidadania e das dificuldades de fazer análises críticas

acerca da atual conjuntura política. Nesse sentido, com ausência dessa atuação da cidadania, a população tende a ser informada pela mídia, esta capaz de influenciar e construir a opinião pública a seu favor; dessa forma, é importante a atuação mais efetiva por parte dos cidadãos, pois, assim, ele compreenderá a realidade política e as demais causas sociais.

A Geografia transita na interface das Ciências Naturais com as Ciências Humanas, e possibilita abordar conteúdos e temas diversos, o que requer a flexibilidade do docente. Nas discussões que envolvem o ensino de Geografia, a cidadania insere-se sendo amplamente debatida na atualidade, com o intuito de promover, construir e desenvolver, nos alunos, o pensamento crítico acerca dos acontecimentos socioespaciais de sua(s) realidade(s).

O documento da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional/LDB) menciona, em seu Art. 22, que “[...] a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996). Assim, a partir desse cenário, problematiza-se nesta pesquisa a respeito da cidadania na formação inicial (graduação) dos professores de Geografia.

As atenções se voltam para os futuros docentes de Geografia e sua formação inicial, trazendo a inquietude em saber: a) qual a concepção dos futuros professores de Geografia da Unifesspa, *campus Marabá*, e da UFT, *campus Porto Nacional*, sobre cidadania?; b) Os respectivos cursos de licenciatura formam professores na perspectiva de formação cidadã?; c) Como se dá a formação inicial desses sujeitos perante as transformações no mundo contemporâneo?; d) De que maneira a Geografia contribui para a formação cidadã?

Desse modo, o objetivo da pesquisa é investigar a formação inicial dos licenciandos do último semestre em Geografia da Unifesspa (*campus Marabá*) e da UFT (*campus Porto Nacional*) sobre cidadania.

## 1.1 Justificativa

Os motivos que nos levam a aprofundar na temática proposta, aqui, são advindos da trajetória formativa durante a formação inicial em licenciatura plena em Geografia (2016-2020) na Unifesspa *campus* Marabá. No decorrer do processo enquanto graduando, obtive contatos com bibliografias de autores como: Callai (2014; 2015), Cavalcanti (2008; 2019) e Santos (2002; 2014), que abordam temáticas sobre ensino de Geografia, Formação de Professor, Cidadania e Formação Cidadã.

Para além das leituras, ressalta-se a participação no projeto internacional *Nós propomos educação geográfica e cidadania*, no ano de 2019, no município de Marabá, Pará. O projeto, segundo Claudino e Coscurão (2019), consiste, precisamente, na construção da cidadania territorial a partir das escolas no diálogo com a comunidade e as autarquias públicas. A experiência resultou na participação e interação dos alunos em seus respectivos bairros, identificando problemáticas e possíveis soluções e os fazendo cidadãos participativos.

A experiência no projeto culminou no interesse em pesquisar sobre cidadania, enquanto discente do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFT (*campus Porto Nacional*) na perspectiva do futuro docente em Geografia em relação a sua formação cidadã na graduação, comparando a formação inicial dos licenciandos em Geografia da Unifesspa.

Por tanto, é necessário repensar na postura do professor de Geografia, direcionar em seus objetivos um propósito mais condizente que possa interligar cidadania e educação geográfica, conforme ressalta Vesentini (2004), para quem não é possível formar cidadãos ativos sem haver uma cidadania ativa, que, inclusive, deve ser permanentemente expandida, enfim, sem haver uma sociedade democrática. Ainda, é abordada pelo autor como “[...] uma tarefa que não se ensina, mas se aprende conjuntamente, se aplica nas relações inter-humanas, inclusive no ensino. (VESENTINI, 2004, p. 31).

## 1.2 Caracterização do objeto de pesquisa

O *locus* da realização desta pesquisa se deu em duas Instituições de Ensino Superior (IES): a Unifesspa/Marabá e a UFT/Porto Nacional). Tal escolha se deu de acordo com a trajetória e formação acadêmica em ambas as instituições no norte do território brasileiro. A primeira universidade citada, tem nove anos de existência, sendo

criada em 5 de junho de 2013, a partir da Lei Federal nº 12.824, que ocasionou o desmembramento do *campus* Marabá da Universidade Federal do Pará (UFPA).

A Unifesspa passa a ser, então, uma IES multicampi, possuindo sede na cidade de Marabá, Pará — na qual também se sucedeu a pesquisa — a cerca de 550 km de Belém, a capital paraense. A instituição possui cinco campi, distribuídos em oito unidades de ensino, sendo: três em Marabá; duas em Xinguara; uma em Rondon do Pará; uma em Santana do Araguaia e uma em São Félix do Xingu. Considerando os campi de Marabá e Xinguara, nas quais se encontram os cursos de Geografia na modalidade licenciatura e bacharelado, sendo a licenciatura mais antiga e que será um dos focos abordados, nesta pesquisa, por meio da turma ano 2018 do curso de licenciatura em Geografia da Unifesspa.

A Unifesspa, no que se refere à formação de professores, tem como missão formar profissionais que atendam à demanda da Educação Básica; professores que possam atuar na formação de alunos ativos às transformações de uma sociedade democrática e justa, preocupados com as especificidades do Sudeste e Sul paraense. Isso sem perder a complexidade da inter-relação entre as escalas geográficas, ou seja,

[...] produzir, sistematizar e difundir conhecimentos filosófico, científico, artístico, cultural e tecnológico, ampliando a formação e as competências do ser humano na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e no avanço da qualidade da vida. (UNIFESSPA, 2015, p. 23).

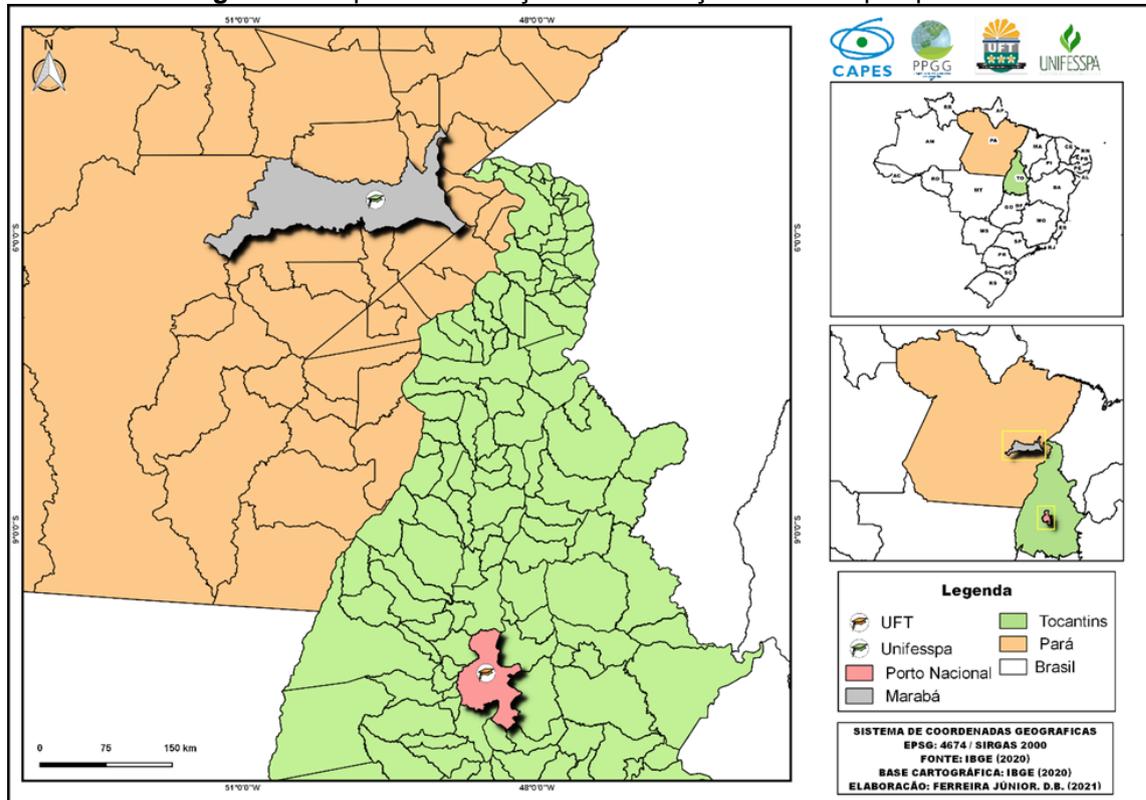
A UFT foi instituída em 23 de outubro de 2000 pela Lei nº 10.032 a partir da transferência dos cursos e da infraestrutura da Universidade do Tocantins (Unitins), mantida pelo Estado do Tocantins. Embora tenha sido criada no ano 2000, a UFT só teve sua implantação efetiva em maio de 2003, com a posse dos primeiros professores da instituição. Esta, que foi instituída enquanto Universidade pela Lei nº 10.032/2000, tem como missão formar profissionais cidadãos e produzir conhecimento com inovação e qualidade que contribuam para o desenvolvimento socioambiental do Estado do Tocantins e da Amazônia Legal (conforme redação dada pelo Planejamento Estratégico 2016-2020).

A UFT foi a primeira universidade brasileira a estabelecer cotas para estudantes indígenas em seus processos seletivos. A reserva de vagas foi instituída desde o primeiro vestibular da instituição, realizado em 2004. O processo de criação e implantação da UFT representa uma grande conquista para o povo tocantinense e a Universidade não para de crescer, tendo passado de cerca de 8 mil alunos e 25 cursos de graduação, em 2003, para mais de 20 mil alunos, em 57 cursos de graduação e 30 programas de pós-graduação nos seus primeiros 13 anos de existência.

No *campus* da cidade de Porto Nacional, situada na região sul do Tocantins, o curso

de Geografia disponibiliza ofertas tanto na modalidade da licenciatura como no bacharelado, ressaltando, também, de forma mais específica, os alunos/futuros professores (turma 2018) que estão formando. Logo a seguir (Figura 1), é possível identificar o mapa da localização das Instituições de Nível Superior, campos de investigações desta pesquisa.

**Figura 1 - Mapa de localização das instituições lócus da pesquisa**



Fonte: Organizado pelo Autor (2022).

### 1.3 Objetivos

Os objetivos desta pesquisa se subdividem em geral e específicos, conforme descrições a seguir.

#### 1.3.1 Objetivo Geral

O objetivo geral consiste em investigar e analisar a cidadania na formação dos licenciandos em Geografia da Unifesspa (*campus* Marabá) e da UFT (*campus* Porto Nacional).

#### 1.3.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- identificar como a formação inicial em Geografia tem promovido aos futuros professores o conhecimento acerca da temática cidadã;
- analisar o papel do professor de Geografia e da cidadania na formação dos

sujeitos;

c) Compreender e abordar o conceito de cidadania, numa perspectiva geográfica;

d) identificar e descrever a cidadania presente nas ementas, objetivos e referências das disciplinas que compõem o Plano Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia - Licenciatura (UFT e Unifesspa).

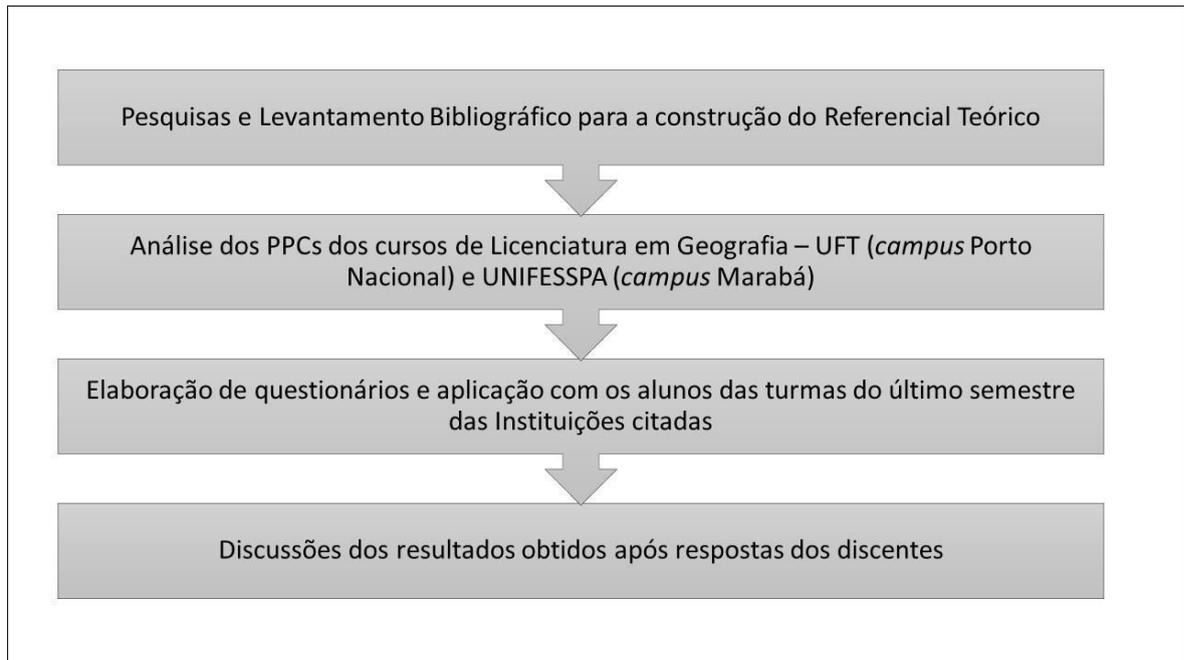
#### **1.4 Metodologia**

Visando a responder aos objetivos da pesquisa, o caminho metodológico adotado será: levantamento bibliográfico, pesquisa documental e aplicação de questionário. A abordagem metodológica é qualitativa. Pessôa (2012) afirma que a pesquisa qualitativa envolve processos de interação humana, com todos os seus humores e temores, com toda intromissão da subjetividade de sujeitos em interação.

Para Marconi e Lakatos (1992), a pesquisa bibliográfica é o levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações e imprensa escrita. Essa etapa tem como objetivo fazer com que o pesquisador entre em contato direto com todo o material escrito sobre um determinado assunto, auxiliando-o na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações.

Segundo Coelho, Souza e Albuquerque (2020, p. 09), a utilização dos questionários é “[...] ferramenta central na condução de uma pesquisa [...]”, o que contribui nas coletas de dados amplamente utilizados no âmbito das pesquisas em ciências humanas. Para alguns, ela é designada como um método; para outros, um instrumento de pesquisa ou uma técnica.

Para tanto, foi possível definir os seguintes procedimentos metodológicos de acordo com os objetivos propostos para a realização deste trabalho:

**Figura 2** - Fluxograma de desenvolvimento da pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

As etapas desse processo podem ser divididas conforme seguem os itens.

a) Pesquisa e Levantamento Bibliográfico: é fundamental ressaltar que o tipo da pesquisa é exploratório, com o intuito de buscar dados e informações a respeito das temáticas abordadas no decorrer da pesquisa, destacando uma análise bibliográfica em artigos, dissertações, livros e teses sobre cidadania, formação cidadã e formação de professores em Geografia.

b) Análise Documental do Projeto Pedagógico dos cursos de licenciatura em Geografia da Unifesspa e da UFT: nesse momento, serão analisadas as ementas, os objetivos e as referências das disciplinas presentes nos PPCs de Licenciatura em Geografia das Unifesspa e da UFT, que auxiliam e acompanham a formação dos discentes na perspectiva da cidadania.

c) Elaboração e Aplicação de Questionários: foi elaborado um questionário semiestruturado aos discentes das turmas 2018 dos cursos de licenciatura em Geografia das referidas universidades (Unifesspa e UFT), abordando questões sobre *o que pensam a respeito da temática da cidadania e sobre a formação que tiveram na graduação*. Alguns questionários foram respondidos presencialmente de forma impressa, outros, através do *link* gerado na plataforma do *Google Forms*, que auxiliou na construção dos gráficos.

d) Discussões dos resultados obtidos após os dados coletados por meio dos questionários respondidos: após as respostas obtidas através dos questionários, foi possível apresentar os dados empíricos coletados no decorrer da pesquisa, viabilizando, posteriormente, a construção de gráficos e quadros, transcorridos em textos que representaram as falas dos discentes. Foram

obtidas 11 respostas dos alunos da UFT e 19 dos discentes em Geografia da Unifesspa.

## 2 CIDADANIA E GEOGRAFIA: CONSIDERAÇÕES INICIAIS E DISCUSSÕES TEÓRICAS

Cabem, pelo menos, duas perguntas em um País onde a figura do cidadão é tão esquecida: “Quantos habitantes, no Brasil, são cidadãos? Quantos nem sequer sabem que não o são? [...] A cidadania, sem dúvida, se aprende”. (SANTOS, 2014, p. 19).

A epígrafe deste capítulo, baseado nas concepções de Santos (2014), elucida uma das suas ideias que contribuíram e contribuem no pensar geográfico a partir da cidadania. Portanto, são tratadas questões relacionadas à contextualização da Cidadania no Brasil, à Educação Geográfica e à Formação Cidadã.

Aqui, explorou-se a pesquisa bibliográfica no intuito de apresentar reflexões e perspectivas na Geografia.

### 2.1 Uma breve contextualização da cidadania no Brasil

O dicionário *online* de português apresenta as seguintes definições para esse termo: “Condição de quem possui direitos civis, políticos e sociais, que garante a participação na vida política.”; “Estado de cidadão, de quem é membro de um Estado.”; “Exercício dos direitos e deveres inerentes às responsabilidades de um cidadão: votar é um ato de cidadania.” (Dicionário *online* 2022).

Quando se discute acerca da construção da cidadania no Brasil, recorre-se a uma abordagem histórica que se configura com o passar dos anos, sendo dialogada nos mais diversos âmbitos.

Isso transcende as pesquisas e os debates no espaço acadêmico, corroborando a propagação do termo “cidadania” nas instituições políticas e na opinião pública, mas que, de fato, torna-se um conceito ainda a ser construído de acordo com as diferentes concepções e perspectivas.

Ao conceituar a palavra “cidadania”, deparamo-nos com as diversas definições em relação ao substantivo, todavia, sempre mesclado às atividades políticas. Para Arnesen (2010):

[...] o caminho para a eleição de um conceito de cidadania não é simples.

Trata-se de matéria que pode ser estudada sob os mais diversos pontos de vista (sociológico, histórico, político, jurídico etc.), o que confere ao tema da cidadania uma vasta pluralidade de possíveis significações. (p. 11).

No levantamento bibliográfico de obras e/ou autores que abordam a respeito da temática da cidadania, logo foi possível observar a presença das discussões advindas de Thomas Humphrey Marshall (1893-1981), um sociólogo britânico, reconhecido por discussões e ensaios, entre os quais se destaca a obra: *Cidadania e classe social*, publicada em 1967.

A construção e o desenvolvimento da cidadania, na visão de Marshall (1967), dá-se a partir de cada momento e fase percorridos ao longo da história, uma perspectiva centrada em três elementos: os direitos civis, políticos e sociais.

Os direitos civis são aqueles relacionados às liberdades individuais de cada indivíduo, direitos essenciais à liberdade, à propriedade e à igualdade perante a lei. Os direitos políticos fazem menção às regras que são constitucionalmente fixadas, referentes à participação popular no processo político, desde as escolhas em relação aos governantes pelo voto até as demonstrações partidárias.

Por fim, o último direito (o social) refere-se ao ato de exercício e usufruto dos direitos fundamentais de maneira igualitária em uma sociedade, o que abrange o direito de bens de serviços essenciais, desde educação, trabalho, saúde, entre outros, partindo do princípio do bem-estar dos sujeitos e da justiça social que se faz presente.

Seguindo essa sequência ideológica, o brasileiro cientista político e historiador, José Murilo de Carvalho (2021), discorre, em seu livro *Cidadania no Brasil: longo caminho*, acerca da trajetória sociopolítica e histórica do País, alicerçado, sobretudo, no fenômeno da cidadania. Carvalho (2021) então disserta que:

Tornou-se costume desdobrar a cidadania em direitos civis, políticos e sociais. O cidadão pleno seria aquele que fosse titular dos três direitos. Cidadãos incompletos seriam os que possuíssem apenas alguns dos direitos. Os que não se beneficiassem de nenhum dos direitos seriam não cidadãos (p. 17).

Em contrapartida, Carvalho (2021) discorda da cronologia apresentada por Marshall (1967), ao afirmar que a ordem dos direitos de cidadania (civis, políticos e sociais) são diferentes do “percurso inglês”, pois não ocorrem na mesma lógica sequencial no contexto brasileiro.

O autor discorre, em sua obra, sobre os caminhos percorridos para o

desenvolvimento dos direitos à cidadania por outros países, como Estados Unidos, França e Alemanha, ressaltando a singularidade dos acontecimentos históricos. Sobre o processo de construção e fortalecimento da cidadania, ele ainda destaca ainda em suas palavras:

Não ofereço receita da cidadania. Também não escrevo para especialistas. Faço convite a todos os que se preocupam com a democracia para uma viagem pelos caminhos tortuosos que a cidadania tem seguido no Brasil. Seguindo- lhe o percurso, o eventual companheiro ou companheira de jornada poderá desenvolver visão própria do problema. Ao fazê-lo, estará exercendo sua cidadania. (CARVALHO, 2021, p. 21).

Para ele, a presença massiva das desigualdades sociais e econômicas existentes no Brasil inviabilizam a construção de uma sociedade democrática. A partir desse ponto, a diminuição das diferenciações desiguais propiciariam o desenvolvimento dos acessos e direitos da população em toda as esferas sociais enquanto cidadãos.

As discussões perante o cenário brasileiro perpassam e dialogam sobretudo a partir do processo de redemocratização após o período de ditadura militar (1964-1985) e da promulgação da atual Constituição Federal, em 1988.

Um momento crucial da cidadania nacional em que, ao menos formalmente, foram garantidos os direitos no Estado Democrático de Direito (sejam eles direitos civis, políticos e sociais) a todos os membros de uma sociedade. Desse modo, no próximo tópico, abordaremos brevemente a cidadania presente no documento da Constituição Federal do Brasil de 1988.

## **2.2 Cidadania sob enfoque Constitucional**

A Constituição de 1988 prevê e determina os direitos e os deveres dos entes políticos e dos cidadãos do Brasil. A sua elaboração se deu através da concretização da redemocratização após o fim da Ditadura Militar, sendo posteriormente nomeada como Constituição Cidadã, além de simbolizar o início da Nova República. Em seu texto, pode-se observar o avanço perante as questões que abrangem os direitos dos cidadãos existentes no País, oriundo de manifestações, como, por exemplo, a “Diretas já” (1983) que reivindicava os direitos políticos, ou seja, o direito de eleger os representantes da sociedade por meio da participação do povo.

À vista disso, enfatiza-se a participação popular a partir da atuação de associações, comitês pró-participação popular, plenários de ativistas e sindicatos, no objetivo de garantir as eleições diretas. É preciso ressaltar o enfoque da Constituição com base na garantia referente à dignidade humana, pois essa não se limita ao direito de votar e ser votado, mas, principalmente, aos direitos e garantias individuais, nos âmbitos políticos, sociais, econômicos e culturais.

Na concepção de Mazzuoli (2001), a Constituição brasileira de 1988 apresenta, de forma explícita, uma das concepções do mundo contemporâneo acerca da cidadania ao evidenciar o pensamento ideológico pautado nas temáticas de democracia, universalidade e indivisibilidade abordada nos direitos humanos.

Cabe ressaltar, logo no documento constitucional, a presença dos “princípios” considerados como ponto de partida necessário no sistema normativo, uma vez que serve de molde na elaboração do Ordenamento Jurídico ao orientar, condicionar e possibilitar a interpretação das normas jurídicas de modo geral, que são resumidas por Ataliba (2001):

[...] os princípios são linhas mestras, os grandes nortes, as diretrizes magnas do sistema jurídico. Apontam os rumos a serem seguidos por toda a sociedade e obrigatoriamente a perseguidos pelos órgãos do governo (poderes constituídos). (p. 6-7).

Desse modo, nota-se no conteúdo do inciso II do artigo 1º da Constituição Federal de 1988 a cidadania entre os princípios fundamentais; a transcrição do documento descreve: I - a soberania; **II - a cidadania**; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político. É na perspectiva dos direitos civis, políticos e sociais que é redigida a constituição.

No quadro a seguir, apresenta-se o “índice temático” disponibilizado pelo planalto, que se refere aos direitos que os cidadãos brasileiros possuem.

**Quadro 1 - Índice Temático sobre cidadania na Constituição Federal de 1988**

<b>Cidadania</b>
Aposentados, pensionistas; gratificação natalina - art. 201, § 6º
Atos necessários ao seu exercício; gratuidade - art. 5º, LXXVII
Cidadão/anulação de ato em prejuízo do patrimônio público; legitimidade para propositura de ação popular – art. 5º, LXXIII
Educação; preparação; exercício - art. 205
Inviabilidade do seu exercício; mandado de injunção - art. 5º, LXXI

Legislação não objeto de delegação - art. 68, § 1º, II
República Federativa do Brasil; fundamento - art. 1º, II

**Fonte:** Planalto Central (2022); Org: Ferreira Júnior (2022).

Aponta-se ainda, a vinculação e discussão envolvendo as noções de “nacionalidade” e “cidadania”, por vezes, apresentadas uma como sinônimo da outra. Todavia, Furtado (2010) nos mostra que a “nacionalidade” remete-se à palavra “nação”, ou seja, ligada à origem e ao nascimento do indivíduo em um determinado país. Na sua concepção, Furtado (2010, p. 73) compartilha sua análise acerca da Constituição de 1988, afirmando que nela “[...] a nacionalidade é o vínculo jurídico da pessoa humana em relação ao território nacional, por nascimento (brasileiro nato) ou naturalização (brasileiro naturalizado)”, o que corrobora a reflexão sobre o pertencimento das pessoas para com os lugares, criando e/ou adaptando-se à cultura daquele (s) povo (s).

Já Silva (2009, p. 211) destaca a cidadania na qualidade de uma forma de atributo político, relacionando-se a quem possui “nacionalidade”, mediante o “[...] direito de participar do governo e direito de ser ouvido pela representação política.” A constituição ainda coloca em destaque a educação e, com ela, a cidadania, apresentada no Art. 205:

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).

A atual Constituição Cidadã representa um símbolo das conquistas democráticas. Mesmo com algumas lacunas presentes, sob a perspectiva da efetiva cidadania em território brasileiro, não há como negar que o primeiro passo foi trilhado em 1988. Com o passar da história, os conceitos e concepções de mundo passaram por transformações e reflexões, não sendo diferente do mundo contemporâneo, marcado intensamente pelo fenômeno da globalização, antes correlacionado à esfera política como um *status legal*, isto é, cidadão como membro pleno de uma comunidade política particular.

Hoje, ressalta-se a cidadania para além das fronteiras territoriais, mas como processo, sobretudo, de reivindicações sociais e diminuição das desigualdades na sociedade capitalista. É nesse cenário que será abordada, no próximo tópico, a

cidadania na perspectiva da ciência geográfica, ilustrando a concepção e a ideia a partir do geógrafo Milton Santos.

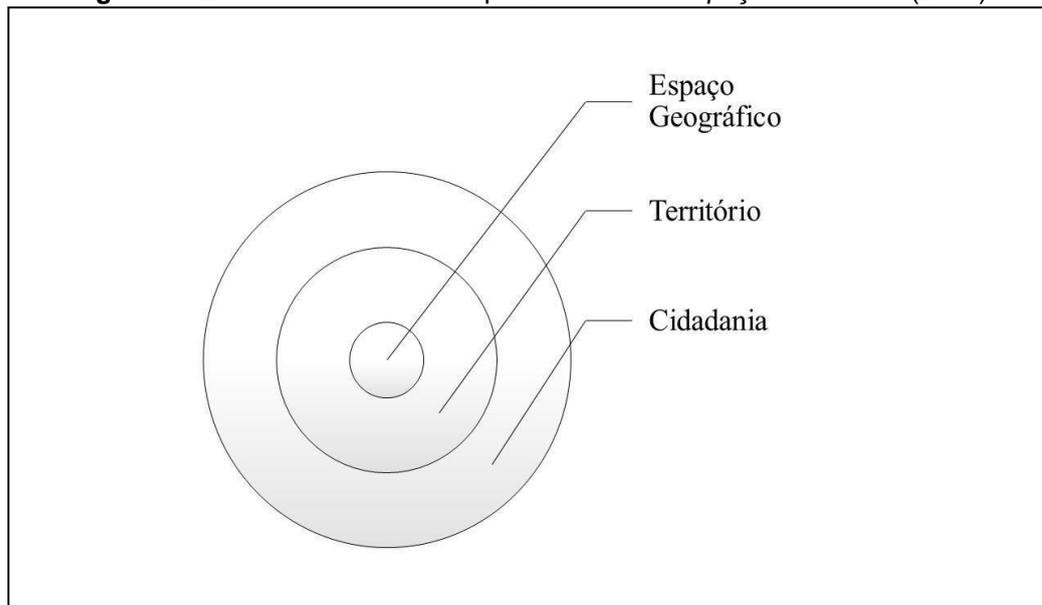
### **2.3 Cidadania na Ciência Geográfica: a abordagem Miltoniana na obra “O espaço do Cidadão”**

O autor da obra *O espaço cidadão*, Milton Santos (1926-2001), é reconhecido como figura nacional por questionar e discutir sobre as temáticas de desigualdade no mundo, colaborando com análises enquanto geógrafo, professor e intelectual negro brasileiro. Assim, explanava ensaios a respeito das relações sociais difundidas no território, elemento fundamental para refletir sobre a vida social e política. Por conseguinte, era marcado por seus debates e argumentações do conceito de “globalização” e de como sua prática se propagava na sociedade contemporânea de modo a propiciar, segundo ele, o crescimento sociodesigual.

Além do mais, era adepto a um modelo organizacional capaz de viabilizar a ascensão das populações periféricas, aumentando oportunidades e participação de uma parte da população cada vez mais afetada pelas más distribuições de bens de serviço, hora ausente e/ou ineficaz. À vista disso, ainda se salienta a carreira muito produtiva de Santos, uma vez que se dedicou a mais de 40 publicações literárias. Dentre essas obras, enfatizamos a que concerne e alicerça as discussões presentes neste estudo, a obra reimpressa *O espaço do cidadão* (2014).

Esse livro foi escrito no calor dos debates sobre a nova Constituição Brasileira (1988), no intuito de contribuir mediante o processo de redemocratização brasileira sob o enfoque de uma organização das instituições democráticas e emergindo em novas perspectivas para o País. Ao aprofundarmo-nos em sua obra, constatam-se três elementos-chave, representados no fluxograma a seguir (Figura 3).

**Figura 3** - Elementos de análise a partir da obra *O espaço do cidadão* (2014)

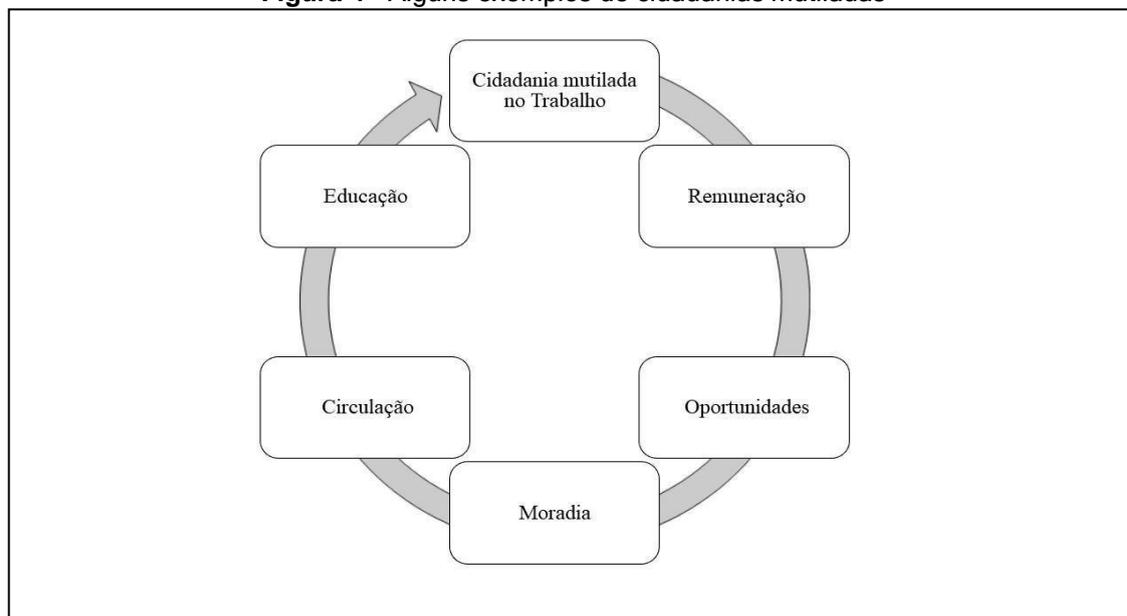


Fonte: Adaptada de Santos (2014).

Inicialmente, ele se apropria do “espaço geográfico” na qualidade de categoria de análise, desenvolvendo pensamentos e reflexões nas relações socioespaciais presentes em seu determinado momento histórico e partindo do princípio do conceito de “espaço banal”, considerado espaço de todos (Perroux, 1950). É nesse espaço que ocorrem as relações e propagações das diversas culturas, corroborando a ideia de território, apontada por Milton (1985), enquanto “Um conjunto de lugares e o espaço nacional um conjunto de localizações [...]”, ou seja, um lugar sujeito a mudanças e rearranjos de atividades.

Nesse sentido, logo se faz o questionamento: “há cidadãos neste País?” partindo da prerrogativa social, como: “Direito a um teto, à comida, à educação, à saúde, à proteção contra o frio, chuva, as intempéries; direito ao trabalho, à justiça, à liberdade e a uma existência digna.” (SANTOS, 2014, p. 19). Ao buscar compreender e relacionar a esfera territorial à cidadania, o autor associa a desigualdade social à territorial, na medida em que compara os sujeitos a cidadãos pertencentes a um território, explanando as diferenças e disparidades, inviabilizando que cada pessoa se torne um cidadão “integral e completo” no território em que habita.

A partir desse ponto de vista, é possível abordar alguns dos seus conceitos explorados no decorrer da obra, como, por exemplo, a concepção de uma “cidadania mutilada” em que os direitos dos cidadãos são colocados em segundo plano; em outros termos, os direitos não estão sendo usufruídos de forma plena. Em vista disso, pode-se demonstrar um exemplo de onde se insere a cidadania mutilada na Figura 4.

**Figura 4 - Alguns exemplos de cidadanias mutiladas**

Fonte: Adaptada de Santos (2014).

Da cidadania mutilada no trabalho inferem-se as dificuldades de se conseguir emprego de forma adequada aos direitos dos empregados, que, em sua grande parte, não possui o respaldo e o auxílio necessários mediante as mazelas. A remuneração, no caso, é o questionamento rente às desigualdades salariais, sendo melhor para uns do que para outros, como citado por Santos (2014) já nos mostrando a diferença de salário de acordo com gênero que se perpetua até os dias atuais. As oportunidades remetem às dificuldades de ascensão e promoção dos indivíduos em diferentes níveis sociais, limitando-os a permanecer em um setor/classe no decorrer de sua vida.

No quesito moradia, é abordada a ideia da localização frente aos bens de serviços disponíveis para os cidadãos, aqueles necessários para a dignidade humana, já mencionados no início do tópico por Milton Santos (2014). Como coesão, cabe ressaltar a “circulação” enquanto cidadania mutilada, pois, sem a devida circulação, perde-se o direito de ir e vir e de liberdade por transitar devidamente de acordo com as condições dadas.

Por fim, a educação negada, na qualidade de cidadania, representa o não acesso de maneira igualitária a um sistema de educação eficaz que proporcione e desenvolva o pensamento crítico dos alunos, já os nomeando de cidadãos. Por outro lado, tem-se a tipologia de quem acredita ser cidadão: o consumidor. Esse, visto como instrumento da alienação, aceita ser chamado de usuário, versado por Santos (2014),

que afirma “Onde não há o cidadão, há o consumidor mais-que-perfeito”. Redigindo da sua obra:

O consumidor não é o cidadão. Nem o consumidor de bens materiais, ilusões tornadas realidades como símbolos: a casa própria, o automóvel, os objetos, as coisas que dão status. Nem o consumidor de bens imateriais ou culturais, regalias de um consumo elitizado como o turismo e as viagens, os clubes e as diversões pagas, ou de bens conquistados para participar ainda mais do consumo, como a educação profissional, pseudoeducação que não conduz ao entendimento do mundo (2014, p. 56).

Assim, fundamentado na afirmação anterior, a miragem de portador, dono, empregador, alimenta uma ideologia de cidadania fundida da parcialidade e ausência de criticidade, restrita a participações mínimas — quando não existentes — sem direito a discussões e debates. Em síntese, Milton nos mostra que o debate filosófico sobre cidadania não se finda, assim como a luta pela cidadania não está resumida apenas como lei/constituição.

Portanto, a educação se torna um instrumento potencializador na construção e formação da cidadania, uma vez que

[...] não tem como objeto real armar o cidadão para uma guerra, a da competição com os demais. Sua finalidade, cada vez nos buscada e menos atingida, é a de formar gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. A educação feita mercadoria reproduz e amplia as desigualdades, sem extirpar as mazelas da ignorância. A educação apenas para a produção setorial, educação apenas profissional, educação apenas consumista, cria, afinal, gente deseducada para a vida. (SANTOS, 2014, p. 154).

Desse modo, conclui-se o quanto a cidadania pode abranger dentro da perspectiva miltoniana, mas contribuindo a partir das relações socioespaciais em um contexto marcado pela polarização e pelo crescimento das ações capitalistas que veiculam nos diferentes territórios. A cidadania, de fato, é uma construção diária e, como enfatiza o autor da obra, deve ser considerada um “[...] estado de espírito, enraizado na cultura.” que, em outras palavras, é abordada desde o âmbito educacional. Alicerçados nessa ideia, exploraremos no tópico a seguir acerca de uma Geografia Cidadã, inserida na educação e no ensino de Geografia.

## 2.4 A Cidadania na Educação Geográfica

Após o período de redemocratização, no Brasil, criou-se o projeto de construção de um sentimento de identidade nacional, em outras palavras, o fortalecimento do nacionalismo. A Geografia no período da Primeira República (1889-1930) tinha como função apresentar por meio da cartografia (mapas e cartas) os limites territoriais brasileiro, desde os municipais e estaduais até os limites fronteiriços com outros países da América do Sul.

Havia, nesse momento, uma forte influência da Geografia francesa sobre a brasileira, nos currículos, o que limitava a abordagem de conteúdos especificamente brasileiros; contudo, não inviabilizando a difusão da ideologia do nacionalismo patriótico (VLACH, 1988). O ensino, no território brasileiro, vinculava-se aos anseios e objetivos criados pelo e para o Estado, servindo na qualidade de instrumento pedagógico e político no intuito de auxiliar na construção e no desenvolvimento da identidade nacional, expondo uma imagem de respeito e amor pelo Brasil e evidenciando e impondo aos alunos que era preciso lutar e valorizar seu próprio País.

Rocha (1996, p. 247) reforça tal discussão a partir de sua análise da trajetória da Geografia escolar no currículo, salientando as obrigações do ensino escolar a partir da década de 1930 ao afirmar que “[...] temos a obrigatoriedade do ensino de Geografia em todas as séries de escolarização, paralelamente a uma exacerbação da função ideológica dessa disciplina (difundir a ideologia do nacionalismo patriótico).”

Em síntese, por representar e fortalecer a ideologia daquele momento, logo a Geografia se tornou componente curricular essencial. O ensino de Geografia desse período foi fortemente marcado por uma corrente teórica, caracterizada pelas descrições de elementos da paisagem, sem aprofundamento e relevância nas relações culturais, sociais, econômicas e políticas. Nas palavras de Vlach:

O ensino de geografia (limitamo-nos a ele), ao caracterizar-se pela ênfase dada à descrição do quadro natural da nação, devidamente mapeado e, cujos recursos (principalmente os minerais) eram enaltecidos, produzia uma imagem “instantânea” da pátria, entendida como terra, ainda que a presença dos homens (mas não das classes sociais) também fosse considerada (1988, p. 66).

A partir do fragmento anterior, extraído da sua dissertação, Vlach (2004) esclarece ainda mais esse pressuposto ao afirmar que

A geografia [...] foi entendida [no processo de constituição das disciplinas escolares no Brasil] como ferramenta poderosa da educação do povo. De um lado, porque fazia do território brasileiro o elemento central de seu conteúdo, porque sua descrição valorizava sua dimensão, suas riquezas, sua beleza; de outro, porque a ideia de território por ela veiculada permitia a substituição do sujeito pelo objeto. Em outras palavras: a ideia de território dissimulou as ações concretas dos líderes (políticos, intelectuais etc.) que conduziam, de “cima para baixo”, a construção da nação e do cidadão para consolidar o Estado brasileiro, dissimulando mesmo o fato de que o estado construía a nação brasileira. (2004, p. 195).

Após esse período de reafirmação do Estado brasileiro e um novo quadro de político-social, ganha força o chamado “Movimento de Renovação da Geografia brasileira” a partir da década de 1980. Nesse cenário, surgem questionamentos em relação a teorias, metodologias e práticas no ensino de Geografia na educação básica, fortemente marcado pelo enciclopedismo (CAVALCANTI, 2019). Assim, ampliam-se os debates acadêmicos e cada vez mais se busca consolidar uma nova corrente geográfica: a crítica. Esta, segundo Moraes (1999, p. 25), “[...] baseada a favor do debate e da transformação da realidade [...]”, ou seja, comprometida com as questões sociais, sendo fundamental na função de explicitar as diferenças socioespaciais e contribuindo nas denúncias advindas das desigualdades e contradições na sociedade.

Farias (2021) conceitualiza a Geografia Crítica por meio da sua abordagem centrada no âmbito socioespacial, marcado pelo enfoque “[...] político de emancipação e libertação humana [...]” em seguimento a uma leitura geográfica capaz de sensibilizar e conscientizar sobre a realidade. Com essa renovação no cenário do Ensino de Geografia, Nogueira e Carneiro (2013) dissertam que

Esse movimento de renovação da Geografia escolar, especialmente nas décadas de 1980 - 1990, vem-se refletindo em práticas que têm por objetivo a formação da consciência espacial dos educandos – uma formação para a cidadania crítico-participativa, voltada aos ambientes de vivência, ao cotidiano socioespacial. (p. 15).

Também a partir do movimento de renovação do Ensino da Geografia Cavalcanti (2010) apresenta novos modelos de abordagens sugeridas e metas relevantes para ensinar por meio da Geografia, enfatizando a temática de contribuição efetiva à formação cidadã, assunto sobre o qual ela sugere:

[...] consideração da participação cidadã, ao abordar na escola temas da gestão coletiva dos espaços, identificando problemas e propondo caminhos

para resolvê-los. Esse eixo de trabalho no ensino pode ser articulado aos estudos e reflexões que abordam questões teórico-filosóficas sobre o papel da Geografia na formação básica. (2010, p. 25).

Sendo assim, levanta-se o seguinte questionamento: seria a Educação Geográfica um objeto de análise capaz de auxiliar na construção da cidadania? A Geografia é um importante elemento de transformação social, e busca pela cidadania ao promover, por meio de seus conteúdos, discussões que cabem no cotidiano dos alunos quando estimuladas e aguçadas. Nas palavras de Castellar e Vilhena (2010), a Educação Geográfica tem a sua devida contribuição ao trazer como abordagens e questões de cunho social e cultural, o que se transfigura nas interações sociais.

Callai (2001) afirma que a Geografia é, por excelência, uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que entenda e desenvolva um pensamento crítico-reflexivo, concedendo-lhe maneiras de ter condições de construir a cidadania, sobretudo pelos temas que são trabalhados na disciplina. Para a autora:

A formação cidadã se constitui no elo que dá significado ao ensino da geografia, no sentido de que o aluno compreenda o mundo da vida e seja capaz de produzir o conhecimento como sujeito que tem identidade e pertencimento ao mundo que é global. (CALLAI, 2018, p. 27).

Dessa maneira, ao trabalharmos a Geografia, devemos pensar nessa ciência enquanto transformadora da leitura e da interpretação do mundo em que os sujeitos se inserem, considerando a formação cidadã de maneira crítico-participativa, contextualizando a educação geográfica na perspectiva cidadã. Santos (2014) já alertava a respeito do “eleitor não cidadão”, cujo papel se esgotava no momento do voto, ausentando-se em outros momentos de participação. Esse é um processo que perpetua ao longo dos anos e que pode ser trabalhado no âmbito escolar, pois a cidadania não se limita a quem vota e corrobora a formação dos cidadãos a partir dos espaços escolares. Nesse sentido, Cavalcanti (2006) reitera a escola como espaço fundamental na/para a formação do aluno:

Cabe, então, a escola assegurar a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã de seus alunos, estabelecendo uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações. É seu papel formar cidadãos participantes em todas as instâncias da vida social contemporânea. Articular objetos convencionais: construção do conhecimento, desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, formação de qualidades morais e éticas às exigências da sociedade comunicacional informalizada e globalizada: maior competência reflexiva, interação crítica

com as mídias e conjugação da escola com outros universos culturais, capacidade de diálogo e comunicação, preservação ambiental. (p. 17).

O estudante, quando inserido no espaço escolar, traz em sua vivência a inserção social mediante o seu convívio em espaços e contextos sociais diversos em que compartilha experiências, seja no âmbito familiar, religioso, social, dentre outros. Assim, é a partir dessas experiências que a percepção de mundo se constrói, como descreve Dayrell (2003):

[...] é nesse processo que cada um deles vai se construindo e sendo construído como sujeito: um ser singular que se apropria do social, transformando em representações, aspirações e práticas, que interpreta e dá sentido ao seu mundo e às relações que mantém. (p. 43-44).

A Geografia e os saberes geográficos estão inseridos em todos os lugares, uma vez que os estudantes podem compreender a partir de seus processos cognitivos, por meio das relações de sociabilidade no espaço geográfico, de modo que explore, observe e progrida na consciência espacial cidadã. Como reforça Vesentini (1992, p. 11), na influência da Geografia escolar para a formação de cidadãos, desde que os alunos possam conhecer “[...] de maneira científica e crítica a realidade onde vivem e ajam no sentido de transformá-la.” No ensino de Geografia, deparamo-nos constantemente com desafios, como apontado por Lache:

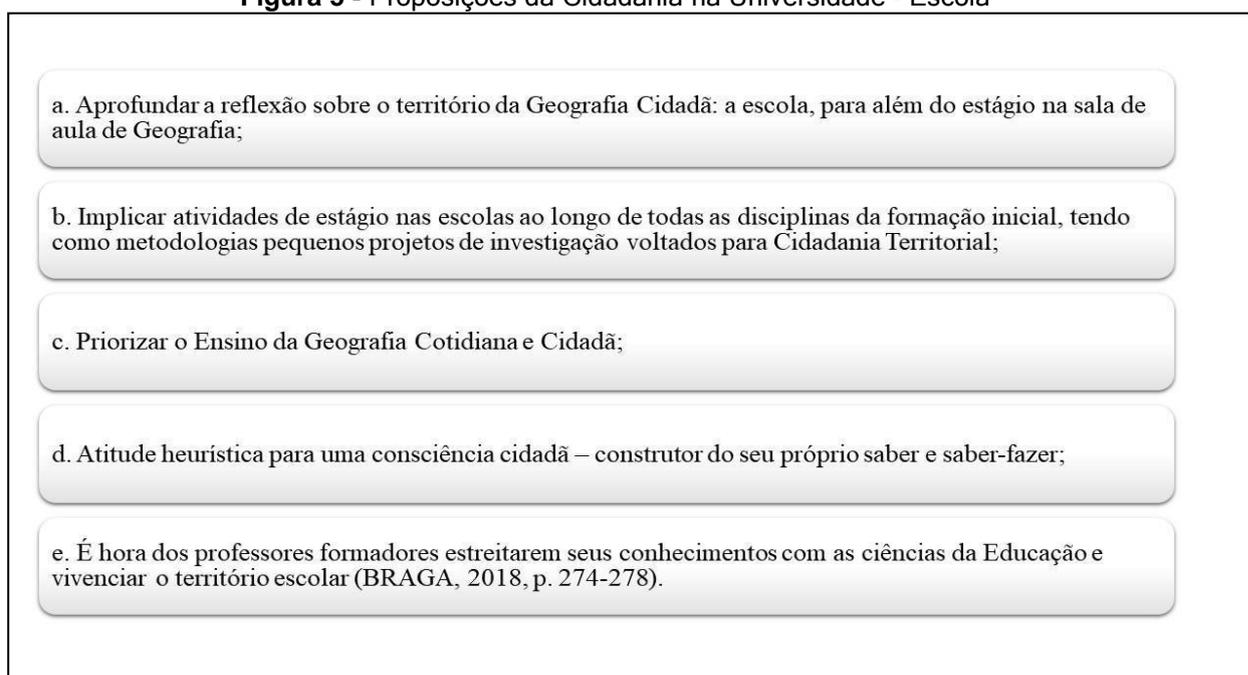
O desafio para o ensino de geografia é aproximar o estudante da sua realidade espacial real e concreta, mediante propostas metodológicas que não somente o permitam categorizar desde o saber científico as características que encontra em seu espaço geográfico específico. É necessário que o ensino de geografia recorra também aos saberes que se encontram fora da escola, como um complemento ou como um fator essencial nos currículos e nas propostas didáticas para a aprendizagem da geografia e de sua essência de estudo: o espaço social. (2012, p. 116).

A educação geográfica, na formação cidadã dos estudantes na contemporaneidade, comprova-nos desafios, caminhos, reflexões e alternativas que se alinham à compreensão da realidade e à busca da cidadania. Fuente (2022), em seu artigo *Contribuições do ensino de Geografia na construção da cidadania*, frisa possibilidades e maneiras de trabalhar a cidadania em sala de aula, enquanto professor, desde debates em sala de aula, rodas de conversa, aulas expositivas dialogadas e júri simulado. O autor destaca:

A Geografia como ciência que contempla a formação para a cidadania, quando potencializa e possibilita uma percepção espacial crítica na formação dos sujeitos das classes populares, o que auxilia para proporcionar-lhes uma assimilação ampliada e consciente em relação à organização da vida em sociedade. (p. 198).

Assim como Cavalcanti (2019) tem a formação cidadão como “meta relevante”, Braga (2018), em sua tese de doutorado, propôs repensar a necessidade de refletir sobre a formação de professores de Geografia — sobretudo mais propositivos no âmbito escolar — a fim de desenvolver um pensamento crítico além de formações iniciais para uma Geografia Cidadã ou uma geografização da cidadania nos currículos tanto na esfera acadêmica como na Geografia escolar. Para tanto, algumas proposições foram desenvolvidas, conforme mostra a Figura 5 a seguir.

**Figura 5 - Proposições da Cidadania na Universidade - Escola**



Fonte: Adaptado de Braga (2018).

Nesse sentido, a Geografia tem como proposta, a partir das práticas mediadas pelo professor, levar aos estudantes a pensarem com autonomia em sua postura de cidadãos, ou seja, sujeitos pensantes e protagonistas. Reconhecemos, por meio das discussões, o potencial e a importância da Geografia para a difusão da cidadania, o que recai, nesse momento, na responsabilidade para os professores de Geografia. Vallerius e Santos (2018, p. 74) detalham que “O professor de Geografia deve apropriar-se de sua condição de docente e de sua responsabilidade em auxiliar na

formação de mais do que alunos, formando cidadãos.” Vallerius et al (2022, p. 24) destacam:

[...] no âmbito da formação de professores de Geografia, por tanto, a dimensão cidadã se mostra como um elemento relevante e que deve estar na pauta dos cursos de formação de professores e de todos que contribuem para a sua efetivação. Formar um professor de Geografia com um viés cidadão em seu delinear identitário implica em ofertar condições, estratégias, instrumentos e possibilidades para que os futuros professores exerçam uma prática docente capaz de incentivar e colaborar a participação ativa dos sujeitos enquanto agentes sociais. (2022, p. 24)

A partir dessa discussão, cabe realçar a importância de se inserir a cidadania também nos debates atuais e futuros sobre formação de professores, desde o período de formação inicial até a continuada, articulando para uma prática cidadã, uma vez que os educandos são essenciais na mediação da construção e desenvolvimento dos seus alunos. Além disso, corrobora o processo de leitura do mundo, sobretudo “[...] para raciocinar geograficamente sobre distintas situações que contribuam para que os sujeitos construam seus conhecimentos, sua emancipação e consciência enquanto cidadãos que vivem em uma sociedade profundamente desigual.” (LAUERMANN, 2022, p. 218).

Seguindo essa perspectiva da formação inicial dos professores, debateremos, no capítulo a seguir, sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Licenciatura em Geografia das instituições UFT e Unifesspa.

### **3 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA E O CURRÍCULO: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA - UFT E UNIFESSPA**

Este capítulo tem por objetivo analisar o processo de formação docente na perspectiva *cidadã* nos cursos de graduação da licenciatura em Geografia das instituições UFT e Unifesspa. Para isso, serão abordados como elemento de investigação e análise os PPCs das referidas academias.

#### **3.1 Contextualizando a Formação do Professor de Geografia**

Não é de hoje que o tema da formação docente é abordado nas pesquisas acadêmicas, nos congressos e palestras afora, mas que vem se perpetuando desde a segunda metade do século XX, quando as discussões sobre a formação de professores passam a ter mais notoriedade em solo brasileiro, sendo, inclusive, um dos focos principais das políticas nacionais públicas na esfera governamental.

Silva e Duarte (2015), em seu artigo intitulado *A formação de professores e um breve cenário das políticas de formação docente no Brasil*, afirmam que:

A partir da década de 1990, a investigação sobre a profissão docente nas universidades e instituições de pesquisa no Brasil torna-se mais notória, o que tem possibilitado um debate fundamentado em análises empíricas e, por conseguinte, uma discussão mais qualificada sobre o tema. (p. 255).

Posteriormente, foi tratando de leis específicas sobre formação de professores é que se teve, em 20 de dezembro de 1996, a Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ao abordar sobre os profissionais da educação brasileira, estabelecia o Art. 61:

A formação de profissionais da educação deveria ter como fundamentos para atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando nos inciso I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço. [...] II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. (BRASIL, 1996, Art. 61).

Foi após a LDB (Lei nº 9.394/1996), no ano de 2000, que o Ministério da Educação publicou a Proposta de Diretrizes Para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Curso de Nível Superior. Segundo Gatti (2010), no ano de 2002, foram promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação de professores. Esta, abrange elementos de fundamentação conforme a sua área de conhecimento ou profissão no intuito de propiciar a capacidade autônoma e permanente do desenvolvimento intelectual e profissional.

Portanto, além da Educação Básica, as diretrizes também são voltadas para a formação de professores.

Então, discorrem-se os debates em relação à melhoria da qualidade de ensino ofertadas na educação básica, uma vez que se faz necessária uma boa formação docente para posteriormente obter-se uma educação de bom nível de ensino-aprendizagem.

No âmbito da Geografia, Vlach (2004) enfatiza que a formação do professor dessa área passa a ganhar relevância a partir da década de 1930, quando a Geografia científica é institucionalizada nas universidades de São Paulo e do Rio de Janeiro, na intenção de contribuir com o desenvolvimento da cultura filosófica e científica e de formar o professor de Geografia.

A professora e pesquisadora Lana de Souza Cavalcanti (2020) destaca, em uma de suas contribuições, que:

A formação docente é, de fato, um tema e uma problemática que merece ser estudada em sua complexidade. Em paralelo, formar professor não é, de modo algum, uma tarefa simples, afirmação que certamente vale para muitos tipos de profissionais. Não há modelos seguros, não há receitas mágicas. Além disso, a formação não é algo para ser efetivado plenamente em alguns anos de graduação, ainda que seja realizada com experiências de ótimos projetos formativos. (p. 20).

Em 2015, Cavalcanti (2016) realizou um levantamento em 62 Programas de Pós-graduação em Geografia no Brasil, com 17 linhas específicas de Ensino de Geografia.

Na pesquisa, é possível observar em várias bases de dados, que 3.743 teses e 11.411 dissertações defendidas em 71 Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Geografia no Brasil, no período de 1970 a 2018. Desse total, 862 pesquisas discutem o ensino e/ou a formação de professores de Geografia, das quais 176 são teses e 686 são dissertações.

Questiona-se então: quais motivos levam os pesquisadores a analisar a temática de formação de professores de Geografia? Para Moraes e Oliveira (2010), é em decorrência da

[...] situação que se encontra a profissão docente na atualidade: desvalorização social da profissão, ausência de um plano de carreira ou plano de carreira incompatível com as necessidades pessoais e profissionais dos docentes, dificuldades em encaminhar o processo de ensino-aprendizagem tanto no que se refere à relação-professor aluno quanto aos conhecimentos necessários à atuação profissional. (p. 59).

Nessa mesma percepção, Moreira (2012) solicita o apoio da sociedade de forma geral, uma vez que a figura docente necessita do seu devido reconhecimento. E continua a discorrer:

Esse reconhecimento precisa materializar-se em salários condignos, recursos e condições adequadas de trabalho, formação inicial e continuada de qualidade, carreira docente estimulante, tempo para o planejamento e desenvolvimento das atividades, assim como o tratamento respeitoso pelos diversos meios de comunicação. Há assim, que se consolidar a visão do professor como um intelectual capaz de refletir, decidir e bem agir. (p. 43).

Cada professor carrega consigo seus saberes e vivências externas à sala de aula, e que não se desprendem enquanto exerce a profissão docente. Como ressalta Tardif (2014, p. 11), “[...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida [...]”.

Portanto, o saber é um dos resultados do processo de formação docente em que suas histórias de vida fazem parte do processo formativo de cada um. Assim, é preciso interligar as experiências de vida com os saberes formativos docentes no decorrer da formação inicial do professor de Geografia.

Como afirmam Pinheiro e Almeida (2017):

[...] durante todo seu processo formativo, o professor vai adquirindo, ao longo do tempo, saberes que surgem desde a sua criação familiar, passando por sua vivência na escola como aluno, se estendendo pela sua formação inicial e contínua, dentro e fora da universidade [...]. (p. 1).

Parafraseando a citação anterior, Santos e Souza (2022) colaboram ao afirmarem que é necessário centrar

[...] a discussão no entendimento de que a formação inicial em Geografia, é

preciso levar em conta que os licenciandos chegam à universidade com alguns conhecimentos geográficos e algumas concepções sobre o que é e como ser professor. Logo, durante o licenciamento, é imprescindível oportunizar ao discente a ampliação da aprendizagem de conhecimentos geográficos e das especificidades da profissão docente. (p. 191).

Pinheiro e Souza (2020, p. 22) ressaltam que “É preciso saber Geografia, mas também é preciso saber ensinar Geografia. E isso exige outras dimensões de conhecimentos: pedagógicos, didáticos, psicológicos.” Para os autores (2020, p. 41), esses conhecimentos pedagógicos e específicos em Geografia estão associados com a prática, uma vez que esta

[...] revela suas crenças e valores e podem estar condicionadas as condições materiais vividas. Nesse sentido, acredito que a prática como componente curricular, articulando os conteúdos específicos da Geografia com os conteúdos pedagógicos, são a base para a formação docente.

É preciso estar atento aos muitos avanços que ocorrem em algumas universidades, mas ciente, também, das diversas mudanças que ainda necessitam ser realizadas, partindo, sobretudo, da forma com que os cursos se comportam no momento de reestruturação do currículo.

Assim, conforme apontam Moraes e Oliveira (2010, p. 76), “A formação desse profissional deve contribuir para a intervenção social na construção da cidadania, o que, por sua vez, também, é responsabilidade dos cursos de formação de professores.”

Portanto, é pensando na construção e formação da cidadania presente na formação inicial do professor de Geografia que serão analisadas e apresentadas proposições e possibilidades de trabalhá-la de acordo com a ementa, o objetivo e os referenciais bibliográficos que se fazem presente nos PPCs das instituições mencionadas anteriormente.

### 3.2 Currículo: breve considerações

Na sua etimologia, a palavra “currículo” vem do latim *curriculum*, que significa curso, percurso. É a partir do século XX, nos Estados Unidos, que se obtiveram os primeiros passos em relação aos estudos sobre essa temática. Em território brasileiro, o currículo passou a ser centrado em discussões nos períodos entre 1920 e 1930, através das reformas promovidas pelos pioneiros da Escola Nova, que tinham como intuito a quebra de paradigmas impostos pela educação tradicional, caracterizada por uma metodologia que reproduzia conteúdos, em prol da transmissão de conhecimentos já sistematizados e acumulados pela humanidade (MOREIRA, 1990).

O currículo é um instrumento ponderador nas ações pedagógicas que perpetuam no âmbito educacional. É a por meio desse “suporte” que se almeja alcançar as metas discutidas e definidas, coletivamente, para o trabalho pedagógico (MOREIRA, 2007). A construção do currículo é oriunda das necessidades sociais, culturais e econômicas presentes no mundo contemporâneo. Na perspectiva de Silva (1996, p. 23), “[...] o currículo corporifica as relações sociais [...]”, ou seja, propicia a aproximação da diversidade cultural existente em território brasileiro, além do conhecimento e estímulo de respeito dos alunos para com outras culturas que não sejam somente as suas. Nesse sentido, fazem-se ressaltar as palavras de Santos (2009, p. 13):

[...] é fundamental que o currículo trabalhe com habilidades que vão além do desenvolvimento cognitivo e envolvam diferentes campos da cultura, garantindo a presença de produções culturais dos mais diferentes grupos sociais e culturais.

Dessa maneira, entender sobre currículo perpassa diferentes definições e concepções abordadas por autores, pesquisadores e estudiosos, mas frisando, sobretudo, a “[...] a realidade social dos educandos requer uma visão de educação como transformadora/libertadora (NERY; SILVA, 2023, p. 84). Portanto, uma revisão das concepções de currículo ao longo da história da educação no Brasil é de grande valia. O Quadro 2 descreve as principais concepções de currículo.

**Quadro 2** - Principais concepções de currículo

<b>Teorias tradicionais</b>	<b>Teorias críticas</b>	<b>Teorias pós-críticas</b>
Têm como objetivo principal preparar para aquisição de	Argumentam que não existe uma teoria neutra, já que toda	Nessa perspectiva, o currículo é tido como o que produz uma

<p>habilidades intelectuais através de práticas de memorização. Esse tipo de currículo teve origem nos Estados Unidos, sua tendência conservadora está baseada nos princípios de Taylor, esse que igualava o sistema educacional ao modelo organizacional e administrativo das empresas.</p>	<p>teoria está baseada nas relações de poder. Isso está implícito nas disciplinas e conteúdos que reproduzem a desigualdade sociais que fazem com que muitos alunos saiam da escola antes mesmo de aprender as habilidades das classes dominantes. Percebe o currículo como um campo que prega a liberdade e um espaço cultural e social de lutas.</p>	<p>relação de gêneros, pois predomina a cultura patriarcal. Essas teorias criticam a desvalorização do desenvolvimento cultural e histórico de alguns grupos étnicos e os conceitos da modernidade, como razão e ciência. Outra perspectiva desse currículo é a fundamentação no pós-estruturalismo, que acredita que o conhecimento é algo incerto e indeterminado. Questiona também o conceito de verdade, já que leva em consideração o processo pelo qual algo se tornou verdade.</p>
--	--	---

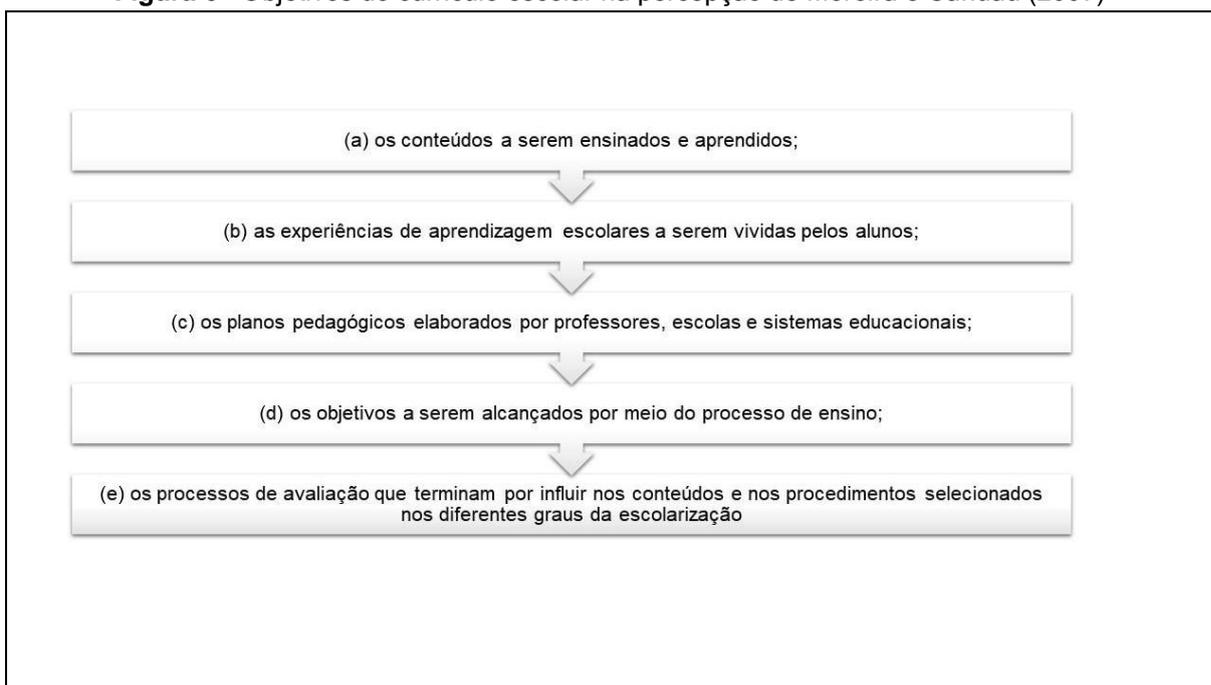
Fonte: Adaptado de Moreira (1990).

Na perspectiva de Nery e Silva (2023, p. 84):

O currículo passa a ser um ato político, enquanto demonstra o esforço de conhecer a realidade e a atuar diretamente para a sua transformação. E dessa maneira, o currículo propõe o surgimento de um curso capaz de fornecer muito mais do que simples informações livrescas: a consciência de que o homem é senhor do seu próprio destino e construtor de sua própria história.

Assim, em uma concepção de cunho social, o currículo tem, entre seus objetivos, atender aos anseios de um mundo cada vez mais globalizado, cercado de desigualdades e exclusões dos direitos dos cidadãos. Assim, se faz necessário um currículo que vise a compreender as diferentes realidades e contextos da sociedade. Para Moreira e Candau (2007, p. 17), os fatores sociais, econômicos, políticos e culturais corroboram para que o currículo seja compreendido e elaborado enquanto suporte a ser utilizado. A figura a seguir sintetiza os objetivos do currículo na perspectiva dos autores.

**Figura 6 - Objetivos do currículo escolar na percepção de Moreira e Candau (2007)**



Fonte: Adaptado de Moreira e Candau (2007).

Desse modo, a partir do currículo, é possível planejar, orientar e organizar o trabalho escolar em sua multidimensionalidade, garantindo o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos na vivência pessoal entre todas as pessoas, consolidando uma educação de qualidade que forma cidadãos críticos e reflexivos. O currículo representa uma radiografia do que será ensinado: disciplinas, objetivos, conteúdos. Porém, mais do que um documento instrucional, o currículo é um norte para direcionar um ensino voltado à formação do cidadão (SILVA, 2015).

### **3.3 O Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Geografia da UFT e da Unifesspa: análises e proposições a partir da temática cidadã**

Sobre o PPC, aponta a LDB que [...] é de responsabilidade de cada instituição educativa a construção e execução de seu projeto pedagógico. Na percepção de Anastasiou (2002):

[a] construção do projeto pedagógico, tem um espaço para avaliar, refletir, manter ou alterar os rumos até então efetivados. Isto porque, se é projeto, indica definição de metas, objetivos e compromissos a serem assumidos por

determinado período de tempo a ser projetado para o futuro, o que só pode ser feito a partir dos problemas e necessidades diagnosticadas no presente. (p. 179).

É mediante a estrutura que se propõem nos currículos, que se tem o intuito de definir o perfil do profissional da Geografia almejado para o futuro; assim, [...] são as competências desejadas para o futuro professor de Geografia que devem orientar a escolha das disciplinas e a composição de suas ementas [...]. (LEÃO, 2008, p. 56).

No ambiente educacional, as devidas instituições possuem seus objetivos e metas segundo a demanda e o que almeja cumprir com o seu ensino no tocante a uma escola ou a seus cursos, no caso de uma instituição acadêmica. Para Santos (2013, p. 49), “Um curso de formação deve não só formar profissionais em quantidade, mas também em qualidade, por meio de uma formação sólida e teórica que possibilite enfrentar os desafios e contradições que surgem em sua práxis.”

No caso da UFT, seu PPC estabelece:

As políticas de Graduação da UFT devem estar articuladas às mudanças exigidas das instituições de ensino superior dentro do cenário mundial, do país e da região amazônica. Devem demonstrar uma nova postura que considere as expectativas e demandas da sociedade e do mundo do trabalho, concebendo Projetos Pedagógicos com currículos mais dinâmicos, flexíveis, adequados e atualizados, que coloquem em movimento as diversas propostas e ações para a formação do cidadão capaz de atuar com autonomia (UFT, 2013, p. 21).

E dá-se prosseguimento aos PPCs da UFT pautados em diretrizes que contemplem a permeabilidade às transformações, a interdisciplinaridade, a formação integrada à realidade social, a necessidade da educação continuada, a articulação teoria-prática e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. E, ainda, deverão ter como referencial:

- 3.0.1. A democracia como pilar principal da organização universitária, seja no processo de gestão ou nas ações cotidianas de ensino;
- 3.0.2. O deslocamento do foco do ensino para a aprendizagem (articulação do processo de ensino aprendizagem) ressignificando o papel do aluno, na medida em que ele não é um mero receptor de conhecimentos prontos e descontextualizados, mas sujeito ativo do seu processo de aprendizagem;
- 3.0.3. O futuro como referencial da proposta curricular – tanto no que se refere a ensinar como nos métodos a serem adotados. O desafio a ser enfrentado será o da superação da concepção de ensino como transmissão de conhecimentos existentes. Mais que dominar o conhecimento do passado, o aluno deve estar preparado para pensar questões com as quais lida no presente e poderá defrontar-se no futuro, deve estar apto a compreender o

presente e a responder a questões prementes que se interporão a ele, no presente e no futuro;

3.0.4. A superação da dicotomia entre dimensões técnicas e dimensões humanas integrando ambas em uma formação integral do aluno;

3.0.5. A formação de um cidadão e profissional de nível superior que resgate a importância das dimensões sociais de um exercício profissional. Formar, por isso, o cidadão para viver em sociedade;

3.0.6. A aprendizagem como produtora do ensino; o processo deve ser organizado em torno das necessidades de aprendizagem e não somente naquilo que o professor julga saber;

3.0.7. A transformação do conhecimento existente em capacidade de atuar. É preciso ter claro que a informação existente precisa ser transformada em conhecimento significativo e capaz de ser transformada em aptidões, em capacidade de atuar produzindo conhecimento;

3.0.8. O desenvolvimento das capacidades dos alunos para atendimento das necessidades sociais nos diferentes campos profissionais e não apenas demandas de mercado;

3.0.9. O ensino para as diversas possibilidades de atuação com vistas à formação de um profissional empreendedor capaz de projetar a própria vida futura, observando-se que as demandas do mercado não correspondem, necessariamente, às necessidades sociais.

A estrutura curricular do curso de licenciatura em Geografia da UFT é composta por 63 disciplinas, das quais 20 são optativas. No intuito de fazer uma análise a respeito da possibilidade de inserção da cidadania em ementa, referências e objetivos, identificamos 22 disciplinas com temas possíveis, conforme aponta o Quadro 3 abaixo.

**Quadro 3** - Disciplinas ofertadas no curso de licenciatura em Geografia da UFT que abordam a cidadania em ementa, referência e objetivos

<b>Disciplinas</b>	<b>Ementa/Referências/Objetivos</b>
<b>Filosofia da Educação</b>	Introdução à filosofia mediante sua caracterização em face de outras formas de conhecimento como o mito, o senso comum, a religião e a ciência.
<b>Sociedade Cultura e História da Educação</b>	Estudo dos conceitos de cultura focalizando a educação e a escola, suas funções e relações com a sociedade.
<b>Geografia Política</b>	Analisar a relação entre o social, o cultural, o econômico na transformação territorial; Examinar a importância do instrumental teórico da Geografia Política e Geopolítica para o ensino de geografia.
<b>Política, Legislação e Organização da Educação Básica</b>	Compreender e analisar com criticidade a educação enquanto processo histórico e social.
<b>Geografia Agrária</b>	Os movimentos sociais no campo e a luta pela terra.
<b>Geografia da População</b>	População, trabalho, cidadania e qualidade de vida.
<b>Didática</b>	Compreender a Didática como referencial teórico da pedagogia que possibilita ao profissional de educação uma visão multidimensional de sua prática.
<b>Geografia Urbana</b>	Problemas urbanos e o direito à cidade.

	LEFEBVRE, Henri. O direito à cidade. São Paulo: Documentos, 1969, p. 9-29.
<b>Estágio Supervisionado I</b>	Levantamento sociocultural da escola e do entorno e a relação escola-comunidade.
<b>Prática de Geografia no Ensino Fundamental</b>	CAVALCANTI, Lana S. Formação de Professores: Concepções e Práticas em Geografia, Goiânia: Editora Vieira, 2006. CAVALCANTI, Lana S. Geografia, escola e construção de conhecimento. Campinas: Papirus, 1998.
<b>Prática de Ensino e Diversidades</b>	Desenvolver metodologias de aplicabilidade do Tema Transversal Pluralidade Cultural dos PCNs. A realidade brasileira e o ensino da Geografia. As diversidades regionais, culturais e econômico-sociais e o ensino da Geografia para a educação básica. Conhecer os recursos didáticos adequados para trabalhar o ensino de Geografia na educação básica frente às questões de gênero, raça, etnia, identidade, linguagem, religião e padrões culturais. Analisar situações concretas e significados que impedem a reformulação de visões preconceituosas a respeito dos segmentos étnico-raciais.
<b>Geografia Cultural</b>	Os estudos culturais e as perspectivas multiculturalistas no ensino de Geografia.
<b>Libras</b>	Ampliação de habilidades expressivas e receptivas em LIBRAS. Conhecimento da vivência comunicativa e aspectos socioeducacionais do indivíduo surdo.
<b>Optativa – Natureza do Espaço</b>	A contribuição de Milton Santos para o pensamento geográfico contemporâneo.
<b>Optativa – Cultura Brasileira</b>	Práticas sociais e representação da cultura brasileira: as manifestações populares de cultura enquanto resistências sociais.
<b>Optativa – Ed. Especial e Inclusiva</b>	Valorizar as diversidades culturais e linguísticas na promoção da Educação Inclusiva. Políticas públicas para Educação Inclusiva – Legislação Brasileira: o contexto atual. Acessibilidade à escola e ao currículo.
<b>Optativa – Fundamentos da Ed. Ambiental</b>	Construir, colaborativamente, conhecimento ambiental, de acordo com os princípios da Educação Ambiental.
<b>Optativa – Geografia das Desigualdades</b>	A dimensão social: da fome, da pobreza, das lutas e reivindicações no Brasil e no mundo pensadas em associação direta com a questão das identidades socioterritoriais, as relações de poder frente as dimensões do global e do local. SUPLICY, Eduardo Matarazzo. Renda de cidadania: a saída é pela porta. São Paulo: Cortez, 2006.
<b>Optativa – Geografia da Religião</b>	Compreender a relação entre a Geografia e a diversidade das religiões de cunho espiritualista.
<b>Optativa – Relações étnico-raciais e afrodescendência</b>	Avaliar situações de conflitos interétnicos e promover ações que incentivem a igualdade e o respeito à diversidade no contexto escolar.

Fonte: Adaptado de UFT (2013).

Ao abordar temas de cunho social, que visam despertar o lado coletivo e

humanizado dos discentes, insere-se a cidadania trabalhada em sala de aula. Aqui, acredita-se que seja possível construir caminhos para a promoção de uma educação cidadã a partir da Geografia. A educação escolar, as diversidades e os distintos contextos são percorridos ao longo da grade curricular. O lado sociocultural é explorado de maneira contundente e se sobressai nas disciplinas ofertadas.

Disciplinas, como *Geografia Cultural; Cultura brasileira; Práticas de Ensino e Diversidades; Filosofia da Educação; Sociedade-Cultura e História da Educação* representam as diversidades regionais, culturais e econômico-sociais, o ensino da Geografia para a educação básica presente em solo brasileiro, além do pluralismo e multiculturalismo presentes nessas disciplinas que, explorados até de maneira interdisciplinar, podem agregar na formação cidadã dos sujeitos.

Essas diversidades transcendem o lado humano e buscam valorizar também o respeito à fé de todos, como na disciplina *Geografia da religião* que, interligando-se com a ementa da *Filosofia da Educação*, valoriza outras formas de conhecimento, como o mito, o senso comum, a religião e a ciência. Ao relatar sobre a diversidade nos distintos contextos, aqui se incluem duas disciplinas: *Libras e Educação Especial e Inclusiva*, que têm em suas ementas: *As políticas públicas para Educação Inclusiva – Legislação Brasileira: o contexto atual e acessibilidade à escola e ao currículo*.

A cidadania se faz presente nas reivindicações e nos anseios dos povos do campo, que buscam o direito à terra e os demais bens de serviço para uma vida digna e coletiva. A disciplina de *Geografia Agrária* promove o entendimento *Dos movimentos sociais no campo e a luta pela terra*. Assim como as demais disciplinas que foram relacionadas e em que pode ser explorada a cidadania enquanto temática nas aulas de Geografia, nas práticas de campo, nas metodologias do ensino superior e da formação do professor. *A natureza do Espaço* também se torna uma disciplina essencial para a formação cidadã, uma vez que aprofunda nas contribuições do pensamento Miltoniano.

A formação de professores de Geografia na Unifesspa considera, em seu PPC, uma relação para com a Educação Básica e outros ambientes não escolares, tais como aldeias indígenas; assentamentos rurais; territórios de remanescentes quilombolas e de comunidades tradicionais; associações de bairros; conselhos, entre outros. A construção de seu PPC estabelece a orientação para a formação desse professor de geografia capaz de instruir alunos com leitura crítica sobre as dinâmicas espaciais locais, regionais e globais.

O PPC do curso de Geografia da Unifesspa ainda aponta:

[...] o papel do licenciado em Geografia decorre da concepção de que sua formação intelectual está voltada à ampliação da(s) perspectiva(s) da(s) consciência(s) histórica(s) que orienta(m) o agir dos grupos sociais e territoriais no contexto dos conflitos e das diversidades social, cultural, territorial e ecológica que caracterizam o Sul e Sudeste do Pará, tendo como principais referências a justiça social (HARVEY, 1980), a justiça ambiental (ACSELRAD, 2009), a inclusão educacional (MITTLER, 2003), os direitos territoriais (ALMEIDA, 2010), a cidadania plena e as cidadanias insurgentes (HOLSTON, 2013). (UNIFESSPA, 2017, p. 17).

Nas análises realizadas, observou-se a relevância da estrutura do PPC através de suas abordagens acerca da cidadania. Do mesmo modo, atentamo-nos para discursos amplos que possibilitam a formação cidadã dos indivíduos; a partir disso, constatou-se nas disciplinas e no decorrer do documento a forma com que foi construído, prezando sempre questões de respeito para com os povos da região amazônica, inserindo a diversidade e a inclusão como pautas dos debates teóricos. Como expõem os textos do PPC:

[...] há a preocupação de formar profissionais da Geografia, atentos e preocupados com o processo de exclusão social, econômica e cultural, sendo assim, entende-se que é necessário realizar durante a formação inicial dos futuros professores de Geografia, debates e reflexões a partir de discussões teóricas e experiências práticas no contexto da exclusão, para isso, considera-se um leque de componentes curriculares que possibilitem o desenvolvimento de uma formação de professores inclusivos. (UNIFESSPA, 2017, p. 54).

Portanto, ao longo do PPC, a preocupação com a formação de licenciados em Geografia volta-se para a capacidade de considerar a diversidade social e a inclusão de pessoas com deficiência e da diversidade em toda sua extensão, conforme apresentado no Quadro 4.

**Quadro 4** - Disciplinas ofertadas no curso de licenciatura em Geografia da Unifesspa que abordam a cidadania

<b>Disciplinas</b>	<b>Ementa/Referências</b>
<b>Estágio Docente I e II</b>	NOGUEIRA, V.; CARNEIRO, S. M. M. Educação geográfica e formação da consciência espacial cidadã. Curitiba: Editora UFPR, 2013.
<b>Estágio Docente III</b>	3. A inclusão de Alunos(as) com Deficiência ou Transtornos em Classes Regulares da Educação Básica. 5. O Ensino de Geografia em ONGs voltadas para o Atendimento Educacional de Pessoas com Deficiência ou Transtorno.
<b>Formação Territorial do Brasil</b>	5. A luta das populações negras e povos indígenas na formação do território brasileiro.

<b>Fundamentos da Ed. Especial</b>	1. Deficiência e Discriminação. 2. Perspectivas históricas e conceituais da Educação Especial no mundo e no Brasil. 3. Da Declaração de Salamanca e a Educação Para Todos à Educação Especial na Legislação Brasileira. 4. A Inclusão dos alunos NEE à Sala de Aula. 5. Educação especial e os diferentes tipos de necessidades especiais (deficiências e transtornos). O Atendimento Educacional Especializado no Brasil. Acessibilidade e Tecnologias Assistivas.
<b>Geografia Agrária</b>	7. Diversidade e Inclusão no Campo: povos, territórios, saberes da terra e sustentabilidade.
<b>Geografia da População</b>	8. Diversidade Populacional: A participação da mulher, das LGBTQ+, do idoso, do indígena e do negro na sociedade brasileira.
<b>Geografia Urbana</b>	6. Acessibilidade e mobilidade Urbana / LEFEBVRE, H. O direito à cidade. 4ª ed. São Paulo: Centauro, 2006.
<b>Introdução ao Ensino de Geografia</b>	NOGUEIRA, V.; CARNEIRO, S. M. M. Educação geográfica e formação da consciência espacial cidadã. Curitiba: Editora UFPR, 2013.
<b>Prática Pedagógica em Geografia II</b>	CAVALCANTI, L. C. Geografia, prática e ensino. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.
<b>Política e Legislação Educacional</b>	6. Legislação de inclusão escolar no Brasil. 7. Políticas de Cotas para o ensino superior.
<b>Cartografia Social</b>	GORAYEB, A.; MEIRELES, J. Cartografia social vem se consolidando como instrumento de defesa de direitos. Rede Mobilizadores, 10 fev. 2014.
<b>Ensino de Geografia e a Cidade</b>	3. Cidadania e o direito à cidade e a geografia escolar / CAVALCANTI, L. S. A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas -SP. Papiros, 2008. CALLAI, H. C.(org.). Educação Geográfica: reflexão e prática. Unijuí-RS: Ed. Unijuí, 2011.
<b>Formação Territorial do Sul e Sudeste do Pará</b>	4. Os conflitos sociais no Sul do Pará: conflitos socioambientais e luta pela terra.
<b>Geografia e os Movimentos Sociais na Amazônia</b>	4. Formação dos movimentos sociais ligados ao direito à terra. Cartografia dos movimentos sociais no Sul e Sudeste Paraense.

Fonte: Adaptado de UNIFESSPA (2017).

Questões centrais se fizeram presentes nas ementas, como discussão sobre a *educação especial*: política e legislação educacional (5º período); fundamentos da educação especial (7º período); estágio docente III (7º período); libras (8º período). Compreendeu-se também de abordagens sobre a *questão racial*: formação territorial do Brasil (3º período); geografia da população (3º período); política e legislação educacional (5º período). Discussão sobre a *questão indígena*: formação territorial do Brasil (3º período); geografia da população (3º período); política e legislação

educacional (5º período). Abordagem de temas sobre os *povos do campo*: geografia agrária (4º período). Discussão sobre a mulher e o idoso: geografia da população (3º período).

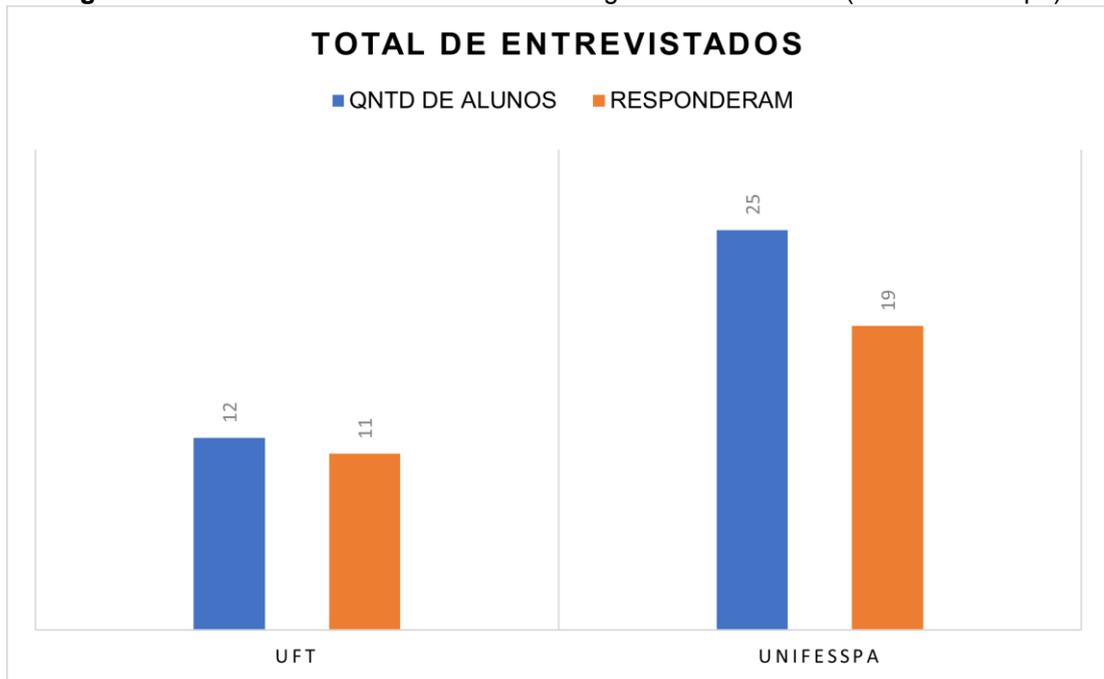
## **4 OS FUTUROS PROFESSORES DE GEOGRAFIA: O OLHAR SOBRE A CIDADANIA NA FORMAÇÃO INICIAL DA UFT E DA UNIFESSPA**

Neste capítulo, analisaremos e discutiremos a respeito da cidadania presente na formação dos discentes de duas turmas em fase final de conclusão de curso de licenciatura em Geografia, da UFT (Porto Nacional) e da Unifesspa (Marabá). Portanto, procuraremos investigar e compreender aspectos que se fazem importantes no constituinte da formação docente. Dessa maneira, foram elaboradas questões propositivas que serão abordadas e respondidas ao longo dos subtópicos a seguir.

### **4.1 O perfil dos sujeitos da pesquisa – escolhas e perspectivas docentes**

Discorrer sobre o perfil dos sujeitos de participação da pesquisa é uma tarefa importante, visto que, por meio de suas particularidades, estes nos fornecem narrativas e histórias que determinam o caminho da pesquisa. Desta forma, em nossas entrevistas individuais — via *Google Forms* — tracejamos variáveis de *gênero* e *idade*, como elementos instrutivos de análise, além de outras quatro questões que dialogam sobre *as escolhas de inserção no curso de Geografia* nas respectivas instituições universitárias.

As turmas escolhidas tiveram como critério comum a trajetória já percorrida durante o curso de licenciatura em Geografia, faltando apenas um semestre para a conclusão das disciplinas. No total, foram entrevistados 40 discentes, sendo 11 alunos da UFT e 19 da Unifesspa, conforme o primeiro gráfico representado a seguir.

**Figura 7** - Quantificativo de discentes em Geografia entrevistados (UFT e Unifesspa)

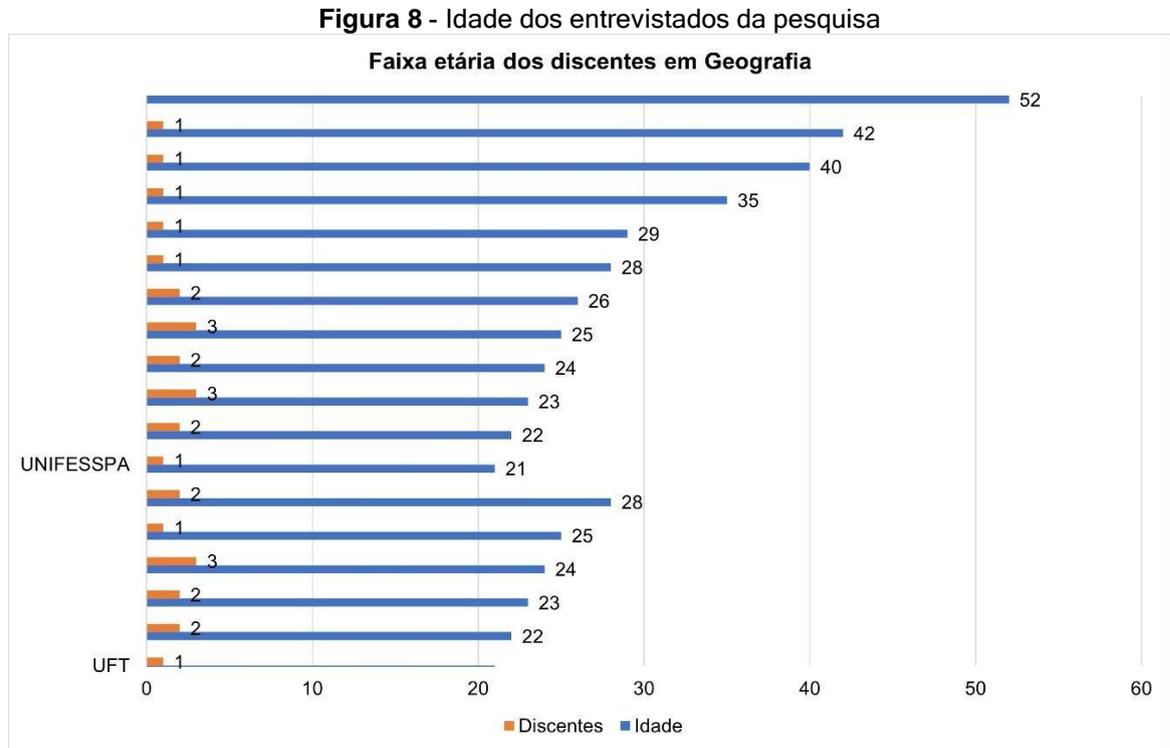
Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Conforme visualiza-se no gráfico apresentado, houve uma quantidade considerável de alunos que responderam os questionários como solicitado. Observa-se que, dos 12 alunos da turma de licenciatura em Geografia da UFT, 11 licenciandos deram um retorno positivo, ou seja, mais da metade do quantitativo que representa a turma. Desses, seis correspondem ao gênero feminino e cinco ao masculino.

Já em relação aos discentes da Unifesspa, dos 25 que compõem a turma de Geografia, 19 responderam aos questionamentos da pesquisa, o que foi tido como um número elevado, diante das demandas de fim de semestre, que culminam em términos das disciplinas e trabalhos a serem entregues. Quanto ao perfil de gênero, há uma semelhança na turma de Porto Nacional, uma vez que mostra um equilíbrio: 10 homens e 9 mulheres, segundo o gráfico acima.

Isso demonstra um crescimento da inserção das mulheres no ensino superior; os dados da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) do ano de 2018 revelam que, enquanto 18% dos homens brasileiros de 25 a 34 anos de idade têm ensino superior, essa porcentagem sobe para 25% entre as mulheres da mesma faixa etária. Enfatizando as dificuldades impostas e enfrentadas como desigualdade de gênero, preconceitos e machismo que perpetuam no século XXI.

No que diz respeito à faixa etária dos discentes, evidenciou-se nos dados uma disparidade entre o perfil de idade que compõe as duas turmas, como é exposto no segundo gráfico a seguir.

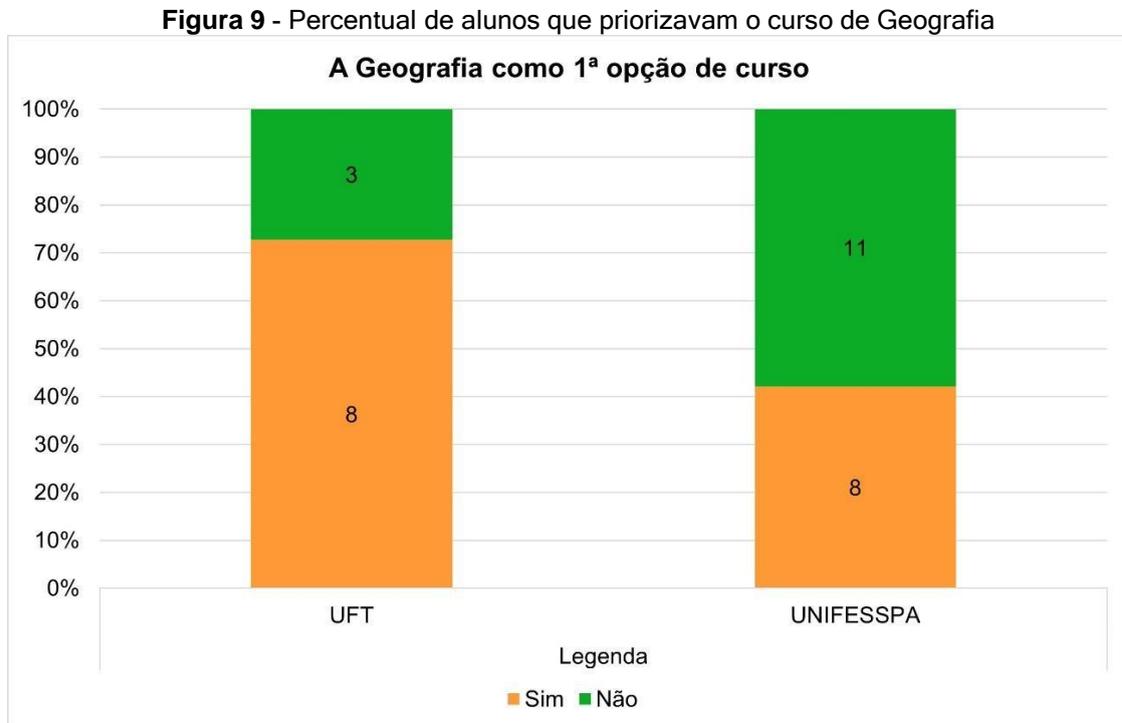


Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Os discentes da UFT possuem uma média entre 21 e 28 anos de idade, considerada uma turma um tanto quanto nova, considerando ainda a quantidade baixa dos que prosseguiram no curso. Em contrapartida, os alunos da turma paraense apresentam uma variação de idade; a turma é composta por discentes na faixa etária dos 21 aos 52 anos, o que corrobora com experiências já vividas por esses alunos, como outras formações anteriores, inclusive, diferenciando-se dos alunos da primeira instituição.

Para além desses perfis, questionamos acerca das escolhas de inserção nas IES. A opção pelo curso, pela universidade, a localização, estas e outras questões são relevantes e desafiadoras no momento de optar por uma profissão a ser construída ainda no processo formativo da graduação. Assim, quando questionados se a Geografia era a primeira opção de curso, deparamo-nos com duas situações opostas. A Figura 9 traz um gráfico que aponta que na UFT 70% dos alunos afirmaram

que o curso foi sua primeira opção, enquanto na Unifesspa apenas 40% responderam “sim”.



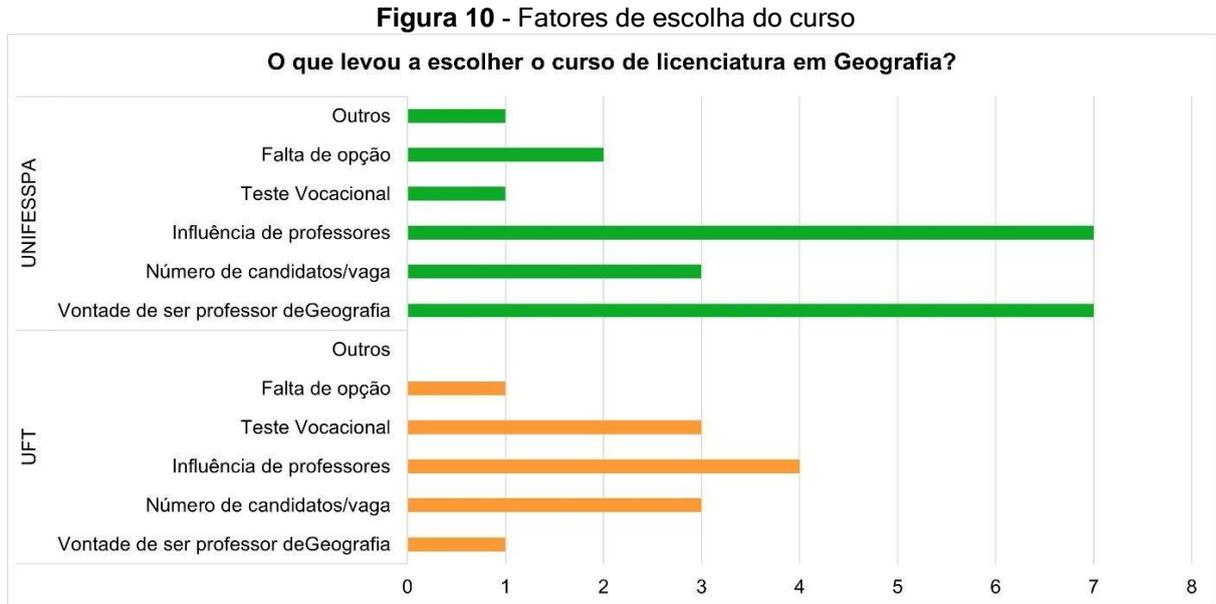
Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Apesar do percentual de alunos da UFT que respondeu de forma afirmativa, cabe um questionamento sobre a quantidade de discentes que se fazem presentes na turma, o que não consiste em característica exclusiva da instituição, mas algo que perpassa os cursos superiores a respeito da evasão de alunos. Wilhelm e Schlosser (2019) exploram em seu texto *Evasão no curso de licenciatura em geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE): indagações e complexidades* alguns fatores que influenciam para o não prosseguimento no curso, enfatizando as questões de conciliação entre meio acadêmico e trabalho.

Outro questionamento apontado refere-se às motivações iniciais que fizeram os discentes escolherem o ingresso na licenciatura em Geografia. Ribeiro et al (2018), reiteram que há

[...] elementos motivacionais que se relacionam com as influências de terceiros ou de situações outras que são levadas em consideração no momento da escolha. Essa condição faz com que o estudante se apoie nas opiniões da família, dos amigos, dos professores, na baixa concorrência, na falta de opção, entre outras, para, inicialmente, realizar a escolha pelo curso, bem como para, conseqüentemente, continuar motivado a realizá-lo. (p. 171).

Elementos estes que foram explorados na quarta questão repassada aos discentes, que consistia em compreender os fatores/motivos ou influências que corroboraram para tal escolha, como nos mostra o gráfico em seguida.



Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

As opções assinaladas ficaram na seguinte ordem, conforme marcada pelos alunos da Unifesspa: influência de professores, seguida por vontade de ser professor de Geografia, número de candidatos/vaga, falta de opção, teste vocacional e outros (não informado pelo discente). As respostas foram interessantes, uma vez que os alunos não optaram pelo curso enquanto primeira opção, mas foram instigados pelos seus professores de educação básica a seguirem a docência, como apontado nos resultados do gráfico anterior (Figura 10).

Portanto, esse questionamento nos trouxe uma representação positiva da figura do professor, demonstrando sua relevância na formação e nas escolhas profissionais realizadas por seus alunos. O que não difere dos licenciandos em Geografia da UFT, que também relataram, em suas respostas, a opção *influência de professores* em sua escolha acadêmica, seguida por teste vocacional e número de vagas.

Ao serem inseridos no ambiente acadêmico, os discentes tendem a criar expectativas e olhares do curso, na medida em que convivem com os demais colegas e desfrutam de vivências que vão além da sua cultura, assim como no ambiente

escolar. Essas relações e interações com pessoas e instituição instigam a possibilidade tanto de conclusão como de desistência do aluno. De acordo com Andriola et al (2006):

O aluno chega à universidade com intenções, objetivos e compromissos institucionais pré-definidos, que variam em função das características demográficas supramencionadas. Com o tempo, o aluno passa por uma série de interações com o ambiente acadêmico e social da instituição educacional, o que lhe permite, assim, redefinir suas intenções e seus compromissos, o que, em última instância, leva-o a persistir ou a evadir-se. (p. 366-367).

Diante dessas incertezas, questiona-se aos alunos da licenciatura a respeito do desejo de seguir a carreira docente após a formação inicial, quando se constatou um resultado positivo nos gráficos gerados através das respostas.

**Figura 11** - Percentual de formandos que pretendem seguir a carreira docente



Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

O intuito da pergunta era analisar o desejo dos discentes de seguirem a profissão, mesmo que não tenha sido a primeira opção de curso. Como mencionado anteriormente, ao longo do percurso acadêmico, muitos desses alunos se identificam e dão prosseguimento e término dos seus cursos, o que é apurado nos resultados apresentados na Figura 11.

Os resultados explanam que, dos alunos que foram entrevistados, 91% da UFT e 89% da Unifesspa possuem o desejo de seguir a profissão, seja na educação básica, no setor público e/ou privado. Em contrapartida, 9% e 11% das respectivas instituições mostram a fragilidade dos que não pretenderem seguir a carreira docente; ainda que seja considerado um percentual baixo, torna-se uma preocupação frente à demanda de profissionais e fins objetivos dos cursos, uma vez que, por exemplo, o objetivo do curso de licenciatura em Geografia na UFT consiste “[...] em formar professores(as);

formação esta que deve ser entendida enquanto um processo que tem na graduação seu início, mas não o seu fim.” (UFT, 2013, p. 30).

No que compete à Unifesspa, essa destina-se a “[...] formar de maneira integrada professores em Geografia, com competência para atuarem nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, considerando como suportes estruturantes das trajetórias curriculares de sua formação.” (UNIFESSPA, 2016, p. 23). Ao término da graduação, espera-se a inserção destes alunos no âmbito escolar, propiciando novos profissionais e formadores de cidadãos.

Para seguir a docência, é preciso estar sempre atualizado frente aos desafios e inovações tecnológicas, usufruindo dos manuseios de recursos pedagógicas e atento às mudanças curriculares, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para, assim, mediar o conhecimento de maneira qualificada. Além disso, é necessário estar em constante preparação de formação continuada, sempre buscando aprimorar suas práticas pelas novas demandas, a fim de atender às necessidades e aos anseios do contexto educacional.

## **4.2 O cotidiano dos licenciandos e suas práticas espaciais**

A cidade, considerada em seu todo um espaço público, está relacionada ao exercício da cidadania e aos modos de existência das pessoas que nela vivem. O espaço assume, assim, um papel importante para a prática da gestão urbana democrática e participativa. “Os lugares da coabitação, dos encontros e de copresença, onde se pode expressar as infinitas diferenças, divergências, contradições dos vários grupos presentes, são potenciais da vida pública e da prática cidadã.” (CAVALCANTI, 2014, p. 217).

Parafraseando a citação acima, pensamos nas relações dos indivíduos para com o espaço e o exercício da cidadania, sobretudo a partir do ponto de vista da cidade, uma vez que os estudantes de licenciatura em Geografia das universidades federais (UFs) residem e realizam suas práticas espaciais. A relação entre os sujeitos e o espaço de vivência, corroboram a inserção em diferentes culturas, hábitos e comportamentos nas mais diversas sociedades, que influenciam pensamentos e ideologias.

Nesse sentido, Vallerius (2017, p. 143), em sua pesquisa de doutoramento

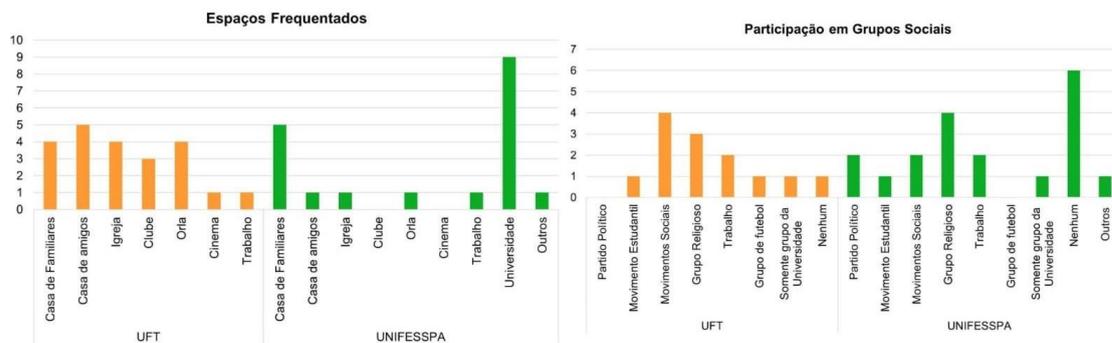
denominada *A identidade profissional cidadã e o estágio supervisionado de professores de geografia*, aponta uma relação intrínseca entre “cotidiano e perspectiva de atuação profissional”, ao referir-se aos licenciandos: “Suas práticas espaciais, sociais e culturais, em algum momento, incidiram em sua perspectiva de atuação enquanto professor de Geografia.”

No referido questionário, elencamos lugares e grupos sociais nos quais os alunos se incluem em suas atividades cotidianas. A seguir, as questões 7 e 8 serão apresentadas junto aos resultados obtidos.

a) Quais espaços de convívio você costuma a frequentar?

b) Em quais grupos sociais você se insere em seu cotidiano?

**Figura 12** - Espaços de convívio e inserção em grupos sociais dos discentes (UFT e Unifesspa)



Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Os resultados obtidos nos mostram uma diversidade de espaços e grupos sociais nos quais os discentes estão inseridos. A formação dos indivíduos perpassa suas relações perante a sociedade e o espaço/cidade em que coabitam, como destaca Pires (2016, p. 97):

[...] os jovens, ao circular e movimentar-se cotidianamente ganham visibilidade. Assim, começam a aparecer/projetar-se para a sociedade, vivenciam a sua condição juvenil e constroem identidades e subjetividades, praticam o lazer e a pausa cotidiana, encontram amigos e devolvem relações de sociabilidade.

A partir da afirmação anterior, Carneiro e Nogueira (2013, p. 117) contribuem nas discussões ao relacionarem a cidade à construção cidadã dos sujeitos:

Vive-se e pratica-se a cidadania no lugar, em lugares. Assim, a cidade é, em sentido concreto, o lugar da vivência cidadã, do desenvolvimento da consciência espacial-cidadã em articulação social, política, econômica,

cultural e jurídica com espaços local e planetário. Nessa linha de pensamento, a cidade é um espaço educador do agir cidadão para a participação responsável e o envolvimento comprometido na construção do lugar, de maneira coletiva e democrática, uma vez que essa construção é, também, autoconstrução de si e dos outros.

Alicerçado aos pressupostos mencionados anteriormente, os discentes em Geografia da UFT expuseram seus espaços de vivência, inseridos na seguinte ordem: (5)<sup>1</sup> Casa de amigos; (4) Casa de Familiares; (4) Igreja; (4) Orla da cidade; (3) Clube; (1) Cinema e Trabalho. Quanto aos discentes da Unifesspa, constatou-se nos resultados, os espaços: (9) Universidade; (5) Casa de familiares; (1) Casa de amigos, Igreja, Orla, Trabalho e Outros.

O perfil docente das práticas espaciais das duas instituições é marcado pelo convívio e pelas relações de amizade e familiar como as principais escolhas em comum, pautado nos encontros como possibilidade de reafirmar as suas relações entre culturas. Outro ponto relevante se dá pela aproximação dos sujeitos com a orla do município de Porto Nacional (cidade do *campus* da UFT), diferentemente de Marabá (encontra-se a Unifesspa), mesmo que ambas sejam marcadas como cidades amazônicas com relação com seus rios, no caso o Tocantins, que perpassa ambas as cidades.

Os alunos da Unifesspa apresentaram uma convivência maior com a instituição, apontando-a enquanto um dos espaços mais relevantes em seu cotidiano, o que pode estar marcado por possíveis atividades acadêmicas que influenciam na presença pelo *campus* e laboratórios da instituição. A construção de um pensamento, da cidadania e da cultura também está associada aos grupos sociais que um sujeito possa frequentar.

Pode-se atentar que, apesar de os estudantes da UFT não terem mencionado a universidade enquanto espaço de convivência, teve-se presente a inserção em movimentos sociais<sup>2</sup>, como o estudantil, apresentado no gráfico anterior. Carvalho (2019, p. 80) enfatiza os movimentos enquanto possibilidade de construção e entendimento a respeito da “ausência de uma cidadania”, afirmando que:

Para que o cidadão possa reivindicar, é necessário que o mesmo tenha noção de seus direitos, ou seja, é necessário que o cidadão se veja como tal, como

<sup>1</sup> Os números inseridos, representam a quantidade de respostas em relação as opções.

<sup>2</sup> A relação entre Geografia e Movimentos Sociais, na percepção de Carvalho (2019, p.84) “[...] consiste em analisar a espacialidade, construção do espaço a partir dos movimentos. No mesmo momento em que o movimento produz, ele também é território, se inscreve a partir do movimento no espaço.”

portador de direitos, e que os reivindique para que assim, aja em prol da conquista de sua cidadania propriamente dita. Não teriam os movimentos sociais sem a consciência dos direitos pelas pessoas. As pessoas acreditam que tiveram acesso à cidadania, porém lhe foi dado acesso ao mercado, ao consumo e isso acaba por construir uma falsa sensação de cidadania.

Já referente aos discentes da Unifesspa, notou-se uma interação mínima mediante a participações sociais, enfatizando-se a presença em grupos religiosos, a inserção em partidos políticos e no trabalho. Portanto, a partir dessas discussões e interrelações do homem para com o espaço geográfico, buscaremos, no tópico a seguir, investigar o entendimento de Cidadania na percepção dos discentes/futuros professores de Geografia.

#### **4.3 O entendimento de Cidadania: relatos nas falas dos discentes do último período de Geografia da UFT e da Unifesspa<sup>3</sup>**

As proposições presentes nesta pesquisa apresentam diferentes perspectivas ou abordagens que corroboram a construção do conceito de cidadania, como discorrida no capítulo 2, como uma palavra ubíqua. De acordo com Pinsky e Pinsky (2005), o próprio termo não é estático, pois tende a mudar de acordo com o tempo e o lugar. Assim sendo, procuramos compreender sobre as possibilidades de interpretações dos discentes em Geografia, no intuito de refletir e discutir as múltiplas percepções desses futuros professores da disciplina escolar.

Enfatizamos, aqui, que em prol da preservação de identidade dos sujeitos que participaram desta pesquisa, nomeamos com duas letras alfabéticas (seguida de números) os discentes das instituições, sendo ‘A’ os que se referem à UFT e ‘B’ à Unifesspa. Nesse momento, aprofundamos no questionário algumas questões fundamentais acerca da perspectiva daquilo que os alunos entendiam pela palavra “cidadania”.

Propusemos, então, que os discentes *definissem o conceito de cidadania na sua própria concepção*. Diante disso, analisamos, selecionamos e agrupamos as falas conforme a presença de palavras-chave semelhantes. Foi possível perceber o uso contínuo da expressão “ter direitos e deveres”, como descrito nas respostas a seguir

---

<sup>3</sup> Os relatos explanados nessa pesquisa, foram transcritas de maneira fiel a fala dos discentes das Universidades Federais. (UFT e Unifesspa).

dos licenciandos em Geografia da UFT.

Conjunto de direitos e deveres para os indivíduos estipulados pelo Estado. A1  
 Cidadania quer dizer a qualidade de ser cidadão e conseqüentemente sujeito de direitos e deveres. A2  
 Ter o direito à vida, à liberdade. A3

Na seqüência, compartilhamos no mesmo critério anterior de palavras-chave, a fala dos discentes em Geografia da Unifesspa:

Cobrar e cumprir socialmente a partir dos seus direitos e deveres. B2  
 É o processo que sujeito exercem o seu direito e deveres na sociedade. B4  
 Na área social e a garantia dos direitos relativos à dignidade humana. B5  
 A capacidade de exercer os direitos, e a responsabilidade de cumprir os deveres. B7  
 Cidadania é o direito que todo cidadão deveriam gozar que estão dispostos na lei. B8  
 Acredito que seja o conjunto de direitos e deveres que as pessoas possuem. B9  
 Direito de exercer as leis garantidas pela constituição Federal. B10  
 Desfrutar de direitos. B14  
 Direitos e deveres. B17

Essa compreensão sobre cidadania é comumente definida por grande parte da sociedade, associando a ideia de posse de direitos, sejam eles sociais, civis ou políticos. A partir dessa concepção, Pinsky e Pinsky (2005, p. 9) enfatizam que, em solo brasileiro, “[...] ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é em resumo ter direitos civis. É também participar do destino da sociedade, votar e ser votado, ter direitos políticos.” Exemplos estes (de direitos) que se fizeram presentes nas respostas explanadas anteriormente.

Em algumas respostas das falas de ambas as turmas, evidenciou-se uma compreensão de cidadania coletiva, voltada para o plural e a fim de atender às necessidades dos indivíduos de maneira geral. Dessa maneira, compreende-se nos discursos a presença dos direitos e deveres para a sociedade como pauta para as questões sociais. Primeiro, nas respostas transcritas dos discentes da UFT:

A cidadania é o conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade. A5  
 A cidadania é o bem em comum entre as pessoas, a procura da igualdade e direitos sociais para a sociedade de maneira geral. A8  
 A cidadania é aquilo que está inserida através de nossas relações sociais, grupos, pessoas que frequentam a universidade e todos da sociedade, de uma forma harmônica. A9

Posteriormente, foi possível identificá-las também nas definições de alguns alunos da Unifesspa:

Tenho como conceito de cidadania o conjunto de deveres e direitos na vivência em sociedade e cidade, acesso aos bens e serviços cabíveis ao indivíduo, assim como, aos deveres e leis. B6  
 É gozar de direitos iguais perante toda a sociedade. B12  
 Direitos e deveres construído coletivamente. B13  
 Cidadania acredito que seja ter direitos e deveres em uma sociedade. B15

Em contrapartida, observou-se nas respostas dos discentes B16 e B18 uma abordagem um tanto quanto individualizada a respeito da cidadania, ao transcorrerem em suas falas uma percepção de si, não correlacionando ao coletivo/sociedade:

Poder exercer os seus direitos individuais livremente e participar das decisões do país, tanto no espaço político, quanto em outros. B16  
 Na minha concepção é exercer o meu direito de liberdade de escolher. B18

O entendimento do discente A8, a seguir, faz menção à democracia ao ligá-la diretamente com a cidadania, o que é importante, uma vez que ambas caminham em conjunto, uma sujeita à outra.

Penso que cidadania é a prática dos indivíduos que estão inseridos na sociedade, em relação aos seus direitos e deveres, o direito à liberdade e a expressão, o respeito à constituição, está relacionado a democracia. A8

Assim, é mediante a presença da democracia que se constrói e se propicia a participação dos cidadãos perante as decisões que o Estado possa tomar, ou seja, uma forma de expressar a sua cidadania. (LAUERMANN, 2022). Pauta essa, que se insere na educação a partir do processo de redemocratização no cenário brasileiro. Na perspectiva de Coutinho (2008, p. 50), a democracia pode ser definida como a “[...] presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da vida social.”

Andreis e Copatti (2021, p. 224) enfatizam que, nesse momento, houve “[...] a possibilidade de se delinear políticas públicas educacionais numa perspectiva cidadã, lançando um olhar, pela primeira vez na história do país, sobre distintos contextos sociais, étnicos e culturais.”

Observamos em outras duas definições dos discentes B1, B11 e B19 (todos da Unifesspa) uma identificação, nas respostas, com a sua inserção em grupos de convívio (já citados no tópico anterior), como partidos políticos e movimentos sociais, que propiciam um pensar frente a causas, conforme os comentários a seguir.

Ter todos os direitos respeitados e exercê-los de forma consciente. B1  
 Onde eu exerço meus direitos e deveres como pessoa, uma forma de posicionamento social. B11  
 De modo breve, considero que cidadania se refere à capacidade e a consciência de viver em grupo discernindo os limites entre o individual e o coletivo. É fazer parte de uma sociedade com suas regras determinadas, geralmente isso ocorre na formação de estados nacionais e correlatos. B19

Ao analisarmos outras respostas dos discentes A4, A6, A7, A10, A11, vimos a definição de cidadania atrelada a frases como: necessidade de bens de serviço, acessos livremente, perceber a desigualdade, além dos direitos à vida e à liberdade.

Cidadania é poder ir e vir sem sofrer de maneira livre. A4  
 Cidadania quer dizer a qualidade de ser cidadão e conseqüentemente sujeito de direitos e deveres. A6  
 Ter o direito à vida, à liberdade. A7  
 Cidadania é poder analisar e compreender de forma crítica as desigualdades, percebendo que há diferentes acesso à bens de serviço à população. A10  
 É ter acesso com qualidade e de maneira gratuita aos hospitais, escolas, parques, cedidos pelo estado. A11

Nas palavras de Saviani (2017, p. 654), o termo “cidadania” pode ser definido da seguinte forma:

O termo cidadania deriva de cidade, originando-se na “polis” grega e na “civitas” romana e remete para o espaço público e sua administração. Assim, como da palavra grega “polis” derivou “política”, da palavra latina “civitas” derivou “cidadania” cujo significado é, literalmente, governo da cidade e, por extensão, governo da sociedade.

O autor ainda dá continuidade, conceituando o “ser cidadão” como:

[...] ser capaz de governar ou de eleger os governantes e controlá-los. É ser sujeito de direitos e deveres, pois, como membro da sociedade cada indivíduo tem não apenas o direito, mas também o dever de participar de sua organização e de sua direção. (SAVIANI, 2017, p. 654).

Dialogamos, assim, com a ideia de cidadão apontada por Cavalcanti (2008, p. 85), na qual ela define cidadão enquanto “[...] 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.”

Nas abordagens de Costella e Schäffer (2012, p. 14) a respeito da concepção e perspectivas de “cidadão”, “Ser cidadão significa participar e lidar com segurança com a complexidade do mundo para intervir nele criativamente [...]”, considerando, ainda, as relações que se fazem presentes historicamente no desenvolvimento de cada ser humano.

Nessa perspectiva, foi pedido aos discentes que respondessem *o que é ser cidadão*, tendo as falas apresentadas no Quadro 5.

**Quadro 5** - “Ser cidadão” segundo as falas dos discentes da UFT e da Unifesspa

UFT	UNIFESSPA
Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. A1	Exercer os direitos e deveres propostos na Constituição, além de direitos adquiridos em todos os âmbitos, com respeito ao próximo. B1
Cumprir para com as suas obrigações em prol do bem-estar. A2	Mais do que cumprir com deveres, o cidadão é aquele que busca e cobra de seus representantes seus direitos individuais e, sobretudo, coletivo. B2
Exercer de maneira responsável e consciente o seu papel de ser humano. A3	Ser consciente e respeitar a necessidade da sociedade. B3
Cumprir com as suas obrigações conforme a lei. A4	É o indivíduo que vive em sociedade, que segue suas normas e regras social. B4
É gozar dos direitos definidos pelo Estado: saúde, educação, liberdade e igualdade. A5	A cidadania é exercida pelos cidadãos. Cidadão é um indivíduo que tem consciência de seus direitos e deveres e participa ativamente de todas as questões da sociedade. B5
É o indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um estado. A6	Ser cidadão é um conjunto de fatores, entre eles colaborar com a sociedade em suas regras, viver de forma harmônica com todos a volta, ter acesso ao lazer, educação, cultura, trabalho. B6
Participar das escolhas da sociedade. A7	A concretização enquanto ser político, com seus direitos e deveres. B7
Ser cidadão é cumprir os deveres que lhe é imposto, ter ciência dos direitos que são cabíveis, é exercer uma função em meio a sociedade. A8	Exercer os direitos e deveres que estão na constituição. B8
É compreender seu papel e suas funções nos diversos momentos. A9	É possuir a garantia de todos os direitos previstos em lei e o cumprimento dos deveres. Como direitos cito os exemplos: direito a vida, direito de votar, a estudar, ter moradia digna, saúde de qualidade etc. Como exemplo de deveres cito como exemplo: o cumprimento das leis e respeito às escolhas do

	próximo (religião, política, sexualidade etc.). B9
É ter preocupação e interesse pelo meio em que vive, buscando colaborar de alguma forma para a melhoria da comunidade, do bairro e da região. A10	Ter direito de escolher quais caminhos a sociedade deve seguir. B10
É olhar par o próximo com empatia, possibilitando entender os anseios de todos que fazem parte do mesmo meio geográfico. A11	É um indivíduo que convive em sociedade com direitos e deveres cabendo ao mesmo decidir o quanto vai exercer ou usufruir de ambos. B11
_____	É ser livre, ter seus direitos preservado, ser participativo nas decisões políticas do seu país. B12
_____	Para mim, o que vem primeiro na mente é que "ser cidadão" está relacionado a cidade. Seria, portanto, pessoas ou grupo que exerce e utiliza ações e a lógica na cidade. B13
_____	Colocar em prática no cotidiano direitos e obrigações pensando na coletividade. B14
_____	Ser cidadão portanto, seria usufruir dos seus direitos e cumprir com seus deveres. B15
_____	Exercer seus direitos de cidadão e cumprir com os deveres que lhe posto. B16
_____	É ter direito a vida, a liberdade. B17
_____	Ser cidadão está relacionado aos direitos e deveres. B18
_____	Ser cidadão, de modo geral, é possuir certo grau de consciência e compromisso em relação aos seus direitos e deveres, a ética e a moral social, exerce-los com conhecimento crítico de sua realidade, responsabilizar-se e contribuir no processo de manutenção e/ou transformação da vida social de modo orgânico, além de participar ativamente da vida social e política em suas várias dimensões, propondo e disputando os valores da sociedade de modo que isso contribua e eleve bem estar/viver geral, garantindo assim, a dimensão individual. B19

Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Com base nos depoimentos recém apresentados, observou-se que os discentes têm uma compreensão semelhante ao conceito de cidadania. Caracterizada pela busca incessante dos direitos e deveres, também mencionadas constantemente na questão anterior. Mas, de fato, o que viria a ser um *cidadão*? Santos (1996, p. 133) já discutia tal conceito, que se transcreve nas palavras a seguir:

Ser cidadão, perdoem-me os que cultuam o direito, é ser como o estado, é ser um indivíduo dotado de direitos que lhe permitem não só se defrontar com o estado, mas afrontar o Estado. O cidadão seria tão forte quanto o estado. O indivíduo completo é aquele que tem a capacidade de entender o mundo, a sua situação no mundo e que, se ainda não é cidadão, sabe o que poderiam ser os seus direitos.

Para além dessa ideia de cidadania correlacionada diretamente a direitos e deveres, observou-se a partir das respostas dos discentes uma tendência em compreender a cidadania sob a perspectiva de “cidadania ativa”, ou seja, aquela em que os cidadãos participam e contribuem nas decisões políticas que lhes afetam diretamente (RIBEIRO, 2002). É nesse mesmo âmbito que Soares (2002, p. 101) constitui a diferenciação entre as cidadanias: ativa e passiva. Para ela, “A cidadania passiva consiste no acesso aos direitos (políticos, sociais, civis), e a cidadania ativa traz a dimensão das responsabilidades que os sujeitos têm com a comunidade política à qual pertencem.”

No bojo das discussões na educação geográfica, pensamos essa cidadania voltada para as preocupações presentes no espaço geográfico e na qual se materializam as relações sociais. Na fala do discente B13, evidenciou-se essa relação com a cidade, quando ele relata que “Para mim, o que vem primeiro na mente é que ‘ser cidadão’ está relacionado a cidade. Seria, portanto, pessoas ou grupo que exerce e utiliza ações e a lógica na cidade”, mostrando-nos as ações e decisões que influenciam na espacialidade, no espaço citadino em que vive.

Em outra fala explanada, o discente A10 define que *ser cidadão*: “É ter preocupação e interesse pelo meio em que vive, buscando colaborar de alguma forma para a melhoria da comunidade, do bairro e da região”. O que vai de encontro com o posicionamento dos geógrafos Cavalcanti e Souza (2014), que inferem a cidadania ativa enquanto a possibilidade de fazer análises críticas e proposições de soluções no cerne das discussões geográficas.

No intuito de compreender o arcabouço teórico referente à cidadania na formação inicial desses discentes, questionou-se acerca dos textos e autores que já foram discutidos em sala de aula (na universidade). Nesse sentido, os alunos responderam a seguinte pergunta: “Até o presente momento, na graduação, você teve contato com leituras e/ou autores sobre cidadania? Diga quais”.

Obteve-se apenas nome de autores citados pelos alunos. Dessa forma,

elaboramos a partir das respostas uma “nuvem de palavras” reunindo esses autores mencionados pelos alunos de ambas as instituições, conforme mostra a figura a seguir.

**Figura 13** - Autores citados ao longo do curso segundo os discentes



Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

A partir das análises, constatou-se a influência dos Geógrafos Milton Santos e Lana Cavalcanti presentes nas falas dos alunos de ambas as instituições. Os discentes da UFT responderam na seguinte sequência e quantidade de vezes os autores que relacionaram abordagem do tema cidadania – Milton Santos: 7; Lana Cavalcanti: 5; Paulo Freire: 2; Lefebvre: 2; Libâneo: 1, e Não souberam informar: 2. Já em relação às respostas dos discentes da Unifesspa, obtivemos as seguintes citações – Milton Santos: 12; Lana Cavalcanti: 7; Lefebvre: 3; Jessé de Souza: 1; Josué de Castro: 1; Rogério Haesbaert: 1; Boaventura: 1; Frei Betto: 1; Raul Pont: 1, e Não souberam informar: 11.

Nota-se a presença constante de Milton Santos nas duas turmas, mesmo que sejam de instituições diferentes, o que condiz com a relação das indagações anteriores sobre as definições de cidadão e cidadania, explanando assim a sua relevância frente às formações iniciais a respeito da cidadania nos cursos de Geografia. Outro ponto relevante, logo em seguida, é a frequência com que citaram

Lanna Cavalcanti, importante autora para as temáticas que envolvem o ensino de Geografia, formação de professores, cidade e formação cidadã.

Os licenciandos da UFT ainda destacaram outros autores do campo da educação, mais especificamente da pedagogia, como Paulo Freire e José Carlos Libâneo; o primeiro sempre à frente de uma educação popular e transformadora para todos, interligando a educação e a cidadania enquanto uma relação dialética, tendo a consciência de que

Não dá para dizer que a educação crie a cidadania de quem quer que seja. Mas, sem a educação, é difícil construir a cidadania. A cidadania se cria com uma presença ativa, crítica, decidida, de todos nós com relação à coisa pública. Isso é difícil, mas é possível. A educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania. (FREIRE, 1995, p. 74).

Assim como Libâneo (2007, p. 21), que busca enfatizar a cidadania enquanto um dos três objetivos da escola: (1) “A preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; (2) *formação para a cidadania crítica e participativa*; (3) formação ética.” Reforçando, assim, a necessidade de uma formação que propicie aos alunos a capacidade de ler e analisar criticamente a sociedade em que vive, além de valorizar uma educação “[...] voltada para a cidadania, para a formação de valores, para a valorização da vida humana em toda as suas dimensões.”

Outro autor citado por ambas as turmas foi o sociólogo francês Henri Lefebvre, abordado constantemente nas discussões que envolvem o espaço urbano, através de obras como: *A produção do espaço (1974)* e *O direito à cidade (1968)*, temática essa que aborda a cidadania, correlacionada sobretudo no âmbito da Geografia urbana, usufruindo como objeto de estudo o espaço e a relação da sociedade para com ele.

Ressalta-se a menção de Lefebvre pelos alunos uma vez que o direito à cidade está (in)diretamente relacionado à cidadania, na medida em que reivindica, segundo o autor, a justiça social e o direito à uma vida urbana que visa a garantir um desdobramento amplo de direitos, como o direito a trabalho, moradia digna, saneamento ambiental, saneamento básico, saúde, transporte público, lazer, informação e outros não citados. Dessa maneira, o direito à cidade é fundamental para o exercício da cidadania e para a construção de uma sociedade igualitária e harmônica de convívio, relevante nas abordagens de ensino de Geografia.

A cidadania, por ser discutida nos diversos âmbitos da sociedade, permeia também o campo da sociologia, como, por exemplo, nas obras de Jessé José Freire de Souza, mencionado três vezes pelos discentes da Unifesspa. O sociólogo, advogado, professor universitário, escritor e pesquisador brasileiro é conhecido por atuar nas discussões que tangem ao pensamento social brasileiro, com temáticas sobre a desigualdade e as classes sociais no Brasil contemporâneo. O livro de sua autoria, denominado *A Construção Social da Subcidadania: para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica*, tece uma análise das relações sociais e da não inclusão de uma parcela da sociedade, a da periferia.

Outro autor sociólogo citado foi Boaventura de Sousa Santos, que contribuía com suas reflexões e pensamentos acerca das temáticas de cunho social. Esse correlacionado a Milton Santos, que possuem concepções semelhantes, como cita Cerqueira Neto (2018, p. 70).

[...] são as abstrações e as metáforas como, a indignação, a injustiça, a religiosidade, a conscientização, os homens pobres, os lugares opacos, o lado invisível, linha abissal encontrados em Boaventura de Sousa Santos e em Milton Santos que possuem uma enorme capacidade de provocar grandes transformações concretas no território quando afloradas pelo inconformismo intelectual, nos gritos dos excluídos ou na combinação de ambos.

O que nos chamou a atenção (por ter participação na política), foi Josué de Castro, considerado ativista político brasileiro que, apesar de não ser geógrafo de formação (sua graduação era em medicina), tornou-se um dos maiores pensadores da Geografia, em virtude, principalmente, das obras *Geografia da Fome* e *Geopolítica da Fome*, preocupando-se com questões de cunho social da população mais vulnerável.

Raul Pont, também citado, foi um historiador e político brasileiro, um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores. Foi líder estudantil, militante sindical, professor universitário que abordava, sobretudo, a respeito de uma democracia participativa, além de ter tido cargos no âmbito da política, enquanto deputado estadual, federal e prefeito de Porto Alegre, entre 1997 e 2001. A menção dessas figuras da política pode estar atrelada às participações de alguns alunos da Unifesspa em grupos de movimentos sociais e partidários, uma vez que foram os mesmos a citarem tais autores.

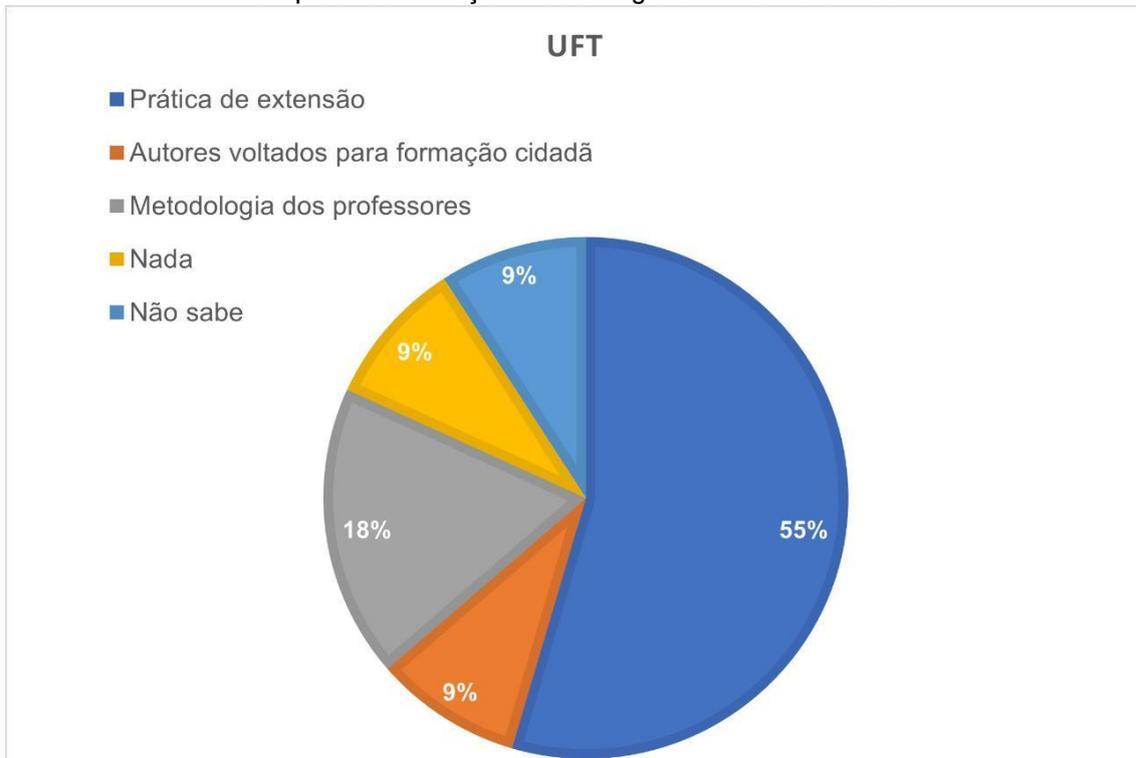
Rogério Haesbaert e Frei Betto foram outros lembrados nas citações dos

alunos, durante ou em algum momento da graduação. O primeiro, renomado professor e pesquisador titular de Geografia na Universidade Federal Fluminense, atuando ao longo de sua trajetória nas áreas de Teoria da Geografia, Geografia Política e Cultural, sobretudo em temáticas e conceitos de território e desterritorialização, região, identidade e desarticulação regional, abordagens descoloniais na Geografia, desigualdade geográfica e diferenciação do espaço.

Carlos Alberto Libânio Christo, o Frei Betto, é um escritor e religioso dominicano brasileiro e militante de movimentos pastorais e sociais, pautando suas palestras com temáticas de combate à fome e de esperança. Um fato que chamou a atenção, apesar das respostas, foram os 11 discentes da Unifesspa que *não souberam informar* possíveis autores relacionados à cidadania durante a graduação.

Após essa análise a partir dos autores mencionados, foi questionado aos discentes sobre *o que poderia ter sido diferente durante a graduação em licenciatura em Geografia a respeito da formação cidadã*. O propósito da pergunta era compreender as observações feita pelos alunos sobre o tema em seu percurso acadêmico, instigando-os a pensar se a cidadania se fez presente, ausente ou ainda entender caso haja possibilidades de mudanças que contribua com a temática. Primeiramente, observamos as respostas dos discentes da UFT, representada na figura a seguir.

**Figura 14** - O que poderia ter sido diferente durante a graduação em licenciatura em Geografia a respeito da formação cidadã segundo os discentes da UFT

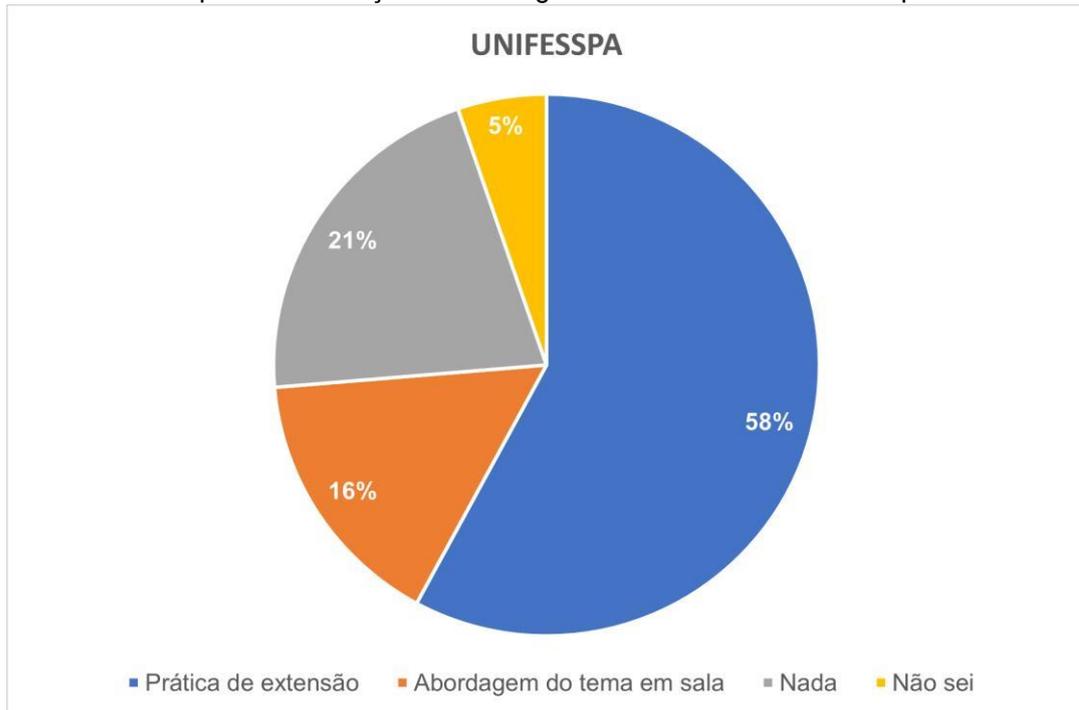


Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Em sua maioria, os discentes da UFT mencionaram, em suas respostas, a *prática de extensão* (55%) como a relação mais próxima das escolas para além dos estágios supervisionados e a correlação das leituras (teorias) na prática docente; seguida pela *metodologia dos professores* (18%), que consiste, segundo os licenciandos: em abordagens e temas mais contextualizados e não isolados com a realidade; as outras respostas consistiram em 9% para cada mencionada, como *autores voltados para a formação cidadã*; 9% relataram que não tinham o que mudar no curso, pois, segundo eles, “[...] as vivências na graduação foram boas a respeito da temática cidadã”; por fim, 9% *não souberam responder*.

Quanto aos alunos da Unifesspa, percebeu-se também semelhanças entre as respostas, conforme apresenta o gráfico a seguir.

**Figura 15** - O que poderia ter sido diferente durante a graduação em licenciatura em Geografia a respeito da formação cidadã segundo os discentes da Unifesspa



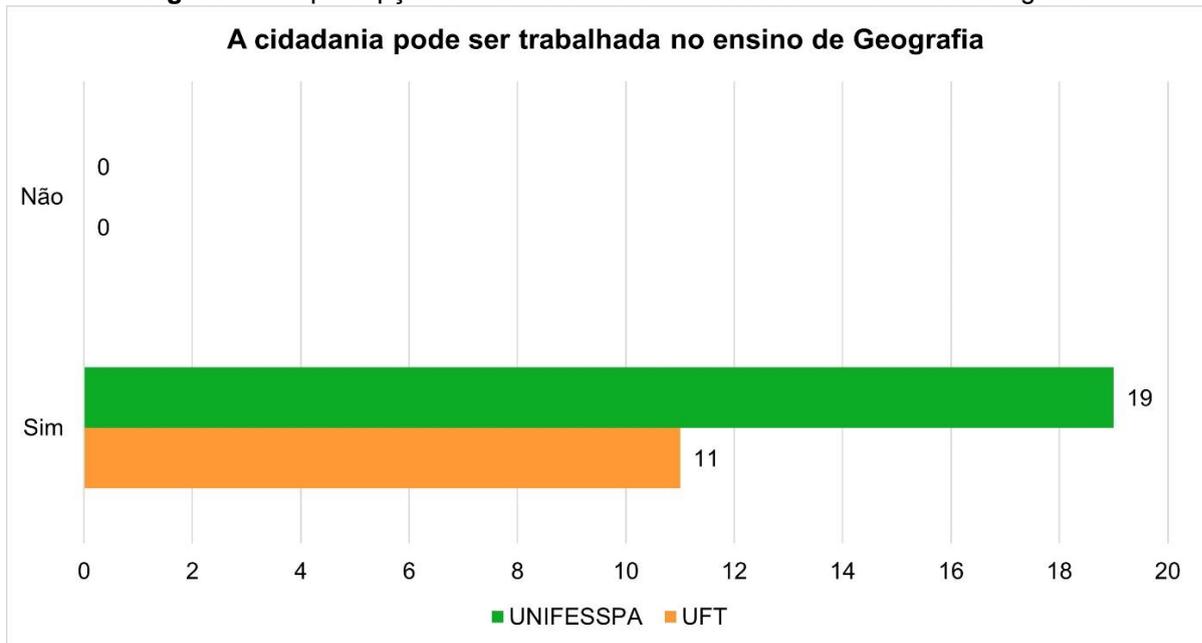
Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Nas respostas apresentadas, identificou-se que 58% relataram a *prática de extensão* enquanto possibilidade de ser trabalhada na formação inicial na perspectiva cidadã para vivenciar, de fato, o âmbito que terão como docentes futuramente, como mencionado em uma fala, a possibilidade de “[...] ter participado efetivamente de projetos sociais na educação geográfica nas escolas.” Outros 21% responderam *nada*, em razão de que — segundo a fala de um dos alunos — “*sou uma cidadã muito melhor depois da faculdade, mais consciente e reflexiva*”.

Os 16% presentes no gráfico representam, segundo os alunos, a *abordagem do tema em sala de aula*, apresentada na fala de um aluno: “*Acredito que poderia ter feito mais leituras em relação a temática, também poderia ter lutado efetivamente por alguns direitos, poderia ter discutido mais sobre o tema nos momentos oportunos*”. Por fim, os 5% representam o “*não sei*” respondido pelos discentes.

Ao comparar os gráficos, foi possível compreender, nas respostas dos alunos, a necessidade de ser inserido cada vez mais em sala de aula durante a formação inicial, o que para eles propicia uma formação cidadã, todavia, nos faz questionar de que maneira. Assim, correlacionou-se com a próxima pergunta feita a eles: *Para você, a cidadania pode ser trabalhada na educação/ensino de Geografia?*

**Figura 16** - A percepção dos discentes sobre cidadania no ensino de Geografia



Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Conforme apresenta o gráfico, todas as respostas foram *sim* em relação à presença da cidadania no ensino de Geografia. Logo em seguida, relacionada ainda à pergunta, os discentes justificaram o porquê da resposta afirmativa.

**Quadro 6** - Comentário dos discentes sobre a cidadania trabalhada na disciplina de Geografia

UFT	UNIFESSPA
Por que a cidadania está estabelecida em nosso meio, nossa sociedade, ou seja, no espaço que vivemos a partir das relações criadas entre o Estado e o Indivíduo. No que tange a educação, é importante pois é são direitos e deveres que também se aplicam as alunos/estudantes. A1	A Geografia tem grande importância na formação do cidadão, visto que seu objeto de estudo é o espaço. Este se constitui como político, cultural, social, como também físico. Dessa forma, faz-se importante fazer os alunos se enxergarem como cidadãos ativos de uma sociedade. B1
Para formar cidadãos mais conscientes. A2	Dentro da etapa do ensino fundamental trabalhar temas relacionados a cidadania: Como política, gênero e racismo. B2
Porque a geografia permite abranger os diversos assuntos. A3	Não só pode, como deve ser trabalhada! Enquanto futuro professor vejo necessário que a docência trabalhe sobre a cidadania em sala de aula, isso porque vejo que a abordagem dessa temática contribui para a formação crítica dos alunos. B3
Por ser uma disciplina/ciência que transita pelas demais áreas do conhecimento. A4	Sim, como nós podemos exercitar os nossos deveres e direitos. B4
Porque a disciplina faz com que o aluno o reconheça como ser atuante sobre o meio. A5	Acredito que a geografia como uma ciência crítica, deve sim englobar esse conceito nos seus estudos. B5
O objeto de estudo da Geografia é o homem (sociedade) e sua relação com o meio (natureza), logo, está diretamente relacionada a dimensão cidadã. A6	Na verdade, ela já é trabalhada, mas vejo que poderia ser um assunto que poderia ser muito mais aprofundada. B6
Pois é papel da geografia formar cidadãos conscientes e críticos do espaço em que vivem. A7	Geografia é fundamental para a formação cidadã. B7
Sim, pois a geografia possibilita a conscientização do ser humano e das suas relações em sociedade. A8	Não sei responder. B8
Porque a Geografia permite diversas abordagens e temas. A9	Pois a Geografia possibilita em sala de aula, trabalhar o conceito de lugar como meio dos alunos construírem o pensamento crítico, partindo da vivência do seu bairro, escola e a cidade, identificando os problemas destes em buscarem

Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Dessa forma, observou-se nas falas dos discentes a abrangência de temas (comentário dos alunos da UFT: A3, A4 e A9) que a Geografia abarca enquanto

ciência, marcada pela diversidade de conceitos e abordagens interdisciplinares, destacados também nas falas dos discentes B2 e B11 da Unifesspa, que a consideraram um objeto de estudo para entender as relações do homem para com o meio.

Transcorreu-se durante as respostas (discentes A1 e B1) a importância de se abordar a cidadania e de ensinar sobre ela, ao mencionarem sua inserção desde o âmbito escolar, uma vez que possibilita aos jovens e adolescentes conhecerem seus deveres, direitos e atuação cidadã frente à sociedade. Para além disso, analisaram-se também os relatos dos discentes A7, B3, B5, B9 e B14 a respeito da relevância da Geografia enquanto formação humana, sobretudo, uma formação capaz de aguçar a criticidade e a dimensão cidadã.

Nessa perspectiva de se ensinar sobre cidadania, os discentes, por fim, foram questionados em relação a sua formação inicial, ou seja, *se consideram-se aptos para formar cidadãos quando estiverem em sala de aula*; obteve-se uma resposta afirmativa de 9 (81,8%) dos discentes da UFT e de 17 (89,5%) da Unifesspa. Logo em seguida, foi solicitado a eles que dissertassem sobre a resposta, gerando as seguintes falas apresentadas no Quadro 7 a seguir.

**Quadro 7** - Falas afirmativas dos discentes de Geografia da UFT e da Unifesspa

UFT	UNIFESSPA
Sim. Através de leituras nas aulas da graduação, posso trabalhar o assunto com os alunos, além de pesquisar por outros textos e autores. A1	Sim, a cada dia, plantando a conscientização a partir de temas polêmicos ou não. B1
Sim, pois a formação da universidade ajuda os alunos que vão ser professores em breve. A3	Sim, pois vejo responsabilidade em partilhar conhecimentos acadêmicos sobre a respeito da cidadania. Sendo assim, necessário e contribuinte para a nossa sociedade. B2
Acredito que com um material didático certo, possamos conseguir. A4	Geograficamente, o estudo da cidadania contribui para o estudante compreender as relações do funcionamento de uma sociedade. B3
Porque a educação é um instrumento valioso de formação. A6	Pelas oportunidades que a universidade me proporcionou dentro da sala de aula e nas experiências fora do campus, em outros espaços. B4
Acredito que a formação recebida até o momento é o suficiente para formar outros cidadãos. A7	Acho que para além de tudo está a responsabilidade de exercer o papel de professor, enquanto mediador da produção do conhecimento. B5

<p>Sim, pois tivemos ao longo da graduação, professores críticos e reflexivos que nos ajudaram na formação de ideias e pensamentos. A8</p>	<p>Ensinar sobre cidadania e o espaço geografia, é algo que deve ser discutido em sala entre professor e aluno. B6</p>
<p>Os professores auxiliaram na formação, através de debates, leituras e interações críticas. A9</p>	<p>Sim. Considero-me apto a formar cidadãos porque tive uma boa formação na universidade e além disso fui bem-educado pelos meus pais. Quando decidi cursar licenciatura em geografia, tive justamente esse propósito: Formar cidadãos críticos. Percebo que através da educação é possível construir um futuro de de qualidade a todos os cidadãos. B7</p>
<p>A formação construída ao longo dos anos, teve o grande incentivo, preocupação e qualidade de ensino por parte dos professores de Geografia. A10</p>	<p>Pretendo levar aos alunos oportunidades de de aprendizado e reflexão do seu lugar no mundo. B8</p>
	<p>Com os ensinamentos teóricos e práticos aprendidos até aqui, sinto-me apto para tentar formar cidadãos, mas do que isso, acredito que um testemunho de uma vida exemplar cidadã, ensina mais do que meras palavras, por tanto, antes de ensinar o professor precisa ser exemplo de ótimo cidadão. B9</p>
	<p>Primeiramente, é importante ter em mente que é um grande desafio e compromisso enquanto professor(a) e que se faz necessário fixar essa ideia. E segundo, creio de suma importância ter essa base, possibilitando o fortalecimento desse compromisso em ter com meus alunos, motivando a superar os desafios que surgirão. B10</p>
	<p>antes mesmo do curso de geografia, já atuava conscientizando pessoas sobre seus direitos e obrigações. B11</p>
	<p>Através das minhas aulas, pretendo conscientizar meus alunos de seus direitos e deveres na sociedade por meio do ensino de geografia. B12</p>
	<p>Acredito que estou em processo de construção, mas o pouco contato que já tive em sala de aula, me fez de certa forma ganhar uma confiança em relação a regência. B13</p>
	<p>De acordo com o que consegui absorver durante o período que estive na faculdade, posso repassar isso aos alunos em sala de aula, procurando sempre mostrar que a cidadania é muito importante. B14</p>
	<p>Acredito que minha graduação me preparou o suficiente para quando estes momentos chegarem. Além disso, o processo de ensino-aprendizagem se constrói juntos principalmente um assunto como este. B15</p>

Acredito que minha participação política e social ativa e minha formação acadêmica me permite ter a segurança e a capacidade necessária para debater, dialogar e organizar, construir e mediar reflexões, análises e aprendizagens dentro e fora da sala de aula.  
B16

Fonte: Elaborado pelo autor com os dados coletados na pesquisa (2023).

Ao longo das respostas, observou-se a satisfação dos alunos para com a formação inicial nos cursos de Geografia, tanto os discentes da UFT como os discentes da Unifesspa. Em uma das falas, a discente A7, por exemplo, aponta que a sua formação inicial (graduação) contribui para que, posteriormente, enquanto docente, ela venha a debater e ensinar a pensar a partir da temática cidadã para seus futuros alunos. Assim como A8, que deu relevância ao caráter formativo dos professores de Geografia que teve nesse processo, uma vez que foram “[...] crítico-reflexivos [...]” e os ajudaram na construção de pensamentos e ideias de cunho social.

Na fala de B12, ele ressalta a sua atuação em sala de aula, afirmando, no texto, o que pretende: “[...] conscientizar meus alunos de seus direitos e deveres na sociedade por meio do ensino de geografia.” O que nos mostra a preocupação dos futuros professores para com a formação dos alunos e cidadãos, atuantes e presentes nas diversas questões que os cercam.

Em contrapartida, tivemos cinco alunos entre as duas turmas que não se sentem aptos acerca da formação cidadã de seus alunos em sala de aula. O que correspondeu a três alunos (15,8%) dos discentes da Unifesspa e dois alunos (18,2%) da UFT. As falas se direcionam a não estarem preparados para essa importante atividade (de formar cidadãos), alegando, nos diálogos, o pouco convívio com a sala de aula.

A formação inicial do professor de Geografia é um momento de encontros e (re)encontros, de descobertas sobre a docência e o âmbito educacional, construindo novos olhares e concepções de formação humana e profissional. Dessa maneira, pensar a partir de uma educação cidadã torna-se importante em meio às transformações culturais, políticas e econômicas pelas quais a sociedade passa.

Com tamanhas configurações e tensões, Rosa (2006, p. 16) reforça a afirmação anterior ao defender uma

[...] concepção de educação voltada para uma construção de uma cidadania consciente e ativa, que ofereça aos alunos as bases culturais que lhes permitam identificar e posicionar-se frente às transformações em curso e incorporar-se na vida produtiva e sociopolítica.

Em síntese, é importante direcionar cada vez mais reflexões a respeito da qualidade na formação dos professores, uma vez que são elementares nas formações de futuros profissionais, seres humanos e cidadãos responsáveis capazes de viver pensando em uma sociedade coletiva e de bem em comum. No decorrer de uma formação, a identidade profissional se constrói em suas diversas dimensões, inclusive a cidadã.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscamos identificar como se dá a formação inicial dos futuros professores de Geografia no que diz respeito à cidadania. Assim, seguindo os objetivos propostos, procurou-se analisar o processo formativo dos licenciandos em duas instituições: na UFT, *campus* Porto Nacional e da Unifesspa, *campus* Marabá. As análises centraram-se em pesquisas teóricas e documentais, além de pesquisas empíricas por meio de entrevistas com os discentes do último período de ambas as instituições acadêmicas.

Primeiramente, ao percorrermos esta pesquisa, deparamo-nos com um referencial bibliográfico amplo, que transcendia a ciência geográfica. A construção da cidadania é um exercício contínuo, que demanda o aprendizado e a participação de todos. As leituras de viés sociológico, histórico, jurídico e geográfico fizeram-se presentes no decorrer desta pesquisa, o que nos levou a compreender a interdisciplinaridade e que este não é um conceito e/ou definição restrita de uma área.

No ensino de Geografia, é preciso ficar atento às reduções estereotipadas e não apenas “passar conteúdos”, mas, também, reforçar possibilidades de mediar e construir conhecimentos significativos junto aos estudantes e aos seus lugares de convívio, considerando os conhecimentos geográficos e a relação de vida dos sujeitos. Dessa maneira, a Educação Geográfica pode propiciar o processo de construção e/ou fortalecimento da cidadania ao discernir as diferenciações sociais, econômicas e culturais que dinamizam os espaços. É preciso manter-se ativo frente às modificações do mundo contemporâneo, sendo um cidadão consciente e participativo.

Em segundo lugar, constatou-se o quão importante é a formação de professores, um caminho sempre a ser investigado e atualizado nos campos educacionais, de pesquisa e das práticas a serem aderidas no ensino. Foi possível observar as modificações e a inserção dos cursos de licenciatura e dos professores em leis como a LDB e as DCNs para a formação de professores. Entretanto, ainda é recorrente a desvalorização da profissão docente e as pesquisas são uma das formas de observar, investigar e reivindicar os direitos do fazer docente.

Outro ponto importante, em nossa pesquisa, foram os PPCs das instituições *locus* de investigação, sendo este um dos elementos mais importantes para se pensar em uma formação de qualidade. É por meio desse documento curricular que há a

possibilidade de reflexões e discussões sobre qual profissional que se deseja formar, constituindo a base para uma boa formação, pois a formação dos profissionais está diretamente vinculada à estrutura curricular de seus respectivos cursos de graduação.

Ao analisarmos ambas as estruturas curriculares, surpreendemo-nos de maneira positiva com as questões que são pautadas em ambos os currículos. Esses contemplam uma formação para a cidadania uma vez que respeitam e discutem questões importantes para uma vivência harmônica em sociedade coletiva. Educar para a cidadania é uma tarefa complexa e exige do professor um arcabouço e uma compreensão ampla sobre os temas e conceitos que auxiliam no exercício da cidadania ativa. Para além dos investimentos e reconhecimento dos docentes, é preciso focar também na formação para atuação crítica e consciente para ler e interpretar o mundo.

Por fim, tivemos as respostas e diálogos que embasaram, pós análise dos PPCs, a partir dos comentários dos discentes que estavam no último período de curso e que, posteriormente, atuaram em sala de aula. Foi possível conhecer as distintas realidades formativas que contribuirão com suas atuações a partir da temática cidadã. A Geografia deve-se apresentar como uma ferramenta que auxiliará o jovem educando no entendimento da sua realidade e na busca por mudanças, podendo atuar politicamente na construção de uma sociedade mais justa, social e territorialmente. Assim, faz-se necessário começar a partir da formação inicial dos professores de Geografia, colaborando para um conhecimento transformador capaz de contribuir nas escolas e na promoção de práticas cidadãs.

## REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. G. C. Docência como profissão no ensino superior e os saberes científicos e pedagógicos. *Revista Univille Educação e Cultura* v. 7, n. 1, junho 2002.
- ANDREIS, A; COPATTI, C. Políticas públicas educacionais no Brasil e a perspectiva cidadã: da constituição de 1988 à atual conjuntura. *In: TREVISAN, A. L.; TOMAZETTI, E. M; ROSATTO, N. D. Biopolítica, barbárie e formação humana.* Santa Maria, RS: Focos; UFSM, 2021. p. 24-229.
- ANDRIOLA, W. B; ANDRIOLA, C. G; MOURA, C. P. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). *In: Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 14. n. 52, p. 365-382. Rio de Janeiro, 2006.
- ARNESEN, E. S. **Educação e cidadania na Constituição Federal de 1988.** 2010, 164 p. Dissertação (Mestrado em Direito do Estado) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. doi:10.11606/D.2.2010.tde-27012011-165002. Acesso em: 2 out. 2023.
- ATALIBA, G. **República e Constituição.** 2. ed. São Paulo: Malheiros, 2001.
- BRAGA, F. S. **A cidadania territorial na formação inicial de professores de Geografia em universidades portuguesas e brasileiras.** 2018, 314 p. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geografia e Ordenamento do Território, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/35140>. Acesso em 17 out. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96). Diário Oficial da União. Brasília: n. 248, 23 de dezembro, 1996.
- CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 2001.
- CALLAI, H. C.; MORAES, M. M. Educar para a formação cidadã na escola. *In: XIII Colóquio Internacional de Geocrítica, Barcelona, 2014. Anais XIII Colóquio Internacional de Geocrítica: el control del espacio y los espacios de control.* Barcelona: Universitat de Barcelona, 2014, p. 17. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2014/Helena%20Copetti%20Callai.pdf>. Acesso em: 17 out. 2021.
- CALLAI, H. C. A questão da cidadania nas séries iniciais. *In: CALLAI, H. C.; TOSO, C. E. I. (Org.). Diálogos com professores: cidadania e práticas educativas.* Ijuí: Ed. Unijuí, 2015.
- CALLAI, H. C. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, n. 70, p. 9-30, 2018.

CALLAI, H. C.; MORAES, M. M. Educação geográfica, cidadania e cidade. **Acta Geográfica**, p. 82-100, 2018.

CARVALHO, B. T. S. Movimentos sociais e o olhar geográfico: apontamentos conceituais e a breve análise do movimento de ocupação das escolas públicas em 2016. **GeoPUC** – Revista da Pós-Graduação em Geografia da PUC-Rio, Rio de Janeiro, v. 12, n. 22, p. 77-92, jan.-jun. 2019. Disponível em: <http://obeg.geo.puc-rio.br/wp-content/uploads/2020/10/Movimentos-Sociais-e-o-Olhar-Geografico-apontamentos-conceituais-e-a-breve-analise-do-movimento-de-ocupacao-das-escolas-publicas-em-2016.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. ed. ampl. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

CAVALCANTI, L. S. Ensino de Geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuições de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. *In*: CASTELLAR, S. (Org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 66-96.

CAVALCANTI, L. S. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, L.S. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. *In*: **Anais do Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, I. Belo Horizonte: SeNa, 2010.

CAVALCANTI, L. S. Para onde estão indo as investigações sobre o ensino de Geografia no Brasil? Um olhar sobre elementos da pesquisa e do lugar que ela ocupa nesse campo. **Boletim Goiano de Geografia**. v. 36, n. 3, Goiânia: set/dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/bgg.v36i3.44546>. Acesso em 3 dez. 2019.

CAVALCANTI, L. S. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia escolar e a busca de abordagens teórico/práticas para realizar sua relevância social**. 2020.

CERQUEIRA-NETO, S. P. G. Epistemologias do Sul e a nova Geografia: por uma Geografia Popular no encontro entre Milton Santos e Boaventura de Sousa Santos. **Revista Cronos**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 68-88, 2018. DOI: 10.21680/1982-5560.2017v18n1ID13957. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/13957>. Acesso em: 6 jun. 2023.

CLAUDINO, S.; COSCURÃO, R. Educação geográfica e cidadania: O Projeto Nós Propomos! em Portugal 2019/20. **Giramundo-Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, v. 6, n. 11, p. 7-16, 2019. Acesso em: 12 jul. 2021.

COSTELLA, R. Z; SCHÄFFER, N. O. **A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. Erechim: Edelbra, 2012.

COUTINHO, C. N. **Contra a corrente**: ensaios sobre democracia e socialismo, 2. ed. ver. e atual. São Paulo: Cortez, 2008.

CUNHA, M. I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educação e pesquisa**, v. 39, p. 609-626, 2013.

DE LA FUENTE, A. R. Contribuições do ensino de geografia na construção de cidadania. **Caminhos de Geografia**, 23(86), 189-204, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/RCG23865842>. Acesso em 12 jul. 2021.

FARIAS, P. S. C. A geografia escolar crítica e a formação para a cidadania. **Revista GeoSertões**, v. 5, n. 10, p. 12-39, 2021. Acesso em: 12 jul. 2021.

FREIRE, P. A educação na cidade. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FURTADO, M. G. A formação do cidadão conforme a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. 2010. 147 p. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2140/tde-13122010-160747/?&lang=pt-br>. Acesso em: 2 out. 2023.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 1997. p. 7-23.

LACHE, N. M. Pensar o espaço crítica e socialmente. Uma possibilidade de educação geográfica na escola. **Didática da Geografia**: aportes teóricos e metodológicos, p. 111, 2012.

LAUERMANN, M. T. K. A educação pública como via efetiva para a construção da cidadania. In: COPATTI, C; ANDREIS, A. M; CALLAI, H. C. **Políticas educacionais, cidadania e educação escolar**: múltiplas olhares. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 346 p.

LEÃO, V. P. **A influência das diretrizes curriculares nacionais do Ministério da Educação e Cultura para a formação de professores de Geografia da educação básica em nível superior**. 2008. 121 p. Tese (Doutorado em Geografia e análise ambiental) – Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MAZZUOLI, V. O. Direitos humanos, cidadania e educação. Uma nova concepção introduzida pela Constituição Federal de 1988. **Revista Jus Navigandi**, Teresina,

ano 6, n. 51, 1 out. 2001. Disponível em: <http://jus.com.br/revista/texto/2074>. Acesso em: 15 mai. 2022.

MORAES, A. C. R. **Geografia: uma breve história crítica**. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MOREIRA, A. F. B. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas: Papyrus, 1990.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. Indagações sobre Currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 7 mai. 2023.

MOREIRA, A. F. B. Os princípios norteadores de políticas e decisões curriculares. **Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação - Periódico científico** Editado Pela ANPAE, 28(1). 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol28n12012.36149>. Acesso em 25 fev. 2023

NOGUEIRA, V.; CARNEIRO, S. M. M. **Educação geográfica e formação consciência espacial**. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2013.

NERY, M. G. S.; SILVA, N. M. B. *In*: COSTA, G. B. A; ROCHA, G. S. (Orgs.). **Pesquisas e debates: reflexões em Ensino, Geografia e Educação**. Livro comemorativo dos 10 anos do GEPEGEO/UNEB. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 311 p.

PESSÔA, V. L. S. Geografia e pesquisa qualitativa: um olhar sobre o processo investigativo. **GeoUERJ**, v. 1 n. 23 (2012): Jan/Jun. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/issue/view/283>. Acesso em 15 mai. 2022.

PINHEIRO, A. C.; ALMEIDA, D. L. R. Currículo e Formação de professores de Geografia na Paraíba. *In*: SILVA, A. B.; GUTIERRES, H. E. P.; GALVÃO, J. C. (Orgs.). **Paraíba 2 – Pluralidade e representações geográficas**. Campina Grande: EDUFCG, 2017. p. 15-32.

PINSKY, J.; PINSKY, C. B.; **História da cidadania**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

PIRES, L. M. Os jovens em busca do direito à cidade: os espaços públicos em questão. *In*: PAULA, F. M. *et al.* (Orgs.). **Os jovens e suas espacialidades**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2016, v. 1, p. 93-118.

RIBEIRO, M. L. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 113-128, jul./dez., 2002.

RIBEIRO, M. L.; SILVA, F. O.; BRAGA, M. C. B.; MALTA, H. L. Por quais motivações estudantes escolhem a carreira profissional? **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 155-173, 2018. Disponível em:

<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3903>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SANTOS, L. A construção do currículo: seleção do conhecimento escolar. BRASIL. **Currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: MEC/SED, ano XIX, n. 1, abril, 2009.

SANTOS, M. **Por uma geografia nova**. 5. ed. São Paulo: HUCITEC-EDUSP, 1996.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SANTOS, M. O espaço do cidadão. 7. ed., 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014. 176 p.

SANTOS, L. S. C.; SOUZA, V. C. Pensamento Geográfico no contexto da formação inicial do professor de Geografia: uma análise a partir da teoria histórico-cultural. *In*: CAVALCANTI, L. S.; PIRES, M. M. **Comunicações**, 2021, v. 1, p. 191-210.

SOARES, V. Projeto Vila-Bairro: impactos nas relações de gênero. *In*: **Governo Local e Desigualdades de Gênero**. Estudos apresentados pela FGV-EASP, Hewllett, Fundação Ford e AGENDE. São Paulo, 2002.

SILVA, J. A. **Comentário contextual à constituição**. 6. ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

SILVA, N. M. B. **Prática Pedagógicas dos Licenciandos do curso de Geografia: perspectiva do professor regente**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) - Universidade do Estado da Bahia, 2015.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (*campus* de Porto Nacional). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura de Geografia**. Porto Nacional, 2013.

UNIFESSPA (Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará). **Plano Pedagógico do Curso de Licenciatura de Geografia**, 2016.

VALLERIUS, D. M. **A identidade profissional cidadã e o estágio supervisionado de professores de geografia**. 2017. 204 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

VALLERIUS, D. M.; SANTOS, L. A. Avaliação da Educação Básica no Brasil e o trabalho docente: há tempos e espacialidades para uma Geografia cidadã?, 2018.

VALLERIUS, D. M.; SANTOS, L. A. (Org.); MOTA, H. G. (Org.). **Ensino de**

**Geografia, Cidadania e Redes Colaborativas: Múltiplos Olhares.** Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022. v. 01. p. 374.

VLACH, V. R. F. **A propósito do ensino de geografia: em questão, o nacionalismo patriótico.** 1988. 206 p. Dissertação (Mestrado em Geografia humana) - Universidade de São Paulo, 1988.

VLACH, V. R. F. O ensino de geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. *In:* VESENTINI, J. W. (org.). **O ensino de geografia no século XXI.** Campinas: Papirus, 2004, p. 187-217.

VESENTINI, J. W. **Para uma geografia crítica na escola.** São Paulo: Ática, 1992, 135 p.

VESENTINI, J. W. Realidades e perspectivas do ensino de Geografia no Brasil. *In:* VESENTINI, J. W. (org.). **O ensino de Geografia no século XXI.** Campinas: Papirus, 2004. p. 219-248.

WILHELM, M. F; SCHLOSSER, M. T. S. Evasão no curso de licenciatura em geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE): indagações e complexidades. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 23, e41, 2019. Disponível em: [https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/37672/html#:~:text=Uma%20das%20raz%C3%B5es%20mais%20fortes,remuneradas%20ao%20desistirem%20do%20curso](https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/37672/html#:~:text=Uma%20das%20raz%C3%B5es%20mais%20fortes,remuneradas%20ao%20desistirem%20do%20curso.). Acesso em: 21 mar. 2022.

## APÊNDICE

Questionário aplicado aos alunos de licenciatura em Geografia das universidades UFT e Unifesspa.

1. Qual sua idade?
2. Qual seu Gênero?
3. O curso de licenciatura em Geografia foi sua primeira opção de escolha para ingresso na universidade?
4. Quando escolheu o curso de Geografia, você sabia que era licenciatura?
5. O que o influenciou na escolha pelo curso de Geografia?
6. Você pretende seguir a carreira docente?
7. Quais espaços de convívio você costuma frequentar?
8. Assinale, dentre os grupos abaixo, dos quais você participa no seu cotidiano.
  - a) Partido Político ( )
  - b) Movimento Estudantil ( )
  - c) Movimentos Sociais ( )
  - d) Grupo da Igreja ( )
  - e) Outros ( )
9. Sobre a cidadania, responda: Como você define o conceito de cidadania na sua concepção?
10. O que é “ser cidadão”?
11. Até o presente momento, na graduação, você teve contato com leituras e/ou autores sobre cidadania? Diga quais.

12. O que poderia ter sido diferente durante a graduação de licenciatura em Geografia a respeito da sua formação cidadã?
13. Para você, a cidadania pode ser trabalhada na educação/ensino geográfico?
14. Justifique sua resposta anterior.
15. Você se considera apto para formar cidadãos quando estiver em sala de aula?
16. Justifique sua resposta anterior.