

O CURRÍCULO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Daniela Souza Lima

Resumo: Este trabalho busca analisar a formação para a cidadania em três momentos. Em um primeiro momento a relaciona com as teorias curriculares tradicionais e críticas, observando como cada teoria se articula com um conceito diferente de cidadão. Em um segundo momento aponta algumas das considerações sobre currículo feitas por Torres Santomé (1998) e Ubiratan D'Ambrósio (2009) para a formação cidadã que é almejada pelas teorias críticas de Educação. Por último, faz uma breve análise de um currículo em desenvolvimento na prática. Trata-se de projeto desenvolvido nos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal: como foi desenvolvido e como poderia ser ampliado para contribuir com a construção de valores, atitudes e conhecimentos inerentes ao exercício da cidadania crítica. Como resultado, foi possível perceber que o currículo ainda aparece de forma fragmentada e determinado pelo livro didático.

Palavras-chave: Cidadania; Currículo; Teorias curriculares; Prática; Educação matemática.

1. A escola e a formação cidadã

A formação para a cidadania é considerada por muitos autores e documentos oficiais como função inerente a escola. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) o objetivo principal da educação é a formação de cidadãos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem a cidadania como eixo orientador, enfatizando a participação crítica e a autonomia do aluno (BRASIL, 1998, p. 15). O currículo da Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), Anos Finais, aponta que

o currículo objetiva contribuir para o diálogo entre professor/a e a instituição educacional sobre a prática docente, bem como para a reflexão sobre o que os/as estudantes precisam aprender, relativamente sobre cada componente curricular, num projeto que **atenda às finalidades da formação para a cidadania**. (SEDF, 2008, p.14). (Grifo nosso)

Porém, devemos considerar que todo indivíduo desde o momento do seu nascimento já é um cidadão e que o conceito de cidadania geralmente envolve muitos significados. É por essas razões que neste trabalho em um primeiro momento analisaremos aqui alguns conceitos de cidadania buscando relacioná-los com as teorias curriculares tradicionais e críticas. Em um segundo momento, abordaremos as contribuições de Torres Santomé e Ubiratan D'Ambrósio sobre o tema e, por último, analisaremos o tratamento dispensado por professoras ao currículo em um projeto de Matemática nos anos finais de uma escola pública do Distrito Federal e como isso reflete na formação cidadã.

2. Alguns conceitos de cidadania e algumas teorias curriculares

Pensar e discutir sobre as teorias curriculares é uma tarefa que deveria ser indispensável para qualquer educador. Isso porque é papel do currículo definir quais conhecimentos devem ser ensinados sendo esses selecionados de acordo com o tipo de cidadão que se pretende formar. Segundo Silva

A cada um desses ‘modelos’ de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo. (...) o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. (SILVA, 2011, p. 15)

Segundo o mesmo autor as teorias tradicionais de currículo são teorias que aceitam “mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes” (p. 16) buscando apenas a melhor forma de transmiti-lo. Consequentemente, se não há questionamento da realidade, formar-se-á neste caso cidadãos passivos, não-questionadores, com a preocupação apenas de “manter a ordem”, ou melhor, ajustar-se ao mundo como ele é. Esta visão de currículo vai ao encontro de conceitos de cidadania ligados apenas ao exercício de direitos e deveres, ou a alguns conceitos populares que o relacionam a atitudes cívicas isoladas, ao exercício do voto ou até mesmo a posse de documento de identidade. Além disso, a pretensão de manter o sistema observa e busca contemplar as demandas do capitalismo. Deste fato nasceu a preocupação com a manutenção da economia e a ideia de desenvolver já nas crianças habilidades para o exercício profissional na vida adulta. Dentro dessa concepção, a escola visa à preparação do futuro cidadão, ou seja, não considera ainda as crianças como cidadãs, por que não contribuem diretamente para o desenvolvimento econômico, mas se vê na responsabilidade de desenvolver habilidades neste que é um vir-a-ser.

Em oposição a esta corrente, as teorias críticas do currículo questionam o sistema, as relações sociais e vêm na escola uma nova perspectiva, dando ênfase a conceitos como ideologia e poder (SILVA, 2011, p. 17). Estas abordagens curriculares se vêm comprometidas com um novo tipo de cidadão. Um ser mais participativo, reflexivo, crítico, autônomo e transformador. Segundo Moreira e Silva:

A Teoria Curricular não pode mais, depois disso, se preocupar apenas com a organização do conhecimento escolar, nem pode encarar de modo ingênuo e não-problemático o conhecimento recebido. O currículo existente, isto é, o conhecimento organizado para ser transmitido nas instituições educacionais, passa a ser visto não apenas como implicado na produção das relações assimétricas de poder no interior da escola e da sociedade, mas também como histórica e socialmente contingente. O currículo é uma arena contestada, é uma arena política. (SILVA, 2011, p. 21)

Essa problematização proposta pelo autor faz-nos refletir mais uma vez nas palavras do grande educador Paulo Freire: “Educar é um forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p.98). Portanto, é um ato político. Se, enquanto educadores, não podemos ser politicamente neutros, devemos ter um olhar atento para o currículo, que também não é politicamente neutro, pois está contribuindo ou para a manutenção ou para a transformação do sistema. É preciso perceber a quais interesses o que está sendo ensinado atende, se possui uma visão estritamente eurocêntrica, se valoriza a cultura dominante em detrimento do conhecimento popular e, além disso, estar atento principalmente à questão do currículo oculto, que, Segundo Silva (2011, p. 78), “é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita para as aprendizagens sociais relevantes.” Ou seja, geralmente o currículo oculto aplicado na escola (que atualmente já é mais explícito que oculto) ensina às crianças das classes menos favorecidas a aceitar o seu papel de subordinação e as crianças das classes mais favorecidas a assumirem atitudes coerentes com seu papel de dominação.

Enfim, as teorias críticas do currículo não almejam a formação de cidadão com características comuns à cidadania para a manutenção do status quo, mas com ações que

visem à transformação social. Além disso, veem o currículo como peça importante neste processo.

Essa nova forma de pensar a educação implica, além de uma nova relação com o conhecimento, uma nova forma de perceber as crianças e adolescentes. Segundo Santomé (1998, p.29) “A pergunta fundamental que temos que responder é como podemos contribuir para essa preparação dos que agora já são cidadãos e não crisálidas, embora ainda não possuam suficiente grau de autonomia.” O autor não se refere à formação de cidadão com características comuns a cidadania para a manutenção do *status quo*, mas com atitudes que visem à transformação social. Além disso, vê o currículo como peça importante neste processo como podemos perceber no trecho a seguir:

Uma das finalidades fundamentais que toda intervenção curricular pretende desenvolver e fomentar é a de preparar os alunos para serem **cidadãos ativos e críticos, membros solidários e democráticos para uma sociedade similar**. Uma meta desse alcance requer, conseqüentemente, que os recursos e experiências de ensino e aprendizagem que dia-a-dia caracterizam a vida nas salas de aula, formas de avaliação e modelos organizativos promovam a construção dos conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, normas, etc., necessários para ser um bom cidadão e cidadã. (SANTOMÉ, 1998, p. 129) (Grifo nosso)

É importante observar que esta concepção do autor traz um conceito de cidadania, para além do exercício de direitos e deveres. Para ele, cidadania está ligada aos conceitos de criticidade, solidariedade e democracia. Na seção seguinte veremos alguns caminhos que o autor aponta para o alcance dessas finalidades.

3. Currículo e cidadania segundo Santomé e D'Ambrósio

Segundo Torres Santomé, a fragmentação curricular nasceu a partir da demanda do sistema capitalista que necessitava de especialistas de acordo com a divisão do processo de produção. O autor não vê grandes vantagens no currículo por disciplinas, pois considera que quanto mais fragmentado e menos globalizado for o tratamento dado aos estudos feitos na escola menor será a sua contribuição para a educação. Isso porque a fragmentação disciplinar traz um esvaziamento cultural, um distanciamento da realidade tornando-se um quebra-cabeças que dificulta a compreensão do todo, como alerta no trecho a seguir:

Pensa-se que os alunos, sozinhos, poderão reorganizar depois essas informações fragmentadas e captar seu verdadeiro significado e sentido. De alguma maneira, a instituição escolar oferece as peças de um quebra-cabeças (cada disciplina e seus blocos de conteúdo), porém não se compromete claramente a constatar se os alunos conseguem reconstituí-las de maneira compreensível. (SANTOMÉ, 1998, p. 38)

Além disso, hoje com a sociedade cada vez mais desenvolvida, para se planejar e executar planos econômicos, sociais e etc. é imprescindível à contribuição das mais diversas especialidades inclusive para a análise de suas potencialidades e fragilidades. Quanto às esferas micro, a participação dos cidadãos e sua capacidade de análise crítica ficam comprometidas com uma visão unidimensional. Por isso a busca pela interdisciplinaridade é tão importante. Segundo Santomé:

A interdisciplinaridade vem desempenhando um importante papel na solução de problemas sociais, tecnológicos e científicos, contribuindo ao mesmo tempo de

forma decisiva para esclarecer novos e ocultos problemas que não podem ser vislumbrados por análises disciplinares. (SANTOMÉ, 1998, p. 83)

Santomé propõe uma educação global, por unidades didáticas como o ambiente, a energia, o racismo e outros, para que os jovens tenha uma participação mais consciente em suas comunidades. O referido autor critica as perspectivas eurocêntricas do ensino e acredita que a realidade só pode ser compreendida se for analisada pelas suas diversas dimensões.

Também com um a visão mais holística, Ubiratan D’Ambrósio¹ (2009, p. 99) questiona o currículo por disciplinas. Para ele a meta da educação é a: “formação de um indivíduo ético, criativo e crítico, preparado para viver participativamente na sociedade e consciente de sua cidadania.” Sobre cidadania D’Ambrósio (2011) pontua que:

Cidadania tem tudo a ver com a capacidade de lidar com situações novas. Lida-se com situações conhecidas e rotineiras a partir de regras que são memorizadas e obedecidas. Mas o grande desafio está em tomar decisões sobre situações imprevistas e inesperadas, que hoje são cada vez mais frequentes. A tomada de decisões exige criatividade e ética. A matemática é um instrumento importantíssimo para a tomada de decisões, pois apela para a criatividade. Ao mesmo tempo, a matemática fornece os instrumentos necessários para uma avaliação das consequências da decisão escolhida. A essência do comportamento ético resulta do conhecimento das consequências das decisões que tomamos. (D’AMBRÓSIO, 2002)

Pensando na contribuição para a construção de conhecimentos, valores e atitudes necessária para a formação do cidadão que almejamos D’Ambrósio propõe que o currículo seja composto de duas vertentes: a formativa e a informativa. A vertente formativa, em contraposição a transmissão dos conteúdos, propõe fornecer aos alunos “instrumentos intelectuais que permitam acessar, socializar e ampliar o conhecimento” (D’Ambrósio, 2009, p. 88) Esses instrumentos intelectuais seriam: **instrumentos comunicativos** (*literacia*), que possibilitariam a aquisição da capacidade de processar criticamente a informação em suas diversas formas e em diferentes meios; **instrumentos analíticos** (*materacia*), que possibilitariam a aquisição da capacidade de interpretar e analisar criticamente sinais e códigos, utilizar modelos e simulações na vida cotidiana e elaborar abstrações sobre o real; **instrumentos materiais** (*tecnoracia*), que possibilitariam a capacidade de usar e combinar criticamente diversos instrumentos (D’AMBRÓSIO, 2009, p. 88).

O desenvolvimento dessas capacidades são extremamente importantes para o exercício da cidadania neste mundo onde as transformações acontecem de forma constante e rápida. Não é possível prever os problemas e situações pelas quais a sociedade passará daqui a alguns anos, por isso não teremos soluções prontas para os futuros problemas. É importante que se saiba analisar criticamente cada situação, que se saiba utilizar e interpretar códigos e que principalmente lidar com situações novas.

¹ Ubiratan D’Ambrósio é um educador matemático brasileiro reconhecido e premiado internacionalmente por suas contribuições na área. É o pai da etnomatemática, que ele conceitua como “várias maneiras, técnicas, habilidades (*tica*) de explicar, de entender, de lidar e de conviver (*matema*) com distintos contextos naturais e socioeconômicos da realidade (*etno*)” (D’Ambrósio, 2006, p.111). Possui um conhecimento notável sobre as histórias das civilizações e sobre os grandes pensadores da humanidade tendo como referências teóricos de diferentes épocas, como Santo Agostinho e Paulo Freire. Tem como grande motivação a busca da paz e não-violência para a humanidade vendo a educação como a melhor estratégia para isso. (D’Ambrósio, 2009, p. 85)

Ao falar sobre a vertente informativa do currículo D'Ambrósio aponta para a importância da participação, da crítica e da tomada de decisões. Considera que o conhecimento disciplinar é insuficiente para lidar com questões complexas. (D'Ambrósio, 2009, p. 93) considera que uma abordagem transdisciplinar (além das disciplinas) é mais adequada para entender o homem e a natureza em “suas dimensões biológica, espiritual, emocional, social, e, possivelmente, outras dimensões ainda não identificadas. Em suma a complexidade da vida em geral.” (D'Ambrósio, 2009, p. 94)

Dessa forma, o papel do professor vai muito além de ser um transmissor de conteúdos. D'Ambrósio considera que: “O professor que vê sua missão como ensinador de um conteúdo disciplinar tem seus dias contados e será substituído por alguma nova peça de tecnologia. O professor que for meramente repetidor de conhecimento congelado será, com certeza, dispensado.” (Ibid., p. 92) Sendo assim, a função do educador estaria em proporcionar momentos de reflexões críticas sobre as informações que são recebidas pelos alunos diariamente, dentro e fora do contexto escolar. Agindo, dessa forma, o professor atua para que o processo de tomada de decisões ocorra de forma consciente.

4. O currículo em uma experiência de projeto pedagógico

Considerando essas questões, faremos aqui uma análise do currículo em um projeto pedagógico realizado em uma escola pública de anos finais do Distrito Federal, localizada na cidade de Ceilândia. Analisaremos o tratamento dado ao currículo, buscando identificar se este contribui com a construção de valores, atitudes e conhecimentos inerentes ao exercício da cidadania. Para isso, optamos pela pesquisa qualitativa, por entender que “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.” (BODGAN E BIKLEN, 1982 apud LUDKE e MENGA, 1986, p. 11) Optamos ainda pela pesquisa participante como estratégia metodológica pois esta é “uma estratégia de campo que combina simultaneamente a análise documental, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e a observação direta e a introspecção.” (DENZIN, 1978, p. 183 apud LUDKE e MENGA, 1986, p. 11)

Sendo assim, nossas ações se constituíram em conhecer o projeto por meio da leitura analítica de sua versão teórica (escrita), por meio da observação de suas ações práticas e por meio de conversas com os professores participantes do projeto. Além disso, buscamos conhecer os resultados do projeto, considerando que frutos foram produzidos em termos de constituição de conceitos, valores e atitudes por parte dos estudantes. A análise deste elemento nos permitiu compreender em que sentido e medida o currículo inserido no contexto deste projeto permitiu de fato a constituição de instrumentos importantes para a formação cidadã.

4.1 O projeto “Aprendendo a economizar”

O projeto em questão foi desenvolvido por duas professoras de matemática dos anos finais em uma escola pública do Distrito Federal. Sua versão escrita diz que:

O projeto tem por objetivo: fazer com que o aluno seja capaz de aprender a administrar ganhos e gastos de maneira eficiente e a orientar as pessoas de seu convívio, agindo como um agente inovador e transformador; saber valorizar as pequenas coisas e o meio ambiente, visualizando os benefícios do controle dos meios naturais e da reciclagem de materiais; mostrar que as aulas de Matemática podem ser estimulantes, interessantes e demonstrar como os conteúdos trabalhados

em sala de aula podem ser aplicados no dia-a-dia, com finalidade de se exaltar a importância da Matemática. Um trabalho desenvolvido em conjunto com professores, coordenação, direção, alunos e pais é fundamental para o sucesso do projeto.

Percebemos assim, a intenção do projeto de levar os participantes à reflexão sobre as formas do uso do dinheiro e a valorização do meio ambiente e como resultado, a transformação de atitudes. As aulas de matemática seriam um meio para o alcance dessas finalidades. Porém, pela forma de execução do projeto descrita verbalmente pelas professoras, percebemos algumas ações que não contribuem para que alguns desses objetivos sejam alcançados.

Segundo as professoras o projeto foi desenvolvido no 2º. Bimestre de 2011, de forma rápida devido às muitas limitações que tiveram. Uma das ações desenvolvidas no projeto foi recolher com os alunos latinhas de alumínio (refrigerante, suco, etc) para venderem para reciclagem. Alguns dos outros professores reclamavam porque os alunos levavam as latinhas para a sala de aula e se distraíam com elas, faziam barulho. A professora de ciências participou do projeto, abordando o tema reciclagem. O projeto não era desenvolvido em turno contrário, mas sim no horário normal de aulas e dentro da sala de aula. Ao perguntar sobre a participação dos professores do turno contrário, a professora explicou que era difícil de coordenar coletivamente com eles por causa do horário, por isso eles não desenvolveram o projeto.

Uma das professoras relatou que o projeto não era integrado aos conteúdos trabalhados em matemática porque era muito difícil de fazer essa articulação. Disse que tinha pensado em trabalhar porcentagem, que era um conteúdo possível de ser desenvolvido a partir do projeto, mas “não foi possível porque esse conteúdo só aparece agora, no 4º. Bimestre”. Ao serem questionadas sobre o currículo da rede (SEDF), uma das professoras disse que tinha recebido no começo do ano, mas agora não o tinha mais. Esclareceu que segue o livro didático. É um livro bem tradicional se considerarmos as discussões mais recentes no campo da Educação Matemática. Como seguir o livro didático impede a integração dos conteúdos ao projeto a estratégia usada pelas professoras era usar um tempo da aula específico para tratar do projeto e um segundo momento para trabalhar os conteúdos do livro. Torres Santomé alerta para o perigo de se ter esse tipo de relação com o livro didático:

A instituição escolar na qual os livros-texto são o recurso dominante terá muitas dificuldades para fomentar o espírito crítico, entre outras razões porque os alunos não encontram fontes de informação suficientemente diversificadas para desenvolver suas capacidades de análise e crítica. Além disso, facilmente propagará todo tipo de falsos mitos sobre o desenvolvimento de cada parcela do conhecimento. (SANTOMÉ, 1998, p. 177)

Dois pontos que chama atenção neste processo são a falta de autonomia do professor e falta de oferta de oportunidade para que os alunos participem das tomadas de decisões e assim desenvolvam também sua autonomia. Quanto ao primeiro fato podemos perceber que o professor não exerce sua autonomia quando se prende tanto ao livro didático que não consegue flexibilizar minimamente o currículo para atender aos objetivos do projeto. Percebemos isso quando a professora considerou que poderia aproveitar o projeto para trabalhar porcentagem, mas não o fez porque estava no segundo bimestre e o conteúdo só aparecia no final do livro. Essa atitude reflete a falta de autonomia do professor. Segundo Sacristán: “O saber e a cultura que formam o currículo são postos a disposição das escolas, teoricamente, através de múltiplos canais(...)mas os que estruturam a prática escolar ocupam

papel privilegiado, quase centralizando o monopólio dessa relação cultural. É o caso dos livros-texto” (SACRISTÁN, 2000, p. 150) que guia a tomada de decisões dos professores quanto à programação de seu ensino.

Ou seja, o professor deixa de planejar a aula, de selecionar os conteúdos e temas que considera importantes, de pensar em estratégias metodológicas e no tempo para o trabalho com cada assunto já que isso já foi pensado pelo autor do livro aprovado pelo Ministério da Educação. O professor passa a ser então apenas o executor de um planejamento elaborado por outras pessoas que não conhecem o contexto e as subjetividades em questão.

Então fica o questionamento: se na execução de uma matriz curricular o professor não tem autonomia e espírito crítico, como vai desenvolver essas competências em seus alunos? Vai contribuir para a formação de cidadãos com a capacidade de análise crítica de fatos e com autonomia para decidir e mudar situações do contexto em que estão inseridos?

O outro fato: uma das professoras disse que a direção vendeu as latinhas arrecadadas pelos alunos e com isso conseguiu quinhentos e poucos reais e que agora eles iam se reunir para ver o que iam fazer com o dinheiro. Ao ser questionado: “Mas que vai decidir isso? Vocês com os alunos?” Ela respondeu que não, só a direção e os professores, porque “são muitos alunos, não tem como deixá-los decidirem porque dá muita bagunça”, o que revela também a falta de planejamento adequado do projeto pedagógico.

Então fica o seguinte questionamento: como a aluno vai ser capaz de “aprender a administrar ganhos e gastos de maneira eficiente e a orientar as pessoas de seu convívio, agindo como um agente inovador e transformador” (texto caracterizador do projeto) se na hora de decidir como vai ser gasto o dinheiro que eles próprios arrecadaram eles são excluídos dessa decisão?

Ao contrário disso, a partir visão interdisciplinar, como a proposta por Santomé, professores, alunos, pais e demais servidores da escola poderiam pensar juntos em soluções e meios para que todos, na medida do possível, aproveitassem do projeto. Dessa forma seria possível: pensar em soluções como colocar pontos de recolhimento das latinhas fora da sala de aula, aproveitar as aulas de artes para produzir música, barulhos e instrumentos com as latinhas e várias outras idéias que com certeza surgiriam se tivesse um ambiente adequado para ouvi-las, valorizá-las e colocá-las em prática. Além disso, poderiam ser promovidos debates, por exemplo, sobre a sociedade do consumo, a importância do ato de economizar, a quantidade e o destino do lixo produzido, a importância da reciclagem, sobre a vida dos catadores de latinha, etc.. Palestras seriam importantes, mas o debate é fundamental para que os alunos tenham vez e voz e desenvolvam a capacidade de argumentar e analisar outros argumentos.

Outra estratégia interessante seria trabalhar com confronto de dados, fontes, opiniões, etc. para que os alunos desenvolvam a capacidade de análise e não se submetam acriticamente a verdade da autoridade. É muito comum que as pessoas acreditem que um fato é verdadeiro simplesmente pelo fato de ter sido divulgado na televisão, de estar em um livro ou ser dito por um professor. As pessoas crescem aprendendo que o professor, o diretor, o livro didático, a mãe, o pai estão sempre certos e se tornam cidadãos que pensam que as relações sociais, econômicas e outras já foram pensadas por alguém mais capacitado que ele e, portanto, não há muito que fazer.

Todas essas estratégias poderiam ser desenvolvidas não só pelas professoras de matemática, idealizadoras do projeto, mas de forma interdisciplinar contemplando os conteúdos de diversas disciplinas: Em Língua Portuguesa, trabalhando interpretação e produção de texto (narração, por exemplo); Em matemática trabalhando geometria, volume, medidas de capacidade, números, resolução de problemas, análise de tabelas, etc.; Em Geografia, tendo vida dos catadores de lixo como um tema propulsor de debate e estudo de temas como “Problemas socioeconômicos brasileiros oriundos do crescimento urbano desordenado e consequências do processo de industrialização brasileira na década de 1950;” (SEDF, 2010, p. 197). Além disso, poderiam ser explorados conteúdos previstos no currículo de artes, inglês e ciências. Sendo assim, a vivência de uma situação real seria a base para o trabalho com o conhecimento científico construído pela humanidade ao longo da história. Desta forma, não seriam ensinados conhecimentos científicos sem nenhuma relação com a vida dos educandos, mas sim os que são indispensáveis para compreender a vida moderna. Vale lembrar aqui que várias disciplinas atuando em torno de um mesmo projeto não são sinônimo de interdisciplinaridade. Esta só acontece de fato se houver comunicação e colaboração entre as mesmas.

Quanto à decisão do que ser feito com o dinheiro da venda das latinhas a escola deveria envolver os alunos neste processo e aproveitar este momento para desenvolver os conteúdos do currículo. Poderia pedir como dever de casa, por exemplo, que os alunos pensassem em benefícios que poderiam ser trazidos para a escola/alunos com o dinheiro arrecado. Os alunos poderiam produzir um pequeno texto com suas ideias para depois socializar e defender seu ponto de vista para os colegas. O currículo de Língua Portuguesa da SEDF contempla em vários momentos a habilidade argumentativa, entre eles: Empregar elementos na estruturação de textos argumentativos (tema, objetivos do autor, argumentos, contra-argumentos, procedimentos argumentativos e conclusões). Depois disso, os alunos poderiam escolher democraticamente as sugestões mais interessantes e, novamente como dever de casa, poderiam fazer com a família orçamentos das mesmas. Essas informações poderiam ser aproveitadas nas aulas de matemática, abordando vários conteúdos, entre eles: números racionais e operações, porcentagem, estatística, interpretação de tabelas e gráficos e principalmente tópicos em educação financeira.

Após todo esse levantamento e análise dos dados, seria interessante a ser promoção de debates entre os alunos em que os mesmos utilizariam os dados como instrumentos de defesa de suas idéias a respeito do emprego do dinheiro arrecadado. Por fim, a elaboração de um sistema de votação para decidir democraticamente que benefício seria financiado pela venda das latinhas.

Considerações finais

Entendemos hoje que falar em formação para cidadania é falar sobre um processo muito amplo que envolve muitas questões e que temos “cidadanias”, já que são muitos conceitos e alguns deles chegam até a serem antônimos entre si. O conceito de cidadania pode ser nobre, transformador, possibilitador de uma nova sociedade ou apenas servir ao modelo dominante e a manutenção do *status quo*. Refletir sobre o currículo e sobre a sua flexibilização é indispensável se queremos formar novos cidadão para uma nova sociedade. Além das questões já discutidas neste trabalho poderíamos abordar outros que também são muito importantes, entre eles, a dimensão ética do ser-cidadão, observando que povos e grupos de pessoas com alto índice de escolaridade, capital cultural e uma suposta racionalidade tomam decisões moralmente questionáveis. Poderíamos pensar aqui também, nas discussões de Sacristán (1999) que fala sobre o currículo prescrito e o currículo moldado

pelos professores. Consideramos que é fundamental pensar, refletir sobre essas temáticas, já que todo mundo fala em formação cidadã, mesmos os que não são da área da Educação e já que o currículo é peça fundamental neste processo. A sociedade como um todo tem almejado a formação cidadã, mas pouco tem se discutido sobre o que ela de fato significa. Vejo como consequência dessa falta de reflexão a manipulação das massas pelas mais diversas instituições: escola, mídia, governo, igreja...Uma manipulação que faz com que apesar de vermos todos os dias o quanto somos prejudicados pelos sistemas político, econômico, etc. o quanto é injusta a sociedade, nos tornamos inertes, sem reação e conformados. Trazemos então uma última citação que consideramos que poderia ser o início de um longo processo de reflexões e ações que principalmente nós, professores, deveríamos trilhar:

A educação para a cidadania passa por ajudar o aluno a não ter medo do poder do Estado, nem tampouco ambicioná-lo como forma de subordinar seus semelhantes. Esta é a cidadania crítica que almejamos. Aquele que esqueceu suas próprias utopias, sufocou suas paixões e perdeu a capacidade de se indignar diante da injustiça social não é um cidadão mesmo que não seja um marginal. É apenas um nada que a tudo nadifica. (FERREIRA, 1993, p. 229)

Sendo assim, concluímos que ainda é necessário percorrer um longo caminho para que tenhamos um currículo posto em prática que possa efetivamente contribuir para a formação de cidadãos que tenham instrumentos para transformar suas próprias condições de existência e subsistência e contribuir também para a melhoria da sociedade em que estão inseridos. Este é o grande desafio educacional que devemos encarar enquanto professores da Educação Básica da sociedade atual.

REFERÊNCIAS

D'AMBRÓSIO. Filosofia, matemática e formação de professores. In: FÁVERO, Maria Helena.; CUNHA, Célio da. **Psicologia do conhecimento: o diálogo entre as ciências e a cidadania**. Brasília: UNESCO, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Liber Livro Editora, 2009. 332p.

_____. **Que matemática deve ser aprendida nas escolas hoje?** Teleconferência no Programa PEC – Formação Universitária, patrocinado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 27 de julho de 2002. Disponível em: <<http://vello.sites.uol.com.br/aprendida.htm>> acessado em: 25 de maio de 2011.

FERREIRA, N. T. **Cidadania: uma questão para a educação**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1993.

MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria do currículo: uma introdução. IN: _____. (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez Editora, 2001, pp. 7-38.

MENGA, L.; ANDRÉ, M. E. D. A.; Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**. Uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Tradução: Cláudia Schiling – Porto Alegre. Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

SEDF – Versão experimental do Currículo da Educação Básica do Ensino fundamental – séries/anos finais, 2010.

SILVA, Tomás T. da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.