

EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA E ENSINO SUPERIOR¹⁴⁸

Ana Maria Morais Costa¹⁴⁹

INTRODUÇÃO

No recente estudo que realizamos durante o Mestrado em Ciências Sociais (PPGCS/UFRN 2009 – 2011), no qual desenvolvemos a pesquisa sobre a educação para a cidadania na formação dos professores e das professoras da Educação Básica, buscamos responder a seguinte questão: O princípio da educação para a cidadania, da educação étnica e racial e de uma cultura de direitos humanos chegará ao estudante da educação básica, sem antes se fazer presente na formação do seu professor e da sua professora no ensino superior? Os resultados obtidos são parte da dissertação por nós defendida intitulada: **Educação para a Cidadania e Ensino Superior**. A partir dessa problemática foi estruturada a seguinte hipótese: é a formação dos professores e das professoras da educação básica que possibilitaria pensar na perspectiva da educação para a cidadania no espaço escolar e nas práticas educativas.

Alguns estudos preliminares durante o processo de construção do nosso projeto de pesquisa, como B. S. Santos (1995, 1996, 2002, 2003); Toscano (2006) Gohn, (1995, 1997, 1998,) levaram-nos à compreensão de que uma perspectiva de educação para a cidadania na educação básica deveria fortalecer os processos e políticas educacionais que se organizaram a partir dos temas emergentes e, ao mesmo tempo, estabelecer diálogos com os movimentos sociais e redes de mobilização que protagonizam a vivência e o exercício da cidadania coletiva, construída a partir dos grupos organizados da sociedade civil e tendo como foco central os interesses da coletividade de diversas naturezas.

Desse modo, a educação para a cidadania como princípio fundamental a ser efetivado na educação básica deveria ser construída a partir de uma ruptura com a

¹⁴⁸ Dissertação defendida em 31 de março de 2011 no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN, com a orientação do Professor Titular do Departamento de Ciências Sociais e membro do corpo docente do PPGCS/UFRN - Dr. José Willington Germano.

¹⁴⁹ Professora do Departamento de Ciências Sociais/UERN. Doutoranda do PPGCS/UFRN, membro da base de pesquisa: Cultura, Política e Educação.

concepção de cidadania que, com base numa universalidade abstrata, converte-se em *slogans* retóricos, favorecendo o modelo da globalização hegemônica.

Neste sentido, a perspectiva de educação para a cidadania na educação básica poderia fundamentar-se na noção de cidadania coletiva, apoiada nos princípios de democracia e da justiça social e desenvolvida como uma ação sócio-educativa, como um processo social perpassado por uma visão de mundo, de sociedade e de uma época, constituindo-se como prática educativa no âmbito do projeto de globalização contra-hegemônica e alternativa.

Com base nessa compreensão, algumas questões pontuais orientaram o nosso estudo, como meio de consubstanciar a compreensão da problemática, tais como: Qual o espaço para a perspectiva da educação para a cidadania apoiada nos princípios de justiça social e democracia nas Diretrizes Curriculares Nacionais e no Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em Ciências Sociais da UERN? Que inter-relações estabelecem a noção de cidadania coletiva apoiada nos princípios de justiça social e democracia com a Educação em Direitos Humanos e a Educação para as Relações Étnicas e Raciais?

Na tentativa de respondê-las, empreendemos reflexões sobre a Educação para a Cidadania e Universidade, *locus* do Ensino Superior, e situamos o estudo empírico, destacando os desafios e as potencialidades da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Observamos, nesta, as iniciativas de pautar sua ação política e pedagógica nas exigências da atual política educacional para o nível de ensino superior. Para isso, analisamos a relação desta com a Educação Básica, refletindo sobre a sua história, com foco no Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Sociais, para discutir a formação cidadã dos futuros profissionais da Educação Básica.

Como base teórica formativa de uma perspectiva de educação para a cidadania, a pesquisa em apreço averiguou inicialmente a ambiguidade da noção de cidadania, presente na sua origem burguesa, alimentada em disputas pelos significados do seu conceito, os quais historicamente estão presentes nas lutas e mobilizações sociais pelas conquistas de direitos. Foi assim que buscamos encontrar a noção de cidadania coletiva como uma distinção conceitual construída no interior das lutas dos movimentos sociais e dos temas emergentes. Temas que resultaram das conquistas de grupos e segmentos sociais com histórico de desvantagens cumulativas e processos de exclusão social, econômica, política e cultural, e que, por meio de experiências coletivas, elaboram propostas alternativas capazes de recriar práticas sociais e políticas e uma nova cultura

de democracia multicultural, solidária e participativa. Neste sentido, teve um significativo apoio dos estudos organizados pelo sociólogo português Boaventura de Souza Santos. Dialogando ainda com trabalhos elaborados por diversos autores que pensam a educação na perspectiva da emancipação humana e a perspectiva de educação para a cidadania na Universidade: Apple (1982, 1997, 2000, 2003); Catani (1986); Chauí (1999); Covre (2001); Dagnino (1994, 2006); Germano (1997, 2006); Gohn (1994, 1995, 1997, 1998, 2000, 2007, 2008, 2009, 2010); Honneth (2001); Laniado (2008); Melo Neto (2004); Morin (2005); Pinsky (2003); B. S. Santos (1996, 2002, 2003, 2006); Scherer-Warren (1993); Velloso (1991), Torres (2003) e Toscano (2006).

Na análise do Projeto Político e Pedagógico do curso de licenciatura em Ciências Sociais ofertado pela UERN – *Campus* de Mossoró foram consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Superior e para os cursos de licenciatura e, especificamente, as DCNs para o curso de licenciatura em Ciências Sociais e demais propostas de conteúdos curriculares organizadas pelo MEC, em especial, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e Secretaria de Educação Superior (SESu) e ainda Resoluções dos Conselhos Superiores da UERN como: o Conselho Universitário (CONSUNI), e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), orientações e /ou homologações do Conselho Estadual da Educação (CEE).

O estudo realizado no Projeto Pedagógico considerou: objetivo do curso, perfil do formando, campo de atuação, formação geral, formação específica e formação livre, disciplinas ofertadas, política de pesquisa e de extensão; atribuições do profissional formado e matriz curricular, compreendendo disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas, atividades de formação complementar e estágio curricular. Como apoio teórico trabalhamos com a concepção de ensino, currículo e flexibilização curricular presente nos estudos de: Freire (1975, 1980); Frigotto (1994); Giroux (2005); Libâneo (2003); Saviani (2004); Velloso (1991); Veiga (1998, 2001).

Para a sistematização dos achados desse estudo, optamos pela seguinte organização do corpo textual: Introdução, que situa a problemática estudada no debate contemporâneo sobre a perspectiva da educação para a cidadania nas formas de sociabilidade, e de modo específico, nos espaços e práticas educativas. Nesta, evidenciamos que a idéia de cidadania apresenta uma dubiedade política consequente dos processos de globalização crescente sendo necessário que a perspectiva de educação

para a cidadania adotada na formação dos profissionais do ensino e da educação básica seja repolitizada a partir da noção de cidadania coletiva e multicultural apoiada nos princípios de democracia e justiça social.

No primeiro capítulo apresentamos uma discussão sobre Universidade, educação cidadã e temas emergentes, numa argumentação de que os mesmos são temas que se complementam na materialização da missão de uma universidade pública como bem social. Situamos o referencial teórico adotado na pesquisa, a partir da discussão conceitual da noção de cidadania, problematizando a dubiedade do seu conteúdo político, presente desde a sua origem burguesa aos dias atuais. Defendemos que o confuso trânsito da noção de cidadania nos espaços de vivências e construção das sociabilidades contemporâneas e nos discursos dos diferentes grupos políticos e setores sociais tornam-se mais acentuados na sociabilidade contemporânea pelo modelo de globalização hegemônica. Destacamos, porém, a potencialidade da repolitização do conceito, considerando que, ao lado da globalização hegemônica, emergem experiências no campo da globalização alternativa.

A partir do compromisso da Universidade com a Educação Básica discutimos a educação para a cidadania na formação dos professores e das professoras da educação básica, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96. Fundamentamos a discussão no conjunto de programas e políticas educacionais organizadas pelo MEC por meio da SECAD e SESu que a nosso ver apresenta uma abrangência política e pedagógica por meio dos conteúdos e das ações propostas que possibilitaria condições para a efetivação de uma educação global e crítica, capaz de proporcionar uma formação para a vida.

No segundo capítulo contextualizamos a criação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), os processos políticos e sociais que resultaram na estadualização e reconhecimento, a relevância dos segmentos sociais, notadamente o movimento de organização e participação dos docentes por meio da Associação dos docentes da UERN (ADUERN). Neste, foi importante reconhecer a diversidade de enfoques que poderia adotar na reconstrução do processo de criação da instituição citada, no entanto, o resgate desse momento tomou como referência o reconhecimento do caráter histórico dessas experiências, alicerçadas em estruturas de dominação e subordinação política e social, e, a emergência dos fatos que protagonizaram as significativas mudanças que possibilitam, hoje, a perspectiva da sua consolidação.

Discutimos, também, o compromisso da UERN com a Educação Básica, por meio da identificação de diversas iniciativas de aproximação, mas, principalmente, pela oferta majoritária de cursos de licenciatura e pela sensibilidade com que tem buscado responder às demandas apresentadas pela atual política nacional referente às atividades e condições do ensino superior em relação à educação básica. Como palco da experiência profissional, empreendemos um cuidadoso rastreamento da produção teórica, envolvendo o estudo dos aspectos políticos e sociais que possibilitaram o emergir da UERN como universidade pública, o que nos levou ao encontro de uma rica produção de docentes e egressos da UERN, confirmando o legado de Paulo Freire da necessidade do conhecimento do “chão da história”.

No terceiro capítulo apresentamos a perspectiva da educação para a cidadania no contexto dos cursos de licenciatura e no Projeto Pedagógico do curso de licenciatura em Ciências Sociais ofertado pela UERN no *Campus* de Mossoró. Apresentamos a contextualização do surgimento do curso e seu projeto pedagógico, considerando os objetivos do curso, o perfil do profissional, às habilidades e competências, o modelo de organização curricular, a adequação às Diretrizes Curriculares Nacionais e os desafios e possibilidades da educação para a cidadania no ensino superior.

Por fim, nas conclusões, retomamos a discussão sobre a relevância da educação para a cidadania no Ensino Superior, especialmente nos cursos de licenciatura; a necessária aproximação da Universidade com a Educação Básica e os desafios da UERN na sua consolidação como Universidade Pública e as perspectivas da educação para a cidadania na formação dos professores e das professoras da educação básica. Com relação ao curso de licenciatura em Ciências Sociais, destacamos que o atual projeto pedagógico apresenta condições formais favoráveis à implantação de uma perspectiva de educação para a cidadania a partir de diversas potencialidades. Porém, a ausência de temas emergentes que substancia as temáticas de formação cidadã nas políticas de pesquisa e de extensão implica numa ausência, também, nas atividades educativas em sala de aula, de projetos de ensino, iniciação científica e eventos acadêmicos. Consideramos como potencialidades diversas atividades promissoras para a efetivação do pressuposto da educação para a cidadania, como projetos de extensão, núcleo de estudos, laboratórios de prática de ensino e eventos realizados. No entanto, o caráter pontual da maioria delas obstaculiza o processo de gestação de uma cultura de educar para e pela cidadania, sendo necessário que, a exemplo dos laboratórios de

ensino, tais projetos assumam o caráter de projetos estruturantes com funcionamento permanente no curso de licenciatura em Ciências Sociais da UERN.

1 NA TEIA DO CONHECIMENTO: UNIVERSIDADE, EDUCAÇÃO BÁSICA E FORMAÇÃO CIDADÃ

A sociabilidade contemporânea, em suas diversas formas de vivências e espaços de participação, apresenta um componente indispensável: o exercício efetivo da cidadania. No contexto da globalização hegemônica torna-se ainda mais perceptível a presença da noção de cidadania e o seu *status* de categoria universal, com valor comum aos grupos sociais, independente de classe, gênero e etnia e de posições teóricas, políticas, culturais e ideológicas. Em tal contexto, verifica-se a presença da noção de cidadania nos diferentes discursos sobre o social, o econômico, o político, o cultural, orientando as mais diversas atividades políticas e organizativas de grupos sociais que pensam a sociedade de diferentes formas, tornando-se, portanto, mais acentuado.

Desse modo, pode-se afirmar que a ideia de cidadania assumida e disseminada nos processos de globalização hegemônica tem por base uma universalidade abstrata, o que lhe permite um confuso trânsito nos vários discursos: dos grupos políticos (de qualquer agremiação e setor social); dos empresários; dos grupos populares; nas pautas de reivindicações dos movimentos sociais; nos meios de comunicação de massa; nas elaborações dos planejamentos e projetos políticos e pedagógicos; nas diretrizes do Banco Mundial e da Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO); mas também nos debates do Fórum Social Mundial, que, no dizer de B. S. Santos (2005), constitui-se como um dos pilares do movimento global de questionamento e de representação da globalização contra-hegemônica emergente, “baseada na articulação entre lutas sociais locais, nacionais e globais, conduzidas por movimentos sociais e organizações não governamentais, unidos pela convicção de que um outro mundo é possível” (B. S. SANTOS, 2005, p. 9).

A utilização do termo universalidade abstrata não condensa uma direção de questionar a abstração inerente ao conceito de cidadania, formulado numa perspectiva de delineamento de direitos e condições indispensáveis à dignidade humana em qualquer período histórico, contexto social e espaço territorial do planeta, ou como categoria universal pautada pelas conquistas das necessidades universalizadas. Refere-

se a uma ambiguidade muito comum em nossos dias e à convivência retórica dessa ambiguidade, que fundamenta uma noção de cidadania associada à defesa da exclusividade dos direitos universais do ser humano, opondo-se às práticas sociais com vistas a interferir incisivamente em dados da dinâmica social de promoção da justiça social, redução das desigualdades e superação das formas de dominação social, econômica, política e cultural. Portanto, numa concepção de cidadania contra-hegemônica ao modelo de globalização neoliberal, que utiliza o termo, muitas vezes, para justificar as causas das economias de livre mercado. Ademais:

Na base do problema da desigualdade, está o da dominação. Entende-se por ela o fenômeno de comando que um grupo (geralmente minoritário) exerce sobre outro (geralmente majoritário). É um fenômeno necessariamente social, porque supõe relacionamento e condicionamento de dois lados, mas é, sobretudo social porque supõe desigualdade [...]. O que faz com que um fenômeno seja **social**, uma política seja **social**, uma concepção seja **social**, não pode ser somente o fato difuso e geral de se encontrar um quadro de condicionamentos sociais, de relacionamentos etc, mas principalmente o fato de que o fenômeno manifesta vinculação direta ou indireta com o problema da desigualdade, (DEMO, 1989; p. 27-29, grifos no original).

A concepção de cidadania construída como possibilidade contra-hegemônica representa um movimento *do vir a ser*. Uma noção de cidadania apoiada em práticas sociais que desafiam a si mesmas, na busca de alternativas viáveis e capazes de superar a dominação social, econômica, política e cultural da imensa maioria da população do Brasil e do mundo. E, ainda, a desagregação política, opondo-se à concepção de cidadania presa às fronteiras do Estado-Nação que, muitas vezes, fortalece ideias antidemocráticas com relação a outras nações. É uma perspectiva que abre caminhos para práticas sociais que possibilitam espaços de encontros onde as diferentes culturas, subjetividades e identidades particulares possam exprimir-se para encontrar formas de se articular. Pode-se dizer, portanto, que há uma prática educativa em todos os processos contra a globalização hegemônica em curso no planeta. A compreensão de Germano (2007, p. 45), sobre esse entendimento ratifica a nossa ao afirmar que:

Convém ressaltar que, se por um lado, predomina uma globalização hegemônica, organizada do *topo para a base* e regressiva do ponto de vista dos direitos sociais, por outro lado, cabe assinalar a emergência de outra globalização, contra-hegemônica, alternativa, organizada inversamente da *base para o topo*. Tal globalização é constituída por

redes e alianças transfronteiriças de movimentos sociais que lutam contra os efeitos da globalização neoliberal e em defesa da emancipação social (GERMANO, 2007, p. 45).

Todavia, o exercício da cidadania no Brasil (e talvez em outros lugares) é fortemente marcado pela ambiguidade (COSTA, 2010, p. 29-43). Assim, quando tomada como temática de análise relacionada à noção de participação na esfera política, observam-se registros de aspectos de uma crise desvelada no desencanto com as instituições políticas e seus integrantes. Tal crise manifesta-se pela insatisfação e denúncia de corrupção e pelo esvaziamento dos movimentos sociais. Pode-se perceber assim que, ao mesmo tempo, coexistem a ausência e a exaltação de cidadania, paradoxalmente, de forma concreta e nos meandros discursivos. Isto mostra a frágil e incompleta cidadania do povo brasileiro, e também das diversas instâncias de decisões, de mecanismos e canais de participação, numa estranha combinação de espaços políticos formais ocupados por representantes da população que, estranhamente, concorrem para o esvaziamento político da noção de cidadania pautado nos valores sociais e culturais a ela inerentes.

Tais contradições, no dizer de Costa e S. C. M. dos Santos (2008, pp. 45-51), têm provocado um debate no âmbito educacional, identificando o esvaziamento político da noção de cidadania como uma questão educativa fundamental na educação escolarizada, cuja ausência desse tipo de formação tem resultado no frágil exercício da cidadania. Este é materializado no desinteresse pela participação política, na dificuldade de convivência democrática e de respeito às diversidades e diferenças culturais. E também na falta da construção de uma cultura de direitos humanos e de compromisso social com a redução das desigualdades e injustiças sociais.

Como elemento fundamental na formação integral da pessoa humana, o debate sobre a educação para a cidadania como dispositivo legal na educação escolar é ainda recente no Brasil (COSTA, 2010). Pode-se dizer que surgiu com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que institui o Estado de Direito e apresenta um conjunto de garantias para o seu fortalecimento e para a consolidação da democracia. Para Gohn (1994), o novo cenário da cidadania no Brasil, que tem início nos anos 1990, é delineado pelo aprendizado da organização e reivindicação, auxiliado pela nova base jurídica-institucional, construída a partir de 1988 com a nova Carta Magna do Brasil, tendo os direitos civis, sociais e políticos como conteúdo.

Neste sentido, Crove (2001, p. 18) também chama a atenção para a importância da Constituição de 1988 para as reflexões sobre cidadania ao pontuar:

É um documento que limita o poder dos governantes e condensa a idéia dos direitos de cidadania, único instrumento não-violento para a segurança dos cidadãos, que não podem ser tratados arbitrariamente. Os homens de uma sociedade mantêm-se como cidadãos à medida que partilham as mesmas normas e podem lançar mãos delas para se defender. Constituição Violada significa cair na tirania e no arbítrio dos que têm o poder econômico e/ ou político. (COUVRE, 2001, p.18).

Situar a Constituição Federal de 1988 como um marco nesta discussão significa assumir que uma Lei não estabelece as condições de cidadania, por mais justa que ela seja, mas é necessário reconhecer a sua importância como ponto de partida para a efetivação das conquistas cidadãs; como resultado de processos de organização e mobilização reivindicatórias.

A Constituição Brasileira de 1988 é, portanto, uma referência obrigatória nos estudos da nova concepção de cidadania, da transição democrática e da nacionalização dos direitos humanos, fundamentada em instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos, ratificados pelo Estado Brasileiro. Em seu preâmbulo, institui o Estado Democrático de Direito, fundado na necessidade de construção da harmonia social, destinado, portanto, a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos.

Vale salientar que o cenário que antecede a elaboração e promulgação da Constituição Brasileira de 1988 é marcado por amplas mobilizações e debates políticos organizados pelos movimentos sociais (COSTA, 2010, pp; 27-8). Essas mobilizações, fortemente influenciadas pelo clima democrático em construção, num país pós Ditadura Militar, garantiram uma participação ativa na elaboração do texto constitucional e na ampliação dos direitos de diversos segmentos sociais, gestando, desse modo, um novo conceito de cidadania, pautado pelas transformações das necessidades sociais e reconhecimento das identidades políticas e culturais em bandeiras de luta, convergindo para a construção da cidadania enquanto processo na prática social de novos sujeitos coletivos. Conforme Durhan (1984, p. 28) “a transformação de necessidades e carências

em direito que se opera dentro dos movimentos sociais pode ser vista como amplo processo de revisão e redefinição do espaço da cidadania”.

Decisivamente, esse processo influenciou fortemente a Nova Carta Magna do Brasil. O texto constitucional institui um conjunto de Direitos e Garantias Fundamentais que consubstanciam diversas Leis Complementares de regulamentação dos processos de consolidação do Estado Democrático de Direito, constituindo-se, desse modo, um novo paradigma no arcabouço jurídico e democrático brasileiro.

Apoiada na Constituição Federal, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96, apresenta o princípio da educação para a cidadania, reafirmando o preceito constitucional da obrigatoriedade da formação cidadã na educação básica, respondendo, dessa forma, às demandas da sociedade de, por meio da educação escolar, contribuir para a consolidação da democracia e do Estado de Direito no Brasil.

É oportuno destacar que as demandas da educação para a cidadania na formação escolar estiveram presentes como bandeira de luta em diversos movimentos educativos, sociais e culturais no Brasil, dentre os quais se destacam o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, que interferiu diretamente na Constituição de 1934, sendo a primeira Carta Magna brasileira a intitular como dever do Estado a organização da educação em âmbito nacional, dedicando um capítulo à educação e cultura e fixando o Plano Nacional de Educação, O Movimento em defesa da Escola Pública, nos anos de 1950 e 1960, com o surgimento de diversos Movimentos de Educação Popular que desenvolveram atividades de educação e cultura, como: os Centros Populares de Cultura (CPCs) da União Nacional dos Estudantes (UNE), que levavam peças políticas a portas de fábricas, o Movimento de Cultura Popular (MCP) em Recife, a Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler, em Natal e em alguns Estados, o Movimento de Educação de Base (MEB), e diversos outros movimentos de base, que tomavam por inspiração as concepções pedagógicas e pressupostos metodológicos de Paulo Freire. Movimentos discutidos por: Brandão (1982); Freire (1987, 1992, 1997, 2003, 2006); Germano (1989, 1995, 2005); Paiva (1987) Gohn (2000), Vale (2000).

Nas últimas décadas do Século XX, e principalmente, na primeira década do Século XXI, tais demandas incorporaram também os elementos do pertencimento e da diversidade cultural, por meio de ações de reconhecimento e reparação frente à

construção histórica da desigualdade social no Brasil e aos preconceitos étnicos e raciais presentes na educação e no ambiente escolar. Essas demandas apresentadas, sobretudo pelo Movimento Negro, resultaram na promulgação da Lei 10.639/2003.

A Lei 10.639/2003 foi promulgada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em janeiro de 2003, e regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação, em junho de 2004. Ela altera a LDB 9394/96 nos artigos 26 e 79, que passaram a ter na sua composição os acréscimos 26-A e 79-B, passando a ter a redação apresentada no quadro abaixo:

Quadro 01 – LDB 9394/96 – Redação dos artigos 26º e 79º, com os acréscimos da Lei 10.639/2003

<p>Art. 26º. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. [...]</p> <p>Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.</p> <p>§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.</p> <p>§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira</p>
<p>Art. 79º. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.</p> <p>§ 1º. Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.</p> <p>§ 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:</p> <p>I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;</p> <p>II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;</p> <p>III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;</p> <p>IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.</p> <p>Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra.</p>

Fonte: Lei nº 10639/2003.

Fundamenta o Parecer do Conselho Nacional da Educação na proposição da Lei 10639/2003 (CNE/CP 003/2004) a compreensão de que cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal,

Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Nesse sentido, argumenta a importância da intervenção do Estado, para que as pessoas que estão postas à margem da sociedade, entre elas as afro-brasileiras, possam romper o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados, argumenta ainda o referido parecer:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. É isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. (CNE/CP 003/2004).

A nosso ver, a Lei 10639/2003 constitui-se em um importante dispositivo legal para a implementação da educação para a cidadania nos cursos de licenciatura, contribuindo efetivamente para o repúdio ao preconceito de origem, raça¹⁵⁰, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, como preceitua a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 3º, inciso IV. E, ainda, é fundamentada no reconhecimento de que todas as pessoas são portadoras de singularidade irreduzível e de que a formação escolar tem de estar atenta para o desenvolvimento de suas

¹⁵⁰ O parecer (CNE/CP 003/2004) destaca que entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça que é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras influências, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. Contudo, o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, utiliza-o com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. É importante também explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos ocorrem também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática.

potencialidades (CF. 1988, Art. 208, IV). Porém, paradoxalmente, representa uma dificuldade para as Instituições de Ensino Superior que, no dizer de B. S. Santos (2008), origina-se no impasse provocado pelas contradições no papel da universidade, marcado por exigências entre as funções tradicionais da universidade e as novas funções que, ao longo do Século XX, foram sendo construídas, as quais demandavam da universidade, como parte constituinte da sua missão de instituição pública, respostas positivas às demandas sociais pela democratização radical da universidade, pondo fim a uma história de exclusão de grupos sociais e seus saberes, a qual a universidade protagoniza ao longo do tempo.

Outro importante dispositivo legal fundamentado na LDB 9.394/96 que orienta a implantação da Educação para a Cidadania nos cursos de Licenciatura é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), construído a partir dos dados sobre a organização da cidadania no Brasil, que revela que: embora o país tenha avanços importantes na conquista e ampliação da democracia e na promoção de políticas públicas com fins sociais, há ainda a constatação de que muitas práticas sociais, culturais e educacionais são permeadas por atitudes discriminatórias e violações dos direitos humanos, produzidas e reproduzidas por culturas institucionais e mentalidades autoritárias e conservadoras dos seus agentes. Portanto, não condizentes com a educação para a cidadania.

Somam-se a estes dispositivos legais diversas iniciativas que respondem a conquistas cujos resultados no campo educacional são identificados num conjunto de propostas organizadas pelo Ministério da Educação (MEC), em especial pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), que apresenta, dentre outras, as seguintes áreas: Educação Quilombola, Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão Educacional, Gênero, Orientação Sexual, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Ambiental, Educação Especial. Cada área apresenta diretriz e/ou parâmetros curriculares e conteúdos programáticos para inserção na educação básica (BRASIL, 2010, p. 131-145).

São diretrizes políticas que se estruturam a partir de valores emergentes que se apresentam como desafios para o professor e para a professora da educação básica, num heróico esforço para que o sistema de ensino assuma seu papel de formar cidadãos plenos, plurais, democráticos, iguais e livres.

2 A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA E A FORMAÇÃO CIDADÃ NO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UERN

A partir do estudo realizado, constatamos que a UERN vive muitos desafios no seu processo de consolidação como universidade pública, porém, apresenta significativas possibilidades de implementação de uma perspectiva de educação para a cidadania na formação dos professores da educação básica. O PDI aponta importantes direcionamentos, nas dimensões acadêmicas e administrativas, que poderão resultar numa universidade mais pública, mais igual e mais democrática. As iniciativas já tomadas com relação ao acesso com a reserva de vagas para estudantes das escolas públicas, o Processo Seletivo Vocacionado – PSV adotado, há pelo menos uma década, já demonstram passos seguros no rumo da construção da sua legitimidade, no sentido apontado por B. S. Santos (2006, 2008).

Porém destacamos que no curso de Ciências Sociais, o Projeto Pedagógico aponta uma infra-estrutura deficitária para o funcionamento do curso, a política de pesquisa e extensão sem a devida presença e o necessário equilíbrio com o ensino, uma tímida e limitada relação com a educação básica, que se resume ao estágio supervisionado, e ausência de interlocuções com os movimentos sociais, ONGs e redes de mobilização.

Desse modo, a presença da formação cidadã efetiva-se por meio de ações pontuais no ensino, na pesquisa e na extensão, por iniciativa individual dos docentes, em meio a um conjunto de ausências instaladas no interior do curso, numa interdependência paralisante no sentido da emancipação social, pois a ausência de temas direcionados à educação para a cidadania nas pesquisas de docentes do ensino superior reflete-se na ausência desta na formação dos estudantes dos cursos de licenciatura e, conseqüentemente, numa possível ausência na sua futura atuação como profissionais da educação básica.

Logicamente a ação educativa não ocorre nesta linearidade, as interações sociais engendram novos arranjos formativos, de modo que temáticas que não estiveram presente na formação superior do profissional da educação básica poderão vir a ser áreas de competente atuação na sua prática docente. Porém, tratando-se da existência de uma política nacional, defendemos que o Estado deve oferecer condições para que esta política seja implementada.

Creemos ser relevante fazer este destaque por dois aspectos que consideramos importantes: o primeiro é que, embora a educação escolar não seja o único meio de acesso à formação cidadã, é um espaço fundamental, pela sua condição de chegar a todas as pessoas que frequentam a escola, e por meio desse espaço formar valores de cidadania como, por exemplo, respeito às diversidades culturais e religiosas, convivência com o outro, identidades plurais e mentalidades democráticas, compromisso social, participação etc.

O segundo aspecto é que a efetivação da educação para a cidadania necessitaria, para a concretização de investimento em pesquisas, de formação docente e incentivo à produção de material pedagógico e didático relacionado aos temas propostos. Sem esse direcionamento a educação para a cidadania no ensino superior e no ensino básico continuará sendo uma iniciativa de professores comprometidos com a redução das desigualdades sociais e construção da democracia. Mas esses não são compromissos da Educação Nacional? Não são preceitos legais instituídos? Parece então paradoxal que uma política educacional que estabeleça tais compromissos não contemple também programas que garantam a sua efetivação, e que para isto dependa de interesses e iniciativas individuais. Tal paradoxo nos parece relevante na compreensão das dificuldades de implementação da perspectiva da educação para a cidadania nos cursos de licenciatura.

Com relação ao curso de licenciatura em Ciências Sociais, a partir dos estudos realizados, podemos indicar a necessidade de maior investimento nas potencialidades de diversas atividades promissoras para a efetivação do pressuposto da educação para a cidadania, como a estruturação dos laboratórios de ensino, projetos de extensão, núcleo de estudos e eventos com este foco, rompendo com o caráter pontual destas atividades, o que, na nossa compreensão, obstaculiza o processo de gestação de uma cultura de educar para e pela cidadania.

Neste sentido, as temáticas relacionadas aos temas emergentes para a educação e para a universidade no século XXI poderiam ser inseridas em projetos de caráter estruturante com funcionamento permanente, o que demarcaria um espaço para a perspectiva da educação para a cidadania apoiada nos princípios de justiça social e democracia, em consonância com a LDB 9394/1996, com as DCNs, e com o PDI/UERN, e ainda com PNEDH e as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnicas e Raciais.

Outro aspecto que nos chamou a atenção nas ausências identificadas, a partir do estudo do papel da universidade na formação cidadã e do conceito de cidadania, é que, sem um direcionamento político no sentido da adoção de uma concepção de cidadania apoiada nos princípios da democracia e da justiça social, e investimento para sua efetivação, a perspectiva de educação para a cidadania contribuirá provavelmente como elemento legitimador de um dispositivo simbólico¹⁵¹ de convencimento da participação democrática, de novas formas de organizações socioculturais de um tipo de cidadania abstrata, porque fragmentada e reduzida a um universalismo que esconde as diferenças culturais e as desigualdades sociais. Essa ausência inviabiliza um processo desencadeador de formação de valores indispensáveis para a cidadania coletiva e para a participação efetiva dos espaços de aprimoramento das políticas públicas e de democratização do Estado na perspectiva de uma noção de cidadania apoiada nos princípios de compromisso com a justiça social e a democracia.

Identificamos também que não há nos documentos PDI/UERN (2008) e PP/DCS (2006) uma discussão a respeito da necessária relação da universidade com os movimentos sociais, que ocupa um papel importante nos processos de democratização da sociedade e que têm prestado relevantes contribuições às instituições no que se refere à materialização do compromisso social, inclusive na ONU, com uma participação de destaque em todas as comissões (VIEIRA, 2001). A pauta da educação expressa pelos movimentos sociais constitui-se como um todo organizativo que cobra da educação uma filosofia, uma política, um projeto de sociedade, um ensino e um aprendizado voltado às necessidades humanas e à construção de um mundo de iguais, ampliando a perspectiva da educação como direito. O que qualificaria a ação da UERN na consolidação da perspectiva da cidadania coletiva e possibilitaria maior intensificação das ações de extensão e de pesquisa socialmente referenciadas, ao mesmo tempo fortalecendo os processos contra hegemônicos.

Evidentemente, no interior da UERN e no curso de Ciências sociais são desenvolvidas práticas educativas, sociais e culturais que buscam construir respostas às demandas sociais em parceria com os movimentos sociais e redes de mobilizações

¹⁵¹ Dispositivo Simbólico: utilizamos aqui a noção elaborada por Landi (Lecher, 1983), citada por Azevedo, Alessandro (1996, p. 55) segundo a qual a ordem simbólica, na política, pode ser compreendida a partir de dispositivos de poder, que são conjuntos heterogêneos que compreendem discursos, instituições, instalações arquitetônicas, decisões regulamentárias, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais e filantrópicas, através dos quais se processam as identidades sociais e políticas.

populares, porém o desafio posto é tornar as práticas alternativas presentes na vida acadêmica e universitária, como uma ação política e educativa estruturante presente na vida da instituição.

CONCLUSÃO

Ao final do nosso estudo dissertativo, a pergunta condutora da pesquisa impõe-se ainda mais desafiante: O princípio da educação para a cidadania, da educação étnica e racial e de uma cultura de direitos humanos chegará ao estudante da educação básica, sem antes se fazer presente na formação do seu professor e da sua professora no ensino superior?

O nosso estudo revelou que na UERN há condições formais para o desenvolvimento da educação para a cidadania, uma vez que o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), principal documento de orientação das atividades acadêmicas, assegura o apoio legal. Porém, a análise do Projeto Pedagógico do curso de Ciências Sociais revelou também, a necessidade de investimento político e pedagógico para sua inclusão nos cursos de licenciatura, que passa por questões como: papel da universidade na formação docente; que noção de cidadania a universidade deve adotar nos processos de formação; maior aproximação da universidade com a escola pública; planejamento das atividades de formação complementar, laboratórios de ensino e disciplinas optativas, de modo a possibilitar o desenvolvimento de ações direcionadas à temática; ações de extensão como eixo estruturante de formação para e pela a cidadania; investimento na capacitação docente com a inserção de temáticas de formação cidadã e questões relacionadas à educação no sentido de construir uma nova mentalidade que supere a cultura, que ainda persiste, de que o desenvolvimento de ações, seja no campo do ensino, da pesquisa ou da extensão que envolva temáticas como direitos humanos, participação, cidadania, diversidade cultural etc., são iniciativas de professores que tenham algum engajamento político.

Na nossa compreensão há diversos espaços sociais de formação e vivências da cidadania coletiva e exercício da participação democrática que são por natureza espaços de formação cidadã. Nestes espaços os sujeitos envolvidos aprendem e exercitam a

cidadania coletiva, a democracia e a justiça social como componente central de um novo aprendizado político, social e cultural em permanente construção.

Consideramos que são iniciativas relevantes na construção da cidadania e dos direitos das pessoas, e que possivelmente há uma relação direta entre essas experiências e as iniciativas de atividades de educação para a cidadania desenvolvida nas práticas universitárias e na educação básica. Isso porque a educação para a cidadania como componente de formação dos professores da educação básica é ainda recente na história política e educacional no Brasil, passando a ser um dispositivo legal a partir da LDB nº 9.394/1996, e as demais orientações emanadas a partir desta Lei, como o PNEDH (Decreto 1904/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas e Raciais (Lei Federal 10639/2003), as DCNs para os Cursos de Licenciatura são ainda de datas mais recentes.

Porém, hoje a Educação brasileira possui uma Legislação que fundamenta uma Política Nacional, na qual a educação para a cidadania e as diversas temáticas que consubstanciam a formação cidadã tornam-se componentes curriculares obrigatórios. A UERN, espaço empírico no qual situamos a nossa reflexão sobre a educação para a cidadania, no curso de licenciatura em ciências sociais, também apresenta documentos que estimulam e possibilitam o desenvolvimento de uma ação direcionada a este fim. O protagonismo de educadores e gestores públicos em tomar iniciativas destinadas à construção da cidadania, da democracia e da justiça social foi, ao longo dos anos, sem dúvidas, uma inestimável contribuição à conquista de um pressuposto legal que amplia possibilidades isoladas, em parâmetros e diretrizes curriculares, com possibilidade de chegar a todos os estudantes da educação básica.

Desse modo, compreendemos que, embora a educação para a cidadania não chegue aos estudantes da educação básica somente por meio das práticas educativas em sala de aula, este é um espaço privilegiado para a formação também de valores e deve ser implementada em todos os níveis de ensino.

Defendemos que essa perspectiva é fundamental para compreender que o papel do ensino superior na formação dos professores e das professoras da educação básica e que esta exige perceber o lugar central que ocupa a universidade e, de modo mais específico, os cursos de licenciatura, na formação dos indivíduos e em sua inserção na sociedade, e ainda, que as ações de formação apresentadas no PP/DCS não oferecem parâmetros suficientes para a afirmação de que é a formação universitária dos

professores e das professoras da educação básica que possibilita pensar na perspectiva da educação para a cidadania no espaço escolar e nas práticas educativas.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. **Conhecimento Oficial: A educação democrática numa era conservadora**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. BEANE James. **Escolas Democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997.

ARROYO, Miguel G. e ABRAMOWICZ, Anete (orgs.). **A Reconfiguração da Escola: entre a negação e a afirmação de direitos**. Campinas, SP: Papirus, 2009.

AZEVÊDO, Alessandro Augusto de. **Sem medo de dizer não: o PT e a política do Rio Grande do Norte – 1979 – 1990**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Natal: UFRN, 1996.

BERNSTEIN, Basil, **Poder, Educación y Conciencia – sociologia de la transmisión cultural**. Barcelona: El Roure Editorial, S. A., 1990.

_____. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**, Petrópolis: Vozes, 1996.

BRANT, Leonardo. (org.). **Diversidade Cultural – Globalização e Culturas locais: dimensões, efeitos e perspectivas**. São Paulo: Escrituras Editora; Instituto Pensarte, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.

_____. **Lei 9394/96, 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**, Brasília, DF: CNE, 1999.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: área Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília, DF: CNE, 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 01/2002 de 03 de março de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, 04 de março de 2002.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 02/2002 de 08 de abril de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de educação básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 de abril

_____. **BRASIL 2003 a 2010**, Brasília. Governo Federal, s/d.

CATANI, D.B. *et al.* **Universidade, escola e formação de professores**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHAUÍ, Marilena (2003), “A universidade pública sob nova perspectiva”, **Conferência de abertura da 26ª reunião Anual da ANPED**, Poço de Caldas, MG/Brasil, 5 de outubro de 2003.

_____. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

_____. A Universidade Operacional. **Folha de São Paulo**, 09 de maio de 1999. Caderno Mais! Disponível em: www.cacos.ufpr.br. Acesso em: 13 de fevereiro de 2011.

COSTA, A. M. M. **Educação para a Cidadania e Ensino Superior** / José Willington Germano. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – UFRN. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Natal, RN, 2011. 168 f.

_____. **Fazendo História: Formação da juventude e participação política**. In: SÁ, V. C. e SANTOS, S. C. M (orgs) **Extensão Universitária, juventude e formação: experiências e práticas educativas em espaços não escolares**. Mossoró, RN: 2010; pp. 15 – 45.

_____. GERMANO. J. W, Sementes do Amanhã: a socialização numa cultura de Direitos Humanos *In: Seminário Nacional de Administração Educacional – Reformas do Estado e Políticas Educacional – Reformas do Estado e Políticas Eduacionais no Brasil: o público e o privado em questão. Encontro Estadual da Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação – ANPAE. Teresina: EDUFPI, p. 01-12.*

_____, GERMANO. J. W.; SANTOS, S. C. M. La Belleza de ser um eterno aprendiz: La Educación Ciudadana en el Programa especial de Formación de Profesores PROFORMAÇÃO/UERN. *In Congreso Internacional de Pedagogía: Encuentro por la unidad de los educadores*. Universidad de La Habana: Educación Cubana: 2011 p.

_____. Aprendiendo y enseñando una nueva lección: La educación ciudadana em El marco de la implementación del Plan Nacional de Educación em Derechos Humanos. *In Congreso Internacional de Pedagogía: Encuentro por la unidad de los educadores*. Universidad de La Habana: Educación Cubana: 2011 p

_____. e SANTOS, S.C.M. **A formação cidadã e a educação em direitos humanos: perspectivas para a extensão universitária**. *In: Revista Interagir: Pensando a Extensão*, nº 13, Rio de Janeiro, UERJ, DEPEXT, 2008, p. 45-51.

_____. Aportes teóricos e metodológicos da educação em Direitos Humanos. *In. Anais do II Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade*, São cristóval, 2008, p. 1-10.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

DAGNINO. Evelina, A emergência de uma nova cidadania. *In: DAGNINO. Evelina (org.) Anos 90 – Política e Sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____, OLIVEIRA, Alberto J. PANFICHI, Aldo. (Orgs.). **A Disputa pela construção democrática na América Latina**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1989.

DURHAN, E. Movimentos Sociais e construção da cidadania. In: **Novos estudos**, 10, pp 24-30. CEBRAP: 1984.

FRIGOTTO Gaudêncio. **As mudanças Tecnológicas e educação da classe trabalhadora**: politecnia, polivalência ou qualificação profissional. In: MACHADO, Lucília Regina *et. al.* Trabalho e educação. São Paulo: Papyrus, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____, **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido, 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia. - saberes necessários à prática educativa**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Extensão ou comunicação?**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. (O Mundo Hoje, 24).

_____. **A importância do ato de ler**. 34. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

GERMANO, Jose Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964 – 1985)**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Globalização alternativa, políticas emancipatórias e solidariedade. In: FORMIGA, J. M. M.; CASTRO, J. L.; VILAR, R. L. A. (Org.). **Políticas e Gestão de Saúde**. Natal-RN: Observatório RH/NESC-UFRN: 2006, p. 35-48.

_____. Globalização contra – hegemônica, solidariedade e emancipação social, In: **Globalizações Alternativas**. CRONOS, Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – Natal: UFRN; 1997

_____. Cidadania negada: a educação como instrumento de combate à pobreza no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 52, p. 584-590, 1995.

_____. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 313-332, set./dez. 2008

_____. **Lendo e Aprendendo – a Campanha de Pé no Chão**. São Paulo: Cortez, 1982.

GOHN, Maria da Gloria. **Movimentos Sociais e Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **História dos Movimentos e Lutas Sociais: A construção da cidadania dos brasileiros**. São Paulo: Loyola, 1995.

_____. **Teoria dos Movimentos Sociais** São Paulo: Loyola, 1997.

_____. **O novo associativismo e o Terceiro Setor** In: Serviço Social e Sociedade, nº 58, ano XIX. São Paulo, Cortez, 1998

_____. **Mídia, Terceiro Setor e MST**. São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **Universos da educação não formal**. São Paulo: Itaú Cultural, 2007.

_____. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Novas Teorias dos Movimentos Sociais**. São Paulo: Loyola, 2009.

_____. **Movimentos sociais e redes de mobilização no Brasil contemporâneo**. Petrópolis: vozes, 2010.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e Resistência em Educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.

HONNETH, Axel. **Democracia como cooperação reflexiva, John Dewey e a teoria democrática hoje**. In: SOUZA, Jessé (org.), *Democracia hoje novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: editora UNB, 2001, p. 63 – 91.

LANIADO, Ruthy. *As fronteiras da política democrática: a justiça social e as diferentes escalas da ação coletiva participativa*. In: MARTINS, Paulo Henrique; MATTOS, Aécio; FONTES, Breno; (org.). **Limites da Democracia**. Recife: UFPE; 2008, p. 109 – 124.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MELO NETO, José Francisco de. **Extensão Universitária, autogestão e educação popular**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2004

MEDEIROS, Arilene M.S. **Administração Educacional e Racionalidade – o desafio Pedagógico**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

_____. *Docência no Ensino Superior*. In: **Faced, Salvador, n.12, p.71-87**, jul/dez. 2007.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

PAIVA, Vanilda. **A questão Política da Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi (orgs). **História da Cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo, 1996.

_____. **O Fórum Social Mundial: manual de uso**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. (org.) **Democratizar a Democracia: Os Caminhos da Democracia Participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. (org.) **Reconhecer para Libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. AVRITZER, L. **Para ampliar o cânone democrático**. In ----- (org.) **Democratizar a Democracia**. Porto: Afrontamentos, 2003.

_____. RODRÍGUEZ-GARAVITO, César, **Para ampliar o cânone da produção in Santos, Boaventura de Sousa (org.), *Produzir para viver. Os caminhos da produção não capitalista***. Porto: Edições Afrontamento, 2004.

_____. ALMEIDA FILHO, Naomar: **A Universidade no Século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra, 2008.

SANTOS, M. B. Jales. **Processo da estadualização da UERN – 1983 e 1987**. PPGCS – UFRN: 2002 Comemorativa 25 anos Mossoró: GL Gráfica e Editora, 2005.

SCHERER-WARREN, Ilse. *Redes de movimentos sociais*. São. Paulo: Loyola; Centro João XXIII, **1993**.

SOUZA, Aécio Cândido de (org.) **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI/UERN**, 2008.

TORRES, Carlos Alberto. **Teoria Crítica e Sociologia Política da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

TOSCANO, Geovânia da Silva. **Extensão Universitária e Formação cidadã: a UFRN e a UFBA em Ação**. Natal,RN: 2006.

UERN/CONSEPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Sociais**. Mossoró, DCS: 2008.

_____. Resolução nº 54/98, **Aprova o Projeto Pedagógico do curso de graduação em Ciências Sociais com habilitação em Bacharelado e Licenciatura**, 26 de novembro de 1998.

_____. Resolução nº 55/98, **Regulamenta a Prática de Ensino do curso de Ciências Sociais**, 25 de novembro de 1998.

VALE, Elizabete Carlos. **O Processo Formativo dos Professores Alfabetizadores na Prática Educativa do MEB/Mossoró – RN**: um estudo de caso. UFBP, Mestrado, 1v., 192p.

VELLOSO, Jacques (org.). Universidade Pública, Política, desempenho, Perspectivas. Campinas, SP: papirus, 1991.

VEIGA, I. P. A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2001.

_____. **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.

VIEIRA, Liszt, **Os argonautas da cidadania – A sociedade civil na globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WOOD, Ellen. **Capitalismo e democracia**. En publicacion: A teoria marxista hoje. Problemas e perspectivas. BORON, Atilio A.; AMADEO, Javier; GONZALEZ, Sabrina. 2007. Em: bibliotecavirtual.clacso.org.ar. Acesso em: 05 de agosto de 2008.