

# EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA E SUA RELAÇÃO COM A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA<sup>1</sup>

Gisele Alves de Sá Quimelli<sup>2</sup>

## Plano Nacional de Extensão Universitária: proposta de uma racionalidade crítica de educação para a cidadania

Em 1997, o tema discutido no XII Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão, das Universidades Públicas Brasileiras foi: “Universidade Cidadã”. Neste encontro, um documento (também intitulado Universidade Cidadã) foi escrito, e nele contém um dos princípios da extensão: “Propiciar a formação do indivíduo enquanto ser humano e social, a formação do cidadão, do profissional e do profissional-cidadão”. (UNIVERSIDADE CIDADÃ, 1997, p.7).

No ano de 1998, dois (XIII e XIV) Fóruns Nacionais de Pró-reitores de Extensão, das Universidades Públicas Brasileiras foram realizados. Nestes fóruns, o documento “Plano Nacional de Extensão Universitária” foi escrito, em parceria com o Ministério da Educação (MEC). A base do Plano Nacional foi o documento de 1997. (UNIVERSIDADE CIDADÃ, 1997). No Plano Nacional de Extensão, o conceito e a política de extensão universitária, no Brasil, foram estabelecidos. O Plano manteve o mesmo conceito de extensão, elaborado no I Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (1987). O Plano reafirma o documento Universidade Cidadã, quando aponta que “a extensão universitária não se coloca apenas como uma atividade acadêmica, mas como uma concepção de universidade cidadã”. (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, p. 8).

Em relação a promover educação para a cidadania, o Plano “reflete o compromisso da universidade com a transformação da sociedade brasileira em direção à justiça, à solidariedade e à democracia”. (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, p. 2). Os Fóruns Na-

**Resumo:** O presente artigo discute a possibilidade de desenvolver uma educação crítica, para a cidadania, via extensão universitária. O Plano Nacional de Extensão Universitária é entendido como proposta de racionalidade crítica, de educação para a cidadania, e embasa os demais conceitos desenvolvidos no artigo. Concepções distintas de cidadania, como Civil Republicana, Liberal e Crítica são apresentadas. Diferentes racionalidades na educação para a cidadania são enfocadas com o intuito de esclarecer, como três diferentes práticas podem ser desenvolvidas por coordenadores de extensão com os seus alunos.

**Palavras-chave:** Cidadania. Educação para a cidadania. Extensão universitária.

**Abstract:** This article aims at questioning the possibility to develop a critical education for citizenship through university extension. The National Proposal of University Extension is understood as a critical rationality of education for citizenship and supports the others concepts developed in this article. Distinct conceptions of citizenship as Civil Republican, Liberal and Critical are presented. Different rationalities of education for citizenship are focused to clarify how three different practices can be developed by the extension coordinators with their students.

**Keywords:** Citizenship. Education for citizenship. University extension.

cionais de Extensão entendem que as Universidades Brasileiras, ao promoverem atividades de extensão universitária, devem estar envolvidas “nas discussões, na elaboração e na execução de políticas públicas que tenham a cidadania e o cidadão como suas principais referências”. (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998).

O Plano Nacional de Extensão reafirma “o compromisso social da universidade, como forma de inserção nas ações de promoção e de garantia dos valores democráticos, de igualdade e desenvolvimento social”. (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, p. 4). A Extensão constitui-se numa prática

acadêmica que objetiva entrelaçar a universidade com as necessidades da sociedade. O Plano Nacional põe-se, como plataforma política onde, tanto as Universidades Brasileiras quanto suas atividades de Extensão, seguem alguns princípios, como por exemplo:

- a universidade não pode se imaginar proprietária de um saber pronto e acabado, que vai ser oferecido à sociedade, mas, ao contrário, exatamente porque participa dessa sociedade, a instituição deve estar sensível a seus problemas e apelos, quer através dos grupos sociais com os quais interage, quer através das questões que surgem de

<sup>1</sup> O presente artigo foi desenvolvido a partir da Tese de Doutorado intitulada: “The Brazilian University Extension and the context of Education for Citizenship”, apresentada na University of London – Institute of Education - 2005.

<sup>2</sup> Professora Dra. do Departamento de Serviço Social – Universidade Estadual de Ponta Grossa - gquimelli@brturbo.com.br

suas atividades próprias de ensino, pesquisa e extensão;

- a universidade [através dos projetos de extensão] deve participar dos movimentos sociais, priorizando ações que visem à superação das atuais condições de desigualdade e exclusão existentes no Brasil;

- ... [a extensão universitária] deve ser encarada como um trabalho social, ou seja, ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem à transformação social;

- ... [a extensão universitária deve] colaborar na construção e difusão dos valores da cidadania. (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, p. 6).

Com base no Documento Universidade Cidadã (1997), apresentamos alguns dos objetivos para os projetos de Extensão:

- a formação do indivíduo enquanto ser humano e social, a formação do cidadão, do profissional e do profissional cidadão;

- ações junto às comunidades de baixo poder aquisitivo e que requerem, portanto potencializar sua organização política;

- ações em parceria com lideranças e instituições das comunidades e dos movimentos sociais;

- ... diálogo aberto entre universidade e comunidade ao articular o saber popular e as práticas sociais das comunidades com o setor acadêmico e a prática social da vida universitária... (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, p. 9).

Claramente em relação à educação para a cidadania, o Plano Nacional ainda anuncia o seguinte:

*Assim, tem-se hoje como princípio que para a formação do profissional cidadão, é imprescindível sua efetiva interação com a sociedade... A extensão, entendida como prática acadêmica que interliga a universidade nas suas atividades de ensino e de pesquisa com as demandas da maioria da população, possibilita essa formação do profissional cidadão e se credencia cada vez mais junto à sociedade como espaço privilegiado de produção de conhecimento significativo para a superação das desigualdades sociais existentes. (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, p. 6).*

Argumentos a favor da racionalidade crítica de educação para a cidadania estão explícitas no Plano Nacional de

Extensão. Todavia, para entendermos melhor o tema apresentado, faz-se necessário entendermos alguns conceitos que serão trabalhados nas próximas seções.

### **Uma tentativa de compreender a Cidadania como um conceito crítico**

Nos dias de hoje, o conceito de cidadania pode ser considerado amplo, dinâmico (MACHON, 2000, p.180), dialético (LAMBERT, 2001, p. 04) e controverso (OSLER; STARKEY, 2003). Reconhecemos que direitos, deveres, nacionalidade e participação fazem parte do conceito de cidadania. Cidadania, porém, significa mais do que esses conceitos isoladamente, e algumas teorias têm embasado a sua compreensão. Na atualidade 3 principais teorias sobre cidadania emergem como Tradições expoentes: Civil Republicana, Liberal e Crítica.

No conceito de cidadania, conhecido hoje como tradição Civil Republicana, a ênfase principal é colocada em deveres e em obrigações. (HEATER, 1999). Este conceito tem suas origens em escritores clássicos, como Aristóteles, Cícero, Maquiavel e Rousseau. Na tradição civil republicana, espera-se que os indivíduos sejam bons cidadãos, cumpridores dos seus deveres, sem esperar muito em troca, e que sejam dedicados a construir uma sociedade forte. A tradição Civil Republicana baseia-se nas virtudes cívicas, e requer, dos indivíduos, participação nas questões públicas. Cidadão é uma pessoa que está genuinamente envolvida com a vida pública, ao invés de somente estar voltado à sua vida privada. Neste conceito, cidadania é uma questão de responsabilidade, colocada acima de quaisquer outras considerações.

A Tradição Liberal de cidadania tem o seu foco, centrado em direitos e liberdades individuais. O escritor que mais influenciou a concepção liberal de cidadania foi Locke. A cidadania, baseada na Tradição Liberal, não ignora os deveres, mas privilegia os direitos em relação aos deveres. Atualmente este conceito de cidadania é o conceito dominante em relação às demais tradições. “Embora existam obrigações básicas como obedecer a lei (geralmente pagar impostos, evitar ataques e revoluções e servir ao exército), a tradição liberal põe claramente o enfoque” (ISIN; TURNER, 2002, p. 17) nos direitos individuais.

Cidadania Crítica é um conceito que deve ser entendido, tendo como base a teoria crítica. Isto significa cidadania entendida como construção permanente de uma sociedade justa, consequência da emancipação dos indivíduos na sociedade. Numa sociedade, os direitos são conquistados, não são automaticamente garantidos pelo Estado. Para manter estes direitos, é necessário que os indivíduos participem, na sociedade, de maneira ativa, pressionando, reclamando estes direitos ao Estado. Isto requer participação

organizada, conseqüência de um conhecimento crítico da realidade e de práxis. O conceito crítico de cidadania não nega a necessidade de existência dos deveres dos cidadãos; assim os indivíduos percebem que a manutenção de seus direitos é conseqüência de sua participação na sociedade.

Cidadania crítica “envolve a proteção ‘dos poucos’ que têm pouco poder (ex. minorias raciais, de classe, de gênero e religiosas), dos que precisam ser protegidos da tirania ‘dos muitos’ e/ou da elite”. (JANOSKI; GRAN, 2002, p. 13). Cidadania crítica enfatiza três elementos: deveres, direitos e participação. Além do mais, cidadania crítica apóia a democracia como estilo de vida, onde as práticas cotidianas são atividades políticas que envolvem lutas por uma sociedade mais justa. Cidadania crítica não é um conceito abstrato; pois seu objetivo, visa à reafirmação da participação e o engajamento político da população.

### **Educação para a cidadania: um currículo para servir à sociedade?**

Existem diferentes visões sobre como a sociedade é organizada e como deve funcionar, desta forma o conceito de cidadania também varia. Porém, a “educação é aceita como central para a sociedade” (KERR, 1999, p. 3), e reivindica “como sua tarefa subjacente produzir bons cidadãos”. (MARSDEN, 2001, p. 11). Claro que o conceito de bons cidadãos’ também tem variado através da história. “O foco sempre depende do ponto de vista do grupo social e político dominante em determinado período”. (KERR, 1999, p. 5). Conseqüentemente, o sistema educacional tem visto os currículos se adaptarem, para produzirem cidadãos que são requisitados para servir às necessidades da sociedade de determinada época.

A importância da educação na sociedade é largamente conhecida; mas assim como o conceito de cidadania, os conceitos de educação e de sociedade também não são neutros. Giroux (2001, p. 176) nos relata que a maioria dos modelos de educação, incluindo educação para a cidadania, “podem ser categorizados sob a denominação de três modelos de racionalidade: técnica, hermenêutica e emancipatória”.

A Racionalidade Técnica tem a sua base teórica nas ciências naturais. Na educação para a cidadania, a sua essência centra-se na transmissão de informação. O conhecimento é visto como neutro, objetivo e entendido como informação que deve ser repassada ao aluno. A educação tem caráter narrativo. (FREIRE, 1996, p.52). Metodologias e conteúdos, baseados neste tipo de racionalidade, desenvolvem uma educação para a cidadania, onde o aluno deve desenvolver comportamento condicionado e adaptado ao *status quo* na sociedade.

A Racionalidade Hermenêutica tenta “compreender a forma, as categorias e as suposições que perpassam o nosso dia-a-dia, contribui para a compreensão uns dos outros e do mundo ao nosso redor”. (GIROUX, 2001, p. 184). Os professores interessados em educação para a cidadania, com base nesta racionalidade, “invocam a trilogia conhecimento, participação nas tomadas de decisão e valores-attitudes”. (GIROUX, 2001, p. 185). Intenções subjetivas são enfatizadas, e os alunos “são encorajados a explorar seus próprios valores, a definirem problemas no contexto de suas experiências”. (GIROUX, 2001, p. 186). Esta Racionalidade, porém, falha, ao analisar valores e experiências, situados num contexto histórico e contraditório.

A Racionalidade Emancipatória é baseada na Teoria Crítica. A educação para a cidadania, baseada nesta racionalidade, objetiva desenvolver com os alunos uma consciência crítica (conscientização), para que eles possam intervir e mudar a sociedade num lugar mais justo para se viver (práxis). A Racionalidade Emancipatória tem, como papel, preparar alunos críticos e participativos na sociedade. Educar cidadãos deve ser um processo, onde a “participação deve ser aprendida através de práticas concretas e numa profunda reflexão desta prática. Será então, necessário, aprender a participar, mas igualmente aprender a se organizar, dialogar e acima de tudo, aprender a aprender”. (FAUNDEZ, 1993, p. 34).

Relacionados a estes três modelos de Racionalidade, podemos inferir três diferentes tipos de práticas que os coordenadores de extensão podem desenvolver, nas atividades extensionistas, com seus alunos. Essas práticas são as de treinamento, altruísta e crítica. (QUIMELLI, 2005). Veremos cada uma delas a seguir.

### **Diferentes práticas adotadas por coordenadores no contexto dos Projetos de Extensão Universitária**

Na prática de treinamento, os coordenadores e os alunos percebem os projetos de extensão como espaços de aquisição de habilidades profissionais – um espaço de treinamento. Os projetos são, ainda, identificados enquanto espaços de qualificação profissional. Neste caso, um exemplo pode ser uma atividade centrada no desenvolvimento das habilidades dos alunos em operar determinado instrumento num laboratório, ao invés de perceberem que o laboratório é um espaço de integração com a comunidade.

Os coordenadores, centrados na prática do treinamento, também consideram os projetos de extensão como uma continuidade da sala de aula, isto é, como espaços privilegiados de ensino. Neste caso, os coordenadores trabalham com projetos de extensão, porque estes são vistos como espaços propícios para transferirem informações, quer sejam para os alunos ou para a sociedade envolvida no proje-

to. Outro exemplo de usar o projeto de extensão como espaço de sala de aula, para desenvolver habilidades profissionais, é o de desenvolver, nos alunos, a habilidade de oratória. O termo “oratória”, porém, aqui não é entendido como instrumento de argumentação para defesa dos próprios direitos e os dos outros, nem como luta por justiça ou por uma sociedade mais igualitária. Oratória, aqui, é entendida como ferramenta profissional que pode fazer dos alunos melhores profissionais. Este tipo de prática nos remete aos princípios da Racionalidade Técnica.

A prática altruísta é o segundo tipo de prática que pode ser desenvolvida nos projetos de extensão. Coordenadores que adotam a prática altruísta vêem os projetos de extensão como um espaço onde é possível desenvolver, com os alunos, atividades altruístas, incluindo trabalhos voluntários, de “ajuda” ou de “assistência” a outras pessoas. Através da prática altruísta, a estratégia centra-se na tentativa de resolver problemas vivenciados pelos alunos. Esta prática centra-se nos moldes da Racionalidade Hermenêutica.

Outra questão da prática altruísta, assim como da prática de treinamento, é que os projetos de extensão podem ser usados como espaços de transmissão de informações aos alunos e às comunidades. Do ponto de vista da prática altruísta, é possível mudar as atitudes humanas através da informação. Nenhuma consideração, porém, é dada ao contexto onde estes humanos estão situados.

A prática crítica é o terceiro tipo que pode ser desenvolvido por coordenadores dos projetos de extensão. Nesta prática, um discurso emancipatório de educação para a cidadania se faz presente. Neste caso, os coordenadores percebem os projetos de extensão como sendo importantes espaços, onde os alunos têm a chance de manter contato com a realidade social fora da sala de aula. É necessário frisar que é, na realidade social, onde os alunos podem descobrir o que são direitos, o que são deveres e o que é democracia.

Neste tipo de prática, as atividades desenvolvidas pelos coordenadores não são, simplesmente, focadas nos problemas vivenciados pelos alunos. Os coordenadores também encorajam os alunos, a entenderem os fenômenos situados num complexo contexto social. A participação dos alunos, na comunidade, é importante elemento que merece destaque, já que, através dela, os alunos terão grande oportunidade de fazer contato com os problemas sociais. Consequentemente as atividades dos projetos de extensão proporcionam espaço de reflexão sobre o cotidiano – onde a vida real acontece.

Na prática crítica, os coordenadores consideram que um dos objetivos dos projetos de extensão é a socialização do conhecimento. Quando os alunos estão desenvolvendo atividades fora da sala de aula, com a comunidade externa, estão partilhando conhecimentos adquiridos na universida-

de. Socialização do conhecimento e participação na sociedade são reconhecidos por coordenadores da prática crítica como importantes aspectos dos projetos de extensão. Tais elementos, porém, não podem ser tomados como se fossem dados. Têm que ser definidos claramente como objetivos, nos projetos de extensão, e pensados a partir de uma concepção crítica de educação para a cidadania. Se isto não acontecer, a socialização do conhecimento pode se tornar simplesmente um processo de dar-receber informação. Além do mais, participação pode ser simplesmente centrada em ajudar outras pessoas, sem refletir sobre o contexto social. Neste sentido, os projetos de extensão têm que ir ao encontro das necessidades das comunidades. Assim sendo, os coordenadores têm de conhecer a realidade social, antes de se envolverem com projetos de extensão, porque se eles assim não o fizerem, correrão o risco de imporem, às comunidades com as quais estão trabalhando, objetivos por eles idealizados que não têm valor para o contexto.

Os coordenadores que entendem os projetos de extensão como possíveis espaços de educação crítica para a cidadania, vêem a necessidade de desenvolvimento da práxis, entendida não somente como intervenção na realidade, mas como intervenção refletida, ação baseada num referencial teórico. Há muitos projetos de extensão que prevêm intervenção na realidade, mas nem todos prevêm, em seus objetivos, uma educação crítica para a cidadania, aos alunos envolvidos nestes projetos. Práxis e participação estão intimamente articuladas, já que participação é ação, e através dos projetos de extensão, os alunos podem participar na sociedade. Mas não é qualquer forma de participação, é práxis. É uma ação desejada, teoricamente refletida, e com vistas a melhorar as condições da sociedade.

Na prática crítica, os coordenadores também consideram importante, o elemento informação. O foco sobre a informação, porém, é diferente do mencionado nas práticas de treinamento e altruísta. Na prática crítica, a informação enfatiza os direitos, ao invés de uma habilidade técnica ou de uma predisposição em ajudar os outros. A informação é vista como instrumento que tanto alunos quanto a comunidade externa, podem fazer uso para mudar suas vidas.

Através dos projetos de extensão, os coordenadores da prática crítica podem propiciar aos seus alunos, espaços para desenvolverem atividades voltadas à educação para a cidadania. Os coordenadores trabalham, para que seus alunos sejam preparados e comprometidos com a sociedade, e aptos a intervirem na realidade, com o intuito de transformarem os contextos sociais em espaços melhores de se viver. Tanto alunos, quanto coordenadores possuem compromisso de estarem trabalhando com a

população Brasileira mais excluída da sociedade. Através de suas atividades, podem ser vistos como emancipadores, engajados e comprometidos em criarem um lugar mais justo na sociedade.

### Conclusão

Muitos coordenadores têm desenvolvido atividades de extensão, sem a orientação dos conceitos e sem os objetivos derivados do Plano Nacional. Mesmo os coordenadores que têm desenvolvido uma prática voltada à educação crítica para a cidadania, têm-na realizado, desarticulada dos princípios do Plano Nacional.

Quando examinamos os conceitos e os objetivos do Plano nacional de Extensão, fica-nos claro que o documento comporta a idéia de educação crítica para a cidadania através das atividades de extensão, ao “dimensioná-la como filosofia, ação vinculada, política, estratégia democratizante, metodologia, sinalizando para uma universidade voltada para

os problemas sociais”. (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, p. 4). O Documento é explícito sobre a idéia de transformação social, quando afirma que a extensão é uma atividade social que deve ser encarada como “ação deliberada que se constitui a partir da realidade e sobre a realidade objetiva, produzindo conhecimentos que visem à transformação social”. (PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 1998, p. 6).

Então, elementos e conceitos como, práxis, transformação social, conhecimento compartilhado, mudança na realidade, cidadão crítico (todos enfatizados no Plano Nacional), deveriam fazer parte da prática dos coordenadores com os seus alunos, no contexto dos projetos de extensão. Em vista disto, pode ser dito que a concepção de extensão está mudando no cenário nacional. Embora a extensão tenha sido inicialmente entendida como espaço de assistência ou de caridade, agora tem sido pensada, pelo menos, nos Documentos nacionais, como espaços de promoção de cidadania crítica.

## REFERÊNCIAS

- ANNETTE, J. Education for citizenship, civic participation and experiential and service learning in the community. In: LAWTON, D.; CAIRNS, J.; GARDNER, R. **Education for citizenship**. Continuum: London, 2000.
- BUTT, G. Finding its place: contextualising citizenship within the geography curriculum. In: LAMBERT, D.; MACHON, P. **Citizenship through secondary geography**. London; New York: Routledge Falmer, 2001.
- FAUNDEZ, A. **O poder da participação**. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, P. **Pedagogy of the oppressed**. 6. ed. London: Penguin Books, 1996.
- GIROUX, H. **Theory and resistance in education: towards a pedagogy for the opposition**. London: Bergin & Garvey, 2001.
- HEATER, D. **What is citizenship?** Cambridge: Polity Press, 1999.
- ISIN, E.; TURNER, B. **Handbook of citizenship studies**. London: Sage, 2002.
- JANOSKI, T.; GRAN, B. In: ISIN, E.; TURNER, B. **Handbook of citizenship studies**. London: Sage, 2002. p. 13-52.
- KERR, D. **Re-examining citizenship education: the case of England**. London: National Foundation for Educational Research, 1999.
- LAMBERT, D.; MACHON, P.; Introduction – Setting the scene for geography and citizenship education. In: LAMBERT, D.; MACHON, P. **Citizenship through secondary geography**. London; New York: Routledge Falmer, 2001. p. 4-180.
- LYNCH, J. **Education for citizenship in a multicultural society**. Cassel: London, 1992.
- MACHON, P.; WALKINGTON, H. Citizenship: the role of geography? In: KENT, A. **Reflective practice in geography teaching**. London: Paul Chapman Publishing, 2000.
- MARSDEN, W. ‘All in a good cause’: geography, history and the politicisation of the curriculum in nineteenth and twentieth century England. **Journal of Curriculum Studies**, v. 21, n. 6, p. 509-526, 1989.
- OSLER, A.; STARKEY, H. Learning for cosmopolitan citizenship: theoretical debates and young people’s experience. **Educational review**, v. 55, n. 3, p.1-9, 2003.
- PLANO NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Documento do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1998, na p. 2. Disponível em: [www.renex.org.br](http://www.renex.org.br). Acesso em: 8 de jan. 2004.
- QUIMELLI, G. **The Brazilian University Extension and the context of education for citizenship: the case of UEPG**. Londres, 2005. 253 f. Tese (PhD em Educação) – Institute of Education, University of London.
- UNIVERSIDADE CIDADÃ. Documento do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras, 1997. Disponível em: [www.renex.org.br](http://www.renex.org.br). Acesso em: 8 de jan. 2004.