

ORIENTAÇÕES DA UNESCO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO E DO CAMPO NA DÉCADA DA EDUCAÇÃO (1997–2007)

KETHLEN LEITE DE MOURA (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ), ELISETE CRISTINA GONÇALVES DOS SANTOS (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ), IRIZELDA MARTINS SOUZA E SILVA (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ).

Resumo

A partir dos anos de 1990, no âmbito das Nações Unidas, foram realizados eventos cuja tônica foram a consolidação do Ensino como forma de promoção social e individual e a Formação de Professores. Resultante desses eventos temos documentos e relatórios que estabelecem políticas que asseguram o Ensino e a Formação de Professores. As leituras resultaram em um projeto de Iniciação Científica, que mantém vínculo com o projeto de pesquisa "Em Busca de Uma Política de Formação de Professores no Brasil: Orientações da UNESCO a partir de 1990". Elegemos como fonte de pesquisa: a Conferência Mundial de Educação para Todos – Jomtien (1990); Educação e Conhecimento: Eixo da Transformação Produtiva com Equidade (1992); Educação Um Tesouro a Descobrir– Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI – Relatório Delors (1993–1996); Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos: Traduzindo em Atos os Princípios das Nações Unidas e da UNESCO para Projetos Escolares e Políticas Educacionais (2001). Priorizar esses documentos numa forma de apreendermos e analisarmos as principais justificativas governamentais, que articularam a Formação de Professores no e do Campo com as recomendações propostas pela UNESCO por meio de seus documentos e relatórios. Desvelar os reais fundamentos, as propostas de Formação de Professores no e do Campo no Brasil, e perceber as influências da organização vinculada a ONU, denominada UNESCO. Foi o desafio que empreendemos. A relevância do estudo da problemática da Formação de Professores para a Educação no e do Campo, orientada pela UNESCO, a partir de 1990 configura-se pelas vinculações na formação de diretrizes, propostas e direcionamentos de tal agência que incidem nas políticas de Formação de Professores para a Educação no e do Campo no Brasil.

Palavras-chave:

UNESCO, Formação de Professores, Educação no e do Campo.

Introdução

A pesquisa sobre Formação de Professores para a Educação no e do Campo é complexa e propõe questões para reflexões e implicações nos documentos oficiais. Deriva de políticas educacionais que, a cada momento, vão conduzindo a educação e a formação de professores como desafios a se enfrentar. A tentativa de apreender em que medida as políticas e os projetos da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO - podem influenciar a Educação brasileira nos levou à proposta de examinar documentos desta agência na década da Educação (1997-2007). As Organizações das Nações Unidas - ONU - e a UNESCO, em destaque, têm revelado questões no mínimo controvertidas, pois as Políticas Públicas para a Educação, que são vinculadas ao meio acadêmico, levam-nos a observar que os traços que marcam a Educação estão estreitamente vinculados ao espaço urbano. Desse modo, a Educação do Campo tem que "se adaptar" muitas vezes para atender às reais necessidades dos indivíduos camponeses. Entendemos que a Educação no e do Campo se fazem "para" e "com" esses indivíduos, envolvendo a cultura, a Educação, os meios de produção, enfim todas as suas

especificidades, buscando a construção de um homem capaz de questionar e refletir sobre sua condição humana.

A Formação de Professores para a Educação no e do Campo constitui espaço ainda pouco pesquisado, necessitando de aprofundamento, no meio acadêmico, nos cursos de Licenciatura. Tais questões refletem a relevância desta pesquisa, proposta no âmbito da UNESCO e sua relação com a Educação no Brasil. Destacamos como principais metas: identificar e analisar, nos documentos da UNESCO, a partir do início da Década da Educação (1997 a 2007), quais são as recomendações para o Brasil, no que tange à Formação de Professores para a Educação no e do Campo. A pesquisa documental foi realizada com fontes primárias, que são acessíveis e disponibilizadas via relatórios da UNESCO, publicados no Brasil, tornando-se material importante para a apreensão das orientações das agendas políticas dos governos locais.

Esses documentos e agências internacionais influenciaram e influenciam as políticas públicas brasileiras e mundiais, organizaram as formas de elaboração de projetos educacionais, cobrando e ordenando meios de avaliação e da divulgação desses resultados para que os países pudessem melhorar a qualidade do ensino e da Educação, baixando os níveis de analfabetismo, evasão escolar e repetência e concedendo melhoria na situação docente.

Podemos destacar da pesquisa os seguintes documentos:

- Conferência Mundial de Educação para Todos - "Declaração de Jomtien" (1990) - que apontou a taxa de analfabetismo e destacou os nove países com índice mais alto, dentre eles, o Brasil, que fez algumas tentativas de elaboração de políticas para a necessidade da Educação Básica - NEBAS[1];
- Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1993-1996). Como resultado desta Comissão temos o documento: Um Tesouro a Descobrir - "Relatório Delors" (1996), que enfatiza as dimensões que a Educação deveria atingir no século XXI, para amenizar problemas de pobreza, desemprego e a exclusão social, dando grande ênfase ao "papel do professor";

Desenvolvimento

No Brasil, a UNESCO (Organização das Nações Unidas da Educação, Ciência e Cultura) representou-se com sua sede apenas em 1966, em determinado momento em que a Organização deixava de agir sozinha e passava a atuar em conjunto com as demais agências que já atuavam no Brasil desde 1964. Vejamos o que estava ocorrendo no Brasil nesse período com relação à Educação do Campo:

Na década de 60, a fim de atender aos interesses da elite brasileira, então preocupada com o crescimento do número de favelados nas periferias dos grandes centros urbanos, a educação rural foi adotada pelo Estado como estratégia de contenção do fluxo migratório do campo para a cidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seu art. 105, estabeleceu que "os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais" (BRASIL, 2007, p.11).

A partir de 1966, a UNESCO tem apresentado diversos programas de melhoria em suas áreas de abrangência, mas estes geralmente não são específicos para um determinado país. Deste modo, tais programas têm que ser adaptados ao contexto vivido na sociedade brasileira ou nos países em que forem implantados. Os

documentos desta agência multilateral a UNESCO trazem diagnósticos atuais sobre países em desenvolvimento como o Brasil. Para tanto, a UNESCO amplia seu campo de atuação capaz de mobilizar representantes de todos os continentes para cumprir suas competências. E no Brasil não é muito diferente. Há sedes e agências que se prontificam em atender a todos os países da América Latina, porém muitos projetos não se adequam às necessidades do País.

A UNESCO tem a função de estimular a eficiência dos países e seus governos para que os projetos propostos sejam cumpridos. Em vista disto, ela também é responsável por oferecer caminhos que auxiliam na experiência nacional com a educação. A UNESCO tem função intermediária frente aos diversos grupos existentes no país, especificamente para aqueles que são excluídos da sociedade civil.

Conferência Mundial De Educação Para Todos

A Conferência Mundial de Educação para Todos foi realizada em Jomtien, na Tailândia, no período de 5 a 9 de março de 1990 e teve como órgãos financiadores: a UNESCO; o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF; o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD e o Banco Mundial - BM. O principal compromisso foi impulsionar políticas educacionais que objetivassem (e objetivem) reduzir as taxas de analfabetismo e fortalecer a Educação Básica[2]. Outro aspecto que se deve observar é o início da transferência de responsabilidade por parte do Estado e das autoridades para a comunidade, organismos governamentais e não-governamentais (ONG's) e grupos religiosos.

A Declaração de Jomtien relata, em seu documento, que "toda pessoa tem direito à Educação", passando a ser conhecida como a Declaração Mundial de Educação para Todos. Sua grande precursora, a UNESCO, propôs tal documento cujo principal objetivo é "Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem" de todas as crianças, jovens e adultos. O esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos através dos progressos realizados.

Diante de tais propostas, no Brasil, o Ministério da Educação e Cultura - MEC divulgou o Plano Decenal de Educação para Todos no período de 1993 a 2003, seguindo o propósito da Conferência Mundial de Educação para Todos e suas resoluções.

O Plano de Ação conclama a sociedade a promover a Educação para Todos, mobilizando os recursos financeiros, humanos, públicos, privados ou voluntários. "Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente, o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país." (Artigo 9, UNESCO, 1990).

Este documento aponta, ainda, para a urgente necessidade de melhoria da situação docente. Podemos observar no Plano de Ação (UNESCO, 1990), no item 33, que

O proeminente papel do professor e demais profissionais da educação no provimento de educação básica de qualidade deverá ser reconhecido e desenvolvido, de forma a otimizar sua contribuição. Isso irá implicar a adoção de medidas para garantir o respeito aos seus direitos sindicais e liberdade profissional, e melhorar suas condições e status de trabalho, principalmente em relação a sua contramão, formação inicial, capacitação em serviço, remuneração e possibilidades de desenvolvimento na carreira docente, bem como permitir ao pessoal docente a

plena satisfação de suas aspirações e o cumprimento satisfatório de suas obrigações sociais e responsabilidades éticas.

Cabe lembrar que, desde que se realizou a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), muitos países assumiram o compromisso de garantir ao menos uma Educação Básica e com qualidade para as crianças, jovens e adultos, pois a realidade dos países participantes demonstrava que

Mais de 100 milhões de crianças das quais pelo menos 60 milhões são meninas não têm acesso ao ensino primário. Mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais mulheres - são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento; mais de um terço dos adultos do mundo não tem acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais. E mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais[3].

Um dos primordiais documentos mundiais sobre Educação é a Declaração de Jomtien. Há uma asserção explícita que cada pessoa - criança, jovem e adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas, voltadas para satisfazer tanto suas necessidades básicas de Aprendizagem (como leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto conteúdos básicos de aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver-se plenamente, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas, continuando a aprender.

No Brasil, de acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2004), empresários e renomados educadores atuaram como arautos das reformas educacionais no final do século XX. Como resultado da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990), foi formulada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (NEBA's) e, aprovado, o Plano de Ação para atender a essas Necessidades Básicas de Aprendizagem seria de responsabilidade de 'Todos'. Sedutoras preocupações políticas que sensibilizaram muitos políticos e educadores bem intencionados, mas também abriram brechas para ações oportunistas (SILVA JÚNIOR, 2002).

A tarefa dos países signatários seria ajustar o Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enfatizada na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). No artigo 3, item 4 "Universalizar o acesso à Educação e Promover a Equidade", podemos observar:

Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres, os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; **as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, as raciais e lingüísticas; os refugiados, os deslocados pela guerra;** e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais (grifo nosso).

Este item focaliza os desvalidos sociais, não pondo em pauta as condições e razões da realidade desses sujeitos. Não declara suas condições nem os meios para ajudá-los a perceber e adaptar-se às mudanças sociais e culturais em trânsito em todo o país.

A Carta de Jomtien não destaca apenas a Educação Básica escolar mas sim as necessidades básicas de aprendizagem (NEBA's), referindo-se àqueles conhecimentos teóricos e práticos, a capacidades e valores. Surge, em meio a essas mudanças, a expressão 'Para Todos' que, no documento citado, coloca a universalização da Educação Básica. Aqui no Brasil, compreendeu-se tal termo desde a Educação Básica ao Ensino Médio, algo que a Conferência não pretendia. A educação brasileira tem uma doutrina que admite a coexistência de dois princípios: atender às necessidades das camadas mais empobrecidas e conferir urgência à necessidade de mudanças educacionais, atitudes indispensáveis para que o sujeito enfrente suas necessidades básicas, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2004, p.58):

1) sobrevivência; 2) desenvolvimento pleno de suas capacidades; 3) uma vida e um trabalho dignos; 4) uma participação plena no desenvolvimento; 5) a melhoria na qualidade de vida; 6) a tomada de decisões informadas; 7) possibilidade de continuar aprendendo.

Faz-se necessário, ainda, dar um novo sentido ao papel do professor, considerando fatores que, pelo Estado, são deixados de lado, como a formação inicial até a continuada, pois não se considera que o professor tenha suas reais necessidades básicas de aprendizagem. Guiomar Namó de Mello (2003, p.2-4) diz a respeito:

Como essas necessidades básicas de aprendizagem se expressariam no contexto da formação e exercício profissional do professor?

I - Aprender a conhecer: saber os conteúdos a serem ensinados e os conteúdos que fundamentam o ensino;

II - aprender a fazer: saber gerenciar o ensino e a aprendizagem em sala de aula;

III - aprender a conviver: saber estabelecer relações de autonomia e respeito com o meio social, institucional e profissional em que vive e com os alunos;

IV - aprender a ser professor: construir a própria identidade.

Cabe lembrar, com alguns estudiosos como Shiroma, Moraes e Evangelista (2004) e Arelaro (2000) que, a Conferência Mundial de Educação para Todos foi mobilizadora de ações e marco na esfera da convocação e definição das políticas da UNESCO nos anos que se seguiram. Ela apontou agendas e princípios fundamentais nos quais as políticas nacionais para a educação e formação de educadores foram fundamentais. Como agência especializada em Educação, desde a sua criação tem trabalhado para o aprimoramento da Educação mundial, tendo como principal diretriz, a partir dos anos 1990, a Educação para Todos.

Todavia, neste movimento, as camadas populares aprendem a desconfiar da retórica oficial da Educação para Todos, das propostas de democratização da educação escolar, identificando contradições nos discursos competentes. Após dez anos do compromisso firmado em Jomtien, houve uma avaliação em Dacar, Senegal, retomando, assim, conteúdos discutidos (EVANGELISTA, 2003):

Esta assumiu, entre outros, os desafios no sentido de melhorar a cobertura da educação inicial; de assegurar educação de qualidade, enfatizando os grupos vulneráveis; de dar maior prioridade à alfabetização e à educação de jovens e adultos, incorporando - as aos sistemas educacionais nacionais; e de formular políticas educacionais inclusivas. Entre os compromissos firmados, estão os de priorizar políticas e estratégias que tendam a diminuir a repetência e a deserção;

atribuir lugar central à escola para que seja acolhedora para as crianças em seu ambiente físico e social, favorecendo, inclusive, o exercício precoce da cidadania e a vida em democracia, com experiências de participação nas decisões da vida escolar na aprendizagem; desenvolver estratégias para a focalização na destinação do gasto para diminuir a iniquidade e favorecer a população em situação de vulnerabilidade; e definir estruturas administrativas que tenham a escola como uma unidade básica e tendam à sua autonomia. Em outros termos, além dos compromissos financeiros e da gestão, refletindo a situação do continente latino-americano, foram enfatizados a atenção à educação infantil e o acesso e o sucesso no ensino fundamental (GOMES, 2001, p.25).

Educação, Um Tesouro A Descobrir - Relatório Para A Unesco Da Comissão Internacional Sobre Educação Para O Século XXI (1993-1996) - Relatório Delors

A UNESCO convocou especialistas do mundo todo para compor a Comissão Internacional sobre a Educação no século XXI que, entre os anos 1993 e 1996, sob árduos estudos e discussões e presidência do francês Jacques Delors, objetivou responder à seguinte pergunta: "que tipo de educação se necessita no futuro e para que tipo de sociedade?". Visto que a UNESCO tem uma vasta publicação no que se refere à Educação, o Relatório veio solidificar no campo educacional as ideias dos documentos e relatórios anteriores, e concomitantemente, "reafirmar as ações individuais como parte para a resolução dos problemas do mundo" (RIZO, 2005, p.16).

Este documento serviu de base para se rever a política educacional de vários países, aproximando-se melhor da realidade de alguns países. Apontou que, mesmo os países mais ricos, apresentavam problemas sócio-culturais, o que trouxe desilusão em grande parte à população mundial. Revelou dados sobre a miséria, o desemprego e a exclusão social. Conforme pudemos observar na leitura do Relatório, a solidariedade, a tolerância e o respeito mútuo são valores que a Educação deve priorizar para a coesão social. Cabe lembrar que o Relatório reforçou a noção de educação permanente, ou seja, ao longo da vida.

O Relatório propõe quatro tipos de aprendizagem que, no Brasil, são apontados como os quatro pilares da Educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser e aprender a viver juntos.

[...] Aprendemos o conhecer-nos (e a respeitarmos-nos mau grado as vigorosas diferenças de pontos de vista) como ponto de partida para a aprendizagem comum de fazer uma proposta de futuro. Ao mesmo tempo provamos que podíamos aprender a viver juntos e que o aprender a ser só tem significado na relação com o outro diferente e na sua inesgotável riqueza pessoal (UNESCO, 1996, p.10).

Não se pode falar da formação do professor, que foi o foco de nossa pesquisa, sem antes apreender algumas características sobre o ensino que são apresentadas no Relatório Delors. Só assim, poderíamos compreender por que destaca o professor como o principal agente, responsável pelas mudanças apontadas pelo novo ideário de Educação para o século XXI.

Face aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais de paz, da liberdade e da justiça social. Ao terminar os seus trabalhos, a Comissão faz, pois, questão de afirmar a sua fé no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades [...] (UNESCO, 1996, p.11).

Porém, as responsabilidades que são colocadas aos professores vão muito além da competência e do profissionalismo. Estão relacionadas a sua maneira de ensinar, como ensinar, o que ensinar, acarretando, em muitos países, a falta de profissionais capacitados e a superlotação de salas, pois espera-se do professor muito além de suas responsabilidades de sala de aula.

O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sobre a forma de problemas a resolver, contextualizando-os e perspectivando-os de tal modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e as outras interrogações mais abrangentes. A relação pedagógica visa ao pleno desenvolvimento da personalidade do aluno no respeito pela sua autonomia e, deste ponto de vista, a autoridade de que os professores estão revestidos tem sempre um caráter paradoxal, uma vez que não se baseia numa afirmação de poder, mas no livre reconhecimento da legitimidade do saber (UNESCO, 1996, p.135).

A Educação é colocada como meio para a promoção tanto individual como da própria sociedade. Destaca-se que, "a educação básica é essencial se queremos lutar com êxito" (UNESCO, 1996, p.106). E o professor é o principal agente responsável pelas mudanças que devem ocorrer, tanto nos indivíduos como no seio da sociedade, de acordo com o Relatório:

Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes - positivas ou negativas - perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente (UNESCO, 1996, p.131).

Embora se reconheça que os problemas com a pobreza e violência sejam responsabilidade da sociedade como um todo, e podendo-se dizer que são problemas crônicos, não só no Brasil, mas em outras partes do mundo, e que as crianças não deixam a porta da escola, espera-se que

[...] os professores sejam capazes, não só de enfrentar esses problemas e esclarecer os alunos sobre um conjunto de questões sociais, [...] mas também que obtêm sucesso em áreas em que pais, instituições religiosas e poderes públicos falharam muitas vezes (UNESCO, 1996, p.131).

Salientamos que, com a leitura do Relatório Delors, foi possível observar um forte viés de cunho moralista em relação à formação e atuação dos professores, não só para os que atuam na zona urbana, mas envolvendo, também, os que atuam no campo, objeto de nossa pesquisa. A leitura do Documento nos possibilitou observar que, ao mesmo tempo em que põe a responsabilidade no professor, ele não apresenta soluções para os problemas já existentes, no caso do Brasil, a defasagem salarial e a falta de condições mínimas de trabalho, observadas principalmente nos estados nordestinos, entre outros que acarretam a má formação do professor resultando na qualidade da Educação.

O Relatório adverte, contudo, que as organizações de professores podem contribuir de forma determinante para instaurar na profissão um clima de confiança e uma atitude positiva em fase das inovações educativas. Considera que a concepção e aplicação das reformas deveriam ser ocasiões de busca de consensos de finalidades e meios. Nenhuma reforma da Educação teve êxito contra ou sem os professores.

Algumas Considerações

Constatamos que a discussão sobre a formação de professores segue os ditames dos documentos produzidos internacionalmente a partir dos anos de 1990, os quais foram foco de nossas investigações.

Tais documentos pautam o ensino como o principal responsável pelas mudanças econômicas e sociais que devem ocorrer ao longo do século XXI e colocam o professor como agente indispensável para essa promoção.

Há uma produção intensa e diversificada de propostas que são veiculadas em nome da Educação, no que tange à formação de professores urbanos. No entanto, não podemos considerar que tratam da educação do e no campo, muitas vezes apresentada como "rural" ou "de zonas mais afastadas" e ainda "lugares de difícil acesso".

Em meio à complexa expressão que é a Educação, os órgãos internacionais têm firmado diversos documentos que focalizam áreas específicas como a Formação de Professores. Essas recomendações abrangem timidamente aqueles educadores que atuam na área campesina. É preciso compreender o campo como parte integrante desses acordos e medidas educacionais a serem tomados nas necessidades de cada região do País.

O maior desafio é construir um elo entre a Educação urbana e a Educação no e do Campo sem contudo dicotomizar campo e cidade. Avançar na elaboração de conceitos que tragam clareza, construindo, consolidando e disseminando novas visões sobre o rural e o urbano, diante de uma realidade que se constituiu pela relação entre campo e educação.

Referências

ARELARO, Lisete Regina Gomes. Resistência e submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCZ, Nora; CAMPOS, Maria Malta; Hadad, Sérgio (Org.). **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI**: reformas em debate. Campinas: Autores Associados, 2000. p.95-116.

BRASIL. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília, DF: Cadernos SECAD 2, INEP/MEC, 2007.

EVANGELISTA, Olinda. **Formação de professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2003.

GOMES, Cândido Alberto. **Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos**: traduzindo em atos os princípios das Nações Unidas e da UNESCO para projetos escolares e políticas educacionais. Brasília, DF: UNESCO, 2001. Cadernos UNESCO Brasil. Série Educação, 7.

MELLO, Guiomar Namó de. **As necessidades básicas de aprendizagem dos professores**: um enfoque útil à formulação de política. 2003. Disponível em: . Acesso em: 08 abr. 2009.

RIZO, Gabriela. **Aprender a Ser Aprender a Reinventar**: caminhos da UNESCO para a era Global - o Relatório Delors, o Planejamento Estratégico Situacional e o Processo Civilizador. 2005. 225f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

Silva JÚNIOR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, Jacques Delors. Lisboa: ASA, 1996.

UNESCO. Legislação, normativas, documentos e declarações. Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien, 1990). Plano de Ação de Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990.

[1] Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem (NEBAS), foi aprovado pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990.

[2] A educação básica refere-se à educação que objetiva satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; inclui a instrução primária ou fundamental, em que a aprendizagem subsequente deve ser baseada; compreende a educação infantil e primária (ou elementar), bem como a alfabetização, cultura geral e habilidades essenciais na capacitação de jovens e adultos; em alguns lugares inclui também o ensino médio. As necessidades básicas de aprendizagem, segundo a mesma fonte, referem-se "ao conhecimento, habilidades, atitudes e valores necessários para as pessoas sobreviverem, desenvolverem a qualidade de suas vidas e continuarem aprendendo". (Disponível em: . Acesso em: 20 fev. 2009.

[3] Disponível em: . Acesso em: 17 jul. 2008.

ORIENTAÇÕES DA UNESCO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO E DO CAMPO NA DÉCADA DA EDUCAÇÃO (1997 – 2007)

Kethlen Leite de Moura
Elisete Cristina Gonçalves dos Santos
Irizelda Martins de Souza e Silva

Resumo: A partir de 1990, no âmbito das Nações Unidas, foram realizados eventos cuja tônica foi à Educação e a Formação de Educadores. Geraram documentos que estabeleceram políticas que asseguram a Formação de Professores. Conscientizar e desvelar os reais fundamentos, as propostas de Formação de Professores no e do Campo, e perceber as influências da organização vinculada a ONU, denominada UNESCO foi o desafio que empreendemos. Nessa perspectiva a pesquisa vinculada ao Projeto: Em Busca de Uma Política de Formação de professores no Brasil – orientações da UNESCO 1990, examinou as políticas de Formação de Professores para a Educação no e do Campo contidas nas orientações da UNESCO para o Brasil, na década da educação (1997 – 2007). A análise dos documentos foi priorizada para apreender e analisar em torno das principais justificativas governamentais no Brasil, que articula a formação de educadores do campo com as recomendações propostas pela UNESCO.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação no e do Campo. UNESCO.

Eixo temático: Estado, Lutas Sociais e Políticas Públicas.

Forma de apresentação: (1) Comunicação oral.

1. Introdução

A pesquisa sobre Formação de Professores para a Educação no e do Campo é complexa e propõe questões para reflexões e implicações nos documentos oficiais. Deriva de políticas educacionais que, a cada momento, vão conduzindo a educação e a formação de professores como desafios a se enfrentar. Na tentativa de apreender em que medida as políticas e os projetos da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO – podem influenciar a Educação brasileira nos levou à proposta de examinar documentos desta agência na década da Educação (1997-2007). As Organizações das Nações Unidas – ONU – e a UNESCO, em destaque, têm revelado questões no mínimo controvertidas, pois as Políticas Públicas para a Educação, que são vinculadas ao meio acadêmico, levam-nos a observar que os traços que marcam a Educação estão estreitamente vinculados ao espaço urbano. Desse modo, a Educação do Campo tem que “se adaptar” muitas vezes para atender às reais necessidades dos indivíduos camponeses. Entendemos que a Educação no e do Campo se fazem “para” e “com” esses indivíduos, envolvendo a cultura, a Educação, os meios de produção, enfim todas as suas especificidades, buscando a construção de um homem capaz de questionar e refletir sobre sua condição humana.

A Formação de Professores para a Educação no e do Campo constitui espaço ainda pouco pesquisado, necessitando de aprofundamento, no meio acadêmico, nos cursos de Licenciatura. Tais questões refletem a relevância desta pesquisa, proposta no âmbito da UNESCO e sua relação com a Educação no Brasil. Destacamos como principais metas: identificar e analisar, nos documentos da UNESCO, a partir do início da Década da Educação (1997 a 2007), quais são as recomendações para o Brasil, no que tange à Formação de Professores para a Educação no e do Campo. A pesquisa documental foi realizada com fontes primárias, que são acessíveis e disponibilizadas via relatórios da UNESCO, publicados no Brasil, tornando-se material importante para a apreensão das orientações das agendas políticas dos governos locais.

Esses documentos e agências internacionais influenciaram e influenciam as políticas públicas brasileiras e mundiais, organizaram as formas de elaboração de projetos educacionais, cobrando e ordenando meios de avaliação e da divulgação desses resultados para que os países pudessem melhorar a qualidade do ensino e da Educação, baixando os níveis de analfabetismo, evasão escolar e repetência e concedendo melhoria na situação docente.

Podemos destacar da pesquisa os seguintes documentos:

- Conferência Mundial de Educação para Todos – “Declaração de Jomtien” (1990) – que apontou a taxa de analfabetismo e destacou os nove países com índice mais alto, dentre eles, o Brasil, que fez algumas tentativas de elaboração de políticas para a necessidade da Educação Básica – NEBAS¹;
- Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (1993-1996). Como resultado desta Comissão temos o documento: Um Tesouro a Descobrir – “Relatório Delors” (1996), que enfatiza as dimensões que a Educação deveria atingir no século XXI, para amenizar problemas de pobreza, desemprego e a exclusão social, dando grande ênfase ao “papel do professor”;

2. Desenvolvimento

No Brasil, a UNESCO (Organização das Nações Unidas da Educação, Ciência e Cultura) representou-se com sua sede apenas em 1966, em determinado momento em que a Organização deixava de agir sozinha e passava a atuar em conjunto com as demais agências que já atuavam no Brasil desde 1964. Vejamos o que estava ocorrendo no Brasil nesse período com relação à Educação do Campo:

Na década de 60, a fim de atender aos interesses da elite brasileira, então preocupada com o crescimento do número de favelados nas periferias dos grandes centros urbanos, a educação rural foi adotada pelo Estado como estratégia de contenção do fluxo migratório do campo para a cidade. A Lei

¹ Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem (NEBAS), foi aprovado pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990.

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, em seu art. 105, estabeleceu que “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais” (BRASIL, 2007, p.11).

A partir de 1966, a UNESCO tem apresentado diversos programas de melhoria em suas áreas de abrangência, mas estes geralmente não são específicos para um determinado país. Deste modo, tais programas têm que ser adaptados ao contexto vivido na sociedade brasileira ou nos países em que forem implantados. Os documentos desta agência multilateral a UNESCO trazem diagnósticos atuais sobre países em desenvolvimento como o Brasil. Para tanto, a UNESCO amplia seu campo de atuação capaz de mobilizar representantes de todos os continentes para cumprir suas competências. E no Brasil não é muito diferente. Há sedes e agências que se prontificam em atender a todos os países da América Latina, porém muitos projetos não se adequam às necessidades do País.

A UNESCO tem a função de estimular a eficiência dos países e seus governos para que os projetos propostos sejam cumpridos. Em vista disto, ela também é responsável por oferecer caminhos que auxiliam na experiência nacional com a educação. A UNESCO tem função intermediária frente aos diversos grupos existentes no país, especificamente para aqueles que são excluídos da sociedade civil.

2.1 Conferência Mundial De Educação Para Todos

A Conferência Mundial de Educação para Todos foi realizada em Jomtien, na Tailândia, no período de 5 a 9 de março de 1990 e teve como órgãos financiadores: a UNESCO; o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF; o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD e o Banco Mundial – BM. O principal compromisso foi impulsionar políticas educacionais que objetivassem (e objetivem) reduzir as taxas de analfabetismo e fortalecer a Educação Básica². Outro aspecto que se deve observar é o início

² A educação básica refere-se à educação que objetiva satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; inclui a instrução primária ou fundamental, em que a aprendizagem subsequente deve ser baseada; compreende a educação infantil e primária (ou elementar), bem como a alfabetização,

da transferência de responsabilidade por parte do Estado e das autoridades para a comunidade, organismos governamentais e não-governamentais (ONG's) e grupos religiosos.

A Declaração de Jomtien relata, em seu documento, que “toda pessoa tem direito à Educação”, passando a ser conhecida como a Declaração Mundial de Educação para Todos. Sua grande precursora, a UNESCO, propôs tal documento cujo principal objetivo é “Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem” de todas as crianças, jovens e adultos. O esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos através dos progressos realizados.

Diante de tais propostas, no Brasil, o Ministério da Educação e Cultura – MEC divulgou o Plano Decenal de Educação para Todos no período de 1993 a 2003, seguindo o propósito da Conferência Mundial de Educação para Todos e suas resoluções.

O Plano de Ação conclama a sociedade a promover a Educação para Todos, mobilizando os recursos financeiros, humanos, públicos, privados ou voluntários. “Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente, o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país.” (Artigo 9, UNESCO, 1990).

Este documento aponta, ainda, para a urgente necessidade de melhoria da situação docente. Podemos observar no Plano de Ação (UNESCO, 1990), no item 33, que

O proeminente papel do professor e demais profissionais da educação no provimento de educação básica de qualidade deverá ser reconhecido e desenvolvido, de forma a otimizar sua contribuição. Isso irá implicar a adoção de medidas para garantir o respeito aos seus direitos sindicais e liberdade profissional, e melhorar suas condições e status de trabalho, principalmente em relação a sua contramão, formação inicial,

cultura geral e habilidades essenciais na capacitação de jovens e adultos; em alguns lugares inclui também o ensino médio. As necessidades básicas de aprendizagem, segundo a mesma fonte, referem-se “ao conhecimento, habilidades, atitudes e valores necessários para as pessoas sobreviverem, desenvolverem a qualidade de suas vidas e continuarem aprendendo”. (Disponível em: <http://www.paulofreire.org/twiki/pub/Institucional/MoacirGadottiArtigos/It0018/Significado_Desafio_1991.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2009.

capacitação em serviço, remuneração e possibilidades de desenvolvimento na carreira docente, bem como permitir ao pessoal docente a plena satisfação de suas aspirações e o cumprimento satisfatório de suas obrigações sociais e responsabilidades éticas.

Cabe lembrar que, desde que se realizou a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), muitos países assumiram o compromisso de garantir ao menos uma Educação Básica e com qualidade para as crianças, jovens e adultos, pois a realidade dos países participantes demonstrava que

Mais de 100 milhões de crianças das quais pelo menos 60 milhões são meninas não têm acesso ao ensino primário. Mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres – são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento; mais de um terço dos adultos do mundo não tem acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais. E mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais³.

Um dos primordiais documentos mundiais sobre Educação é a Declaração de Jomtien. Há uma asserção explícita que cada pessoa – criança, jovem e adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas, voltadas para satisfazer tanto suas necessidades básicas de Aprendizagem (como leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto conteúdos básicos de aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver-se plenamente, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas, continuando a aprender.

No Brasil, de acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2004), empresários e renomados educadores atuaram como arautos das reformas educacionais no final do século XX. Como resultado da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990), foi formulada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de

³ Disponível em: <<http://www.unesco.org.br/publicações/copyofpdf/decjomtien>>. Acesso em: 17 jul. 2008.

Aprendizagem (NEBA's) e, aprovado, o Plano de Ação para atender a essas Necessidades Básicas de Aprendizagem seria de responsabilidade de 'Todos'. Sedutoras preocupações políticas que sensibilizaram muitos políticos e educadores bem intencionados, mas também abriram brechas para ações oportunistas (SILVA JÚNIOR, 2002).

A tarefa dos países signatários seria ajustar o Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enfatizada na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). No artigo 3, item 4 "Universalizar o acesso à Educação e Promover a Equidade", podemos observar:

Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos – os pobres, os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; **as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, as raciais e lingüísticas; os refugiados, os deslocados pela guerra;** e os povos submetidos a um regime de ocupação – não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais (grifo nosso).

Este item focaliza os desvalidos sociais, não pondo em pauta as condições e razões da realidade desses sujeitos. Não declara suas condições nem os meios para ajudá-los a perceber e adaptar-se às mudanças sociais e culturais em trânsito em todo o país.

A Carta de Jomtien não destaca apenas a Educação Básica escolar mas sim as necessidades básicas de aprendizagem (NEBA's), referindo-se àqueles conhecimentos teóricos e práticos, a capacidades e valores. Surge, em meio a essas mudanças, a expressão 'Para Todos' que, no documento citado, coloca a universalização da Educação Básica. Aqui no Brasil, compreendeu-se tal termo desde a Educação Básica ao Ensino Médio, algo que a Conferência não pretendia. A educação brasileira tem uma doutrina que admite a coexistência de dois princípios: atender às necessidades das camadas mais empobrecidas e conferir urgência à necessidade de mudanças educacionais, atitudes indispensáveis para que o sujeito enfrente suas necessidades básicas, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2004, p.58),

1) sobrevivência; 2) desenvolvimento pleno de suas capacidades; 3) uma vida e um trabalho dignos; 4) uma participação plena no desenvolvimento; 5) a melhoria na

qualidade de vida; 6) a tomada de decisões informadas;
7) possibilidade de continuar aprendendo.

Faz-se necessário, ainda, dar um novo sentido ao papel do professor, considerando fatores que, pelo Estado, são deixados de lado, como a formação inicial até a continuada, pois não se considera que o professor tenha suas reais necessidades básicas de aprendizagem. Guiomar Namó de Mello (2003, p.2-4) diz a respeito:

Como essas necessidades básicas de aprendizagem se expressariam no contexto da formação e exercício profissional do professor?

- I. Aprender a conhecer: saber os conteúdos a serem ensinados e os conteúdos que fundamentam o ensino;
- II. aprender a fazer: saber gerenciar o ensino e a aprendizagem em sala de aula;
- III. aprender a conviver: saber estabelecer relações de autonomia e respeito com o meio social, institucional e profissional em que vive e com os alunos;
- IV. aprender a ser professor: construir a própria identidade.

Cabe lembrar, com alguns estudiosos como Shiroma, Moraes e Evangelista (2004) e Arelaro (2000) que, a Conferência Mundial de Educação para Todos foi mobilizadora de ações e marco na esfera da convocação e definição das políticas da UNESCO nos anos que se seguiram. Ela apontou agendas e princípios fundamentais nos quais as políticas nacionais para a educação e formação de educadores foram fundamentais. Como agência especializada em Educação, desde a sua criação tem trabalhado para o aprimoramento da Educação mundial, tendo como principal diretriz, a partir dos anos 1990, a Educação para Todos.

Todavia, neste movimento, as camadas populares aprendem a desconfiar da retórica oficial da Educação para Todos, das propostas de democratização da educação escolar, identificando contradições nos discursos competentes. Após dez anos do compromisso firmado em Jomtien, houve uma avaliação em Dacar, Senegal, retomando, assim, conteúdos discutidos (EVANGELISTA, 2003):

Esta assumiu, entre outros, os desafios no sentido de melhorar a cobertura da educação inicial; de assegurar educação de qualidade, enfatizando os grupos vulneráveis; de dar maior prioridade à alfabetização e à educação de jovens e adultos, incorporando – as aos sistemas educacionais nacionais; e de formular políticas educacionais inclusivas. Entre os compromissos firmados, estão os de priorizar políticas e estratégias que tendam a diminuir a repetência e a deserção;

atribuir lugar central à escola para que seja acolhedora para as crianças em seu ambiente físico e social, favorecendo, inclusive, o exercício precoce da cidadania e a vida em democracia, com experiências de participação nas decisões da vida escolar na aprendizagem; desenvolver estratégias para a focalização na destinação do gasto para diminuir a iniquidade e favorecer a população em situação de vulnerabilidade; e definir estruturas administrativas que tenham a escola como uma unidade básica e tendam à sua autonomia. Em outros termos, além dos compromissos financeiros e da gestão, refletindo a situação do continente latino – americano, foram enfatizados a atenção à educação infantil e o acesso e o sucesso no ensino fundamental (GOMES, 2001, p.25).

2.2 Educação, Um Tesouro A Descobrir – Relatório Para A Unesco Da Comissão Internacional Sobre Educação Para O Século XXI (1993-1996) – Relatório Delors

A UNESCO convocou especialistas do mundo todo para compor a Comissão Internacional sobre a Educação no século XXI que, entre os anos 1993 e 1996, sob árduos estudos e discussões e presidência do francês Jacques Delors, objetivou responder à seguinte pergunta: “que tipo de educação se necessita no futuro e para que tipo de sociedade?”. Visto que a UNESCO tem uma vasta publicação no que se refere à Educação, o Relatório veio solidificar no campo educacional as ideias dos documentos e relatórios anteriores, e concomitantemente, “reafirmar as ações individuais como parte para a resolução dos problemas do mundo” (RIZO, 2005, p.16).

Este documento serviu de base para se rever a política educacional de vários países, aproximando-se melhor da realidade de alguns países. Apontou que, mesmo os países mais ricos, apresentavam problemas sócio-culturais, o que trouxe desilusão em grande parte à população mundial. Revelou dados sobre a miséria, o desemprego e a exclusão social. Conforme pudemos observar na leitura do Relatório, a solidariedade, a tolerância e o respeito mútuo são valores que a Educação deve priorizar para a coesão social. Cabe lembrar que o Relatório reforçou a noção de educação permanente, ou seja, ao longo da vida.

O Relatório propõe quatro tipos de aprendizagem que, no Brasil, são apontados como os quatro pilares da Educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser e aprender a viver juntos.

[...] Aprendemos o conhecer-nos (e a respeitarmos-nos mau grado as vigorosas diferenças de pontos de vista) como ponto de partida para a aprendizagem comum de fazer uma proposta de futuro. Ao mesmo tempo provamos que podíamos aprender a viver juntos e que o aprender a ser só tem significado na relação com o outro diferente e na sua inesgotável riqueza pessoal (UNESCO, 1996, p.10).

Não se pode falar da formação do professor, que foi o foco de nossa pesquisa, sem antes apreender algumas características sobre o ensino que são apresentadas no Relatório Delors. Só assim, poderíamos compreender por que destaca o professor como o principal agente, responsável pelas mudanças apontadas pelo novo ideário de Educação para o século XXI.

Face aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais de paz, da liberdade e da justiça social. Ao terminar os seus trabalhos, a Comissão faz, pois, questão de afirmar a sua fé no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades [...] (UNESCO, 1996, p.11).

Porém, as responsabilidades que são colocadas aos professores vão muito além da competência e do profissionalismo. Estão relacionadas a sua maneira de ensinar, como ensinar, o que ensinar, acarretando, em muitos países, a falta de profissionais capacitados e a superlotação de salas, pois espera-se do professor muito além de suas responsabilidades de sala de aula.

O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sobre a forma de problemas a resolver, contextualizando-os e perspectivando-os de tal modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e as outras interrogações mais abrangentes. A relação pedagógica visa ao pleno desenvolvimento da personalidade do aluno no respeito pela sua autonomia e, deste ponto de vista, a autoridade de que os professores estão revestidos tem sempre um carácter paradoxal, uma vez que não se baseia numa afirmação de poder, mas no livre reconhecimento da legitimidade do saber (UNESCO, 1996, p.135).

A Educação é colocada como meio para a promoção tanto individual como da própria sociedade. Destaca-se que, “a educação básica é essencial se queremos lutar com êxito” (UNESCO, 1996, p.106). E o professor é o principal agente responsável pelas mudanças que devem ocorrer, tanto nos indivíduos como no seio da sociedade, de acordo com o Relatório:

Os professores têm um papel determinante na formação de atitudes – positivas ou negativas – perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o

sucesso da educação formal e da educação permanente (UNESCO, 1996, p.131).

Embora se reconheça que os problemas com a pobreza e violência sejam responsabilidade da sociedade como um todo, e podendo-se dizer que são problemas crônicos, não só no Brasil, mas em outras partes do mundo, e que as crianças não deixam a porta da escola, espera-se que

[...] os professores sejam capazes, não só de enfrentar esses problemas e esclarecer os alunos sobre um conjunto de questões sociais, [...] mas também que obtêm sucesso em áreas em que pais, instituições religiosas e poderes públicos falharam muitas vezes (UNESCO, 1996, p.131).

Salientamos que, com a leitura do Relatório Delors, foi possível observar um forte viés de cunho moralista em relação à formação e atuação dos professores, não só para os que atuam na zona urbana, mas envolvendo, também, os que atuam no campo, objeto de nossa pesquisa. A leitura do Documento nos possibilitou observar que, ao mesmo tempo em que põe a responsabilidade no professor, ele não apresenta soluções para os problemas já existentes, no caso do Brasil, a defasagem salarial e a falta de condições mínimas de trabalho, observadas principalmente nos estados nordestinos, entre outros que acarretam a má formação do professor resultando na qualidade da Educação.

O Relatório adverte, contudo, que as organizações de professores podem contribuir de forma determinante para instaurar na profissão um clima de confiança e uma atitude positiva em fase das inovações educativas. Considera que a concepção e aplicação das reformas deveriam ser ocasiões de busca de consensos de finalidades e meios. Nenhuma reforma da Educação teve êxito contra ou sem os professores.

Algumas Considerações

Constatamos que a discussão sobre a formação de professores segue os ditames dos documentos produzidos internacionalmente a partir dos anos de 1990, os quais foram foco de nossas investigações.

Tais documentos pautam o ensino como o principal responsável pelas mudanças econômicas e sociais que devem ocorrer ao longo do século XXI e colocam o professor como agente indispensável para essa promoção.

Há uma produção intensa e diversificada de propostas que são veiculadas em nome da Educação, no que tange à formação de professores urbanos. No entanto, não podemos considerar que tratam da educação do e no campo, muitas vezes apresentada como “rural” ou “de zonas mais afastadas” e ainda “lugares de difícil acesso”.

Em meio à complexa expressão que é a Educação, os órgãos internacionais têm firmado diversos documentos que focalizam áreas específicas como a Formação de Professores. Essas recomendações abrangem timidamente aqueles educadores que atuam na área campesina. É preciso compreender o campo como parte integrante desses acordos e medidas educacionais a serem tomados nas necessidades de cada região do País.

O maior desafio é construir um elo entre a Educação urbana e a Educação no e do Campo sem contudo dicotomizar campo e cidade. Avançar na elaboração de conceitos que tragam clareza, construindo, consolidando e disseminando novas visões sobre o rural e o urbano, diante de uma realidade que se constituiu pela relação entre campo e educação.

REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes. Resistência e submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCZ, Nora; CAMPOS, Maria Malta; Hadad, Sérgio (Org.). **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate**. Campinas: Autores Associados, 2000. p.95-116.

BRASIL. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília, DF: Cadernos SECAD 2, INEP/MEC, 2007.

EVANGELISTA, Olinda. **Formação de professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, 2003.

GOMES, Cândido Alberto. **Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos**: traduzindo em atos os princípios das Nações Unidas e da UNESCO para projetos escolares e políticas educacionais. Brasília, DF: UNESCO, 2001. Cadernos UNESCO Brasil. Série Educação, 7.

MELLO, Guiomar Namó de. **As necessidades básicas de aprendizagem dos professores**: um enfoque útil à formulação de política. 2003. Disponível em: <<http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/oficio/oprofessorqueaprende.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2009.

RIZO, Gabriela. **Aprender a Ser Aprender a Reinventar**: caminhos da UNESCO para a era Global – o Relatório Delors, o Planejamento Estratégico Situacional e o Processo Civilizador. 2005. 225f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, Jacques Delors. Lisboa: ASA, 1996.

UNESCO. Legislação, normativas, documentos e declarações. Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien, 1990). Plano de Ação de Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990.