

Formação de professores na região oeste do Paraná: desafios históricos

Carlos Norberto Berger

RESUMO: A formação de professores no Oeste do Paraná sofreu o mesmo descaso político vivido no resto do país, mas as peculiaridades de uma região em recente formação e distante dos grandes centros agravaram a carência de profissionais bem formados. As Instituições de Ensino Superior, em sua maioria formadas neste milênio, se propõem a atender esta demanda e sanar as deficiências nesta formação. Este artigo apresenta alguns fatos históricos discutindo suas implicações políticas e históricas sobre a formação de professores, por considerar muito desafiadora tal tarefa, nesta região.

PALAVRA-CHAVE: Educação, História, Formação de professores, Oeste do Paraná

INTRODUÇÃO

A forma como historicamente o Oeste do Paraná se constituiu _ seu distanciamento geográfico das capitais, sua condição instigante de lugar de fronteira a ser vigiada para a plena *segurança nacional*, suas heranças culturais no campo da educação e da pedagogia, seus antagonismos de classes e sua pluralidade étnica _ cobra dos professores e das instituições que os formam a produção de um conhecimento que permita ao professor desenvolver suas competências éticas, técnicas e humanas, pondo-se como sujeito de projetos educativos peculiares, como peculiar é seu contexto de trabalho.

Nessa região, ao mesmo tempo em que se evidenciam profundas exigências aos profissionais da educação, nela repousam empecilhos diversos que precisam ser superados. Há a evidente necessidade de se aprofundar a percepção de diferentes retalhos que tecem as ações educativas, ora criando percalços ao seu pleno desenvolvimento, ora impulsionando-as a mudanças significativas. O modelo econômico do país e a organização econômica local o perfil dos diversos grupos humanos que para cá se deslocaram ou foram deslocados as constantes mudanças nas políticas educacionais atreladas as políticas de segurança nacional (em especial nas regiões de fronteira), bem como as diferentes tendências pedagógicas que historicamente se constituíram e aqui se instalaram formam uma realidade peculiar que exige investigação. Esta só logrará êxitos ser estiver pautada no fluxo e refluxo entre as ciências da educação e as ações educativas vivenciadas na região.

Frente tal realidade, este artigo se propõe a suscitar um debate sobre as possibilidades e desafios apresentados aos discentes, aos docentes e às instituições formadoras de professores na região oeste do Paraná. Para tanto, faz-se um inventário das transformações

políticas, pedagógicas e econômicas que repercutiram na estruturação da educação nesta região, seja no aspecto pedagógico ou institucional. A partir dele, aponta-se para alguns deslocamentos que estão ocorrendo e outros que poderão ocorrer na formação de docentes no oeste do Paraná.

O Oeste do Paraná e a Conjuntura Nacional

As muitas descobertas nos diferentes campos de pesquisa concernentes à Pedagogia têm demonstrado que a educação escolar é permeada por interesses contraditórios, que se expressam em um lastro amplo de práticas também contraditórias, produzindo nos sujeitos envolvidos representações que pautam as relações entre si e destes com a sociedade. Portanto, as contradições vivenciadas dentro da escola (seja na formação das crianças, seja na formação dos professores) provêm das transformações produzidas pela sociedade envolvente em si mesma.

Em primeiro lugar, a região Oeste do Paraná não é um espaço autônomo, isento da interferência das transformações políticas, sociais e culturais vivenciadas no país inteiro. Pelo contrário, além de sofrer os impactos dessas transformações, sofre o impacto das transformações ocorridas nos países com os quais faz fronteira – Paraguai e Argentina. Por isso, no oeste do Paraná se fazem sentir ainda mais as transformações da sociedade Brasileira e Latino Americana.

Sabe-se que a educação jesuítica protagonizou grande parte da história da Educação Brasileira e que nos tempos coloniais houve pouco desenvolvimento teórico autóctone no campo específico da educação. As tentativas de Manoel da Nóbrega de adaptar a educação jesuíta à realidade brasileira, além de parecerem tímidas em inovações, não foram implementadas, prevalecendo a *Ratio*

Studiorum, um manual importado, com uma visão eurocêntrica e católica. Era uma política pública/confessional que utilizava os sacerdotes e religiosos para formarem os alunos, para a obediência, à submissão e o respeito a Deus e à autoridade constituída monarquicamente (SANDER, 2005).

Submissos e obedientes eram também os próprios sacerdotes e religiosos em suas ordens eclesiais. A *Ratio Studiorum*, por exemplo, era para ser lida, entendida e aplicada, nunca questionada ou modificada. A distância entre os que produzem e estabelecem os métodos “convenientes” e os conteúdos “ensináveis” e os que atuavam junto aos alunos era grande, tanto no que tange à posição na hierarquia, quanto na relação metrópole x colônia. O prefeito dos estudos (uma espécie de supervisor educacional), a quem os *professores* e alunos deveriam obedecer, cuidava da boa orientação dos estudos (SAVIANI, 2006).

As populações que existiam no Oeste do Paraná só foram alvo de projetos educativos após seu aldeamento já nas reduções jesuíticas, em outros espaços geográficos. Como na região não havia colonos portugueses, não havia também padres ou religiosos atuando neste espaço. Mesmo assim, nos 210 anos de atuação jesuítica no Brasil, criou-se uma percepção de educação que ainda hoje repercute nas ações educativas. No Brasil, os jesuítas vinham educar e catequizar um povo “*sem Lei, sem Deus e sem Rei*”, nos dizeres da época. Assim, cria-se a mentalidade que um agente externo, de uma sociedade central, vinha à periferia trazer a luz aos “a-lunos”.

Se a *Ratio Studiorum* estabelecia um controle minucioso sobre o que deveria ser ensinado, tal controle sobre a ação educativa continuará na “Era Pombalina” (1759-1808) com o diretor geral ou o comissário que irão controlar o ensino desenvolvido nos estabelecimentos, tanto nos aspectos pedagógicos como

administrativos. Já no Brasil Império a realidade não se alterou muito. A Igreja Católica será a igreja oficial e principal agência educativa no país. Mesmo que a democratização da escola para os “não-escravos” estivesse prevista na constituição de 1824, nem o Império nem as províncias providenciaram verbas para tão amplo intento. Ambos se eximem da tarefa educativa, que parcialmente será assumida pela Igreja, por motivos óbvios.

A República traz a reforma na educação alicerçada em princípios doutrinários do positivismo, o qual enfatiza as noções de ordem e progresso, de equilíbrio e harmonia, preconizando “métodos empíricos baseados em dados objetivos e racionais” (SANDER, 2005, p. 96). Distantes dos espaços de pesquisa, os educadores deverão deter-se no estudo das novas descobertas e na sua tradução para o universo de seus alunos, sendo eles os transmissores do conhecimento científico e não participantes da construção do mesmo: “Ordem, disciplina, controle centralizado e uniformização de comportamentos e práticas eram os requisitos fundamentais das escolas, dos sistemas de ensino e da própria administração daquela época” (idem, p.97).

Neste período, Foz do Iguaçu, cidade referência na região do Oeste do Paraná, vivenciava seus primeiros ciclos econômicos: o primeiro (1891-1930) centrado na exploração da erva-mate e corte predatório da madeira realizado por empresas estrangeiras (argentinas e inglesas); o segundo (1914-1930), com a chegada de colonos alemães, poloneses, eslavos e italianos que desenvolveram um processo rudimentar de agricultura familiar (LIMA, 2001).

No primeiro ciclo, não se pode nomear uma elite local, visto que a exploração era temporária, o que minimizava o poder dos que a organizavam. No segundo, embora alguns colonos, aliados ao poder político e religioso representassem uma liderança nas relações sociais, não se caracterizam como uma elite, dado o caráter de cooperação que

a realidade local exigia de todos os moradores, inclusive exigindo alianças destes com os argentinos e paraguaios que por aqui transitavam.

Grosso modo, pode-se dizer que na região da oeste do Paraná, as iniciativas voltadas à educação escolar eram tímidas extensões daquilo que já se praticava em outras localidades: uma educação voltada para as necessidades básicas do local, que dependia muito mais das iniciativas familiares do que das políticas de Estado. Vale lembrar que mesmo com o movimento “Entusiasmo pela Educação”, de 1920, 75% dos brasileiros eram analfabetos, o que atesta a ausência do Estado na educação. Aqui, como em todo país, o tipo de educação fornecida às crianças baseava-se na Pedagogia Tradicional de Johann Friedrich Herbart que foi predominante durante a Primeira República, pois era de simples aplicação, o que agradava aos professores com pouca formação (GHIRALDELLI, 2003).

Só na década de 1920, nos grandes centros, se abre o debate sobre os métodos adequados aos procedimentos didático-pedagógicos. Mas, a precária situação da educação brasileira, tão bem colocada no Manifesto dos Pioneiros, *dificulta a sua adaptação a nova teoria que estava sendo proposta*. Ao contrário de outros países onde se deu a oficialização dos métodos da educação nova nas décadas de 1920 e 1930 (Rússia, Alemanha, Áustria, Itália, Bélgica e França), no Brasil essas ideias só foram acolhidas em iniciativas particulares. O muito falar sobre elas não ecoou nas práticas pedagógicas (LUZURIAGA, 1990).

O governo brasileiro, na época, não estava disposto a assumir o ônus de uma educação que pressupunha a melhor formação dos professores, a ampliação dos gastos com material didático e com o investimento em equipes e cursos pedagógicos. Portanto, a teoria da Escola Nova encantou alguns educadores que assumem seu discurso,

mas continuam na velha prática, denunciada anos depois por Paulo Freire e tantos outros.

Se as teorias da Escola Nova não encontraram terreno fértil para se expandir, o movimento que causaram interferiu no processo educativo em todo o país. De um lado, os liberais, através das reformas educacionais nos estados durante a década de 30, produziram uma centralização da educação com o afastamento do professor das decisões sobre as ações educativas. Do outro, os católicos atacam a excessiva liberdade apregoada pela Escola Nova e criticavam os defensores da escola pública.

A perda progressiva da autonomia dos professores fazia parte das estratégias de centralização da responsabilidade sobre a educação, que passou a ser meta no governo Getúlio Vargas e foi levado a termo por Gustavo Capanema enquanto esteve à frente do Ministério da Educação e Cultura. Traçar as diretrizes a que deveria obedecer à formação física, intelectual e moral da infância e da juventude como atribuição privativa da União. (CORRÊA, 2006, p. 65).

Neste mesmo período, uma onda nacionalista investe na educação “para todos” como estratégia para estatização da sociedade e eliminação da ameaça à nacionalidade, especialmente no sul do Brasil, onde se concentravam colonos alemães e italianos. A maior acessibilidade à educação primária e até secundária era, antes de tudo, uma estratégia de comunicação que visava primeiramente à segurança nacional.

As medidas de nacionalização do ensino, levadas a termo pelo exército e com amplo apoio dos brasileiro *de direito* que então surgiram – os luso-brasileiros –, incluíram o fechamento – só para citar um exemplo - de 298 escolas particulares alemãs no Estado de Santa Catarina e a criação de 472 novas escolas oficiais, com professoras brasileira (CORRÊA, 2006, p. 60).

Representantes do governo Vargas deixavam claro que a educação estava a serviço das estratégias de unificação e segurança

nacional. Um de seus representantes, Cordeiro de Farias, citado por Corrêa (idem), afirma que as escolas prestariam um serviço ao governo, neutralizando a propagação das ideias nazistas, nas colônias alemãs.

Tendo em vista o problema da infiltração nazista decidimos utilizar escolas como meio de neutralizar as influências do meio social. Resolvemos então criar incentivos especiais para as professoras que concordassem em se deslocar para locais mais distantes, sob maior influência alemã. Oferecemos a elas residência, serviço de saúde e proteção policial, além de salário normal a que tinha direito (...) (CORRÊA, 2006, p. 60).

Neste período, Foz do Iguaçu está recebendo novos grupos de militares destinados guarnição da fronteira. Os militares ostentavam a legitimação do governo estadual e federal. Seu poder, incontestável, pela missão a qual vinham cumprir _ a guarda da fronteira _ tornava-lhes aliados naturais dos grupos que se consolidavam no comando do comércio, do turismo e da política. Embora os registros históricos guardem as desavenças entre os diferentes grupos que compunham a elite local, muitos eram os interesses que os mantinham unidos e os espaços sociais, como clubes recreativos, que permitiam a cunhagem de uma identidade própria da mesma (LIMA, 2001).

Por ser uma região de fronteira, por ter a presença de imigrantes alemães e italianos, a educação na fronteira receberá uma atenção maior, no sentido de colocá-la sob o controle dos grupos dominantes e identificados com as políticas governamentais. Por ser uma região de povoamento recente, não havia na cidade uma educação católica que pudesse atender as demandas locais. A escola isolada e laica irá prevalecer em toda região. Só em 1947, as irmãs pertencentes à Congregação das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo, fundaram o Colégio Vicentino São José.

Neste período a Igreja católica estava em plena campanha contra a escola pública, em todo o país.

Cabe lembrar que no final da década de 30 até 1950 a região da Oeste do Paraná é pouco povoada, sua produção industrial é insignificante e sua representação política muito pequena. Nas décadas de 1930 e 1940, o Governo Vargas limita a formação dos professores em escola de normalistas, além das raras faculdades de filosofia. As séries iniciais (1^a a 4^a) se dedicavam professoras com pouca formação (atuavam como professoras até jovens que tinham apenas a 4^a série, grande parte das professoras tinham apenas a 6^a série). Se à elite destinava-se o secundário, curso preparatório ao Ensino Superior, às camadas populares será oferecido os cursos técnicos profissionalizantes, tanto no governo Vargas, como no governo Dutra, e posteriormente com Juscelino Kubitschek. Este retirou verbas das séries iniciais para investir na preparação de mão de obra para a incipiente indústria brasileira.

Para o estudo da realidade da educação desenvolvida no Oeste do Paraná é preciso que se leve em conta os aspectos levantados acima: 1) há uma história que via jesuítas ou via positivistas coloca os professores como transmissores do saber e o aluno como incapaz de construir conhecimento; 2) a escola é vista como campo de persuasão a uma doutrina, religiosa e/ou política (por religiosos, por nacionalistas, etc.); 3) a educação primária sempre foi pouco valorizada pelo Estado, isso se manifesta no tratamento dado a ela, quer seja na infraestrutura (salas multisseriadas, falta de material didático, etc.), quer seja na remuneração e formação de seus professores; 4) por longos anos os investimentos em educação estavam voltados para os grandes centros, desta forma esta região não foi privilegiada, nem com recursos, nem com suporte técnico, por

outro lado, por ser região estratégica, o olhar vigilante do Estado manteve-se atento às práticas educativas aqui desenvolvidas.

O que fica evidente é que o Estado direciona a educação mesmo em regiões aparentemente distantes do olhar estatal. Essa ação interfere na qualidade da educação, mas, acima de tudo, nos objetivos políticos da educação e, com ela, atende aos interesses de uma minoria, controlando a formação da maioria. Este controle se dá na falta de vagas, na produção do discurso pedagógico, na seleção do material didático, na formação dos professores e na destinação das verbas públicas.

Novas demandas educacionais no Oeste do Paraná

Após 1950, toda região Oeste do Paraná recebe inúmeros migrantes vindos, principalmente, do sul do Brasil. Com isso, intensificam-se as iniciativas em prol da educação. Iniciativas públicas e iniciativas comunitárias que visavam oferecer uma formação básica aos filhos dos colonos recém chegados. Exemplos disso são os colégios da cidade de Marechal Candido Rondon: Colégio Evangélico Martin Luther e Colégio Luterano Rui Barbosa.

No que se refere ao primeiro, segundo site oficial da instituição de ensino, esta nasceu a partir do Jardim de Infância dando início as suas atividades em 1952, mantido pela OASE (Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas) da Comunidade Evangélica Martin Luther. Em 1961 foi oficializada a escola Martin Luther de 1ª a 4ª séries. No início da década de 1980 foi implantado o Ensino de 1º Grau, já o 2º Grau só se concretizou em 1993. Atualmente o colégio Martin Luther faz parte da Rede Sinodal de Educação, vinculada aos princípios da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil.

Já o Colégio Luterano Rui Barbosa tem sua origem em 1955, vinculado à Congregação Evangélica Luterana Cristo da Igreja

Evangélica Luterana do Brasil. Em 7 de setembro de 1960 aconteceu o lançamento da pedra angular do Ginásio Evangélico Rui Barbosa.

Se as comunidades religiosas e o estado ofereciam a educação fundamental e, em alguns casos, o Ensino Médio, tinham também dificuldades para manter a qualidade desta educação, pois lhes faltava, entre outras coisas, instituições que formassem professores. Com professores mal formados e poucos recursos, a educação limitou-se a atender as necessidades básicas, tais como gerenciar de forma informal o pequeno comércio, escrever as atas das reuniões eclesiais, medirem terras, etc.

O descaso com a educação superior, do governo federal e estadual, fez com que a população, novamente, buscasse solução para seus problemas educacionais. Assim, na década de 1970, os centros urbanos mais desenvolvidos na região optaram pela criação do ensino de nível superior, através do poder público municipal. As prefeituras uniram-se e buscaram formas de viabilizá-lo por conta própria. O que fez surgirem, em 1972, a Faculdade de Cascavel – FECIVEL; em 1979, a Faculdade de Foz do Iguaçu – FACISA; em 1980, a Faculdade de Toledo – FACITOL – e a Faculdade de Marechal Cândido Rondon – FACIMAR. Só em 1988, ano da aprovação da atual constituição, que estas faculdades fundiram-se definitivamente, sob a direção e custeio do Estado do Paraná, na Fundação Universidade do Oeste do Paraná - UNIOESTE que, em 1994, foi reconhecida, pelo MEC como universidade multi-campi.

É exatamente neste vácuo, entre o povoamento desta região e a atuação das faculdades, que se tem, em todo o país, uma educação pautada em novos objetivos. No período do regime militar (1964-1984) não houve por parte do governo federal e seus aliados, os governos estaduais, vontade política para investirem na formação de professores, em especial, na área das ciências humanas e sociais.

Paulo Ghiraldelli descreve a postura dos governos militares no início do regime com as seguintes afirmações:

Privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal feito, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis, tentativas variadas de desmobilização do magistério através de abundante e não raro confusa legislação educacional, além da repressão aos educadores e acadêmicos que ousassem posicionar-se de forma crítica ao governo (GHIRALDELLI, 2003. p.125).

Todas as realidades acima levantadas atingiram a região Oeste do Paraná. Um levantamento da história da Escola Técnica de Comércio Antônio de Castro Alves, em Foz do Iguaçu demonstrará o controle que o governo exercia sobre a educação desenvolvida nesta instituição. Isso se expressa, por exemplo, na utilização do livro *Princípios de Educação Moral e Cívica*, de Amaral Fontana, adotado nesta escola por “sugestão” da autoridade competente. Também uma análise das condições em que eram formados os profissionais para atuarem na educação elementar confirmará que, o que foi proposto para o país foi vivenciado também nesta região.

O ministro Roberto Campos, em palestra sobre “Educação e Desenvolvimento Econômico”, procurou demonstrar a necessidade de submeter as diretrizes da escola ao mercado de trabalho. Sugeriu, então, um vestibular mais rigoroso para aquelas áreas do terceiro grau não atendentes às demandas do mercado. (...) O ensino médio, segundo Campos, deveria atender à população em sua maioria, enquanto o ensino universitário fatalmente deveria continuar reservado às elites. Além do mais, o ensino secundário deveria perder suas características de educação “propriamente humanista” e ganhar conteúdos com elementos práticos. (...) advogava-se publicamente a profissionalização da escola média com objetivos de contenção das aspirações ao ensino superior. (GHIRALDELLI, 2003, p.127).

Foz do Iguaçu, um dos pólos desta região, sempre teve a presença marcante de militares que muito influenciaram a forma de pensar e viver dos civis que aqui moravam. A história da cidade de Foz é marcada pela sua dependência das decisões do governo federal e estadual: o envio de colonos estrangeiros, o envio de militares para a guarda da fronteira, a criação do Parque Nacional do Iguaçu, a construção das pontes internacionais, a construção da Hidroelétrica de Itaipu. Isso explica o fato de a cidade e a própria região, em especial as elites locais, manterem certo silêncio frente aos atos governamentais no campo educativo.

Até a década de 1980 não havia acontecido a municipalização do ensino e era o Estado do Paraná que fundava escolas nos municípios, mesmo para as séries iniciais. Em 1986, o governo do Estado realizou o último concurso para professores de 1ª a 4ª séries, delegando a tarefa de selecionar e contratar professores aos municípios. Se entre 1950 e 1980 a região estava desprovida de faculdades de licenciatura, a consequência para as escolas comunitárias e estaduais era a falta de professores bem formados, mesmo para as primeiras séries, o que também dificultava a contratação de professores para o Ensino Médio e fundamental, séries finais.

A formação de professores

A formação de professores na região Oeste do Paraná tem uma história de apenas três décadas. Com a constituição de 1988 e com a Lei de Diretrizes de Base da Educação, Lei 9394/96, e a consequente universalização do ensino fundamental e expansão do ensino médio ampliaram-se mais vagas para professores do que profissionais formados. Isso acarretou a contratação de acadêmicos que estavam iniciando seus cursos de licenciatura. Com a privatização maciça da Educação Superior, o baixo custo dos cursos de licenciatura

atraiu ao magistério muitos jovens oriundos das camadas mais populares. Ingressar na licenciatura significava emprego rápido e, mesmo que mal remunerado, poderia servir de “trampolim” para a busca de formação em outras áreas.

A expressão “não sou professor, mas estou professor”, tão utilizada por professores jovens para expressarem seu descontentamento frente às péssimas condições de trabalho nas escolas, mostra que para muitos o magistério era visto como estratégia de crescimento econômico e não como uma profissão para a qual se deve estar plenamente apto. Por outro lado, o governo federal na década de 1990, minimizou a importância dos cursos de formação de professores, atrelando-os aos Institutos de Educação Superior, órgãos alheios à pesquisa e formando professores para a Educação Infantil e séries iniciais em cursos aligeirados do Normal Superior.

É o novo milênio que traz novas perspectivas para a formação de professores através do retorno do curso de Pedagogia, como local de formação dos professores da Educação Infantil e das Séries Iniciais, e da maior vigilância do Ministério de Educação sobre as Instituições de Ensino Superior, em especial, sobre a formação à distância. Soma-se a isso a ampliação da oferta de cursos de pós-graduação *lato e strictu sensu* e o discurso governamental favorável aos professores em documentos oficiais, que inclusive projetam melhorias na remuneração e na formação profissional paralela ao exercício da função. Referente a isso pode se consultar o Termo de Adesão Todos pela Educação, proposto pelo governo federal e assinado por todos os prefeitos e governadores, e o Plano de Desenvolvimento da Educação de 2007.

Neste contexto, a região Oeste do Paraná assistiu a consolidação de diversas Instituições de Ensino Superior. Migraram para esta região mestres e doutores voltados ao magistério superior e

outros tantos, desta região, buscaram formação nestes mesmos níveis, com os mesmos propósitos. Um número significativo destes atua na educação básica, qualificando o quadro funcional das escolas. Através dos cursos de especialização, professores da Educação Básica buscam formação em áreas específicas para atenderem as novas demandas que se apresentam. Um exemplo típico desta situação é a quantidade de cursos de especialização em educação especial.

Este panorama indica que os professores que estão ingressando no magistério precisarão demonstrar uma formação mais consistente, pois as exigências do mercado de trabalho serão maiores, uma vez que a concorrência é maior e mais qualificada, ao mesmo tempo em que a maior formação dos responsáveis pelos alunos facilita a identificação das deficiências dos docentes.

A região Oeste do Paraná, portanto, guarda muitas peculiaridades no que tange à educação. Atuar na formação de professores aqui exige que se tenha claro o histórico da educação local, as transformações pelas quais passou e a forma como as nuances das políticas educacionais as atingiram. Um breve histórico dos cursos de licenciatura revelaria que grande parte deles surgiu na última década e, portanto, estão ainda em processo de estruturação curricular e formação de um quadro docente mais estável e melhor formado. Os mais antigos, da década de 1970 e 1980, precisaram anos para elaboraram seus quadros, pois poucos mestres e doutores se fixavam na região. A grande maioria dos colegiados registrou, até recentemente, uma rotatividade de docentes que vinham trabalhar na região e logo dela se afastavam, seja para completarem sua formação, seja por privilegiarem instituições maiores ou mesmo centros maiores. Tudo isso aponta para as dificuldades em se estabelecer um bom padrão na formação de professores, pois a simples presença de instituições de ensino superior não lhes garante a qualidade,

O crescimento do número de vagas em cursos de Licenciatura, em cursos de Especialização, destinados aos professores, e em cursos de Mestrado e Doutorado, além dos cursos de aperfeiçoamento oferecido pelos sistemas ou estabelecimentos de ensino aos professores, aponta para uma significativa mudança na qualificação dos professores. Por outro lado, a legislação educacional e as transformações sociais demandam competências mais amplas e mais profundas, exigindo do indivíduo maior empenho e planejamento da carreira profissional.

A globalização, os avanços tecnológicos, as facilidades de acesso a informação, a complexidade das relações sociais e as transformações no campo da produção do conhecimento exigem uma intensa formação universitária para que ensino, pesquisa e extensão andem junto. Pois, como defende Marques (1996, p.158), “tanto a educação como a ciência da educação necessitam ser mediadas pela ação dos educadores e os educadores necessitam ser modelados e formados pela ciência da educação, para que possam, em reciprocidade, modelá-la e construí-la”.

Neste sentido, registra-se o empenho quase frenético de muitos colegas em ajustarem seus planos pedagógicos para fornecerem uma formação inicial aos licenciados, mediada pelas tensões que o exercício do magistério expõe cotidianamente.

A maior presença da universidade pública na região nos últimos anos (até então limitada às atividades desenvolvidas pelos campi da UNIOESTE) poderá favorecer um intercâmbio profícuo entre as Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas. Tal intercâmbio poderá alavancar ações que venham qualificar a formação de professores de tal forma que se atenda as demandas sociais, locais, nacionais e internacionais. Desta forma se ofereceria às novas gerações o que as gerações passadas aqui não tiveram: professores

bem formados, espaços adequados de estudo e pesquisa, ações pedagógicas que levem em conta o contexto regional e que gozem de autonomia frente a interesses externos.

Considerações finais

A educação no Oeste do Paraná pautou-se por tendências pedagógicas importadas do centro do país, se desenvolveu a partir de professores pouco preparados e foi colocada como estratégia governamental para a segurança nacional, isto é, vigiada em suas ações mais audaciosas. Soma-se a isso o fato de as instituições formadoras de professores e fomentadoras do debate pedagógico serem aqui bem tardias e enfrentarem a dificuldade de estarem distante dos grandes centros. Tudo isso apresenta a dimensão dos desafios a serem enfrentados pelas Instituições de Ensino Superior e seus agentes, discentes e docentes.

Por isso, em tempos de complexidade das sociedades e em tempos de crise de identidade da instituição escolar, as instituições formadoras de professores, mesmo que recentes e pouco estruturadas no Oeste do Paraná, precisam encontrar caminhos para fazerem frente aos desafios impostos à formação de professores. Isso só será possível se não se perderem de vista as especificidades deste contexto, historicamente construídas.

Referências Bibliográficas

CORRÊA, Guilherme Carlos. **Educação, Comunicação, Anarquia:** procedências da sociedade de controle no Brasil. São Paulo, 2006.

GHIRALDELLI JUNHOR, Paulo **Filosofia e História da Educação Brasileira.** Barueri, SP: Manole, 2003.

LIMA, Perci. **Foz do Iguaçu e sua história.** Foz do Iguaçu, PR: Serzegraf, 2001.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. 18^a Ed. São Paulo: Nacional. 1990.

MARQUES, Mário Osório. Pedagogia: a ciência do educador. In: SCHNEIDER, Paulo Rudi. **Introdução a filosofia**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 1996.

SAVIANI, DERMEVAL. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da idéia. In: FERREIRA, N. S. C. (org.) **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.