

SANTANA, Arão Paranaguá de. *Teatro e formação de professores*. São Luiz: EDUFMA, 2000, 234 pp.

Teatro e formação de professores

“A dimensão continental do Brasil traz complexidades para a concretização de empreendimentos educacionais muito ousados, a exemplo da democratização do acesso à Arte para todos os estudantes da educação infantil ao ensino secundário. Assim, se a implantação da Educação Artística implicou na improvisação de professores no início dos anos 70, ainda hoje os sistemas de ensino enfrentam dificuldades quanto à contratação de especialistas em ensino da Arte.” (p.131).

Como se pode inferir da citação acima, a preocupação que move o Prof. Dr. Arão Paranaguá de Santana da Universidade Federal do Maranhão no livro *Teatro e Formação de Professores* é, acima de tudo, buscar equacionar a problemática relacionada ao processo de constituição do Teatro como disciplina regular da educação básica nacional.

O livro resulta da tese de doutoramento do Prof. Arão, defendida brilhantemente junto à Escola de Comunicações e Artes da USP, em fevereiro de 2000. Trata-se de um rigoroso estudo acadêmico sobre a questão da formação docente no país: um importante documento da tendência contemporânea de se conceber o educador como um profissional reflexivo (Schön, 1987). O livro deve ser referência bibliográfica importante para todos aqueles que se propõem a discutir e pensar uma organização curricular satisfatória dos programas de formação de educadores no país.

O tema é abordado, exaustivamente, ao longo de sete capítulos que terminam por oferecer uma visão nítida – e crítica - da gênese e desenvolvimento dos cursos de Licenciatura nacionais, particularmente das Licenciaturas em Teatro (Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas). O primeiro capítulo apresenta a temática e os procedimentos metodológicos adotados pelo professor pesquisador da UFM^a e o segundo,

acompanha a trajetória da Licenciatura no Brasil, problematizando a preparação do educador brasileiro;

No terceiro capítulo, Santana oferece um amplo panorama nacional do ensino do Teatro e caracteriza os dois principais modelos de Licenciatura adotados pela Universidade brasileira, discutindo-os; o quarto capítulo documenta a constituição da Comissão de Especialistas em Ensino de Artes-CEEARTES junto à Secretaria de Ensino Superior-SESu do MEC, oferecendo grande visibilidade das tendências atuais de concepção da formação docente - observadas a partir dos pareceres de professores e especialistas brasileiros em ensino de Arte; o quinto e sexto capítulos apresentam a estrutura e organização curricular de todos os cursos superiores voltados para a formação do professor de Arte, permitindo a elaboração de um perfil fidedigno das Licenciaturas em Teatro, da situação desses cursos e das Instituições Superiores de Ensino que os oferecem; no sétimo capítulo, o autor revela as conclusões a que chegou, com base nos estudos que vem realizando desde que assumiu a coordenação da Licenciatura em Educação Artística da Universidade Federal do Maranhão, em 1993.

Ora, desde quando, ao longo do desenvolvimento humano, emergiram as chamadas *funções mentais superiores*, criou-se a necessidade de *intervenções pedagógicas deliberadas* - para a inserção de novos membros em uma determinada comunidade de práticas culturais. (Vygotsky, 1976). O desenvolvimento subsequente das formas culturais de produção material concorreu para o surgimento das *sociedades letradas* e determinou o prolongamento da infância (Elkonin, 1998). Isso gerou a necessidade de um "*projeto explícito de transmissão cultural*" (Nóvoa, s/d).

O imenso auxílio mnemônico que representou, e representa, a *escrita* e o *cálculo* (registros semióticos arbitrários das grandes quantidades e dos importantes acontecimentos) se, por um lado, ofereceu - e oferece - a ampliação da capacidade de memória do ser humano, por outro, exigiu - e exige - o ensino-aprendizado das convenções sócio-historicamente estabelecidas.

Inicialmente dirigido apenas a uma pequena parcela da população (escrivães e vizir-tesoureiros, por exemplo) o ensino-aprendizado dos sistemas semióticos de representação do conhecimento historicamente acumulado estendeu-se - e permanece se estendendo, até hoje - a um número cada vez maior de pessoas.

No limiar do século XXI, as exigências para a inserção social do sujeito na cultura universal Pós-Moderna não são poucas. O presente contexto histórico-social caracteriza-se pela globalização crescente de um mesmo paradigma econômico, cuja sustentação política e ideológica

implica a defesa de uma modalidade específica de *letramento* para todas as sociedades humanas, independentemente de suas especificidades culturais.

A complexidade dos artefatos culturais necessários à produção de riqueza, hoje, na "era do conhecimento" ou "da informação", requer a formação de pessoal que possa satisfazer as expectativas do Capital transnacional. Nesse sentido, a *Escola* enquanto "aparelho ideológico" do Estado, está sendo constrangida pelas forças do processo produtivo a cumprir um papel social muito preciso: o agenciamento de *mão-de-obra* e de *consumidores*, indispensáveis à manutenção e reprodução do modelo neoliberal de desenvolvimento.

Mas os "fins" e "meios" aos quais se propõe a educação escolar, na perspectiva dos interesses do Capital transnacional, na Pós-Modernidade, esbarram no desejo do Outro. Porque inevitavelmente há desencontro de vontades, oposição de interesses historicamente antagônicos. Quer dizer: existe "luta" na/pela *Escola*. *Escola* que, neste caso, necessita ser pensada sobretudo como "arena" ou lugar onde se dá o confronto, inclusive simbólico, entre diferentes classes sociais e distintos grupos culturais organizados (etnias, preferência sexual, gênero, representação político-partidária etc.).

Sabe-se que o processo de profissionalização do educador teve início durante o século XIX com a democratização do ensino laico e do acesso à educação escolar pública que caracterizaram tanto a industrialização crescente das sociedades ocidentais como a implementação, nestas sociedades, de um determinado modelo de Estado "comprometido" com o bem-estar social.¹

Bourdoncle² destaca três datas/marcos da profissionalização docente: (a) 1880 - quando surgem as ciências da Educação e têm início os estudos sistematizados sobre Pedagogia. Período em que se dá a consolidação dos sistemas nacionais de ensino e se constitui a categoria docente propriamente dita; (b) 1920 - época em que ocorre a consolidação das ciências da Educação, o desenvolvimento dos projetos pedagógicos ancorados no escolanovismo, o incremento da escolarização de massa e a criação do estatuto do magistério e (c) 1960 - a partir de quando ocorre um "renascimento" das ciências da Educação, a especialização crescente dos estudos pedagógicos, e se acentua o processo de "proletarização" do professor.

¹ Vale a pena lembrar que este tipo de Estado, previdente, só passa mesmo a existir em virtude das reivindicações e pressões da classe trabalhadora organizada.

² Citado pela Profª. Drª. Helena Chamlian em aula expositiva da disciplina *A Relação Pedagógica e a Formação do Professor-EDM 5714*, oferecida no primeiro semestre de 2000, no curso de pós-graduação stricto sensu da Faculdade de Educação da USP.

As reflexões teórico-práticas sobre o tipo de relação pedagógica a ser enfatizado na formação docente e a discussão das instâncias necessárias a este processo formativo vão ser caracterizadas inicialmente por se desenvolverem sobre uma base triangular, composta basicamente pelas dimensões do "saber" disciplinar, do "saber-fazer" pedagógico e do "ser" professor (Cousinet, 1955). Posteriormente, estes três aspectos da prática docente serão redimensionados, ao ser enfatizado o conceito de *profissional reflexivo*.

Entende-se, hoje, que o professor é um profissional que se constitui no exercício efetivo da profissão articulando o *saber* disciplinar, o *saber-fazer* pedagógico e o *ser* professor, num processo interminável de "reflexão-na-ação" e de reflexão sobre esta reflexão-na-ação. Ou seja: é um profissional comprometido com o estudo, a pesquisa e o desenvolvimento permanente e sistemático de sua prática pedagógica. Este novo paradigma de desempenho profissional, portanto, vai requerer a adequação das instâncias formadoras do professor e, conseqüentemente, o (re)exame de sua organização curricular e objetivos.

O livro do Prof. Arão Paranaguá de Santana vem oportunamente ao encontro desta ampla discussão que interessa muito a todos os profissionais do ensino superior comprometidos com a garantia da autonomia e excelência das universidades brasileiras.

No Brasil, o delineamento de políticas nacionais tendo em vista uma nova configuração das instâncias formadoras do profissional da educação passa a se tornar visível a partir da constituição de 1988. E, em seguida, ganha maior nitidez com a nova LDBEN (Lei 9394/96). No momento presente discutem-se – sem acordo – as diretrizes governamentais para a formação de professores, no país, no âmbito do Conselho Nacional da Educação.

O paradigma de formação docente postulado por Schön, Perrenoud e tantos outros, no qual a *prática reflexiva* é colocada em posição central, parece ser de fato muito eficaz para levar o professor a assumir um compromisso com a pesquisa sistemática e a análise crítica de sua atuação e desempenho profissional. A defesa do profissional reflexivo subjaz às discussões teóricas conduzidas pelo professor pesquisador da UFM^a e - tudo leva a crer - parece mesmo consensual entre os profissionais brasileiros da Educação. Mas a normatização dos cursos superiores para a formação de docentes no Brasil não está, ainda, do ponto de vista legal, totalmente definida.

Talvez o professor Arão, pelas injunções próprias à linha de pesquisa e orientação acadêmica de seu campo específico de investigação, não tenha

conseguido avançar mais na problematização das diferentes concepções do *locus* institucional apropriado à formação docente, no país.

No entanto, apesar disso, *Teatro e Formação de Professores* constitui-se importante sistematização dos saberes sobre a formação do professor de Arte no Brasil e deve ser lido obrigatoriamente por especialistas e técnicos em organização curricular de universidades, secretarias estaduais e municipais de educação, por pesquisadores em Educação interessados nos temas da *formação docente, currículo e história da educação*, bem como por parte de todos os professores e alunos dos cursos de Licenciatura em Teatro.

Ricardo Ottoni Vaz Japiassu

Professor da Universidade do Estado da Bahia-Uneb/Tx. de Freitas