

ZULA GARCIA GIGLIO

CRIATIVIDADE NA PRODUÇÃO DE TEXTOS
— A CONCEPÇÃO DE CRIATIVIDADE ENTRE PROFESSORES DE
PORTUGUÊS QUE LECIONAM DE 5a. A 8a. SÉRIE.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1996

Tese apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação na área de concentração em Psicologia da Educação, à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Alberto Vidal França.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA CENTRAL DA UNICAMP

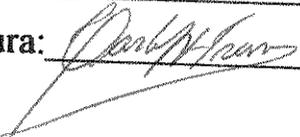
G367c Giglio, Zula Garcia
Criatividade na produção de textos : estudo da
concepção de criatividade entre professores de
português que lecionam de 5a. a 8a. série / Zula
Garcia Giglio. -- Campinas, SP : [s.n.], 1996.

Orientador: Carlos Alberto Vidal França.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

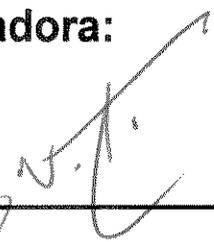
1. Pensamento criativo. 2. Escrita. 3. Aprendizagem.
4. Reflexão (Filosofia). I. França, Carlos Alberto Vidal.
II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

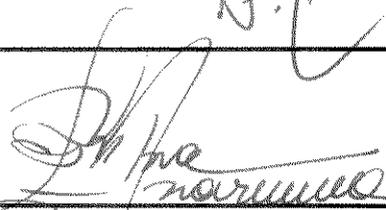
Este exemplar corresponde à redação
Final da Dissertação defendida por
ZULA GARCIA GIALLO
e aprovada pela Comissão Julgadora.

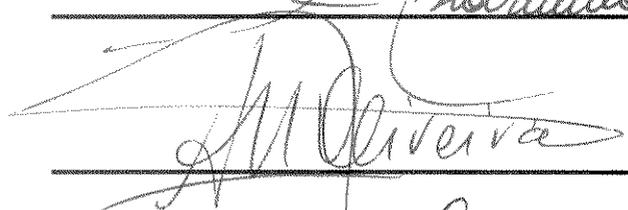
Data: 13-9-96

Assinatura: 

Comissão Julgadora:











AGRADECIMENTOS

Ao orientador deste trabalho, **Prof. Dr. Carlos Alberto Vidal França**, pela orientação, pela compreensão durante os períodos em que eu não podia escrever, pela confiança, pela disponibilidade e, sobretudo, pelo afeto demonstrado durante todo o tempo.

Aos Professores que participaram deste estudo através das entrevistas, pela boa vontade com que me atenderam e me permitiram partilhar de suas experiências profissionais.

Aos meus amigos do **Núcleo de Estudos Psicológicos**, também companheiros de trabalho, cujo apoio e reconhecimento têm sido um incentivo constante para mim.

Aos meus amigos do Conselho Editorial do Jornal **O Comunitário**, que são o meu oásis, pelo apoio e pelo respeito nas ocasiões em que não pude colaborar por estar ocupada com a redação deste estudo.

A **Prof.a D.a Amélia Pires Palermo**, Coordenadora Pedagógica da Escola Comunitária de Campinas, sob cuja coordenação tive o privilégio de iniciar -me no exercício do magistério, que com seu exemplo e seu apoio direto ensinou-me a acreditar e a levar avante minhas idéias e proporcionou-me condições de realizar muitas experiências de desenvolvimento da criatividade em produção de textos.

À **minha mãe**, com quem aprendi a ler e a escrever, e aprendi o valor da imaginação como condição primeira para se chegar a qualquer realização, agradeço também por ter acreditado neste trabalho mesmo antes que eu conseguisse dispor-me a fazê-lo.

Ao **meu pai**, que ensinou-me que o difícil não existe.

Aos **meus filhos**, que souberam privar-se de minha atenção mais vezes do que esperávamos.

Ao **Joel Giglio**, na condição de Coordenador do Núcleo de Estudos Psicológicos, por ter facilitado de todas as formas possíveis a realização deste trabalho, desde indicações bibliográficas até o provimento de outras necessidades práticas exigidas por este estudo. Sobretudo agradeço ao **Joel-marido**, pelo amor, pelo bom humor e por partilhar comigo seu pensamento inquieto, criativo e desafiante.

RESUMO

Interessados no processo criativo, e com a finalidade de entender as condições de seu desenvolvimento no contexto escolar, especialmente no campo da escrita dos alunos, interpelamos aleatoriamente um grupo de professores da Disciplina de Português que trabalham de 5a. a 8a. série do 1o. Grau.

Em resposta à nossa pergunta: *O que é Criatividade na produção de textos?*, obtivemos dados que preenchem um largo espectro que inclui a conceituação de criatividade, seus pré requisitos, e o papel do professor no processo de desenvolvimento dela.

A criatividade na produção de textos foi definida como a liberdade de expressar um novo, seja ele manifestado por uma maneira pessoal de usar a Língua ou pela apresentação de idéias originais, produzidas a partir da elaboração individual de experiências. Nesta elaboração participam os sentimentos do sujeito. A Criatividade é, portanto, um rompimento com o que já existe, tanto no nível formal como no nível conceptual, resultante de uma "soma" original de conhecimentos adquiridos.

A Criatividade na produção de textos relaciona-se, segundo o discurso dos professores, com a imaginação, com a capacidade crítico-reflexiva, com o ambiente em que o aluno vive, sua auto estima e segurança, com o domínio que o aluno tem da Língua e com o seu repertório.

O conhecimento possuído pelos alunos, na maioria das vezes referido como *repertório*, é abordado pelos professores ora de forma superficial, como mera soma de informações, ora de modo enigmático, através de palavras como *transfiguração* ou *elaboração*; o *repertório* é a condição de produção criativa mais frequentemente mencionada como pertencente à esfera de ação do Professor.

A aquisição de domínio da Língua é basicamente relacionada pelos professores entrevistados com atividades de leitura, a qual é muitas vezes referida como a melhor, senão a única forma de instrumentalizar lingüisticamente o aluno e proporcionar-lhe vivências vicárias. O uso da expressão "instrumentalizar"

revela, no contexto das falas, o conceito de instrumento visto como *auxiliar para*, e não como *constitutivo de*. A linguagem é vista como uma aquisição instrumental para que o aluno adquira sua identidade, para que tenha acesso aos livros, à informação, à cultura letrada. Não aparece como sendo constitutiva dessa identidade, como algo que atue simultaneamente como construtora e construída.

Especificamente, os pré requisitos para uma produção de textos criativa residiriam em o aluno:

1. conhecer as diferentes formas do uso da Língua e saber lidar com elas;
- 2: saber ler, isto é, entender o texto com que se defronta, ser capaz de inferir o significado de um termo pelo contexto;
- 3: dominar um registro culto, primeiro na fala, depois na escrita;
- 4: estar familiarizado com o ato de escrever;
- 5: conhecer o assunto sobre o qual vai escrever;
- 6: ampliar suas informações e entrar em contacto com “modelos”;
- 7: gostar de escrever e estar motivado;
- 8: usar a imaginação;
- 9: ter o professor como interlocutor de seu texto;
- 10: ter um professor criativo.

O papel do professor é visto como o de levar o aluno a preencher todos estes pré requisitos, e os professores descreveram sua prática nas entrevistas, detalhando suas atividades com os alunos na preparação deles para a produção de textos.

Essa prática é em geral bastante coerente com afirmações em teoria, feitas no correr da entrevista, e revela que o professor percebe intuitivamente relações necessárias entre diferentes habilidades e competência linguística para que o processo criativo se dê.

As falas dos professores, em seu conjunto, nos levaram a refletir sobre o papel da linguagem verbal no processo criativo e a aventar a possibilidade de que ambos (linguagem verbal e processo criativo) estejam profundamente ligados, guardando entre si uma relação de dependência mútua.

Esperamos que nossa leitura das entrevistas feitas com estes professores possa aclarar as relações entre produção de textos e criatividade e permitam a emergência de novos focos de atenção no estudo destas relações.

Summary

A random sample of Portuguese teachers of the fifth to eighth grades was selected for the study of the development of the creative process in the school context, especially in the area of student writing. Answers to the question "*What is creativity in the production of texts?*", provided a wide range of data, including a definition of the concept of creativity and the delineation of the pre-requisites for its development, as well as the role of the teacher in this process.

Creativity in the production of texts was defined as the freedom to express something new, whether manifested in a unique manner of using the language or through the presentation of original ideas based on the unique elaboration of experiences. Thus, creativity is a rupture of what already exists, not only on the formal level, but also on the conceptual level, resulting in something new: an original expression of acquired knowledge.

According to these teachers, creativity in the production of texts is related to imagination, a capacity for critical reflection, the environment in which the student lives, his/her self-esteem and security, his/her control of the language, and his/her knowledge about the world.

The question of acquired knowledge ("repertório") is dealt with in a rather superficial manner by the teachers, at times being considered a mere accumulation of information and at others mentioned rather enigmatically through expressions such as "transfiguration" or "elaboration"; the possession of such knowledge is the condition for creative production most frequently linked to the sphere of action of the teacher.

Acquisition of linguistic control is basically related to activities of reading, which are often referred to as the best, if not the only, form of linguistically instrumentalizing the student and providing him/her with vicarious experiences. In this context, the use of the expression "instrumentalize" reveals the concept of instrument seen as an aid for action rather than constitutive of such action. Language is seen as an instrument providing access to identity, as well as to books, information, and the culture of literacy, but it does not appear as constitutive of this identity; it functions simultaneously as constructor and constructed.

The pre-requisites for the production of creative texts are located within the student: **1)** know the different forms of language use and how to deal with them; **2)** know how to read, i.e., understand a text and be capable of inferring the meaning of a term from the context; **3)** dominate the formal register, first in speech and later in written form; **4)** be familiar with the act of writing; **5)** be familiar with the subject about which he/she will write; **6)** increase the amount of information available and come into contact with "models"; **7)** like to write and be motivated to do so; **8)** use his/her imagination; **9)** interact with the teacher as interlocutor of the text; and **10)** have a creative teacher.

The role of the teacher is seen as one of creating the conditions for the student to have or develop these pre-requisites, and in the interviews the teachers describe their practice in detail, furnishing information about their activities with the students to prepare them for the production of texts.

The educational practices mentioned are generally quite coherent with theoretical statements made during the interviews and reveal that the teacher intuitively understands the necessary relationship between different abilities and linguistic competence so that the creative process can develop.

The speech of these teachers as a whole leads us to a reflection about the role of verbal language on the creative process and we suggest the possibility that language is inextricably linked to the creative process in a mutually dependent relationship.

It is hoped that this "reading" of the interviews conducted with these teachers can clarify the relationship between text production and creativity and lead to the emergence of new foci of attention in the study of these relations.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO I : MOMENTO PRÉ - REFLEXIVO	08
1. Enfoque determinista	09
2. Enfoque não determinista	14
3. Criatividade e Educação	18
CAPÍTULO II: TRAJETÓRIA DA PESQUISA	26
1. Momento pré-reflexivo	26
2. Entrevista com professores	26
3. Leitura das entrevistas	29
4. Comentários da leitura	33
5. Conclusão	33
CAPÍTULO III: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS	36
1. Definição de Criatividade	39
Comentários	49
2. Desenvolvimento da Criatividade em sala de aula	51
Comentários	73
3. Funções da aula de Redação	76
Comentários	89
4. Outra leitura das entrevistas	92
CAPÍTULO IV: CRIATIVIDADE - O DESVELAMENTO DO FENOMENO	94
1. O conceito de Criatividade	94
2. A avaliação dos textos dos alunos	96
3. A motivação no processo criativo	96
4. A atitude do professor	100
5. O conhecimento adquirido	106
6. Relações entre Criatividade e Linguagem Verbal	109
CAPÍTULO V : CONCLUSÕES	124
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127

ANEXO I: TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTAS	133
Entrevista 1	133
Entrevista 2	145
Entrevista 3	146
Entrevista 4	150
Entrevista 5	153
Entrevista 6	156
Entrevista 7	161
Entrevista 8	167
Entrevista 9	178
Entrevista 10	185

ANEXO II: RESUMO DE OUTRA LEITURA DAS ENTREVISTAS	194
--	------------

Muitas velas. Muitos remos.

Âncora é outro falar...

Tempo que navegaremos

não se pode calcular.

Vimos as Plêiades. Vemos

agora a Estrela Polar.

Muitas velas. Muitos remos.

Curta vida. Longo mar.

Por água brava ou serena

deixamos nosso cantar,

vendo a voz como é pequena

sobre o comprimento do ar.

Se alguém ouvir, temos pena:

só cantamos para o mar...

Nem tormenta nem tormento

nos poderia parar.

(Muitas velas. Muitos remos.

Âncora é outro falar...)

Andamos entre água e vento

procurando o Rei do Mar.

Cecília Meireles: O Rei do Mar, in Vaga Música.

INTRODUÇÃO

Hoje já não é colocada em dúvida a afirmação de que a Criatividade é uma potencialidade humana, passível, pois, de desenvolvimento. Muitos autores têm escrito sobre o assunto a partir desta perspectiva, e a elaboração de técnicas adequadas para o desenvolvimento do potencial criador foi uma preocupação marcante no âmbito da Psicologia Cognitiva durante a década de 70.

Os estudos sobre o fenômeno da Criatividade, entretanto, circularam entre nós em um meio acadêmico restrito; a maioria dos trabalhos realizados na área, por exemplo, não chegaram a se difundir entre os profissionais da área da Educação, e muitos preconceitos relacionados à Criatividade, que ainda se mantêm atuantes em nossa cultura, podem ser rastreados na Escola.

Sem dúvida isto prejudica a emergência da Criatividade em nossas crianças, já que elas são muito sensíveis às expectativas do meio, e tendem naturalmente a conformar-se a elas. Entre nós ALENCAR (1991) tem tido, neste sentido, a preocupação de esclarecer educadores sobre os bloqueios mais usuais da Criatividade e sobre como neutralizar-lhes os efeitos.

Percebe-se que a Escola, preocupada com o desenvolvimento de habilidades cognitivas e com a transmissão das informações básicas exigidas pelos currículos, sem dúvida tem interferido negativamente no processo criativo porque, entre outras coisas, precisa adotar procedimentos que lhe facilitem lidar com grupos numerosos; assim, a Escola busca a homogeneidade, o que a obriga a ter como referência para seus critérios o nível mediano dos alunos.

Também, o desenvolvimento da Criatividade não é considerado como um objetivo da Escola e os professores não são preparados, em sua formação regular, para promover a Criatividade dos alunos. Existem, entretanto dois redutos onde o processo criativo é contemplado de alguma maneira: as aulas de Educação Artística, e as de Redação.

Por razões de escolha profissional, nós tivemos a oportunidade de trabalhar durante muitos anos em Escolas, lecionando a disciplina de Língua Portuguesa em 1o. e 2o. Graus, e disciplinas afins em 3o. Grau. Essas vivências,

aliadas a estudos mais específicos em Teoria Literária, acentuaram um interesse que já tínhamos pelas questões relacionadas à produção de textos, que incluíam o fenômeno da Criatividade. Ainda, o fato de ter trabalhado simultaneamente com uma clientela muito diversificada quanto a nível sócio-cultural e faixa etária e, ainda, com disciplinas diferentes, em instituições com filosofias de ensino opostas entre si, permitiu-nos perceber uma série de causas de determinadas dificuldades no ensino e na aprendizagem da Língua Portuguesa.

No que respeita à parte do trabalho que relacionava-se à compreensão e à produção de textos, onde mais se podia flagrar as deficiências dos estudantes, era praticamente consensual entre os colegas que o grande obstáculo era o fato dos alunos não gostarem de ler. Sempre que professores reuniam-se, fosse formalmente, em encontros pedagógicos (cursos, seminários, atividades de planejamento, ou de avaliação), ou em conversas de corredor, o que transparecia era a indiscutibilidade da dependência direta das habilidades de escrita para com a prática e o volume de leituras. Isto levava a atribuir à ausência de gosto pela leitura a principal culpa pelos resultados insatisfatórios alcançados pela Escola na área de Língua Portuguesa.

Pessoalmente duvidávamos que a leitura fosse a grande mestra da escrita, assim como não achávamos, baseados em uma experiência já de alguns anos, que os alunos não gostassem de ler. Colegas mais próximos punham em dúvida esta posição, atribuindo à nossa facilidade e gosto pessoais uma influência no desempenho dos alunos.

Dispostos a re-examinar a questão da receptividade dos alunos ao ato de ler, realizamos uma pesquisa cuja descrição e resultados apresentamos como Dissertação de Mestrado, em 1980 (GIGLIO, 1980). Pudemos concluir, com 95% de confiabilidade estatística, que ler era considerada uma atividade gostosa e, ainda, era uma prática constante entre estudantes de diferentes extratos sociais.

Em outras palavras, durante dois anos e meio percorremos um caminho, científico, que levou-nos exatamente de volta ao lugar da hipótese original, ou seja, os alunos gostavam de ler e de fato o faziam, mas isto não os tornava competentes na escrita. Devemos dizer que o que mais serviu posteriormente foram os dados estatisticamente irrelevantes, que apontaram para caminhos novos e expectativas que se anunciavam entre a população dos estudantes, e sinalizavam procedimentos pedagógicos originais dos professores.

Entre outras, restou uma dúvida após aquele estudo acadêmico: por quê os nossos alunos e os de alguns poucos colegas escreviam razoavelmente bem, enquanto a maioria dos professores afirmava que as turmas deles

apresentavam, progressivamente a cada ano, grandes dificuldades na escrita, aparentemente insolúveis?

Durante os anos subseqüentes fomos somando observações, experiências e reflexões. Passamos a concentrar a maior parte das energias no preparo e na avaliação de atividades de produção de texto. Isto nos colocou, obviamente, em confronto com a questão da Criatividade, pela qual interessei-me mais sistematicamente a partir de 1985. A preocupação norteadora da nossa incursão nesta área sempre foi pedagógica; constantemente, buscávamos formas de traduzir estudos teóricos para a prática em sala de aula, e, inversamente, refletíamos sobre as práticas usuais à luz das informações que íamos adquirindo.

Durante os anos em que exercemos o magistério fomos tendo a percepção de que existe alguma coisa no uso da linguagem que não pertence à correção gramatical, à adequação do vocabulário, à consistência das idéias, embora dependa também delas. Nem sequer é a manifestação de um talento especial com que alguns indivíduos seriam agraciados, como teríamos sido levados a pensar por causa de algumas experiências pessoais e por depoimentos de alguns colegas. Em diversas situações tivemos a sensação de ver com clareza que aquele "algo" relacionava-se com modos de pensar, com um estilo de lidar com as percepções e aprendizado semelhante a estilos atribuídos ao pensamento criativo por diversos estudiosos. Intuitivamente, parecia-nos que a Criatividade não era uma coisa a mais no indivíduo, além da capacidade intelectual e verbal, e sim era entrelaçada com ela, carreando outras instâncias (afetivas, por exemplo). Em muitas outras situações, aquela clareza esfumou-se completamente, e parecia-me que estávamos diante de habilidades distintas, no máximo tangenciais.

Mesmo quando, por circunstâncias pessoais, precisamos deixar o magistério, continuamos marcados indelevelmente pelo interesse na Educação e fascinados pelas possibilidades de avanço de conhecimento que a junção dos campos da Criatividade e da Linguagem pode propiciar.

Certa vez, fizemos um estudo sobre o desenvolvimento da Criatividade na Escola (GIGLIO, Z., 1992). Era um estudo muito geral, onde teorizávamos, com base em pesquisa bibliográfica sobre a natureza do processo criativo, sobre quais seriam as atitudes pedagógicas mais adequadas para promover a Criatividade. Trazíamos, de nossa experiência profissional como professora secundária, a convicção de que a Escola estava sendo, na verdade, um fator de bloqueio à Criatividade de seus alunos, e nos sentíamos na obrigação de denunciar isto, de partilhar as informações que adquiríamos sobre essa questão com os colegas, mas de uma forma positiva, ou seja, propondo algumas soluções que fossem viáveis de imediato e que servissem a qualquer disciplina.

Este trabalho foi lido e avaliado por muitas pessoas, e ouvimos sobre ele basicamente duas opiniões. Uma delas afirmava que era muito bom, pois trazia à tona um assunto que era problema no contexto educacional, que exigia providências urgentes e que não estava sendo devidamente valorizado pelas pessoas envolvidas em Educação. A outra afirmava que era irrelevante, pois tanto era óbvio que não existia Criatividade na Escola, como nem iria existir sem uma mudança estrutural profunda no sistema educacional.

Este "feedback" foi decisivo, pois essas manifestações contraditórias vieram de pessoas que consideramos sérias, e ambas as suas justificativas repetiam o que nós afirmáramos. Daí pudemos concluir que ainda temos falta de informações e estudos sobre a questão do desenvolvimento da Criatividade na Escola. Admitindo que aquele primeiro estudo tinha a qualidade de tocar em um ponto nevrálgico do processo educacional com a intenção de sanar uma deficiência, nos sentimos mais incentivados ainda a priorizar o assunto dentro de nosso campo de investigação. Concordando com a necessidade de uma transformação estrutural no sistema educacional, temos pretendido esclarecer quais mudanças vemos como possíveis a curto e médio prazo e, sobretudo, como as vemos possíveis dentro de nossa alçada, como **professores** e não como encarregados administrativos do sistema. E se vemos possibilidades, absolutamente não acreditamos que seja irrelevante tratar da Criatividade no contexto da educação regular.

Hoje sobreposmos uma outra leitura à que fizemos da realidade escolar naquele estudo inicial. Por exemplo, pensamos que a afirmação de que a Escola bloqueia o processo criativo é uma generalização quase grosseira, que encobre aspectos do cotidiano escolar. Existem bloqueios provocados especificamente pelo sistema escolar, sim, mas este é só um aspecto dessa instituição multifacetada. Do ponto de vista de terceira pessoa, o olhar capta dezenas de situações absolutamente adequadas ao desenvolvimento da Criatividade, uma coleção muito positiva que não se percebe quando se está envolvido no processo. E por não perceber, corre o risco de desperdiçar.

Quando o tema são as relações entre Criatividade e Linguagem Verbal, como é o caso do tema subjacente a este estudo, o que vem primeiro à mente, de início, é a criação literária, já que é nesse campo de realização verbal, que se nomeia "Literatura" (em especial na Poesia), que a Criatividade do escritor se manifesta mais claramente.

A capacidade de criar é uma característica humana distintiva. A Criatividade pode manifestar-se em qualquer campo da atividade humana, nas Artes, nas Ciências, na Tecnologia. O uso de linguagem verbal, que é uma

criação também específica do homem, é ainda um traço distintivo do ser humano. Sendo ambas, Criatividade e Linguagem Verbal, potencialidades disponíveis ao ser humano, qualquer pessoa, em princípio, é capaz de usar criativamente a linguagem verbal.

Entretanto, se pensamos na criação literária, vemos que a maioria dos seres humanos está fora do seu circuito de produção. A primeira coisa que ocorre, então, é que associar Criatividade com Literatura é só uma obviedade, cuja difusão na cultura normalmente nos impede de examinar outros aspectos, tanto da produção verbal de linguagem como do próprio processo criativo.

Uma vez que o **processo criativo** envolve diferentes atividades mentais, as quais estão intrinsecamente ligadas à própria **linguagem verbal**, isto nos leva a pressupor que existem relações entre ambos. Temos nos perguntado: *Quais são essas relações?* Mais especificamente, temos estado interessados nas possíveis *interferências mútuas no desenvolvimento de ambos os processos*, o criativo e o processo de produção de linguagem verbal. A criação em linguagem verbal, fora da Literatura, existe em que termos? Sua existência pode esclarecer algo sobre a natureza e o funcionamento da mente humana? Como se manifesta? Como pode ser detectada? Que implicações traz para o indivíduo e para a comunicação humana? Como reverter estas indagações para o campo específico da Educação?

Percebemo-nos diante de uma questão bastante ampla, mas suficientemente instigante para ter se tornado o ponto central de referência dos estudos a que temos dedicado nossas atividades como pesquisadora.

Por estas coisas que comentamos, definimos uma hierarquia para as indagações e escolhemos algumas formas para lidar com elas. Temos já estudado algumas questões específicas sob a ótica do processo criativo, desenvolvendo alguns trabalhos de pesquisa no Núcleo de Estudos Psicológicos - NEP/ PRDU. Por exemplo, estudamos a função do conto maravilhoso na Escola, enfatizando seu valor para o auto conhecimento e seu poder de estimular a fantasia e o pensamento criativo, tendo como base elementos da Psicologia Analítica (GIGLIO, 1991). Tratamos também do uso pedagógico das narrativas infantis, feito na Pré-escola, analisando, do ponto de vista do desenvolvimento da Criatividade, os procedimentos pedagógicos empregados pelas professoras; apontamos nesse trabalho alguns aspectos que deveriam ser tratados de forma diversa da usual, revelada pelos dados colhidos em pesquisa de campo (GIGLIO, 1994). O pensamento intuitivo, considerado como elemento essencial do processo criativo, também é tema de nosso interesse e fizemos uma pesquisa com sujeitos adultos de diferentes categorias profissionais sobre o conceito de intuição e a função que lhe é atribuída; dessa representação depende a qualidade do

benefício que os indivíduos auferem da própria capacidade intuitiva e, conseqüentemente, a forma como lidam com suas idéias criativas (GIGLIO, 1995).

No momento, estamos empenhados em estudar o desenvolvimento da Criatividade na linguagem verbal, com o intuito de nos prepararmos para traçar posteriormente algumas propostas pedagógicas que auxiliem os professores a desenvolver o processo criativo em linguagem verbal junto a seus alunos.

Assim, optamos por, dentro da vastidão da Linguagem Verbal, olhar só para a produção de **textos escritos**. A pergunta de que nos ocuparemos neste trabalho poderia ser redigida assim: *O que sabem os professores sobre Criatividade na produção de textos?* Gostaria de introduzir algo sobre o modo de abordá-la.

Tanto o processo de produção de linguagem (verbal e não verbal) como o processo criativo envolvem em larga escala atividades inconscientes. Isto dificulta qualquer abordagem quantitativa, e mesmo a objetividade esperada de uma avaliação qualitativa parece difícil de se obter, uma vez que o fenômeno da Criatividade se dá permeado de ilogicidade. Reconhecemos pois, de antemão, os limites da tarefa que nos propomos a realizar.

Pretendemos examinar a questão da Criatividade na linguagem verbal escrita através da visão de alguns professores que estão atualmente trabalhando com o ensino de Língua Portuguesa. O método fenomenológico parece ser o mais adequado para tal. Nossas reflexões deverão apoiar-se em estudos do que for pertinente nas área da Criatividade e em áreas afins. Temos pois, neste estudo, o **objetivo específico de pesquisar qual é o conceito de Criatividade de que os professores de Língua Portuguesa dispõem, e do qual deriva necessariamente seu planejamento das atividades de suas aulas de redação e sua ação pedagógica.**

Estamos convencidos de que, sobretudo em Educação, reflexões teóricas e a prática avançam juntas, oferecendo-se mutuamente um "feedback" essencial. Alguém precisa pensar e alguém precisa fazer; esses papéis tanto podem ser desempenhados por uma mesma pessoa, como podem ser distribuídos; o fundamental é que haja uma comunicação eficaz entre a instância do *pensar* e a do *fazer*.

Consideramos (com prazer) que durante muitos anos estaremos às voltas com as inumeráveis perguntas que brotam da questão sobre as relações entre Criatividade e Linguagem Verbal, que elegemos como central. Acreditamos que todos teremos respostas a elas pois os dois temas, Criatividade e Linguagem,

têm interessado a muitos estudiosos de diferentes partes do mundo e são grandes, hoje, as probabilidades de avanço de estudos interdisciplinares, assim como a urgência e as esperanças de levar a cabo uma re-engenharia da Educação no Brasil.

CAPÍTULO I

MOMENTO PRÉ REFLEXIVO

*Dizes-me: tu és mais alguma coisa
que uma pedra ou uma planta.*

*Dizes-me: sentes, pensas e sabes
que pensas e sentes.*

*Então as pedras escrevem versos?
Então as plantas têm idéias sobre o mundo?*

Sim: há diferença.

*Mas não é a diferença que encontras;
porque o ter consciência não me obriga a ter teorias sobre as cousas:
só me obriga a ser consciente.*

*Se sou mais que uma pedra ou uma planta? Não sei.
Sou diferente. Não sei o que é mais ou menos.*

(...)

Fernando Pessoa/Alberto Caieiro: **Poemas Inconjuntos.**

A capacidade criativa do ser humano sempre despertou interesse, especialmente entre os filósofos, mas passou a constituir-se num campo mais específico de estudos depois dos anos 50; conheceu um florescimento em termos de diferentes abordagens e pesquisas nas décadas de 60 e 70, principalmente na Psicologia Cognitiva, e, de meados da década de 80 até hoje, assistimos à exploração desse campo pelas Organizações, que têm visto na Criatividade um fator decisivo de sobrevivência e expansão.

A Criatividade tem sido estudada nas últimas décadas sob diferentes perspectivas, as quais, mesmo quando aparentemente antagônicas, podem ser vistas como complementares, oferecendo visão ampla do fenômeno. Entretanto, pela sua complexidade, guardamos a sensação de que o conjunto dos estudos ainda não se constitui em uma explicação suficiente.

A Criatividade tem algo que escapa à análise lógica e o discurso acadêmico não dispõe ainda de instrumental suficiente para descrevê-la. Já HAUSMAN (1964) sugeria que só uma linguagem a-conceitual, como a linguagem poética, por exemplo, teria possibilidade de mover-se em direção à natureza a-razional da Criatividade; este autor enfatiza o aspecto metafórico da linguagem poética, a qual amplia conceitos e cria significados, permitindo a expressão direta dos limites não racionais do pensamento conceitual. A natureza da linguagem metafórica reflete a estrutura da própria Criatividade, pois é capaz de gerar novos significados e expressar mais do que uma simples comparação ou apontar para uma similaridade ainda não percebida ou já existente.

Podemos dizer que há duas atitudes básicas de enfoque da Criatividade.

Uma é a que corresponde, explícita ou implicitamente, a uma visão **determinista** do assunto, que vê a Criatividade como decorrência de causas determináveis e, portanto, como um processo que pode ser deliberadamente desencadeado e desenvolvido em direções até previsíveis sob determinadas **circunstâncias**.

Paralelamente a esta visão mecanicista-causalista há também o enfoque **não-determinista**, que toma a Criatividade como um fenômeno portador de elementos a-razonais, sujeito à interferência do acaso, mas nem por isto ininteligível.

Ambas as perspectivas são unânimes em reconhecer que o **novo** é o ingrediente essencial que define Criatividade, que ela é uma potencialidade humana, e que tanto sua manifestação como sua avaliação estão intrinsecamente ligados ao contexto histórico e cultural em que emerge.

1. ENFOQUE DETERMINISTA:

As correntes comportamentalistas acreditam que as pessoas podem ser treinadas para serem criativas, já que todos temos o potencial para sê-lo. Assim, o ensino da Criatividade, vista como comportamento manifesto, é passível de planejamento e de mensuração. O ambiente adquire grande relevância nesta perspectiva, pois as pessoas, especialmente crianças e jovens, aprendem umas com as outras valores que serão determinantes da aprendizagem de atitudes caracteristicamente criativas, sejam eles expressos de forma clara ou sutil, sistemática e proposital, ou não.

Foram feitos estudos que buscavam estabelecer as características do pensamento criativo, percebido como diferente do pensamento meramente inteligente, e GUILFORD (1967) notabilizou-se neste campo, conceituando o pensamento convergente, responsável pela convencionalidade do raciocínio e o pensamento divergente, que se distingue pela fluência, flexibilidade e elaboração.

Este autor identificou cento e cinquenta habilidades do cérebro, ao passo que os testes de inteligência e desempenho dão conta só de oito.

ROE (1963), que pesquisou as correlações entre inteligência e Criatividade, mostra que embora um nível alto de "inteligência" (entre aspas porque aqui trata-se somente do tipo de Inteligência que é mensurável por teste do tipo QI) favoreça inequivocamente a Criatividade, ele não constitui evidência de alto potencial de Criatividade. Em outras palavras, as pessoas criativas sempre são "inteligentes", mas nem todas as pessoas "inteligentes" são criativas. Além daquelas habilidades que constituem as categorias do pensamento divergente estudado por GUILFORD, essa autora levantou em suas pesquisas sobre características de pessoas criativas alguns dados relativos à tipologia psicológica. Encontrou entre os sujeitos do sexo masculino altos escores em características femininas, e vice-versa. Considerando sensação versus atitudes intuitivas, os grupos criativos mostraram preferência pela intuição.

Quanto à personalidade, ROE (cit) menciona como resultado de suas pesquisas que as pessoas criativas demonstraram ser: incomumente abertas à experiência, particularmente observadoras, capazes de ver as coisas de maneira não usual, extremamente curiosas em relação ao mundo externo e a si mesmas, capazes de admitir pensamentos não-convencionais, de aceitar e reconciliar oposições aparentes, de tolerar ambiguidades; ainda, apreciam a própria capacidade de resolver desordens, são altamente independentes em julgamentos, idéias e ações, necessitam e assumem autonomia, são auto-confiantes, não sujeitas a modelos e controle do grupo, são capazes de ter um comportamento que foge das convenções. As pessoas muito criativas, ainda segundo a autora, não são as preferidas pelos professores, têm um ego forte, são disciplinadas, têm grande perseverança, não são gregárias ou falantes, são sensíveis a agressões interpessoais, preferem lidar com pulsões instintivas reprimindo-as ou evitando situações que possam elicitá-las.

Essa mesma autora observa que o processo criativo é próximo da solução de problemas, mas diferente, já que no processo criativo não há um objetivo claro a ser alcançado, como regra, e há modos de pensamento ilógicos. A maior diferença estaria na extensão do envolvimento da pessoa como um todo, que no processo criativo é muito grande, não-cognitivo e pleno de elementos emocionais, os quais constituiriam barreiras para a efetiva solução de problemas.

Há ainda um estudo sobre Criatividade e inteligência em crianças, feito por WALLACH e KOGAN (1965), também baseado no Fator de Produção Divergente de GUILFORD, que encontrou uma independência entre os índices de Criatividade e os de inteligência. Isto significa que a inteligência humana, como a entendemos hoje, à luz de estudos como por exemplo de GARDNER (1983), de

STERNBERG(1988), pode manifestar-se através de diferentes estilos de aquisição e produção de conhecimento.

Também os estudos dos hemisférios cerebrais, desenvolvidos por exemplo por REYNOLDS e TORRANCE (1978) tiveram um grande impacto nos estudos sobre Criatividade. Segundo estes autores, o hemisfério direito processa criativamente as informações recebidas porque pensa analogicamente e produz novas simbolizações; o hemisfério esquerdo é especializado no pensamento lógico, estabelece relações causais, organiza dados sequencialmente. O desenvolvimento das funções especializadas de cada hemisfério parece estabelecer-se precocemente na vida da pessoa e, embora elas possam ser alteradas através de treinamentos específicos e experiências direcionadas, tendem a se manifestar de uma forma constante na vida da pessoa. Nesta perspectiva, os anos iniciais de vida são cruciais, pois neles se estabelecem as bases das formas de pensar produtivas ou reprodutivas.

Do ponto de vista psicológico, a Criatividade é vista como um *mecanismo de saúde*, e este aspecto tem sido frisado desde os primórdios dos estudos na área.

HARRY LEE (1940), cujos estudos contrariaram a visão romântica de que a pessoa criativa possuía uma boa dose de loucura, ressaltou a importância da integração interna do indivíduo — sentimentos, idéias, capacidade de ação —, para a Criatividade.

KRIS (1968) em um trabalho de 1952, enfatiza alguns aspectos da Criatividade e distingue a regressão no processo criativo — conhecida como *regressão a serviço do ego* — da regressão relacionada a estados psicóticos.

KUBIE (1958), discorrendo sobre criação e neurose, aponta a flexibilidade como a medida básica de saúde, enquanto que a essência da doença residiria em comportamentos inalteráveis e insaciáveis. Este autor refere o processo criativo como a capacidade de encontrar novas e inesperadas conexões, novos relacionamentos no tempo e no espaço, portanto, novos significados. O jogo livre com os processos simbólicos do pré-consciente é vital para toda a produtividade criativa. A flexibilidade é que permite que os processos do pré-consciente aflorem, e portanto, a Criatividade.

Segundo KUBIE (cit), ainda, o preço que nós pagamos aos métodos da educação tradicional é que eles ou amarram nossos processos simbólicos pré-conscientes a realidades precisas, ou os deixam à mercê das distorções provenientes de conflitos inconscientes não resolvidos. Ele afirma, portanto, que a Criatividade é um produto da atividade pré-consciente, e é corrompida e bloqueada pela neurose. Atribuir a Criatividade ao inconsciente leva a temer

erroneamente que a falta de saúde mental atrofie os impulsos criativos, pois o inconsciente funciona, nas pessoas doentes, como uma camisa de força, que as reduz a comportamentos estereotipados, estéreis, repetitivos, como a própria neurose.

Muitos autores enfatizam o papel da percepção no processo criativo. Entre eles destaca-se a contribuição de EHRENZWEIG (1967) que distingue dois tipos de visão: a **indiferenciada**, que é a do inconsciente, abrangente e facilitadora de uma percepção criativa e original da realidade, e a **diferenciada**, que não é ágil nem tão abrangente, e tende a hierarquizar dados e informações segundo valores pré-estabelecidos. Esta última seria privilegiada pela educação acadêmica, a qual, neste sentido, funcionaria como bloqueadora da Criatividade.

SCHACHTEL (1959) fala de duas formas de percepção: a **alocêntrica**, que é livre de preconceitos e trata o mundo como fonte permanente de descobertas, e a **autocêntrica**, centrada nas reações que o mundo provoca no sujeito, portanto, é uma visão que privilegia o *quê* e *como* o indivíduo *sente*, e não *como é o objeto* que percebe. Ele afirma que só chega a ser criativo o indivíduo cuja percepção desenvolveu-se de forma alocêntrica, ou seja, aquele que é capaz de uma visão ingênua do mundo, semelhante à da criança curiosa, que encara tudo com o espírito de *primeira vez*. Esse autor considera fundamental para o desenvolvimento da Criatividade o permanente alargamento do leque de informações do indivíduo, mas assinala que a velocidade com que hoje as pessoas recebem informações excede o ritmo natural do aprendizado espontâneo. Especialmente para a criança, isto pode levar a um reducionismo das experiências em clichês, segundo a visão que a família e o meio social têm da "realidade"; isto impediria aquela abertura essencial de percepção, a liberdade vital para o desenvolvimento da Criatividade.

RANK (1960), em sua teoria da formação da personalidade e desenvolvimento da Criatividade afirma que a medida do desenvolvimento de um indivíduo é dada pela integração que ele consegue fazer de suas duas forças básicas: o medo da vida e o medo da morte. Os conceitos de **desejo** e de **culpa** são centrais nesta teoria. A partir dos tipos psicológicos traçados por RANK (cit.), MAC KINNON (1965) fala sobre quais atitudes dos pais considera mais adequadas para propiciar à criança a formação de uma personalidade criativa. Ele afirma que o desenvolvimento pleno da criança só é possível desde que ela sinta que é respeitada pelos pais, que sua liberdade para explorar seu próprio mundo e tomar decisões por si mesma é garantida por eles.

MAC KINNON (cit.) ressalta que estas atitudes dos pais devem ser equilibradas o bastante para que a criança não sinta a liberdade que lhe é

conferida como rejeição ou desinteresse, nem a atenção que lhe é dada como um estímulo à dependência, ou como repressão. Considera essencial a presença na família de padrões claros de conduta, do que é certo e errado, simultaneamente à promoção da exploração e internalização pela própria criança de um quadro pessoal de conduta. Relacionamentos com grupos diferentes também viriam a enriquecer as experiências pessoais e culturais. E, sobretudo, este autor afirma que é importante que não haja pressões para se estabelecer prematuramente a identidade profissional da pessoa e que a auto imagem desempenha um papel crucial no comportamento do indivíduo e no exercício de seus desejos.

Este autor considera que há fases de desenvolvimento pelas quais uma pessoa pode passar: a *média*, a *conflituosa* e a *artística*. Enquanto RANK (cit.) fala de tipos de pessoa (o *adaptado*, o *neurótico* e o *criativo*), MAC KINNON (cit.) considera que as pessoas preenchem as características destes tipos segundo a fase de desenvolvimento pessoal em que estejam e as circunstâncias em que estejam vivendo. Fala então do *homem mediano*, que é adaptado aos padrões do grupo, o que ilude o sentimento de culpa de ser diferente ou independente. Esta tipologia não favorece conflitos, mas também possibilita pouquíssima Criatividade de qualquer tipo. Descreve o *homem conflitivo*, ou *neurótico*, caracterizado pela desunião interna entre os próprios padrões e desejos e os padrões impostos pelo grupo social e suas expectativas. O conflito, portanto, baseia-se no fato de que a pessoa não se sente suficientemente unida com a sociedade, nem o bastante desenvolvida para manifestar, através de expressões criativas, sua própria individualidade. Nesta fase há possibilidades de desenvolvimento que não poderiam ser alcançadas na anterior.

O passo seguinte no desenvolvimento da individualidade e da realização do potencial criativo é caracterizado pela unificação de três forças: o desejo do grupo (*will*), o desejo do indivíduo (*counter-will*) e o que brotou do conflito entre ambos, o ideal. Aí temos o homem criativo, aquele que é livre para estabelecer seus próprios padrões e alcançá-los à sua própria maneira. O criativo é auto-confiante, e aceita a si próprio. É capaz em alto grau de reconhecer e dar expressão à maioria dos aspectos de suas experiências profundas, e de realizar os próprios ideais.

Há outras teorias que propõem uma tipologia das pessoas. BARRON (1969), analisando o funcionamento do processo criativo baseado em características pessoais dos indivíduos, apóia-se na tipologia da personalidade de JUNG (1946) e diz que as pessoas criativas são marcadamente *intuitivas*, em oposição às do tipo *sensação* e são mais *perceptivas* do que *judicatórias*. BARRON (cit.) comenta que a atitude habitual de julgar acaba levando a pessoa a preconceitos e a um tipo de vida controladamente ordenada e cuidadosamente planejada, ao passo que a preferência pela atitude perceptiva resulta num modo

de viver mais aberto a experiências internas e externas, caracterizado pela flexibilidade e espontaneidade.

2. ENFOQUE NÃO DETERMINISTA:

A visão da Criatividade dentro de uma perspectiva não determinista não é recente. Ela manifesta-se, por exemplo, em CROCE (1909) e podemos rastrear suas origens em alguns segmentos da filosofia antiga. BERGSON (1946), por exemplo, apoiado na filosofia existencial, afirma que as possibilidades abertas para um criador constituem uma ausência total de precedentes ou de escolhas potenciais definidas. Ele atribui um papel fundamental à intuição no processo criativo.

A Criatividade é vista pois como um fenômeno para o qual o pensamento conceitual não é capaz de estabelecer leis do tipo causa-e-efeito. Isto não anula a admissão de que há situações internas e/ou externas ao indivíduo que facilitam o desenvolvimento do processo criativo e a manifestação da Criatividade.

A visão da Criatividade como fenômeno não-determinado coloca o processo criativo como uma manifestação de saúde mental, mas de forma um pouco diferente da que a concepção determinista o faz. Nesta, Criatividade é um mecanismo da capacidade de sublimação, uma espécie de defesa preventiva contra eventuais manifestações doentias de complexos reprimidos. FREUD (1908 - a) é o grande divulgador desta interpretação. Naquela, o processo criativo e o próprio ato criador pertencem à essência do ser humano, sendo uma manifestação de sua completude.

Dentre os estudiosos que inscrevem-se neste ponto de vista encontram-se referências mais enfáticas à importância da fantasia e da imaginação no processo criativo. É particularmente interessante a forma como o pensamento junguiano trata desta questão, principalmente se a compararmos com a visão freudiana. Em FREUD (1908 - b) a fantasia é tomada como uma perturbação e uma realização de desejo. JUNG (1970) critica essa posição, afirmando que as fantasias têm um valor altamente positivo. Para este autor, as fantasias infantis, por exemplo, são "fantasias criativas", e tomá-las como meras perversões é reducionismo. As fantasias têm o poder de unir o mundo interno do sujeito com o mundo externo, segundo JUNG (1946).

SALLES (1994 : 10-11), falando sobre a fantasia a partir do referencial junguiano, afirma: "As fantasias sempre nos dão uma dimensão criativa. Toda criatividade se inicia com uma fantasia.(...) A fantasia nos permite criar e receber ao mesmo tempo." Lembra ainda que a fantasia quebra "o carácter demasiadamente 'sério' das coisas. (...), é lúdica em si mesma" e que Jung mencionava que a atividade

criativa da imaginação libertaria o homem da atitude de não considerar “*nada além de*”, dado o seu carácter prospectivo.

ROTHENBERG (1971), cujo estudo já mencionamos em outra ocasião, fala de uma forma específica de congnição que envolve simultaneidade de oposições, e que geralmente aparece em diversos tipos de processo criativo, tanto em Arte como em Ciência. Ele a nomeia de **pensamento janusiano**, nome que vem de Janus, o deus romano que tem duas faces, que olha e apreende direções opostas simultaneamente. Resumimos assim a posição deste autor:

“Segundo o modelo psicanalítico, o processo de *pensamento janusiano* é um mecanismo do processo secundário, e portanto explica, ao menos parcialmente, como o material do inconsciente vem para a consciência; explica um pouco como se dá o que KRIS (1968) nomeou de *regressão a serviço do ego*. (...) Ambiguidade, tensão e paradoxos frequentemente são objetivos manifestos num ato criativo estético. Um processo secundário é que cria um produto que permite a emergência na consciência de materiais inconscientes sem superar a repressão. A defesa do ego que permite a ocorrência deste fenómeno chama-se negação.

O *pensamento janusiano* é um fator no processo criativo, acompanhado por muitos outros processos cognitivos, afetivos e sintéticos, antes que uma criação real seja produzida. A oposição é um fenómeno complicado, e sujeita a uma variação de grau que vai desde as antíteses lógicas até os contrastes suaves, portanto seu efeito é variável, e só quando o pensamento janusiano dá corpo a oposições fortes ele tem o valor de surpresa. Aí pode transmitir o maior senso de novidade e pode comunicar as maiores verdades. No entanto, a concepção de oposição verdadeira depende muito da sofisticação do concebedor.” (SANTOS & GIGLIO, 1990: 142-143).

ROTHENBERG (cit.) também atribui grande valor ao repertório do criador, afirmando que a pessoa verdadeiramente criativa é a que conhece bem o seu campo, e é capaz de saber e sentir o que é mais oposto no mundo humano e físico, numa época particular, ou, algumas vezes, na história da humanidade. Ele sabe que aquilo que contém noções, crenças e fatos é importante e susceptível de oposição ou contradição em alguns níveis. É este tipo de conhecimento que faz o *pensamento janusiano* tornar-se significativo e valioso, já que muitas oposições são sem utilidade.

Nesta linha não determinista, destaca-se ROGERS (1954), que enfatiza a singularidade de cada pessoa em sua teoria da Criatividade. Este autor considera como fundamental que o indivíduo: a) esteja aberto à experiência, isto é, que seja capaz de perceber livremente qualquer estímulo, sem preconceitos, atitude que é oposta à defensividade psicológica; b) tenha uma sede de avaliação

interna, o que lhe permite sentir se aquilo que produz é satisfatório e se, de certa forma, o representa; e c) tenha aptidão para lidar com elementos e conceitos, jogar espontaneamente com idéias, cores, formas e relações.

A Criatividade, para ROGERS (1954), implica em um produto observável como resultado, o qual deve ser **novo**. *Esta novidade brota das qualidades únicas do indivíduo na sua interação com materiais da experiência*. Ele não faz distinção qualitativa dos produtos criativos segundo os valores sociais que tenham ou segundo a avaliação que um grupo faça dele, porque estes julgamentos de valor estão sujeitos às contingências do tempo histórico, da cultura, etc. Também pelas mesmas razões, não se preocupa com graus de Criatividade. Sua preocupação central é com as condições que facilitam o aparecimento da Criatividade. Ele acredita que a Criatividade é um aspecto da tendência natural do indivíduo para desenvolver-se de acordo com suas potencialidades. A Criatividade seria então naturalmente construtiva, na proporção em que o indivíduo dispusesse das três condições básicas já mencionadas.

SANTOS & GIGLIO (1990: 144), ao estudarem o conceito de Criatividade em Rogers, esclarecem que, segundo este pesquisador,

“(...) é no processo de seleção implícito em toda criação que o indivíduo exerce a sua originalidade. Ao colocar assim sua marca pessoal e única no que realiza, o indivíduo experimenta a “ansiedade da separação”, a solidão, através da sensação de que só ele está percorrendo aquele determinado caminho; a par disso ele experimenta também o desejo de partilhar com outros sua descoberta, o que minimizaria sua ansiedade e lhe asseguraria que pertence a um grupo. Para promover a Criatividade construtiva as pessoas que cercam um indivíduo deveriam propiciar-lhe um clima de segurança e liberdade psicológicas. Um indivíduo sente-se psicologicamente seguro quando percebe que é aceito independentemente de sua condição atual, e que suas potencialidades são reconhecidas, e quando sente que não é julgado por padrões que lhe são estranhos. A liberdade psicológica advém do espaço que é dado ao indivíduo para que se expresse simbolicamente. Aí ROGERS lembra a distinção entre liberdade de expressão simbólica, que pode ser ilimitada, e a liberdade de comportamento, que é necessariamente limitada pela sociedade.”

Outros estudiosos, como MASLOW (1968), KNELLER (1976) e VAN DEMARK(1991) por exemplo, lembram que as pessoas têm capacidades diferentes, assim como condições particulares de realizar a transformação de idéias em produtos criativos, embora sejamos todos potencialmente criativos. A Criatividade se dá em diversos níveis, determinados pela situação pessoal do indivíduo, a qual abarca desde suas condições de desenvolvimento e psicológicas, até o ambiente e os recursos materiais de que dispõe.

MASLOW (1968), dentro de sua visão da articulação entre Criatividade e níveis de desenvolvimento, refere-se a uma Criatividade menor (*Minor Creativity*) e a uma alta Criatividade (*Major Creativity*, ou *High Creativity*).

Quanto ao tipo de percepção, todos nós utilizamos a *sensorial* e a *intuitiva*, mas comumente privilegiamos a primeira. A intuição seria a percepção indireta de significados profundos e possibilidades inerentes a coisas e situações, e permite ao indivíduo uma abertura para experiências marginais à consciência ordinária. É freqüente encontrarmos referências à importância que a intuição tem no processo criativo, mas só mais recentemente, como demonstra o cuidadoso trabalho de SHALLCROSS e SISK (1989), ela tem sido especificamente estudada, uma vez que sua natureza era de difícil apreensão pelos métodos mais acadêmicos de pesquisa.

É interessante observar, entretanto, que esses estudos trazem propostas de treinamentos para o desenvolvimento do pensamento intuitivo que se assemelham muito àquelas tradicionalmente encontradas nos livros que sugerem formas de treinamento para desenvolver a capacidade criativa, ao mesmo tempo que as obras mais recentes que tratam da Criatividade dentro das organizações tendem a incorporar algumas propostas geradas pelos estudos da intuição, muitos dos quais inspiram-se na sabedoria milenar do Oriente.¹

Pesquisas correlacionando Criatividade com percepção extra sensorial também foram levadas a cabo por diferentes pesquisadores, e são particularmente interessantes para aqueles que enfocam a Criatividade do ponto de vista dos fatores inconscientes e dos supernaturais.

Relacionado com o estudo da percepção extra sensorial há uma linha de estudo que examina os *estados alterados de consciência*. Esta categoria engloba fenômenos tais como sonhos, estados hipnóticos, meditação e também presumíveis flutuações diárias dos níveis de consciência.

Não há muitos estudos experimentais da Criatividade como um estado alterado de consciência, ou como um fenômeno relacionado com estes estados, mas é um campo que tem despertado muito interesse dentro da Psicologia. Há grandes dificuldades para se chegar a definições precisas e consistentes, e conceituar estados e níveis de consciência e as condições para sua emergência. Caracterizados como para-normais, estes estados são vistos

¹ A título de exemplo, lembramos *Somatic awareness and the intuitive process*, por Barbara L. SCHULTZ, *Using intuition to navigate transitions*, por Karen W. BUCHLEY, ambos apresentados no IMI / Intuition Network Roundtable (Genebra, 1989), ou o bem conhecido entre nós, *Zen & Creative management*, de Albert LOW (1976, Rutland: C.E. Tuttle Co.).

como incomuns, mas sempre potencialmente capazes de gerar experiências produtivas e valiosas. Aproximam-se do que Platão chamava de "loucura divina".

3. CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO

KNELLER (1976: 37-38), partilhando com outros autores a visão da Criatividade como uma força cósmica, da qual a Criatividade humana seria uma expressão, comenta, apoiado em trabalhos de Whitehead:

"O processo da educação reflete a criatividade do universo como um todo. Assim a educação é rítmica, movendo-se em ciclos, cada um dos quais atravessa seus próprios estados de romance (o primeiro encontro entusiástico com um assunto), precisão (no qual se introduzem a ordem e o sistema) e generalização (em que o estudante, dominadas a superfície e a estrutura de seu assunto, pode utilizá-lo para mais amplo fim). Assim como tudo no universo incessantemente se cria a si mesmo, também aquele que aprende está continuamente realizando sua natureza. Tem ele uma ânsia inata de educação precisamente porque a educação é necessária ao desenvolvimento de organismo tão complexo como o do homem. A educação não é, pois, algo estranho ao aprendiz, que a ele se impõe em nome da sociedade, mas alguma coisa que ele inerentemente deseja, sendo o melhor tipo de educação aquela que responde ao próprio processo criativo cósmico."

A Escola tem privilegiado o desenvolvimento de habilidades típicas do hemisfério esquerdo, o que não surpreende no contexto da cultura ocidental, cuja tradição é fundada na lógica dos gregos e desenvolveu-se ancorada no racionalismo e no cientificismo.

Uma otimização do funcionamento cerebral é conseguida pelo equilíbrio entre o funcionamento dos dois hemisférios, o que permitiria ao indivíduo, como salienta SAMPLES (1978) em *The metaphoric mind*, uma percepção mais qualitativa de si mesmo e do mundo externo, e o restabelecimento dos laços vitais com o que é natural (em oposição ao que é meramente artefato *cultural*).

Este mesmo autor, em obra posterior (*Mente aberta, mente integral*, 1987), sugere que a escola transponha o pré conceito cultural segundo o qual trabalhar é bom e brincar é inútil, e oportunize às crianças o envolvimento em atividades que contemplem um desenvolvimento integrado de suas capacidades mentais, o que incluiria a valorização da fantasia, dos sentimentos, e uma revisão das metodologias em relação aos diferentes estilos de aprendizagem. As propostas desse autor fundamentam-se no conceito holonômico do cérebro e numa visão holística do ser humano. Ele menciona cinco categorias principais de

modalidades de aprendizagem que poderiam ser apropriadamente desenvolvidas na escola: *simbólico- abstrata, visual, cinestésica, auditiva, sinérgica*.

A *sinergia* é uma força integradora que produz resultados sempre maiores do que a soma dos elementos que integra. SAMPLES (cit.: 121) afirma que a Criatividade é uma expressão da modalidade sinérgica:

“A mente na forma sinérgica cria uma síntese surpreendentemente nova e rica de todas as modalidades simbólico-abstratas, visuais, cinestésicas e auditivas. O conhecimento sinérgico cria o discernimento, observação, intuição e Criatividade e a mente quase se confunde com suas capacidades (...) A modalidade sinérgica é aquela do cérebro integral e da unidade cérebro-mente-corpo.”.

Há uma multiplicidade de inteligências e de estilos de aprendizagem, mas “nossa cultura estabeleceu os favoritos.”(SAMPLE, 1987: 140) A Escola mostra isso ao preferir as modalidades simbólico-abstratas, as inteligências matematico-lógica e lingüística e ao valorizar alunos que têm facilidade em observação reflexiva e conceitualização abstrata, por exemplo.

Em nosso meio, os cursos de formação de professores e a escola, tradicionalmente, parecem não se preocupar muito com a inter - relação entre tipos de percepção e métodos para desenvolvê-las e os estilos de aprendizagem e capacidade de produção de conhecimento. Esta situação parece ser essencialmente a mesma em todo o ocidente. Encontramos referências em STARR CLINE (1989) a estudos que indicam que 95% do tempo gasto em sala de aula é empregado em atividades que são irrelevantes ou incorretas por ocasião da graduação e que as habilidades treinadas e valorizadas são pouco diferentes das implantadas nos computadores. Os modelos de pensamento altamente complexos, inerentes ao processo de pensamento criativo não são cultivados.

No Brasil, no campo da educação, contamos com poucos estudiosos da Criatividade. Entretanto, o conhecimento dos trabalhos que têm sido desenvolvidos aqui é imprescindível não só pelas características específicas do processo educacional na realidade brasileira como pela seriedade com que a questão tem sido tratada.

A Prof.a. Eunice M.L.S. Alencar destaca-se neste cenário com inúmeras publicações na área desde a década de 70, divulgando entre nós estudos de pesquisadores estrangeiros, realizando cursos de treinamento em Criatividade para professores e desenvolvendo pesquisas, além de outras atividades acadêmicas nesse campo. Esta pesquisadora, a exemplo de outros

estudiosos, vê a Criatividade como um aspecto essencial para o ser humano, especialmente no contexto contemporâneo que se caracteriza por transformações rápidas em todos os setores de atividade humana. O desenvolvimento da Criatividade na Escola é, pois, um passo necessário na gestação do futuro. Ela afirma:

“As mudanças rápidas e muitas vezes imprevisíveis em todos os setores constituem, pois, um dos fatos mais significativos da sociedade moderna. conseqüentemente, o conhecimento adquirido no passado torna-se, muitas vezes, insuficiente ou mesmo inadequado para a solução dos problemas enfrentados no presente. É a necessidade de preparar o aluno para lidar com problemas, que somos hoje até mesmo incapazes de antecipar, uma das principais razões para justificar a necessidade de se criarem melhores condições para o desenvolvimento e manifestação do pensamento criativo em sala de aula.” (ALENCAR, 1991: 14).

Comentando os bloqueios mais emergentes que a Criatividade encontra no sistema educacional brasileiro, ALENCAR (1991) refere-se à excessiva valorização da reprodução do conhecimento, a conseqüente ênfase da memorização, o espaço reduzido para a fantasia, imaginação e jogo de idéias, e o desconhecimento que o professor, em geral, parece ter da influência que possui sobre seus alunos e das maneiras de que poderia valer-se para encorajá-las a manifestarem suas habilidades criativas. Quatro variáveis são mencionadas como influentes na atitude inadequada dos nossos professores:

- 1) conteúdo e extensão do programa curricular;
- 2) visão tradicionalista de ensino;
- 3) ênfase exagerada na disciplina e “bom comportamento” do aluno (esta expressão vem entre aspas no texto da autora); e
- 4) baixas expectativas do professor com relação ao aluno.

Com base em pesquisa realizada no Brasil, ALENCAR e RODRIGUES (1978) referem-se à dificuldade que os professores demonstram em aceitar os seus alunos que têm características criativas manifestas, tais como independência, espírito crítico, curiosidade. Em outro estudo, ALENCAR (1986) encontrou um resultado equivalente entre os próprios alunos: também entre eles, o estudante com características criativas não é o companheiro preferido pela maioria de seus pares. Referindo-se a estes estudos em um texto posterior, a autora escreve:

“Estes dados sugerem, pois, que apesar da Criatividade ser algo valorizado pela sociedade, o indivíduo criativo não é bem aceito, nem tampouco é estimulado em nosso meio. Isto porque apresenta traços de personalidade e características que são incompatíveis com aquelas mais enfatizadas pelos agentes socializadores, pais e professores.” (ALENCAR, 1993: 89).

WECHSLER (1993), ao tratar do desenvolvimento da Criatividade na Escola, traça um quadro do funcionamento da escola brasileira, comentando especialmente os fenômenos de evasão e de repetência, e o papel neles desempenhado pela própria instituição escolar, pela família, professores e alunos. Propõe algumas referências para que a escola se transforme em um espaço de desenvolvimento da Criatividade, única forma pela qual pode cumprir sua função essencial, que é ensinar a pensar.

Para isso, a autora lembra a importância dos aspectos emocionais cuja presença é essencial à Criatividade, como a motivação, e ressalta as habilidades intelectuais que, segundo Sternberg, a escola deveria priorizar: "Definição e redefinição de problemas ao invés da solução de problemas; possibilidades de compreender os problemas através de "insights" ou intuição; conhecimentos práticos muito mais do que conhecimentos teóricos." WECHSLER, cit: 166).

A relação professor/aluno é outro tópico abordado pela autora referida, tendo o professor o papel de estimular a Criatividade, para o que é desejável que ele próprio seja criativo. Reproduzimos abaixo as características do professor criativo que WECHSLER (1993: 168) lista, baseando-se em estudo de Torrance & Myers, de 1970:

- Reconhecimento das possibilidades do potencial escondido do aluno;
- Respeito pela necessidade do estudante trabalhar sozinho;
- Inibição no papel de censor pelo professor a fim de permitir a ocorrência de respostas criativas;
- Encorajamento ao estudante para seguir em frente e ter sucesso na área de seu interesse e da maneira que lhe for possível;
- Flexibilidade no currículo, permitindo que seja diferente para atender às diferenças individuais;
- Concretização das idéias criativas dos estudantes;
- Redução de pressões, oferecendo um ambiente não punitivo;
- Aprovação do trabalho do aluno em uma área a fim de encorajá-lo a tentar outros trabalhos;
- Declaração da beleza existente nas diferenças individuais dos alunos;
- Respeito pelo potencial dos alunos de baixo rendimento;
- Demonstração de entusiasmo pela idéia dos alunos;
- Apoio aos alunos contra as pressões em direção ao conformismo;
- Colocação de um aluno pouco produtivo em contato ou colaboração com outro aluno mais produtivo;
- Uso da habilidade de fantasia para manter contato com a realidade;
- Aproveitamento dos interesses individuais e do entusiasmo próprio de cada aluno;
- Tolerância à complexidade e à desordem, pelo menos por algum período;
- Uso de avaliação ou provas de maneira estimulante e provocativa."

WESHELER (cit.) apresenta ainda o modelo de ensino criativo de Clarck e de Treffinger, e o modelo de incubação de Torrance, todos eles naturalmente levando em consideração o aprendiz como ser completo, com desejos, emoções, intuição e expectativas, e não como apenas uma mente disponível para receber informações.

Estes modelos aproximam-se do que SAMPLES (1987: 105) chamou de *modalidade sinérgica* de aprendizagem. Este autor define modalidades de aprendizagem como

“as rotas de acesso para o mundo do sistema cérebro-mente as quais, além de reunir experiências através dos sentidos, governam as maneiras pelas quais essas experiências podem ser expressas através da comunicação.”

Nesta perspectiva, a proposta para a educação é estabelecer a integridade do pensamento metafórico e racional e ensinar as crianças a respeitarem a extensão da mente. Em geral, nosso processo educacional tem uma visão limitada do que são as aptidões do pensamento, e a larga faixa de modalidades que a criança usava antes de seu ingresso na instituição escolar se atrofia em nome de sua adaptação à definição limitada de modalidades de aprendizagem de que a Escola dispõe oficialmente. SAMPLES (idem) diz: “Pais e professores que aceitam e desenvolvem um conjunto limitado de habilidades estão, inadvertidamente, garantindo nossa falta de preparação para enfrentar o futuro”. Este autor afirma que a Criatividade é uma expressão da modalidade sinérgica.

FLEITH (1994) também menciona o modelo de Treffinger, assim como o de Davis, de 1982, e o de Shaw e Cliatt, 1986. Todos eles investem no desenvolvimento da Criatividade do professor, como condição primeira para que o potencial criativo dos alunos possa ser trabalhado. Esta autora também insiste na importância do papel desempenhado pela escola no desenvolvimento de habilidades criativas:

“É nesse meio que o aluno, através de atividades programadas, poderá explorar questões, elaborar e testar hipótese, fazendo uso do seu pensamento crítico e original. Cabe ao professor, portanto, prover oportunidades que possibilitem o desenvolvimento das habilidades criativas, evitando dar ênfase excessiva à memorização dos fatos, ao dogmatismo de idéias, ao conformismo e à passividade.” (FLEITH, cit: 114).

Pensando na Criatividade no contexto da nossa escola regular, nós gostaríamos de insistir (Cf. GIGLIO, Z., 1992) em uma obviedade: o pré - requisito para o professor remonta à qualidade de sua formação profissional, uma vez que a forma como ele ministra suas aulas, sejam elas de que disciplina for, é mais importante do que o conteúdo delas para desenvolver o pensamento criativo

em seus alunos; o professor não encontra nenhuma receita para isto. Ele tem que criar sua própria metodologia, adaptada à sua disciplina e às condições sócio - culturais de sua clientela.

O professor precisa conhecer sua área o suficiente para poder selecionar o que é relevante ensinar aos alunos e para libertar-se do livro didático, senão

“(...) fica à mercê dos programas já prontos, cuja orientação ideológica pode levá-lo por caminhos que não seriam os seus próprios. Também, só a partir do domínio do conteúdo que deverá ensinar, e da clara consciência de **por quê** e **para quê** ensiná-lo, é que o professor pode criar sua própria metodologia enquanto algo que tenha sua marca pessoal, e assim lhe permita interagir com seus alunos integralmente como pessoa.” (GIGLIO, Z.,1992: 125).

Além da preocupação com o desenvolvimento da Criatividade do aluno e do professor, a Escola precisa considerar também o ambiente que lhes proporciona, e o clima que instala através de outras figuras que extrapolam o binômio professor/aluno. WESCHELER (cit.) lembra, por exemplo, o papel do psicólogo escolar e da diretoria da escola nesse processo.

Cláudia J.SILVA (1994: 79-80) aponta para essa questão do ambiente de uma outra perspectiva. Discutindo a interação entre Criatividade e relações de poder de um ponto de vista sócio - histórico, a pesquisadora afirma :

“Com o objetivo de evitar a produção socialmente divergente, as sociedades geram uma série de mecanismos que visam dificultar e, muitas vezes, impedir a expressão do potencial criativo.(...) Estes mecanismos fazem parte das relações sociais e acompanham todo o desenvolvimento do indivíduo, abrangendo desde as primeiras relações familiares, escolar, até o ambiente de trabalho.(...) Acreditamos que a maior expressão destes mecanismos sociais (...) encontra-se na escola visto ser este o local, na nossa sociedade, onde se dá a produção e reprodução do saber. Por esta característica, a escola é o melhor local para o controle não só da produção do saber, como também da divulgação de crenças relacionadas a ele, tais como a impossibilidade de produção de saber por alguém que não esteja inserido no meio da educação formal e a ciência como único meio de produção de conhecimento. Não se trata aqui de usar estes argumentos como uma forma de acusar a escola de assumir um papel de vilã. É necessário salientar que estes mecanismos e estratégias, embora presentes nas relações sociais, não têm sua origem na escola, mas são determinados a partir do meio sócio-histórico-ideológico e se materializam em diversas instâncias sociais.”.

Tanto SILVA (cit.) como ALENCAR (1993) mencionam a contradição entre discurso e prática contida no tratamento que a sociedade dá à Criatividade. O discurso valoriza o desenvolvimento do potencial criativo, reconhecendo sua

importância para o indivíduo e para a sociedade; entretanto, observa-se que uma série de bloqueios são praticados em diferentes níveis: afetivo, perceptivo, socio-cultural.

SILVA (cit.: 84) identifica três fatores de controle social que atuam como barreiras à manifestação da Criatividade:

" Ao pensar e analisar as relações sociais mais abrangentes em nossa sociedade, podemos levantar, ainda, três tipos de estratégias que, presentes, impedem a expressão criativa, levando o indivíduo a um grande conformismo social: a crença na produção do saber; uma baixa auto-estima; e impedimento da auto-expressão." .

A referida autora ainda acrescenta:

"E' preciso começarmos a entender que o binômio escola/Criatividade deve ser acrescido de um terceiro fator, transformando-o em escola / Criatividade / sociedade, sendo que a sociedade deve ser entendida de uma forma ampla, considerando-se sua estrutura e relações de poder."(SILVA, cit.: 92).

A autora lembra ainda as contribuições de Vygotsky e de Csikszentmihalyi para a compreensão integrada de Criatividade e estrutura social.

Especificamente em relação à linguagem verbal e suas relações com a capacidade criativa, MATOS (1994: 162) afirma que o conceito de Criatividade é um conceito chave da teoria e prática da leitura. Traz-nos a seguinte informação:

" (...) na obra *A Dictionary of reading and related terms* (Harris e Hodges, 1981), há quatro verbetes centrados naquele conceito: *creative reading*, *creative thinking*, *creative writing* e *creativity*. Para os autores desse dicionário, leitura criativa seria 'o processo de conseguirmos *insights* no ato de ler, através da identificação de idéias salientes, recombinação-as de maneira inovadora e relacionando-as imaginativamente à experiência' (p 72).

Continua, ainda segundo Harris e Hodges, esclarecendo que:

"a escrita criativa viria a ser a 'escrita que exprime os pensamentos e sentimentos do autor imaginativamente, às vezes de modo singular e poético, principalmente através de padrões relacionais de linguagem e pensamento. Esse modo de escrever é, talvez, mais motivado pela necessidade que tem o escritor de expressar sentimentos e idéias idiossincraticamente, em vez de produzir textos factualmente exatos ou logicamente sequenciados'(p.73) ".

MATOS (cit.: 162) cita ainda a definição de David Crystal de "Criatividade como 'a capacidade, que têm os falantes, de produzirem e compreenderem um número praticamente infinito de frases'", e oferece a seguinte conceituação:

"ser linguisticamente criativo como usuário aprendiz de português como língua materna é saber brincar com os elementos constitutivos desse instrumento de representação do universo. Esse saber brincar envolveria especificamente uma gama vastíssima de atos lingüísticos".(MATOS,cit.: 163).

O autor apresenta uma série de exemplo de procedimentos criativos em linguagem verbal, que vão desde o trocadilho até à metáforização mais complexa, e chama a atenção para o descaso com que a escola trata a criação em linguagem, valorizando apenas a criação em Artes e Tecnologia.

CAPÍTULO II

A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

“A questão da verdade já não é a questão do método, mas a da manifestação do ser, para um ser cuja existência consiste na compreensão do ser.” Paul Ricoeur

Planejamos realizar nossa pesquisa em cinco etapas, como se segue:

1. Momento pré reflexivo.
2. Entrevista com professores da disciplina de Língua Portuguesa nas quatro últimas séries do 1o. Grau.
3. Leitura das entrevistas colhidas.
4. Comentários sobre a leitura feita tendo em perspectiva o processo criativo.
5. Conclusão.

1. MOMENTO PRÉ - REFLEXIVO

Sendo a Criatividade uma potencialidade humana, o seu desenvolvimento implica basicamente numa questão tanto para a Saúde como para a Educação.

Muitos estudos já foram desenvolvidos na área da Criatividade, e é necessário que se tenha uma visão destes conhecimentos para situar qualquer estudo que pretenda explorar suas relações com aquela área.

Assim, fizemos um resumo do levantamento bibliográfico pertinente, privilegiando os estudos que se referiam ao contexto escolar, tendo em vista uma pré- reflexão sobre o fenômeno da Criatividade, a fim de que não fôssemos ingenuamente à tarefa de desvelamento deste fenômeno, situado na experiência vivida dos professores entrevistados.

2. ENTREVISTA COM PROFESSORES:

A Escola é uma instituição difícil de ser caracterizada, pois se pensamos em ensino público e ensino privado, logo nos damos conta de que estamos lidando com realidades educacionais muito diversas. As diferenças entre a Escola Pública e a Escola Privada podem ser rapidamente flagradas nos resultados que apresentam.

A Escola Pública de 1º. e 2º. Graus tem trabalhado para dar ao aluno um certificado de conclusão de curso que, enquanto satisfaz aos adoradores de papel, não habilita de fato seu aluno a exercer nenhuma função social específica, nem lhe confere os pré-requisitos exigidos pela cultura letrada tradicional. Já a Particular tem tido condições de preparar o aluno para a Universidade Pública. Ela o informa bem, treina-o desde cedo para enfrentar exames seletivos, e quanto mais conseguir manter um padrão de qualidade em transmissão de informações, mais lucrativa será e terá garantias de sobrevivência.

No 3º. Grau parece inverter-se a situação, via de regra: a Escola Pública é, salvaguardadas as exceções, a que oferece melhor preparo ao aluno.

Internamente, as diferenças entre Escolas Públicas e Particulares se manifestam numa gama inimaginável de variáveis, desde os jogos pessoais de poder entre direção, administração, pais e professores, até os itens prosaicos, mas essenciais, de infra-estrutura. É com espanto que vemos às vezes o mesmo professor, através de cuja mediação a Escola realiza suas funções, trabalhar nessas duas realidades simultaneamente sem sofrer, aparentemente, uma desintegração psicológica.

Do ponto de vista do desenvolvimento da Criatividade, nos parece que essas duas realidades têm um ponto em comum: um desinteresse formal pela área. Estudar o fenômeno da Criatividade na Escola, ou reivindicar um espaço para ela no contexto escolar, supõe abdicar de uma constatação simplista de que nada está sendo feito, e encontrar um ângulo de abordagem da questão que supere a heterogeneidade do real.

Podemos esperar que algo exista em relação à Criatividade porque, sendo ela uma potencialidade humana, sempre força sua atualização em qualquer campo de atividade. É como uma mina, cuja água **precisa** fluir. Quanto à forma de abordagem, o elemento comum que é partilhado pela Escola, por qualquer escola, é a figura do professor. Cada um pertence à mesma categoria profissional, passou por um processo de preparação profissional semelhante, está imerso na mesma cultura, e a maioria transita entre diferentes escolas.

Sendo a motivação básica deste trabalho a de realizar um estudo que possa servir aos professores, especialmente aos que trabalham com a

disciplina de Língua Portuguesa, consideramos essencial buscar entre os próprios professores informações sobre sua visão da Criatividade na produção de textos. Algumas perguntas nos assediaram desde o início: a Criatividade constitui uma preocupação para os professores? O desenvolvimento dela lhes parece possível através de seu trabalho em sala de aula? Se sim, qual o conceito de Criatividade que subjaz à prática pedagógica dos professores que trabalham com Língua Portuguesa?

Decidimos por buscar informações junto a professores que estivessem lecionando Língua Portuguesa em 5a., 6a., 7a., e 8a. séries.

A escolha de professores que estão atualmente envolvidos com o ensino de Língua Portuguesa nas quatro últimas séries do 1o. Grau prende-se ao fato de que é nesse período escolar que a redação é trabalhada mais livremente. Nas primeiras séries, 1a. a 4a., existe uma preocupação, por parte dos professores, com o desenvolvimento das habilidades primárias de escrita dos alunos: ortografia, organização gráfica do texto no papel, sintaxe, etc. Estas preocupações continuam presentes nas séries posteriores, mas em um outro nível. Supõe-se que o aluno já tenha completado o processo de alfabetização em leitura e escrita, que conheça as estruturas básicas da Língua, e que esteja apto para desenvolver a escrita dentro de um registro mais formal.

Um outro aspecto que interferiu em nossa escolha foi a tipologia de textos que os alunos são chamados a produzir. Redações, propriamente ditas, são propostas a partir da 3a. série. Na 3a. e na 4a., sabemos que esta produção é orientada basicamente para a narrativa. Isto se prolonga na 5a. e na 6a., mas aí já se mescla com outros gêneros. Inclusive, em muitas escolas, espera-se que os professores de Português instrumentalizem os alunos para redigirem textos não literários, treinamento de que necessitam para realizarem atividades em outras Disciplinas, como História, Ciências, etc. Na 7a. e na 8a. séries, costuma fazer parte do conteúdo o gênero dissertativo. Ora, nossa intenção de focalizar o estudo em curso na Criatividade na linguagem verbal beneficia-se do contacto com professores que, na sua prática diária, estão lidando com alunos pertencentes a uma faixa de escolarização que implica no conhecimento e no uso de diferentes gêneros de textos; nossa experiência indica que, quando o gênero narrativo está preponderantemente em pauta, a preocupação dos professores em relação à Criatividade fica mais limitada à invenção de histórias e o uso da Língua que o aluno faz quase passa despercebido.

Optamos por abordar alguns professores com uma pergunta aberta, inspirada na Fenomenologia: **O que é Criatividade na produção de textos?**

Estamos buscando dados da realidade, e esta realidade do ensino não é diferente de outras realidades: ao mesmo tempo que ela pode ser observada de fora, e depende de fatores externos a ela própria, seu ponto de referência é interno ao indivíduo que a vive e experimenta, que atua para que ela exista. Assim, a Fenomenologia nos parece o arcabouço teórico adequado.

A pesquisa, na perspectiva fenomenológica, não parte de pressupostos teóricos, de crenças ou de hipóteses a serem comprovadas ou não; não é definida *a priori* pelo experimentador. Ela se constrói a partir das percepções que as pessoas têm do fenômeno que está sendo interrogado.

Sempre que a pergunta é: *o que é isto, "x"...?* (no caso deste estudo, *o que é isto, A CRIATIVIDADE NA PRODUÇÃO DE TEXTOS?*), a resposta obtida será elucidativa sobre a qualidade de "x", sobre o seu significado. Este *isto* remete a uma proposição sobre a qualidade essencial do conjunto de condições que determina "x". Este tipo de busca da compreensão do fenômeno, através de uma pergunta ôntica, não necessita de uma formulação interrogativa hipotética. O que se busca não são informações factuais, mas o desvelamento de sua essência. Do **fato**, o que se busca é a descrição do **fenômeno**, busca-se compreender o sentido, a experiência do mundo que ele revela.

PROCEDIMENTO:

2. 1: Escolha aleatória de professores que estivessem lecionando Português, de 5a. a 8a. série.
2. 2: O número de entrevistados será demarcado pelos dados gerais obtidos, isto é, quando as informações gerais começarem a ficar repetitivas, consideraremos a amostra suficiente.
2. 3: Tipo de entrevista: semi- dirigida. Faremos uma pergunta, mas tornaremos a recolocá-la se for necessária, até de forma diferente, conforme se der nosso contacto pessoal com o professor entrevistado.

3. LEITURA DAS ENTREVISTAS

Amadeo GIORGI (1985) esboça um "modelo" de escanção de texto dentro de um enfoque que pode ser nomeado como Psicologia Fenomenológica.

Este autor pesquisou uma metodologia adequada à investigação de fenômenos humanos a partir da ótica da Fenomenologia ²:

“Desde que se propôs a tornar-se uma ciência natural, a psicologia tem em princípio (obviamente com exceções históricas) procurado obter precisão e sistematização através tanto da utilização de laboratório como de algum tipo de medição quantitativa. Assim procedendo, acreditamos que muitos aspectos importantes de fenômenos, como o vivido e o experienciado, foram vistos superficialmente ou foram seriamente distorcidos porque os métodos das ciências naturais foram inventados basicamente para lidar com fenômenos da natureza e não com os vivenciados interiormente pela pessoa.”(GIORGI, cit.: Introdução,1). {1}

Assinala este autor que a Fenomenologia é uma teoria , entre outras, que lida com descrições. Considera a descrição como passo necessário a qualquer abordagem: “a descrição de fato permeia toda a ciência” (idem: 2) {2}. A pergunta, então, não é se descrever é um procedimento adequado ou não em Psicologia; a pergunta deve ser **o quê faz uma descrição ser adequada**, em oposição a uma outra que não o seja.

GIORGI (cit.) ainda esclarece que a pergunta *quanto?* não satisfaz em uma investigação psicológica; interessa *por quê?* e *como?* para se ter uma idéia da qualidade dos dados. Ex. *por quê e como aprender* interessa tanto ou mais à Psicologia do que *com que velocidade se aprende*. Ele escreve:

“Um procedimento qualitativo que poderia responder a este tipo de questões foi necessário porque a transformação em escalas quantitativas não era suficiente. Agora a fenomenologia é precisamente a disciplina que tenta realizar descobertas e dar conta da presença de significados no fluxo da consciência.” (GIORGI, cit. : 6) {3}.

O método que GIORGI (cit) propõe tem quatro momentos básicos a serem empregados após a posse da descrição obtida do sujeito pelo pesquisador:

1. Lê-se a descrição inteira para ter uma visão geral do discurso completo.

Neste primeiro momento, o sentido geral não deve ser nem interrogado, nem explicitado. Este serve apenas como base para o momento 2.

²Traduzimos livremente a citação, cujo texto original consultado transcrevemos no final do capítulo. Adotaremos o mesmo procedimento para com todas as citações subseqüentes em idioma estrangeiro.

2. Obtida esta visão geral, o pesquisador volta ao início e re - lê com o objetivo específico de discriminar as unidades de significado de uma perspectiva psicológica e enfocando o fenômeno que está sendo pesquisado.

Em 2, o pesquisador detecta o emergir das unidades significativas na re- leitura através da percepção de mudança de significado da situação para o sujeito. Isto é, a linguagem pode apresentar mudanças, mas elas são percebidas de um ponto de vista psicológico.

O ponto de vista psicológico é um constructo do pesquisador, que, de acordo com os seus interesses, escolhe deter-se em um aspecto emergente da realidade complexa do sujeito que fala. Da descrição que se obtém, pode-se selecionar para análise as percepções, ou as emoções, enfim, estabelecer alguns limites ou controles para a análise e tematizar somente alguns aspectos particulares da realidade expressa pelo sujeito.

O significado das unidades apoia-se na vivência do próprio pesquisador enquanto pessoa no mundo e em sua sensibilidade para perceber os sentidos particulares que o sujeito atribui ao que diz. As unidades significativas não existem por si mesmas, mas somente em relação à atitude e à posição do pesquisador. A atitude adotada para realizar a discriminação das unidades significativas deve contemplar tanto uma delimitação baseada na expectativa cultural do pesquisador como uma abertura indeterminada, que possa permitir a emergência de descobertas genuínas.

O autor assinala que o método fenomenológico é uma prática científica que atua no "contexto da descoberta" mais do que no "contexto da verificação" (estas expressões vêm entre aspas no texto do autor). Diz ainda que as unidades significativas são entendidas como constituintes , isto é passam a ser vistas como parte do contexto, e não como elementos, que teriam um significado *per si*, independente. Esta distinção diferencia este método da análise de conteúdo tradicional, que é uma técnica que visa uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação:

"(...) não consideraríamos nosso método como uma técnica, mas precisamente como um método (ele não é estático ou mecânico o suficiente para ser uma técnica), nem é nossa análise basicamente quantitativa (embora a quantificação não esteja excluída em princípio), nem nos limitamos ao conteúdo manifesto (o significado genuíno pode somente ser apreendido em profundidade" (GIORGI, cit., Cap.1: 14). { 4}

3. Delimitadas as unidades de significado, o pesquisador as retoma e expressa diretamente o insight psicológico que elas contêm, cuidando especialmente daquelas unidades mais reveladoras do fenômeno em estudo.

O momento 3, que é a transformação da expressão cotidiana do sujeito em uma linguagem psicológica, com ênfase no fenômeno que está sendo investigado, supõe um processo de **reflexão e variação imaginativa**.

4. Finalmente, o pesquisador sintetiza todas as unidades de significado transformadas em uma compreensão mais consistente em relação à experiência do sujeito.

Este momento 4, como vimos, é a síntese das unidades de significado, transformadas e obtidas pelas reflexões realizadas no momento 3, que faz emergir a experiência do sujeito na forma de uma asserção consistente. Quanto melhor a descrição do fenômeno reportada pelos sujeitos, maior número de variações será encontrado e mais condições o pesquisador terá de perceber o que é essencial em relação ao fenômeno estudado.

GIORGI (cit.: Cap. 2: *The phenomenological psychology of learning and verbal learning tradition*: 26) salienta que a característica da pesquisa em psicologia fenomenológica, em relação a outros tipos de pesquisa científica, é que não há critérios específicos conhecidos de antemão para serem aplicados ao exame do corpus. Os procedimentos concretos são especificados e construídos no diálogo com o fenômeno.

O método acima referido parece adequado ao exame das entrevistas concedidas pelos professores. Entretanto, não buscamos o sentido psicológico tal como Giorgi originalmente buscou com esta proposta de trabalho, que enfatiza aspectos afetivos do sujeito envolvido. Perseguimos nas falas dos professores, em resposta à nossa pergunta, o sentido que a Criatividade adquire para eles na prática de produção de textos dos seus alunos. Algumas adaptações então se farão necessárias, especialmente na etapa 3, em que buscaremos uma compreensão mais centrada no ponto de vista da lógica do que no da Psicologia.

Como refere BEAINI (1981), compreender significa a capacidade do ser de esclarecer, de ir à coisa mesma, de tornar explícito e transparente o que se mostra obscuro. Buscaremos a resposta à nossa indagação ao sujeito visto como o *ser-aí-no-mundo* (Heidegger, 1889/1976), compreendido em termos de sua existência historicamente situada. Isto é possível através do mergulho na construção de linguagem utilizada pelo própria pessoa ao responder à nossa interpelação.

Do ponto de vista da Fenomenologia, o homem não é visto como *sujeito*, portanto, como aquele que só tem a si como referência. O homem é visto como *ser -no -mundo*, em permanente relação e interação. Este homem, conforme menciona BEAINI (cit.) de acordo com o pensamento de Heidegger, organiza o mundo através da palavra e é assim que o mundo adquire um sentido.

A linguagem é pois a articulação de sentidos, é capaz de trazer à consciência o mundo do qual o homem participa. A relação entre o homem e o ser dá-se no “comum pertencer” e a linguagem inscreve-se numa co-pertença entre ser e verdade. Assim, o ser necessita da palavra para dar-se ao homem. A palavra revela o ser, e não o encobre. A linguagem constitui-se numa mediação entre o homem e o ser, ela é uma revelação de um sentido do ser e do existir humano. Nesse sentido, o homem não é produtor da palavra, é um produto dela: é ela que o constitui como tal, uma vez que lhe permite trazer o mundo à consciência, a qual é o seu traço distintivo.

PROCEDIMENTOS:

3. 1: Transcrição fiel das falas dos professores.
3. 2: Agrupamento de trechos das falas pela temática abordada, equivalente ao que GIORGI (cit) chamou de unidades significativas.
3. 3: Descrição resumida do que compreendemos como conteúdo de cada trecho de fala.
3. 4: Re- leitura dos textos um a um, buscando compreender a posição de cada professor e observando a consistência de sua fala numa perspectiva lógica.

4. COMENTÁRIOS DA LEITURA DAS ENTREVISTAS

Depois da leitura das entrevistas, que será apresentada com um caráter mais descritivo do que interpretativo, pretendemos comentar os resultados obtidos dentro da perspectiva do desenvolvimento da Criatividade na Escola, especificamente suas relações com a produção de textos. Esta parte do trabalho corresponderá aproximadamente ao que GIORGI (cit) chama de síntese, no momento **4**.

5. CONCLUSÃO

Nesta parte pretendemos nos referir aos dados de nosso estudo que nos parecerem mais relevantes em relação ao trabalho dos professores com os alunos no que diz respeito à Criatividade.

TRECHOS ORIGINAIS CORRESPONDENTES ÀS CITAÇÕES DESTE CAPÍTULO:

- {1} "Since its commitment to become a natural science, psychology has primarily (obviously, with historical exceptions) attempted to gain this precision and systematization with either a laboratory setting or one type of quantitative measurement or another. In doing so, **we believe** that many important aspects of these phenomena as lived and experienced were either overlooked or severely distorted because the methods of the natural sciences were invented primarily to deal with phenomena of nature and not experienced phenomena." (GIORGI, cit.:Introdução, 1).
- {2} "description actually pervade science" (idem: 2).
- {3} "Some qualitative procedure that could answer such questions in depth was necessary because transformation into quantitative scales could not do it. Now phenomenology is precisely the discipline that tries do discover and account for the presence of meanings in the stream of consciousness." (GIORGI,cit.:Introdução, 6).
- {4} " (...) we would not consider our method to be a technique, but precisely a method (it is not static or mechanical enough to be a technique), nor is our analysis primarily quantitative (although quantification is not in principle excluded) nor do we limit ourselves to manifest content (genuine meaning can only be apprehended in depth)." (GIORGI, cit., Cap.1: 14).

CAPÍTULO III

DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

*Quem viu aquele que se inclinou sobre palavras trêmulas
de relevo partido e de contorno perturbado,
querendo achar lá dentro o rosto que dirige os sonhos,
para ver se era o seu que lhe tivessem arrancado?
(...)*

Cecília Meireles: *Estrela*, in *Viagem*.

Em princípio, é importante não perdemos de vista que o que está **explícito** como afirmações sobre qualquer um dos aspectos em que fragmentamos as entrevistas colhidas é aquilo de que os professores têm consciência. O **implícito**, denota o que ele sabe, mas sobre o qual não tem desenvolvido ainda um pensamento analítico a respeito, ou não assume como opinião própria. Ambas as significações, a explícita e a implícita, são **fatos de linguagem** e portanto, dados de que podemos nos valer para compreender a concepção que os professores têm de Criatividade na produção de textos.

Um outro aspecto a ser considerado refere-se à diferença entre fala e escrita, uma vez que as entrevistas aqui são, na verdade, **falas**. A fala normalmente é espontânea, não possui a mesma seqüência organizada que se pode esperar de um texto escrito, não é "didática". Diferentes assuntos misturam-se e assim emergem, presididos pelo princípio da associação mais do que pelo da objetividade.

Percebe-se que a leitura feita inicialmente, a partir da qual fragmentamos e mesclamos os textos das entrevistas transcritas, é já resultado enquanto interpretação feita por alguém.

O que é trazido à luz é apenas o simulacro do que os produtores do discurso escreveram. O que eles quiseram dizer escapa ao leitor (a qualquer leitor) pela própria natureza da linguagem, que é, como diz ECO (1991)³,

³ECO, Humberto (1991) *Semiótica e filosofia da linguagem*. Trad. Mariarosaria Fabris e José L. Fiorin.
São Paulo: Ática.

produção senão infinita de significados, ao menos irrepresentável. Na verdade, o que temos é tão somente o que fomos capazes de ler nos textos, a partir sempre de nossa experiência como falantes imersos na “mesma” Língua. Neste sentido, nosso material se transforma na **elucidação de algumas possibilidades de dizer** que o *corpus* suporta.

Esta leitura nos permite agora estabelecer o que podemos chamar de *categorias* de afirmações sobre Criatividade ou, para usar a terminologia de GIORGI (1985), referido em nosso capítulo sobre Metodologia, “*unidades de significado*”. Assim, uma vez transcritas as entrevistas (Anexo I), escolhemos organizar as informações nelas contidas de acordo com o conteúdo manifesto que se referisse ao tema de nosso interesse.

Levantamos então as seguintes categorias gerais:

1. DEFINIÇÃO DE CRIATIVIDADE

1.1- RAIZ DA CRIATIVIDADE

1.2- O QUE É CRIATIVIDADE

1.3- PARA QUE SERVE A CRIATIVIDADE

2. DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE NA SALA DE AULA

2.1- O QUE PROMOVE A CRIATIVIDADE

2.2- O QUE BLOQUEIA A CRIATIVIDADE

3. FUNÇÕES DA AULA DE REDAÇÃO

O PONTO DE VISTA DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO SEU PAPEL E ÀS EXPECTATIVAS DO ALUNO

A partir de então, passamos a uma segunda leitura do material coletado. Nesta *leitura*, tivemos o cuidado constante de não perder de vista a visão global da fala de cada pessoa, embora formalmente trabalhássemos com trechos retirados do conjunto do material colhido e reagrupados pela tematização seqüencial de uma procurada conceituação de Criatividade na linguagem verbal. Essa constante re-contextualização destinou-se a funcionar como uma garantia intra-discurso de fidelidade da interpretação às possibilidades de significado das partes dos textos examinados.

Neste movimento (entre os fragmentos de todo o *corpus* agrupados em uma determinada categoria e cada uma das entrevistas que constituía o contexto de cada trecho examinado) obtivemos dados que, sem fazerem parte do que sugere GIORGI (cit.) no terceiro momento de sua proposta metodológica, nos parecem também importantes para enriquecer o momento seguinte, conforme o

descrevemos às páginas 31 e 32 deste trabalho. Estes dados, que correspondem ao procedimento 4 do item 3 referido no capítulo anterior (página 33), nós apresentamos neste capítulo com o subtítulo de *Outra leitura das entrevistas*.

O que apresentamos a seguir na coluna da esquerda são os trechos de falas extraídos das entrevistas, organizados tematicamente (categorização feita na primeira leitura) e na coluna da direita a nossa descrição e compreensão pessoais de cada trecho selecionado (leituras posteriores).

1. DEFINIÇÃO DE CRIATIVIDADE

1.1- RAIZ DA CRIATIVIDADE

ENTREVISTA 1:

Então eu fui percebendo que mais # vamos dizer, a **fantasia**, o imaginário, abarcavam # uma coisa muito mais # ampla, vamos dizer, uma gama muito mais ampla de # de aspectos do que o termo Criatividade.

A Criatividade é uma das manifestações da fantasia. Nasce dela. Fantasia equivale a imaginário. Imaginário tem pois o sentido de conjunto do que se imagina, do que é elaboração fantasiosa do real.

ENTREVISTA 2:

Acho que o aluno cria a partir do mundo que ele conhece, do que ele já tem, porque eu não acredito nessa história de criar, assim. Ninguém cria # do nada, isso não existe. Tem gente que diz que é dom, que a pessoa já **nasce** com aquilo. É isso, o aluno faz o que ele já sabe.

Não pactua com o conceito de dom como origem da Criatividade, mas mantém este conceito presente, uma vez que refere-se a ele como contraponto. A Criatividade vem da elaboração de conteúdos pré existentes no aluno.

ENTREVISTA 4:

Olha, eu acho que # o **básico** é # é fazer sempre uma leitura crítica de tudo. Isso eu acho que é básico. Ter uma leitura crítica dos textos do mundo. E' # # conhecer os diversos tipos de texto, fazer uma relação intertextual, certo? entre os diversos textos que ele conhece sobre o assunto, os diversos pontos de vista, eu acho que isso se constitui de uma matéria prima mesmo pro aluno poder # é # colocar o conhecimento dele, o que ele **conhece**, né, do assunto, conhecer os outros lados, as outras linguagens que você pode abordar o assunto, e, e aí ele tem uma matéria prima pra **moldar**, certo? pra ser moldada dentro da Criatividade dele, eu acho que # que isso é básico, né?

A Criatividade é uma moldagem pessoal {crítica} das coisas existentes no mundo que o aluno conhece. Os conteúdos pré existentes são adquiridos pela experiência e aprendizagem {conhecimento}.

ENTREVISTA 8:

(...) existe uma questão aí que a gente ainda não discutiu, que é a questão de # de que **habilidades** o aluno teria que utilizar # pra que # pra que haja Criatividade. Então, se ele tem um repertório vasto, amplo, ou se a gente alerta o aluno ou equipa o aluno com um determinado repertório, ele, num basta que ele **tenha** um repertório de leitura, de de vivência, de conhecimento, ele tem que **ter** # ele tem que ter algumas habilidades que que permitam, que ele, que facilitam, que facilitem ou que permitam que ele use esse repertório que ele tem # de uma maneira # criativa, ou que # que **com isso** ele possa ser criativo. Então a Criatividade vem: do repertório que ele tem e das **habilidades** que ele tem pra **fazer uso** desse repertório, **gerando** com isso a Criatividade.

A Criatividade depende de conteúdos pré existentes { repertório } e também de habilidades. O possuir habilidades é que lhe permite valer-se do repertório.

Então eu acho complicado que # a gente # que a gente... ãh, não, não compute aí, na... dentro da Criatividade, **outras** habilidades que a gente...ãh, não especifica, ou que a gente, ou que a gente não compute ou que a gente não especifique outras habilidades que estão **subentendidas** na Criatividade que são rotuladas, **agrupadas** com o nome de Criatividade, tanto que a Criatividade envolve relacionar, envolve.....ãh, classificar, envolve selecionar, envolve # uma série de **outras** habilidades que se ele não tiver ele não será criativo. Porque ele # pra ele usar um repertório até # que ele tem, ele # **tem** que fazer uso dessas habilidades pra **com isso** criar alguma coisa, utilizando # todo... todo o lastro # que... que ele, de alguma forma, conseguiu.

Nelas { habilidades } mora a raiz da Criatividade

Isso, sem falar na questão da linguagem, né, habilidades que vão # gerar a **idéia**, vamos dizer. Ele tem uma idéia e essa idéia é gerada # através de todo o repertório que ele tem, de "conteúdo", vamos chamar assim, de, de # os **dados** que ele vai usar, pra usar esses dados ele tem determinadas habilidades que ele tem que ter, que têm que ter sido desenvolvidas **ao longo** de todo o processo de aprendizagem, e # ele tem que **pôr** isso numa determinada linguagem. Aí ele tem **outras** habilidades específicas # do do do # da **lida** com a linguagem.

As habilidades especificamente lingüísticas são relacionadas com a produção de idéias: são o que permite expressar idéias.

ENTREVISTA 9:

Porque Criatividade eu acho que deve brotar de dentro, né? tem que ser uma coisa assim muito interior # da pessoa, pra ela ser original, senão num de... não é Criatividade # no momento em que você tem uma # espécie de... não digamos cópia (...)

A Criatividade tem sua origem na individualidade última, no que cada pessoa traz como sua marca especial de ser- único.

(...)

Eu acho que tem que começar desde pequenininho. Só que desde pequeno ele tem uma outra visão do mundo, né, e saiba reproduzir essa visão que ele tenha em cima do seus sentimentos, né, da sua própria visão porque de repente pra você essa mesa é uma mesa # mas pra uma outra criança ela pode representar uma outra coisa, né, ela pode representar , por exemplo, uma árvore que foi perdida na natureza pra se construir um utensílio doméstico, né? então isso vai da visão dela # e essa visão só vai começar bem de pequenininho. E, acho que até do útero materno, né? da comunicação que existe entre mãe e filho pra... chegar # a produzir alguma coisa realmente criativa.

Esse { tem } insiste na idéia de que cada um já traz consigo a sua marca de diferenciação. A ela se somam os sentimentos vivenciados.

ENTREVISTA 10:

(...) quando se fala em Criatividade na produção de texto, ah, quando se fala em criar # criar é o quê? É... "criare", tirare, tirar do nada, né? Mas e aí? E texto? Produzir texto, criar em cima do texto? Eu acho que ...# na verdade, ele vai criar em cima do quê? Em cima da informação que ele tem, dos conceitos que ele tem, da visão de mundo que ele tem, não é?

Pode-se hipotetizar que assistimos nessa frase ao confronto entre o conceito aprendido/ ouvido: "criar é tirar do nada", e o vivenciado: "criar texto é possível a partir de informações e conceitos de que a pessoa já disponha". O impasse resolve-se na colocação de que criar texto é diferente de outras criações.

1.2- O QUE É CRIATIVIDADE

ENTREVISTA 1:

(...)na **visão** do ensino de Português, que passou de um ensino de # metalinguagem, de gramática tradicional, aquela gramática de análise sintática, tudo, pra # uma busca de caminhos de expressão # do próprio sujeito, chamado # o aluno, no caso, o aluno.

Está implícito que a Criatividade é um processo { busca de caminhos}; isto na disciplina que tem por objetivo específico ensinar o uso da língua. A finalidade da Criatividade na linguagem — uso da Língua — é a expressão da unicidade do sujeito.

(...)

Que mais tarde lendo mais, estudando um pouco mais a própria # o próprio conhecimento de Literatura, tudo, eu fui **percebendo** que # o próprio termo Criatividade era um **apêndice** de coisas maiores # a meu ver.

O que se chama de Criatividade é uma parte secundária de outro(s) fenômeno(s).

(...) é aquilo que ret.. que ficou retido na memória # numa memória afetiva inclusive, não só na memória # é # racional, mas aquilo que a que a o inconsciente selecionou como marca de afetividade e que aquilo é **transfigurado** com aquilo que a pessoa experimentou. Então pra mim, hoje, isso é a Criatividade. O o o que que é, eu nem usaria o termo Criatividade, eu usaria # o termo imaginário, que seria assim, a soma daquilo que o ser humano **experimentou**, **filtrado** pela sua emoção, pelo seu # lado afetivo, não dá pra separar # a experiência da emoção.

A Criatividade é uma elaboração de conteúdos internos onde a afetividade desempenha um papel importante.

ENTREVISTA 2:

Ninguém cria # do nada, isso não existe. Tem gente que diz que é dom, que a pessoa já **nasce** com aquilo.(...) Ele pega o que ele já leu, já ouviu, já estudou e aí, elabora alguma coisa.

Criatividade é elaboração de conteúdos adquiridos.

ENTREVISTA 4:

O que eu considero que seja, ãh, é, um texto criativo, é, a maneira como o aluno ele tá manipulando # a língua, manipulando # o código, esquemas lingüísticos, eu acho que existem possibilidades, é # dele fazer isto, manipular de forma diferente, semanticamente falando, sintaticamente falando, é, #(redigir?) ...de uma maneira **própria**, né? existe a # a matéria prima que é a Língua, e ele vai # utilizar a Língua, os conhecimentos dele, os conhecimentos de outros textos, intertextuais, e ele vai colocar ali no texto. Eu acho que isso é # uma # s...se ele faz de uma maneira **inédita**, diferente, se ele utiliza # se faz transposição de, de si..., de ...de signos pra mim também # eu acho que ele pode fazer de uma maneira **criativa** essa transposição.

Criatividade é um uso original da Língua

(...) Eu acho que é essa manipulação do código, de um modo assim que eles se colocam de maneira própria, é # um exemplo, é por exemplo, **fugir** do lugar comum, transformar o lugar comum, quebrar # o lugar comum por exemplo, a linguagem do lugar comum, é, ou mesmo utilizar o lugar comum # de outra forma, # pra dizer outra coisa, é# acho que é # não é uma transgressão da...das **regras** da língua, mas um **uso # próprio** que ele faça delas. Acho que isso é um # é, pode ser chamado de Criatividade. Eu acho que existem **vários** pontos que podem ser # chamados de Criatividade. Um dele é esse, a transposição de signos também pode ser um signo no outro, se ele fizer de uma maneira # própria dele, acho que pode ser... # #

*A Criatividade é originalidade, a produção de uma forma nova de expressão.
A { transposição de um signo no outro } pode estar significando uma elaboração original no nível semântico.*

É, o conceito de Criatividade é # é difícil, né? Eu acho que você # é, dizer.. a pessoa é criativa, eu acho que é quando ela# ela usa os conhecimentos dela de uma forma que... não que **transgrida**, é, o comum, não é isso que eu quero dizer, mas # que ela faça analogias de uma coisa na outra por exemplo, eu não sei # explicar direito, analogias por exemplo, usando uma... linguagens, se referindo a # uma, transpondo sentidos, né, eu acho que # num texto do aluno eu vejo muito isso, né? e... isso pra mim é ser criativo, né, transposição dos sentidos, transposição de linguagens de forma criativa acho que # até pode ser também... posso chamar de Criatividade.

Criatividade é construir novas relações. A entrevistada situa este tipo de elaboração mais especificamente no nível da significação.

ENTREVISTA 6:

(...) Então, para mim, o núcleo de uma Língua é a escrita, a expressão escrita, a qual podemos chamar de Criatividade, ou não, ou então, o momento que o aluno se o ...o aluno, o indivíduo, a pessoa, fica, se **encontra** consigo mesmo, com **toda** a liberdade # para # falar.

Criatividade aparece como capacidade de expressão pessoal, associada a liberdade. Parece privilegiar a escrita, e usar {falar} no sentido de “expressar-se”.

ENTREVISTA 8:

(...) a Criatividade pra mim então, é rompimento # com aquilo que já está estabelecido, que está conhecido. E não só rompimento no sentido de... é... tema, mas rompimento no sentido de estrutura da língua, então criação às vezes de palavras, então eu sou criativo em palavras, em construção de frases, em construções de textos. Então a Criatividade # são rupturas, pra mim.

Criatividade é o novo. Um novo que chama a atenção: { rompimento}. No nível da construção lingüística e no nível semântico. Sobretudo, no nível de atribuição de sentido, onde está o receptor de um texto.

São rupturas **até** na relação com o leitor. Na hora da leitura. Não só dentro do texto, mas Criatividade na relação # na leitura, na construção do sentido do texto. Então... aaa... um texto que aparentemente seria, não seria criativo, seria estereotipado, seria cheio de chavões, dentro de uma outra situação, numa situação em que ele iria chocar, onde ele iria... é, criar... questionamentos, é...ele seria altamente criativo. Então criativo não pode ser estabelecido só dentro do texto enquanto produto, não pode... eu estou falando, né? você está notando que eu estou misturando tudo! Então, Criatividade, pra mim, é ruptura. É... é mexer com estruturas estabelecidas, mas **onde?** Dentro do texto? Nem sempre ele está dentro do texto enquanto produto, a Criatividade. Ela não está dentro do texto. Ela pode estar justamente na ruptura **da leitura**.

Aqui aparece, pela única vez em nosso corpus, o receptor como também produtor de texto, e com espaço para Criatividade na produção de sentido que realiza no ato de

leitura. O papel do contexto é também trazido à tona, como elemento constitutivo do conceito de Criatividade.

(...)

Então eu não acredito naquela Criatividade assim, aquele que fala **bonito**, aquele que se solta, que só se solta... eu não vejo a Criatividade nesse sentido. Eu vejo a Criatividade no sentido de **# construções diferentes**, construções inusitadas, construções... é... é... **não automatizadas** no momento de leitura.

A Criatividade é colocada além do convencionalmente bem aceito { bonito}; {solto} pode ser lido como levado pela fantasia, ou pela gratuidade; { não automatizada} é uma expressão que poderia ser traduzida como “consciente” e como “deliberada”.

(...)

(...)porque eu acho que existe também algumas **#** é, alguns **critérios** que são **#** podem ser questionados porque são, é **#** trazidos pela **academia**, pelos críticos literários e tal, mas existe uma certa, um certo protocolo acadêmico em cima do que é Criatividade **#** e que a gente acaba usando esse protocolo. Então por exemplo, o que é Criatividade? é ter um final surpreendente, aquele texto que **#** cria determinadas palavras, como um Guimarães Rosa que cria.. né? que inventa palavras, aquele personagem que está deslocado **dentro** duma... de, ali da produção, um personagem... é...diferente... então, **isso** são **#** parâmetros, são determinados protocolos que a academia traz, que a academia traz como **#** **critérios** pra considerar esse texto criativo ou não. Tá? Agora, eu acho também que não é só isso, porque aí eu volto naquela minha primeira idéia. Porque **#** como que eu vou saber se isso é criativo se esse é o único liv... é o único texto que eu li na minha vida? Então depende muito do meu repertório. É criativo dependendo da minha **#** da minha **#** do meu repertório de leituras de texto, da minha cultura geral pra saber o que que aquilo está rompendo com quê. Daí eu sei: *não, isso é altamente criativo, porque tá rompendo.* Eu eu me vejo muitas vezes assim **#** um professor, lendo algum livro, de Primeira a Quarta infantil, e dizendo assim: “**Bárbaro** esse livro, adorei, é isso, é isso, é isso”, eu falo: *puxa, mas que coisa... # mais...né, chavão, mais... pobre, né?* Por que? a gente tem determinado repertório, ou **#** o aluno, né, com a gente às vezes, ou a gente com outras pessoas que têm um repertório mais amplo do que o nosso.

O conceito de Criatividade, que apoia-se basicamente no de “ruptura”, vem intrinsecamente ligado à questão da avaliação, numa relação mesmo de dependência, que relativiza todos os critérios convencionais, situando sua precisão numa relação contextual ampla. Continuando na mesma linha de pensamento, esta fala insiste na questão do repertório como fator decisório na avaliação da Criatividade.

Agora, que tá muito relacionado com a recepção, tá também. Por causa disso. Por causa do repertório, e por causa do **momento** criado, né, porque # o que...o **texto em si** não... também não pode ser totalmente sem significado e totalmente não # e nem # e não criativo se for colocado numa determinada situação. Eu acho que está relacionado, sim, com essa situação de **# de recepção**.

(...)

Ou ele # ele tem um conteúdo # ou uma idéia absolutamente # ah, comum, padrão, simples, e a linguagem, então será criativa e aí o texto # o texto passa a ser criativo porque # **apesar** de um... de uma apre... de um, de um conteúdo, de uma idéia **bem** chavão, **bem** tradicional ele com um uso diferente, novo, ah, inusitado da linguagem ele faz um texto criativo. **Ou** o contrário. **Ou** então ele faz as duas coisas juntas.

A Criatividade de um texto define-se pela originalidade que tanto pode residir na forma lingüística como na idéia que constrói.

(...)

(...) porque eu acho que Criatividade não é ...jogar, né? Não é só ficar jogando, soltando idéias, escrevendo coisas absurdas, nada. **A#** a Criatividade traz também uma determinada coerência. **Exige** uma determinada coerência. Uma que é outra coisa, né? Não é um... Eu acho, num sei, é, teve época que se # discutia que a Criatividade era divergente, aquelas coisas, né, que o raciocínio lógico era convergente, hoje já se questiona muito isso, né...

O novo, que caracteriza o criativo, não está desvinculado do lógico {coerência}. Ele não está livre, no texto, das imposições da gramática e da verossimilhança.

O significado atribuído a "pensamento divergente" e "pensamento convergente" não corresponde ao conceito original de Guilford.

A Criatividade é deflagrada por {brota de} alguma coisa.

(...) essa divisão, e eu também, eu eu acredito mesmo que a Criatividade não seja assim... é, **solta**, num é uma coisa solta, num, num brota do nada, ela tem # sempre, né, a razão de ser, tem que tá relacionada com alguma coisa...

(...)

Eu só questiono assim o... a própria palavra, né? Por quê que Criatividade tem que ser alguma coisa **inédita**, diferente? e e refletindo também aquele ponto seu, com o qual eu concordei, de ruptura, # A sua resposta, Leda, faz a gente refletir nesse sentido assim: à medida em que você **faz** pela primeira vez, em que você realmente tem os **dados**, sempre relacionados a um trabalho feito, que

you place on the paper # you are **creating** # another text # in this sense of **doing** for the first time. Because that's what people always condition the use of the word "Creativity" with something # **inédito**, different? ## I was... during the speech Leda was happening to me. At every hour # we create. We are creators by excellence, the sense of doing... understood? the placement?. In the sense of doing for the first time. For the first time.

O núcleo de significação de Criatividade, que é o novo, é relativizado de acordo com a etapa evolutiva do indivíduo. A definição de Criatividade prende-se exclusivamente ao sujeito, ignorando os conteúdos do ambiente cultural em que ele está imerso.

A Criatividade é vista como uma potencialidade humana.

(...)

I think that can be the same two visions, two # two different ideas of the concept of Creativity because # even when you # not only at the hour that you are **constructing** the text for the first time, then in this sense you are **creating**, as you at the hour that you are **reading**, you are constructing the sense for that text, also you are being highly creative.

A Criatividade é também descoberta; descoberta entendida como atividade de atribuir sentido.

(...)

(...) Creativity as propositional # I think it's important... .It's different. ... to create the effect.

(...)

It's fundamental the **intention** of the writer, né? in **every** type of text. What is the intention of him as a writer, in that text? E... **in** Creativity, he has to have that intention # also, to create determined # resources for the reader, to create determined effects for the reader after, then # it's ... free, and Creativity is not free.

Criatividade é um ato deliberado; implica pois em ter consciência de estar produzindo o novo. Isso implica no conhecimento e numa avaliação do contexto por parte do criador.

ENTREVISTA 9:

Criatividade deve ser uma coisa que tem que ficar # livre. Porque eu acho que não é todo mundo que tem, também. Eu acho que é muito particular, de... desde a visão que a criança tem...# e ela vai continuando até se tornar um adulto.

{tem que ficar livre} pode ser lido como "ser independente em relação a normas e padrões". Existe nessa fala uma certa crítica ao que comumente é qualificado como criativo.

Eu acho que não são todos que são dotados dessa Criatividade que chama a atenção. Geralmente se limita muito à imitação.

Transparece o conceito de Criatividade como dom, com o qual só alguns são agraciados.

1.3- PARA QUÊ SERVE A CRIATIVIDADE

ENTREVISTA 8:

A Criatividade na produção de texto, é aquela Criatividade que permite que, ao trabalhar # ao se construir o sentido do texto na hora da leitura, você consiga... # ah... questionamentos, que pode ser questionamentos críticos, pode ser questionamentos estéticos.

A função da Criatividade, definida basicamente como a apresentação do novo, é pôr em questão e as idéias e os critérios de gosto já existentes no meio.

(...) uma das funções da Criatividade é justamente colocar em cheque mesmo, romper, criar novas formas de dizer as coisas, né?, de ver o mundo # um tipo de ... raciocínio que... é # que desbloqueie mesmo as coisas, aí então enquanto a escola está apoiada, em normas, em regras, em conceitos, em avaliações, ela própria se questiona, né? ela própria se esbarra...

A Criatividade é capaz de provocar a descobertas; de ser um fator deflagrador de mudanças porque gera questionamentos e, conseqüentemente, novas propostas.

DEFINIÇÃO DE CRIATIVIDADE:COMENTÁRIOS

A maior parte dos entrevistados atribui a Criatividade à capacidade que o indivíduo tem de expressar sua originalidade pessoal. Nas entrevistas 1, 2, 4, 8, 9 e 10 está explícita uma percepção idealista do indivíduo, como sujeito único, e dessa unicidade é que podem vir manifestações criativas. Só uma professora explicita com clareza (entrevista 8) a opinião de que o processo criativo não se dá isoladamente de outros processos mentais e psicológicos, implicando no concerto de diferentes habilidades.

Na verdade, algum conceito de Criatividade só apareceu objetivamente nas entrevistas 1, 2, 4, 6, 8 e 9. Nas outras entrevistas o conceito transparece através de colocações circunvizinhas.

Apenas uma vez foi mencionado claramente que a Criatividade na produção de textos tem um componente emocional/afetivo (entrevista 1), que liga-se a um trabalho no nível preponderantemente lingüístico (entrevista 4) que é um trabalho no nível da significação (entrevista 8), que a Criatividade é dom (entrevista 9).

A leitura várias vezes foi mencionada como atividade fundamental para o desenvolvimento da capacidade criativa na produção de textos, mas o papel do aluno como receptor ativo-criativo não foi explicitado senão na entrevista 8. Nem parece ser reconhecido nos outros discursos, ficando a atividade de elaboração em que a leitura implica relegada a um momento posterior, em que o aluno apenas dispõe de dados colhidos durante a leitura. E este momento nem acontece necessariamente - como parece ser o caso dos alunos referidos como não sendo bons leitores.

A função de uma produção criativa como sendo a de despertar a consciência do indivíduo para um acontecimento factual, lingüístico ou ideológico é referida uma vez, na entrevista 8.

Em geral, o que se percebe é uma certa dificuldade dos professores em definirem Criatividade na produção de texto ou, pelo menos, de terem uma concepção que abarque mais de um ou dois ângulos da questão. Ora, o corpo de cada entrevista acaba mostrando que a visão que o professor tem é mais ampla

do que a que ele explicita. Se não o faz, podemos inferir que não sabe que sabe, ou não assume formalmente o que pensa. Sendo assim, como o professor poderia planejar seu trabalho em relação à Criatividade? Ou nossa pergunta não foi clara? Por que as respostas são tão indiretas?

2. DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE NA SALA DE AULA

2.1- O QUE PROMOVE A CRIATIVIDADE SEGUNDO A VISÃO DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

ENTREVISTA 1:

(...) # é # introduzir # o aluno à, a, situa..., no universo de si mesmo.

(...)

E eu fui percebendo assim que # o que faz com que a pessoa tenha uma visão criativa ou # é acionar as forças do imaginário # junto # com a a a auto estima, quer dizer com o o o próprio conhecimento de si próprio, de si.

Aqui a expressão usada é visão criativa, o que é diferente de ser criativo.

Significa olhar o mundo de uma forma original, atribuir-lhe um significado pessoal. Para isso, são necessárias a fantasia (se pudermos traduzir { forças do imaginário} por fantasia) e a auto-estima.

(...)

Se você tem um # se você **acredita** naquilo que você é # no teu **arsenal** de histórias de vida, na tua experiência # e se você # é, não tem medo de # trabalhar essa, esse imaginário, você acaba sendo, vamos dizer **criativa** na maneira de trabalhar qualquer tipo de texto, por quê? porque você é o senhor da sua própria palavra.

Está implícito aqui que a Língua possui plasticidade suficiente para ser usada de forma pessoal. O pré requisito seria a coragem de conhecer-se, de não reprimir as próprias fantasias e de expressar a própria individualidade.

Entende? Então eu eu eu tenho percebido assim, que quanto mais # a criança ou o jovem # é, acredita na sua própria história, então, ele, ele, utiliza o arquivo daquilo que ele já experimentou, da sua própria experiência, e aciona o seu próprio imaginário # que o imaginário o quê que é? Nada mais é do que a própria **realidade** transfigurada. Né?

{acreditar na própria história} é uma expressão que pode ser traduzida como confrontar-se com o significado pessoal das experiências, em contraposição a

atribuir - lhes um significado já convencional, cristalizado na cultura. Esta capacidade, aliada à fantasia, seria equivalente à "elaboração dos conteúdos da realidade", expressão encontrada em outras falas desta coleta.

(...)

Eu acho que em qualquer campo o ser humano pode ser criativo ou não, e na dissertação não vai ser diferente.

A Criatividade, enquanto manifestação, não é característica de todo homem.

Agora o que eu acho é que basicamente a pessoa precisa ter auto-suficiência, confiança em si próprio, saber o que quer externar de opinião # **saber** sua própria opinião porque como é que você vai externar a respeito de um assunto sobre o qual # você não tem opinião formada? Entende? Quer dizer, se você tem opinião sobre um determinado assunto, você vai arranjar uma maneira de escrever # que **defenda** aquele assunto.

A condição, especialmente na dissertação, para a Criatividade, depende da posse de conteúdos pelo indivíduo, que ele assuma como seus e deseje expressá-los como verdade.

ENTREVISTA 4:

Acho que o professor de português tem que trabalhar com, com, com a intertextualidade, os diversos textos, acho que # tem que ser dado esse acesso ao aluno, acho que o Prof. de Português **pode** fazer isso levando vários textos. A leitura é uma coisa importante pra isso, eu acho, né? .É, a questão de **estratégias** # mais pontuais, é, # eu poderia dizer, a questão da... dos diversos textos, é, # # é , a leitura **crítica**, né, como eu te falei, acho que é **muito** importante, porque ele vai ter o ... vai ter o outro lado da coisa, eu acho que o professor como adulto, é, letrado, # eu acho que ele tem condições de, de levar o aluno pro outro lado, né, do do que está por trás, do que está nas entrelinhas dos textos, e # pro aluno oder constituir, né, constituir o # o seu repertório mais assim, né?

A preocupação com o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno como um pré-requisito para a Criatividade resolve-se na prática com o oferecimento de diferentes textos sobre o mesmo assunto.

ENTREVISTA 5:

(...) o fato de criar envolve eh liberdade de expressão. Certo? Então, quando o aluno # ãh, começa # a criar em torno do tema # que a gente oferece em sala de aula, ele vai usar o # a liberdade que ele tem # com relação ao professor e aquele aquele potencial dele # de criar em cima daquilo.

Criatividade é um potencial que só se manifesta em condições de liberdade.

(...)

É possível [*uma linguagem criativa na dissertação*]. É possível. É possível sim. Eu acho que # dependendo da **leitura** do aluno, é possível. Então o aluno que lê, que não lê, não é, vai sentir completamente fora. Mas... o aluno que lê # ele sabe como # se expressar verbalmente, sim, na parte dissertativa. Tenho certeza. Mais alguma coisa?

A repetição do {é possível} preenche verbalmente o tempo que o entrevistado necessitou para buscar sua argumentação. A Criatividade na dissertação depende da posse de modelos de boa expressão adquiridos com a leitura.

ENTREVISTA 6:

Eu gostaria de falar sobre a produção de texto # direcionada para as classes menos # providas, ou seja, sejam, as classes de periferia, os os cursos noturnos, # porque esses grupos, eles precisam muito mais de motivação, de **estímulo** para produzir um texto, porque, é, o referencial que eles têm é muito relacionado, é muito assim, digamos, pé no chão, dia a dia, lugar comum. É com a rotina diária, com a rotina do trabalho, com a rotina # da família, da rua, do bairro, quando muito. Então, a, ãh # para incentivar, ou seja, é, para proporcionar uma situação de **produção**, que ele consiga produzir, eu uso recursos que eu chamo de # chamo de estímulos é # visuais.

*Inferre-se que os extratos sociais mais favorecidos estão livres da rotina, ou então que sua rotina é menos limitante.
A rotina bloqueia a Criatividade, é desmotivadora. A produção criativa de textos é estimulada através de linguagem visual, provavelmente com imagens que não se reportam ao cotidiano rotineiro do aluno.*

(...)

(...) Porque daí [*depois de trazer para discussão em classe os vários tipos de amor*] eles escreveram cartas de amor para a mãe, para o irmão, para o amigo,

para o namorado, para a esposa, então... ampliou o horizonte deles. Então vejo esse trabalho **muito** importante. Eu faço # cada classe, faço pelo menos uma vez por semana, e avalio. Porque a avaliação **para** eles funciona como um **interesse #** do professor pelo que eles escreveram, e funciona também # como um parâmetro de... para **mim** e para eles, para a minha **auto** avaliação e para a deles, se eles melhoraram, se eles não melhoraram, no que eles têm que mo.. Eu acho assim que, olha, é o # no **meu** ver... eu não não tinha muita certeza disso, mas agora, depois de tantos anos, eu vejo que **isto** aqui é o **núcleo #** de Língua Portuguesa.

Colocar em disponibilidade para o aluno informações é uma maneira de ampliar seu repertório, necessário à produção de textos. Avaliar o que escrevem funciona para eles como estímulo, e para o professor como referência de sua eficácia.

ENTREVISTA 7:

Porque ele só consegue desenvolver um bom trabalho, produzir, a partir da # leitura. Caso contrário, eu acho que fica muito mais difícil. Eu acredito que # pra mim, pelo menos, eu acho que ainda tem # um resultado melhor # de todas as outras... táticas, né, pedagógicas e psicoló... psicologias que... eu tentei, né? eu acho que foi a que melhor deu resultado até o momento. Então, não que ninguém tenha me orientado a respeito disso, mas... observando a atualidade. Eu acho que eles gostam de coisas mais **próximas #** da sua realidade. E quando você trabalha com jornais, revistas, temas atuais, o aluno # ele... busca mostrar a... a a sua informação # através do texto. E... também, você percebe também o hábito também da falta de informação # daqueles que praticamente não fazem uma leitura além da sala de aula. E eu tenho, pelo menos por esse caminho, conseguido algum resultado.

A leitura é vista pela experiência da professora como pré requisito para a produção de texto. A proximidade que o texto guarda com o aluno vem da linguagem simples {jornais, revistas} e da temática que aborda.

(...)

Ah, eu acho que é uma questão de trabalhar, mesmo, só que hoje nós temos que tá buscando assim, formas diferentes, né, maneiras diferentes # pra você desenvolver isso, porque senão você não consegue. É **muito** difícil, né? # Então se quer mesmo que eles # façam, eu peço muitas sugestões para os alunos, porque.. eu acho que existe uma troca # de informação mesmo entre professor - aluno. Eu sempre digo pra eles: "*Olha, o professor, ele não sabe tudo. Eu estou aqui # para **passar** para vocês um pouquiinho do que eu consegui*

*aprender # porque aprender, eu estou aprendendo todos os dias. A todo instante, e principalmente com vocês." Então, eu aceito sugestões de trabalho, porque quando eles sugerem, o trabalho ... parece que **rende** mais. Porque... foi acatado uma idéia, de acordo com a idade, também né? De repente você quer trabalhar uma coisa # que não vai de encontro com # os quatorze anos, e também não vai, como eu disse pra você as histórias em quadrinhos, com os de dezoito. Então eu tenho que # estar também acatando estas sugestões. Eu **acho** que é importante, porque... senão você fica muito... impositora. Não que eu sou dada # à libertinagem nem à ...à total liberdade, mas... dentro daquele... daquele trabalho, eles conseguem participar, # sugerindo # e quan... isso é muito bom. Eu # tenho assim, depois que eu comecei a adotar esse critério, essa forma de trabalho, eu acho que tem # eu acho que tenho # **despertado** um pouco mais # porque # eles gostam # de participar.*

A Criatividade pode ser desenvolvida em sala de aula, só que demanda muito esforço da parte do professor. Uma das coisas que permite este desenvolvimento é chamar os alunos a participarem do processo de escolha das atividades e dos temas.

Esse é que é o importante. Quando eles # **sentem** que participam, eles fazem as coisas # de uma outra forma. E eles criam melhor. Tudo aquilo que e... eles não ss... eles não gostam de imposição, né, isso desde os pequenos. Eles não gostam, então eles... sugerem, e nós vamos dentro daquilo eu vou me envolvendo e eles vão desenvolvendo a Criatividade.

A entrevistada percebe com muita clareza a importância da motivação para que o aluno produza e aponta para seu próprio envolvimento no trabalho.

Quanto à leitura, por exemplo, né? Porque # eu sempre # passo... pelo menos tento, né? que pra você escrever, mesmo que você seja uma pessoa criativa, mas você precisa ter muitas informações para te auxiliar. Então, que eles leiam, não importa # qual... o livro que ele escolheu, o importante é que ele **faça** uma leitura, que ali ele # **consegue**, né? observar ali vendo... todo aquele desenvolvimento de uma história, e isso... ajuda a ampliar os horizontes. E eu tenho notado, né, que isso tem colaborado bastante.

A leitura como fator de desenvolvimento da Criatividade é vista como fonte de dados e talvez de significados e de idéias. Nesta entrevista não se menciona a leitura como forma de expor os alunos a modelos lingüísticos.

ENTREVISTA 8:

E Criatividade tem uma coisa.. eu acho bastante complicado, porque exige muito repertório, mexe muito com o repertório de cada aluno, repertório **cultural**, eu acho, de cada um. Porque quando eu me via # lendo... fazendo produção quando criança e na adolescência, eu achava que eu estava sendo altamente criativa, e minha professora de Português muitas vezes achava que eu estava dizendo chavões, estereótipos, e tudo o mais. Então Criatividade, acho que está muito relacionado... uma uma relação é com o repertório. Se você tem um repertório cultural mais amplo, você conhece os textos, mais livros, mais... é, tem mais vivência mesmo cultural, você # tem mais **maneiras** de ser criativo, tem... não sei se mais maneiras, mais... é, acho que seria... é, seria mais ou menos criativo, o padrão de ser criativo está muito relacionado com esse essa quant... com esse repertório, essa essa, de repertório, do que a gente tem. Cultural.

O desenvolvimento da Criatividade está diretamente relacionado com o montante de dados de que a pessoa dispõe. O termo, muito adequadamente, é repertório. Mas a significação privilegiada nesta fala é a de quantidade e não é mencionada a qualidade dos dados que compõem o repertório, apesar do adjetivo selecionado ser { cultural} . Está implícita a questão da avaliação da Criatividade como algo que implica em relações com o ambiente onde é colocada a produção.

(...)

Então, por isso que a Criatividade tá muito relacionada com a **proposta** de produção de texto e a proposta de produção de texto está relacionada com o dia a dia da sala de aula. Nas suas propostas de su...na sua leitura, no seu trabalho com a linguagem e tudo o mais.

Para a produção criativa de textos é preciso que exista uma relação imediata entre a preparação e a produção, e um vínculo explícito entre a preparação e a proposta.

(...)

Nós achamos os textos mais criativos porque a gente tem sentido que brota são aqueles textos que nascem do do do aproveitamento do da da incorporação # do material lido, trabalhado **no texto** produzido. Então, conteúdo de leitura, dados, personagens, aspectos de personagens, uma cena, um um parte de uma cena, parte de um cenário, que eles vão incorporando, com **tudo** isto eles acabam montando um único texto **altamente** criativo. Mas eles **chamam** o conteúdo trabalhado até bem recentemente pra com isso criar o texto. Então, eles **utilizam** mesmo o material # o material trabalhado e leitura. Leitura de **livro**, leitura de texto curto, material **discutido** em sala de aula, outros textos feitos escritos e

produzidos por eles e comentados. Então eles # coletam esse material, quer dizer, juntam esse material e produzem textos **muito** criativos, Mas eles # a gente sente que são textos com # eles têm segurança porque existe um estofo ali no texto, a gente sente e a gente # percebe direitinho de onde de onde ele tirou isso, de onde ele tirou aquilo, ele vai puxando, então ele mistura personagens de livros diferentes. Uma sala de um de um determinado livro, uma cena de um outro livro, um dado, um objeto de uma outra leitura, e com isto ele cria um texto.

A preparação - e sobretudo a proposta a ela relacionada, feita em seguida - é fundamental para a produção de textos criativos quando se considera que o texto criativo é aquele que soma mais dados de "lugares" diferentes. Está implícito aí o conceito de Criatividade como re-organização de elementos pré-existentes.

ENTREVISTA 9:

(...) a Criatividade na introdução do assunto, né, do tema, precisa ter, # ser trabalhada de uma outra forma, assim, pra que eles tenham condições, realmente sejam capazes de ser originais, né, e não só trabalhar em cima do modelo que a gente dá pra eles. Eu não sei, fica difícil, sabe... é, a gente tem um projeto de Biblioteca aqui na Escola, # mas não tem um acervo literário muito grande, então a gente tenta, através de leituras de diversos tipos de # de livros, **também** trabalhar esta variação... da Criatividade, da originalidade. Mas não são todos os alunos que são bons leitores. Então, aqueles que são **bons** leitores, as redações deles são destacáveis. # né, são melhores do que os outros. E talvez o ato de leitura também contribua pra essa Criatividade, não só, né? A Criatividade eu acho que não nasce com o aluno, sabe? precisa ser é como a semente, né? você precisa # adubar ali, cultivar, pra ela brotar, e o ato de leitura ajuda # nesse # nesse cultivo # pra que venha, né? venha à tona essa Criatividade, originalidade.

A leitura é vista praticamente como único caminho para gerar produções criativas por parte dos alunos. Entretanto, é um caminho que só é eficaz para os que são capazes de ser { bons leitores }; como { bom } é um adjetivo vazio nesta fala, não sabemos o que significa. É reconhecido que a Criatividade precisa ser desenvolvida, entretanto os procedimentos em que isto implica parecem não estar claros.

(...)

Então quando ele fala daquele assunto que é de interesse dele, ele escreve bem. Né? Mesmo que você note erros assim, em questões # de sintaxe e ortografia, mas não vem ao caso. É a motivação, né, é **outra!**

O desenvolvimento da Criatividade é conseguido quando o aluno é levado a um envolvimento emocional { motivação } que desencadeia nele o desejo de expressar-se, de partilhar com outros o seu interesse.

(...)Então eu acho que tudo que diz respeito ao contacto que uma criança tem # com uma situação e aquela situação foi **tão** motivadora pra ela que ela vai sentir vontade de colocar isto pra outra pessoa. Então aí sim! (...)

(...) eu acho que eles têm que saber sobre tudo, mas como dar esse tudo pra eles? Certo? Como **fazê-los** vivenciar esses... todos esses ambientes culturais, todos os # todo o tipo de cultura diferenças que existe. Aqui na Escola eu acho difícil. Porque a gente não tem e...esse espaço a não ser através dos livros. Através do livro sim, ele pode conhecer diversos tipos de cultura, diversos tipo de maneira de se expressar, né?

A diversificação de experiências de vida promove o desenvolvimento da Criatividade. A leitura é o canal de que a Escola dispõe, através do qual o aluno pode experimentar vicariamente outros aspectos da realidade que não os de seu cotidiano.

(...)
A linguagem ela é...# a gente observa diversos tipos de dialetos, né, na Língua Portuguesa. Então a criança, de repente ela chega escrevendo palavras assim como se fossem um... uma maneira caipira, e # às vezes, dependendo do texto, aquilo se torna criativo, né? Depende da situação # do texto, do contexto em que ele está escrevendo, é uma Criatividade, né, porque ele descobriu # que dentro daquele tema ele pode empregar uma linguagem mais informal. E eu acho que aí, sim, a gente pode mostrar pra ele, né, como e quando usar esses tipos de linguagem. Mas a maioria das vezes eles se expressam na linguagem mais simples, né?

A produção avaliada como criativa pelo professor pode ser um produto do acaso, absolutamente banal do ponto de vista do aluno. "Ensinar" procedimentos criativos para o aluno seria então torná-lo capaz de ver seu próprio texto de um outro ponto de vista.

(...)
Porque de repente também pra ser também um es... uma uma pessoa criativa, a poesia ajuda muito, né? Porque # através da **poesia** ele vai ter diversas visões # de um mesmo assunto, então daí # talvez desse pra trabalhar os diversos tipos de linguagem.

O desenvolvimento da Criatividade vincula-se ao conhecimento de que a cada ponto de vista pode corresponder um tipo de linguagem.

(...)

Porque se ele expressar o interior dele, seus sentimentos, suas emoções, tá pronta a redação, né? Por mais erros ortográficos que ela tenha, erro sintático, mas # o mais importante ali é a **expressão** dele, a manifestação de ser humano que tem naquela produção de texto. E isso é difícil.

A manifestação da Criatividade confunde-se com expressão de conteúdos da esfera afetiva do indivíduo. Desenvolver a Criatividade é ensinar o aluno a expressar o que sente.

ENTREVISTA 10:

(...) a primeira coisa é respeitar... principalmente os projetos interiores dos alunos. E o que seriam esses projetos interiores? Eu acho que projetos interiores são assim: a leitura # de mundo que o aluno traz, a visão de mundo que ele traz, ãh, a **linguagem** que ele traz...

No contexto desta entrevista este momento da fala da professora pode ser lido como uma atribuição de prioridade para a promoção da auto-estima do aluno como condição para que ele se desenvolva criativamente.

2.2- O QUE BLOQUEIA A CRIATIVIDADE

ENTREVISTA 1:

O texto, vamos dizer assim # hum # texto dissertativo, um texto # não literário no sentido assim do romance ou do do poema, da linha mais do ensaio e mesmo do do texto científico, ela também trabalha com **estruturas** de palavra e eu acho que aí entram um dado # que eu acho importante # que é um tempo de maturação que a criança precisa ter # pra poder ter acesso a essas estruturas # frasais. Entende? Então é muito difícil que uma criança, no início de seu processo de alfabetização ou nos primeiros anos de escolas # ela tenha acesso a essas estruturas # depois desemboca no texto dissertativo, né? Então, é muito comum quando você pede a uma criança pequena

trabalhar dissertação ou até um texto de história, tudo, a dificuldade que elas encontram é muito grande.

Por quê? Porque elas **não têm** ainda elementos do da língua escrita, que eu acho assim, elementos assim recursos da palavra escrita é # de # da, assim de # subordinação, de # sequenciação de idéias, que permitam, vamos dizer, selecionar é # hierarquizar# entende? é, sequenciar # a, tal qual o pensamento lógico, racional, abstrato # exige.

As dificuldades mencionadas são as relativas à competência lingüística da criança para produzir um texto do tipo dissertativo. A concepção de aprendizado lingüístico parece ser a de que ele se processa gradativamente , ficando as estruturas frasais para um momento posterior, de acordo com sua complexidade. Este aprendizado parece levar um tempo bastante longo, já que a professora refere-se a crianças de 5a. série.

Is...isso # é um processo de maturação, então, como é que # criativamente ele se sai? # Fazendo paráfrases. Quer dizer, o quê que a criança consegue fazer no termo, no texto chamado # **dissertativo**, é quando muito uma paráfrase # que é ela tentar contar com suas próprias palavras aquilo que ela ouv...que ela **leu** ou ouviu # a respeito de determinado assunto. Ela **não consegue** ainda, por exemplo, ter **síntese** # ela não consegue, eu tenho observado muito isso, mesmo criança de **quinta série**, eles s têm uma **grande dificuldade** de fazer síntese.

Por quê? Porque eles não fizeram ainda, não houve o tempo de maturação pra ter **arsenais** de linguagem # capazes de # fazer este este trabalho de síntese. Eu acho que no fundo # é o mesmo percurso que que a palavra teve, por exemplo, da poesia pra pra prosa, quer dizer, do pensamento analógico, pro pensamento lógico, é a mesma coisa.

As dificuldades mencionadas são as relativas à competência lingüística da criança para produzir um texto do tipo dissertativo. A concepção de aprendizado lingüístico parece ser a de que ele se processa gradativamente , ficando as estruturas frasais para um momento posterior, de acordo com sua complexidade. Este aprendizado parece levar um tempo bastante longo, já que a professora refere-se a crianças de 5a. série.

A competência lingüística guarda uma relação de dependência com o processo de maturação, porque a dissertação necessita da capacidade de síntese: está implícita aí a adoção de uma concepção de etapas de evolução seqüencial do pensamento (similar à teoria piagetiana).

Os conceitos de síntese e de pensamento causal se confundem neste momento de fala, uma vez que o pensamento analógico é por natureza mais sintético do que o pensamento lógico, que é analítico por excelência.

(...)

Eu acho o que há a possibilidade de *criação*) no campo lógico mas eu eu acho assim que # primeiro o aluno precisa ter grande segurança, que nem sempre ele tem.

A dificuldade da criança relativa ao texto dissertativo está, no contexto de toda esta entrevista, vinculada a uma imaturidade (mais cultural do que bio-psico-fisiológica) decorrente de bloqueio para a formação de opiniões pessoais e para sentir-se livre.

(...)

De certa maneira o que se espera é um **discurso** com regras **muito** definidas, né, argumento, defesa e restringe muito o **campo** de # de # vamos dizer, de criação pessoal. O que você pode trabalhar **aí**, são argumentos, opinião, é o campo da **lógica**, do racional, do **bem** racional.

A “fôrma” da dissertação é um bloqueio para a criação, que parece estar entendida aqui como liberdade de organização da estrutura do texto. O que se pode, pois, facilitar ao aluno é o conhecimento que lhe permita lidar com as regras da argumentação.

Todo trabalho # com a criação é **racional** também, não é um, trabalho # irracional.

Esse domínio no campo da lógica é atribuído (sem explicação nesta fala) como facilitador da Criatividade, de repente tomada como um trabalho racional.

(...)

O quê que acontece que geralmente as coisas são muito **vagas** também, então, o último vestibular da FUVEST, você viu que o que o **tema** de dissertação foi absurdamente **complicado**.

(...)

Foi um absurdo, entende, assim, quer dizer, eles pegaram a questão do **eu** numa sociedade de **massas** # Quer dizer, isso pra uma crian... prum jovem, da nossa sociedade, que não, que tá **altamente** envolvido numa sociedade de

massas, e que não tem refletido sobre isso, não tem reflexões sobre isso # é, é alguma coisa que faz o quê? Sair um texto absolutamente sem Criatividade.

Estar mergulhado num determinado espaço cultural - social, ideológico - impede uma visão crítica deste mesmo lugar. Nesta fala, em que a Criatividade por definição identifica-se com auto conhecimento e capacidade de reflexão e expressão pessoal, {estar envolvido} constitui um bloqueio.

O quê que ele vai fazer? Ele vai fazer um, **alinhar** uma série de # lugares comuns # porque ele tem certeza que aquilo é aceito. Então, **pra mim**, o lugar comum está diretamente ligado # à adesão à uma sociedade. Percebe? Você se se esconde atrás do lugar comum, uma maneir...uma **defesa** # pra você não se expor ao ridículo, pra você não se expor, vamos dizer, não diminuir as suas defesas e se expor # frente a um professor, que no fundo representa toda uma ideologia que tá aí que vai falar o seguinte : "você é ridículo, você não sabe armazenar... articular um pensamento racional", então é muito mais cômodo eu eu utilizar um amontoado de lugares comuns; entende? E por isso que a redação dissertativa é tão pouco criativa. Porque ela é o local em que o aluno, como defesa, depois de anos de uma escolaridade em que ele **nunca** aprendeu a **falar** # falar, e a escrever o que ele é, de repente ele é **obrigado** a escrever. Não é assim? Você passa **anos** na escola, de repente o cara fala assim, o professor chega e fala: *você tem que da...falar, defender suas idéias sobre isso*. O rapaz nunca defendeu idéias sobre nada! Ele nunca foi chamado a falar, ele nunca participou de debate, ele nunca pôde externar as próprias idéias em sala de aula, senão era insubordinado, rebelde.

Aí de repente # ele é obrigado a externar, ele fala: *leia jornal..* # A própria linguagem do jornal tem, vamos dizer, peculiaridades que também não foram discutidas # entende? Então de repente você é obrigado a usar uma linguagem # para a qual você não foi **sequer** # é # não digo nem # treinado entre aspas, não é isso, você nem **sequer** # chamado à atenção, você não sabe que existe, pra você a linguagem é tudo um bloco só. Você não conhece que a linguagem da poesia é de um jeito, você não sabe que, que o texto # narrativo é de outro jeito, não sabe **nada**, e de repente e fala: *usa tal coisa*.

Aí quê que vai acontecer? Ele vai usar uma mistura de várias linguagens.....

A falta de consciência de si e de reconhecimento do próprio valor são bloqueios à Criatividade porque conduzem ao lugar comum em oposição ao lugar original. Está implícita a crítica à escola, vista como instituição que adota uma postura autoritária, e nesse aspecto reproduz o mecanismo geral da organização social; ela confere poder de voz — ou melhor, talvez, de porta-voz - ao professor enquanto aliena o aluno, uma vez que não o prepara para exercer um papel

participativo e que valoriza sua eficiência na reprodução de informações. O domínio lingüístico é visto como incluso neste papel participativo como requisito de auto confiança e de capacidade de enfrentamento social.

(...)

(...) na verdade a humanidade **sempre** trabalhou com os dois(o pensamento lógico e o analógico), agora, na escola, a gente faz tudo por exclusão, primeiro faz um, depois faz outro, depois faz outro, como se não fossem **permeáveis** esses canais, entende?

Esse, esse, esse eu acho uma coisa **muito louca** na escola, então, eu me lembro quando eu estudei # o curso ginásial, né, Português era assim: eu fazia história até a sétima, sétima hoje né, naquela época era terceiro ano ginásial, então você fazia história, poesia **nunca**, porque criança não sabe fazer poema # então uma vez por mês você faz...produzia uma história pra **nota**, só essa que existia, e no último ano ginásial, você era introduzida na dissertação # entende? Daí todo o restante que você tinha trabalhado, não existia mais. O professor dava uma fórmula, de um texto dissertativo, assim, introdução, desenvolvimento, síntese, né? assim, a conclusão, e ponto final.(...). **Mesmo hoje** pode-se ter técnicas mais, vamos dizer, charmosas # mas basicamente é isso.

Os procedimentos didáticos da Escola atomizam o que é naturalmente integrado. Isto funciona como bloqueio da Criatividade porque leva o aluno a interiorizar uma forma analítica simplista de lidar com o conhecimento, dificultando sua elaboração como um todo integrado. Está implícito o conceito de que o processo criativo implica em construção de conexões entre as diferentes coisas aprendidas.

(...)

É uma colagem # e novamente # o, o, o, o, o processo mental é o mesmo, é o processo do lugar comum. Você se esconde atrás de um autor de sucesso, ou de um pensamento de sucesso, como uma maneira de não se colocar. # O mesmo procedimento que aluno da escola primária e, ginásial usa, que é # utilizar o # texto # mais ou menos consagrado pelo lugar comum como uma maneira de não se colocar e, conseqüentemente # se manter na, no anonimato, se proteger, se resguardar... Isto vai acontecer na Universidade, com o mesmo # o mesmo procedimento mental, é lógico que é # muito mais sofisticado # é muito menos # é mais sutil # mas é a mesma coisa.

Manter-se no anonimato escudado no lugar comum contrapõe-se a aparecer por ser diferente. Essa primeira atitude, encorajada pela Escola, bloqueia a Criatividade, que supõe manifestação da diferença.

(...)

(...) porquê que eles não gostam de ler? Quer dizer, o quê, aonde é que...vão, que se, que se, a, a, os...nós # acontecem. (...) eu tenho observado assim, primeiro, eles se detêm **demais** # em palavras que eles desconhecem e perdem o contexto # então aí eles perdem o contexto da frase, da f...da página, aí # eles # passam a odiar por quê? Porque eles não estão entendendo **nada** do que eles estão lendo (...) eles estão perdendo tempo em coisas que são **suplementares**, que não têm importância (...) Tinha um apêndice num conto do Sherlock Holmes, né, do...e que não tinha **nada** a ver com a história em questão era # elucidador # porque o Sherlock Holmes está chu...está fum...está usando cocaína, então há uma nota explicando que naquele tempo...o...era comum as experiências, tudo, mas pra um menino que tem onze anos, é uma coisa absolutamente sem necessidade, no contexto da história. Quê que ele fez? Ele passou a ler o apêndice, aí não entendeu mais o resto. Aí ele achou **difícilima** a leitura # né? Então eu falei assim: *você vai ignorar isso aqui, por enquanto, outro dia você lê, você esquece isso aí, vai em frente; você entendeu? "Entendi"*. Aí ele ficou interessado na história, então eu percebi: vocabulário... (...) Outra coisa # é # eles, eles, eu tenho percebido que eles têm dificuldade de entender, às vezes até o título do capítulo, porque eles não têm noção do que é capítulo, eles não têm noções de divisão de um capítulo, subtítulos de capítulos, e **tudo** isto é **instrumentalização** de **língua-gem**, por quê? (...) Porque é uma linguagem **escrita** que tem **leis** que não são a **fala**, então eles têm um treinamento pra um determinado pra linguagem **oral**, né, pra, e ainda mais uma linguagem oral informal # essa eles dominam bem, a coloquial, a fala coloquial, mas mesmo pra uma linguagem oral não coloquial, eles têm dificuldade.

A competência lingüística esperada do aluno não corresponde àquela que de fato ele tem. Isto exige do professor um investimento no que ele considera pré-requisito, em detrimento de um uso do tempo em sala de aula para outras atividades, como burilamento da expressão escrita, por exemplo. O atraso do aluno em seu desenvolvimento como usuário da Língua constitui um bloqueio ao desenvolvimento da Criatividade.

(...)

E eu não tenho dúvidas de que a linguagem do adulto reflete # não só um aprendizado escolar # mas toda uma sociedade que está planejada pra massificação, e pra perda da voz. Percebe?

Há traços de um **profundo** individualismo que é o que marca nossa sociedade... No fundo nós somos profundamente meticu...é, massificados. Então, qual é a linguagem que se espera do adulto? A linguagem da mídia. A linguagem da **mídia**, não a linguagem de si próprio.

*Para ser criativo, a pessoa precisa possuir-se; em decorrência, será portadora de uma linguagem capaz de expressar sua individualidade.
A própria constituição social reflete-se na pessoa como um bloqueio à Criatividade.*

ENTREVISTA 4:

Isto acho que é inegável, o texto dissertativo, embora não seja # eu acho que o # que é # assim, que a escola faz, ou o ensino faz é escandir muito esse tipo de texto, né, só o dissertativo, só o ... eu acho que existe umas mescla, que um texto dissertativo **pode** existir os textos, é # **pode** existir uma narrativa dentro do texto, você **pode** fazer um texto dissertativo a partir de uma narrativa, eles **podem** se mesclar, né, o descritivo, acho que isso é, é um ponto muito # negativo da escola, né, ela escandir.

O oferecimento ao aluno de modelos rígidos de construção de tipologias de textos bloqueia as possibilidades de manifestação da Criatividade.

ENTREVISTA 7:

Porque eu acho muito difícil, assim como eu tive dificuldade, e só agora eu percebi porque eu tinha dificuldade, porque o professor chega e ele **fala** oralmente **sobre**, mas ele não exemplifica, então o aluno ele não tem uma idéia.

A falta de concretude das propostas do professor, que se traduziriam em exemplificações, bloqueiam o desenvolvimento do aluno.

(...)

Eles gostam muito de conversar. Só que quando depende # do aluno **expor** uma idéia, aí ele é o tímido. Porque ele tem medo de se comprometer perante # os colegas. Ninguém gosta de # falhar. E isso é próprio do aluno, porque, às vezes # eu observo # alguns falam: "*Mas e se **eu** não conseguir? Aí vão rir de mim*". Percebe? Então eu acho que um pouco é a barreira que eles criam, a barreira do **medo**, da falha, assim como # escrever.

A expressão do aluno é bloqueada pela sua falta de segurança e de capacidade de enfrentamento social.

ENTREVISTA 8:

(...) nessa proposta do binômio fantástico do Gianni Rodari, que eu gosto muito dele e acho muito bom, mas, o que é que acontece na prática? **Algumas** produções saem criativas, mas a **grande** maioria se perde. Porque? porque é muito **pouco** o que é oferecido pra criança. Duas palavras que são cupi # que são... é, opostas, que deveriam criar uma história **muito** fantástica. Eles se perdem.

A colocação de que se perdem diante do pouco que lhes é dado, quando o fenômeno mais contraditório é o de perder-se diante do muito, nos autoriza a ler esta fala como de fato atribuindo a dificuldade do aluno à pobreza de sua capacidade imaginativa, exigida pelo tipo de proposta do autor referido.

ENTREVISTA 9:

(...) a Criatividade, ela tem sido **apagada**, né? Tem sido # talvez destruída por maus professores principalmente, no momento em que a gente dá um modelo pro aluno, né? de de que seja narrativa, do que seja descrição, do que seja dissertação. Então esses estereótipos na verdade eles dão pro aluno # como se fosse uma matriz, então toda redação que ele vai produzir, ele ach... só vai ser boa # se ele, é, desenvolver dentro daquela matriz, né? com aquela # aquele esquema que a gente apresenta pra eles de... modelos, né, de textos. Então eu tenho notado que **por causa** desses modelos talvez a Criatividade tenha sido # esteja sendo desmotivada, esteja sendo até apagada, né, destruída. Então eu não sei, eu estou repensando a minha maneira de trabalhar minha atividade de redação na classe, junto com os alunos, e tenho procurado **não** dizer pra eles # assim **tão** declaradamente quais são esses estereótipo pra ver se evita essa constante repetição.

Porque eu tenho percebido assim, todos começam a redação quase do mesmo jeito, né? se a gente fala que texto narrativo tem personagem, então eles acham que todo texto narrativo tem que ter narrador, personagem, cenário, então eles ficam muito presos a estas coisas # e parece que isso tem prejudicado a Criatividade. Então eu noto que # **eu**, como professora, tou precisando # fazer uma reformulação no meu planejamento, em termos de aula de redação, pra tentar quebrar # com esse esquema, né? que a gente transmite pra eles e... através de produção de textos **deles**, assim # tentar trabalhar esse outro lado da Criatividade, que daí a gente de certa forma tá deixando apagado. Eu sinto assim. Que... quando você diz pra uma criança que quer uma narrativa e dá um modelo de narrativa, ele fica muito preso àquela matriz, como se tivesse **por obrigação** escrever como aquele outro escritor ou como aquele modelo que você deu. E isso tem barrado a Criatividade deles.

Os bloqueios percebidos são atribuídos à Escola, à sua forma tradicional que consiste em oferecer modelos rígidos. O professor (não o que fala, mas a figura genérica de professor) é explicitamente reconhecido como aquele que é responsável pela perpetuação desses obstáculos, quando a entrevistada se reconhece como aquela que está lugar compatível com a introdução de mudanças na maneira de oferecer o conhecimento ao aluno.

A Criatividade na produção de textos relaciona-se, implicitamente nessa fala, com a capacidade de intercambiar tipos de textos.

(...)

(...) quando alguém # produz de uma maneira criativa, logo a turma toda quer imitá. Né? Porque viu que ela chamou atenção. Mas aí, acabou-se já a originalidade, porque a imitação # ela quebra, né, essa Criatividade que tem que ser individual, pessoal.

A tendência à imitação toma o lugar da produção criativa, bloqueando-a.

(...)

(...) quando você impõe um tema, um assunto, ele já não é tão motivado, porque nenhum assunto agrada todo mundo, o mesmo assunto não agrada a todos. Isso às vezes é difícil prum professor que trabalha cum cinco seis turmas ficar variando # muito. Porque # o tempo nosso é muito curto, né, na correção na... no trabalho com os alunos em cima de redação. Então eu acho que tudo isso aí a gente precisa rever # pra realmente estar trabalhando a Criatividade com eles. Eu acho que... tem muita coisa pra ser pensada assim, sabe... pra gente não ficar cometendo esses erros # porque é difícil depois voltar # e fazer uma correção, talvez se você # a gente como professor tem até # de certa forma indiscriminado # determinados assuntos dentro da sala de aula e tem... # impedido a Criatividade deles.

A falta de interesse por parte do aluno em relação aos assuntos propostos como tema funciona como um bloqueio. Assim também funcionam eventuais percepções que os alunos tenham de que o professor não estaria aberto para trata, em sala, de determinados assuntos, que constituem preocupação para eles. Na mesma lista inclui-se o pouco tempo que o professor tem disponível para dedicar-se às atividades de redação com os alunos.

(...)

(...) então quer dizer, a cabeça dela está trabalhando nesse tipo de coisa, mas a gente como professor talvez... **impeça** esse uma abertura maior, ela teve que criar uma **fórmula**, né? em cima daquilo que ela tá vendo na situação

real por medo de falar no assunto. E isso é ruim. Porque se ele tem # medo, né, se a gente tá transmitindo essa impressão de medo, ou...um pavor, algum preconceito, já **tolhe** a Criatividade da criança. (...) . Porque # a gente por ser adulto parece que já impõe, né, alguns valores, alguns princípios e eles ficam preocupados com isso. Porque parece que esses princípios nossos não corresponde ao deles. E se não corresponde, eles têm medo de se expressar de uma outra maneira, né, com medo de nos atingir, ou de # nós impormos alguma coisa que vai ser # preconceituosa ou discriminatória pra eles.

Insiste na questão da percepção que o aluno tem de que certos temas são tabus. A fala revela que o aluno sente-se pressionado ao silêncio em consequência da posição de poder que o professor ocupa na sala de aula.

(...)

E...de repente o, o # determinadas leituras também # pode # tolher a Criatividade da criança, se ele fica muito num padrão, por exemplo quando a crian... eu já trabalhei com alfabetização. Então a criança vai escrever, ela fica pensando assim: " *tem que começar assim*" como todos os livros que ela vê, infantil, "era uma vez", né? "um certo dia", então ela fica **presa #** àquele modelo que ela tem # de leitura de livro infantil ou de leitura de livro didático, e ela pensa que a redação dela também tem que ser daquele jeito, né? que deve falar sobre bichinhos, porque normalmente livro infantil fala sobre bichinhos, então ela não consegue transmitir assim exatamente o que vai dentro dela, mas sim algo que ela já viu, né? que ficou guardado, # como imagem, como # produto de leitura, mas que não foi feito de forma criativa, porque ela não falou de um sentimento dela. Eu observo que essas coisas todas de certa forma prejudica a Criatividade.

(...) não é Criatividade # no momento em que você tem uma # espécie de... não digamos cópia, né? mas chega até # a parecer cópia, porque ele tem uma matriz e reproduz em cima daquela matriz.

Tomar os modelos que a Escola oferece como sendo matrizes para sua própria atividade é o erro que a criança comete e que bloqueia sua Criatividade. Ela se comporta como se fosse um copista em detrimento do uso do espaço do texto para expressar seus sentimentos.

(...)

Agora # é **difícil** aqui dentro do espaço da Escola, né, como é, você não tem uma abertura pra sair com eles, né, pra mostrar , pra, pra... sabe? dá... por exemplo, aqui cê num...você não pode visitar um Museu, cê num pode ir a uma praça, porque não é permitido essas # saídas assim, né? então # fica difícil .

(...) eles escrevem, né, sobre aquilo que eles viveram. Se não for sobre algo que eles viveram, não existe redação possível, não existe Criatividade possível, # então é muito difícil pro aluno.

A falta de diversificação de experiências, percebida no tipo de vida do aluno — aqui os alunos são de Escola Pública — dificulta o desenvolvimento da Criatividade.

(...)

Quando o professor chega e impõe um título ou um tema, já cria o o problema, né? Eu tenho notado isto. E quando o tema é lido surge diversos tipos de assunto. Então # é uma coisa, cê tem que trabalhar as acho que as duas, né, como professora eu sinto também que eles tem que ter o # um título, alguma coisa, porque se eles vão fazer um concurso, aquilo ali vai ser # pra todo mundo, vai ser homogêneo, né? então eles vão ter dificuldade nessa homogeneidade também. Mas ela também prejudica a Criatividade # né? porque se # determinada pessoa gosta mais de assunto político, então ela vai escrever melhor sobre Política . Se gosta de Artes, vai escrever melhor sobre Artes.

Duas coisas distintas são mencionados neste trecho: ter que escrever sobre um assunto pelo qual não se interessa, e ter que desenvolver um tema por um prisma que não é o de sua preferência . Ambas bloqueiam a Criatividade.

(...)

Mas não são todas as criança que gostam de ler. E essas que não gostam? Certo? A, ãn... a expressividade dela fica limitada à vivência pessoal dela, à família, à comunidade, né? Então ela tem u... uma visão **pequena** das coisas e essa visão pequena ela expressa na redação. Quer dizer, a redação dela não é rica como de uma outra que tem uma vivência maior. E isso aí eu não vejo como mudar. Eu acho difícil! Porque # você não tem como interferir, como professora você não tem como interferir no individual de cada um. Na visão que cada um tem, na concepção que ele tem de vida, de mundo, né? Mas eles, entre eles vão crescendo muito, entre si vão crescendo muito, quando observa a experiência # de um e de outro. Só assim que acontece. Sabe? a Criatividade dentro da sala de aula. Porque de outro jeito não acontece. Porque a gente não tem esse espaço pra sair com eles, pra mostrar, fazer um passeio, alguma coisa pra também trabalhar outro tipo de assunto. É difícil, aqui na Escola é muito difícil.

A leitura traria, vicariamente, uma ampliação da experiência de mundo para a criança. Sendo a manifestação da Criatividade estreitamente relacionada com a vivência pessoal, não gostar de ler atua como um bloqueio da Criatividade. Outro

obstáculo é a impossibilidade da Escola em oferecer oportunidades de conhecimento vivenciado do mundo aos alunos.

(...)

Mas a maioria das vezes eles se expressam na linguagem mais simples, né? tanto que quando # eu trabalho poesia com eles eles têm dificuldade. # Porque a poesia trabalha uma linguagem muito simbólica, muito metafórica # e pra eles perceberem essa linguagem metafórica, eles têm que fazer um raciocínio muito grande, né? têm que **repensar** diversos # sentimentos, emoções. E isso eles têm dificuldade. E têm dificuldade por quê?

As dificuldades de linguagem atrapalham a produção de textos criativos. Que dados a professora oferece para responder à questão que deixa pendente? Essas dificuldades decorrem de um desconhecimento por parte dos alunos - ou de uma inconsciência - de sentimentos e emoções.

Entretanto, é porque só possuem uma linguagem simples que não são capazes de refletir no nível de abstração necessário para pensar [pensar = transformar em linguagem] conteúdos internos que carecem de concretude?

(...)

Mas # eu sinto que eles têm dificuldade # quando eu dou uma poesia que está trabalhando o sentimento meu, que não tá perceptivo na poesia mas que a gente tem que trabalhar assim, eles têm dificuldade. (...) Porque no dia a dia dele a pessoa vai usar uma linguagem pra se comunicar e não pra criar um... uma expressão # poética dum... então eles têm dificuldade # porque # eles trazem uma vivência de fora, né e a vivência de fora ela é prática, ou não é poética. Então essas diferenç... tipos de expressão, a linguagem, torna-se muito assim, irreal, com... o que eles querem falar são de coisas reais, não # assim # que tem que trabalhar # a imaginação, o entendimento(...).

A compreensão da linguagem poética (simbólica, metafórica) vincula-se à sintonia/ressonância afetiva entre o poema e o leitor. Além disso, o envolvimento o na vida prática(percepção de diferenças concretas, necessidade de construir hierarquias) exclui a vivência simbólica (uma coisa pela outra, no lugar de outra).

(...)

De repente se ele (O ALUNO) percebe que o seu (DO PROFESSOR) valor é um, e o seu princípio é um, ele começa a escrever por tabu, né? e aí já # já tolheu a Criatividade.

A subordinação ideológica do aluno ao professor é um obstáculo.

(...)

Mas o que eu noto que tem sido **mais** problema na produção de texto é a falta de base, e a falta de base é **justamente** pela falta de leitura. Eles não têm hábito de leitura, né? Na quinta série a gente começa, eles podem escolher toda semana um livro, e **isso** tem ajudado. Mas # é assim, não é isso, no ambiente familiar dele às vezes não é assim. Então # vira # de certa forma vira uma obrigação ler o livro? Pra aquele que não gosta, né? pra aquele que gosta, não. Ele vai # continuar # né, vai # criar o hábito e vai continuar um leitor e vai continuar escrevendo e produzindo bem. Agora, aqueles outros, que geralmente é a maioria, por uma # influências né # inúmeras, não se tornam nem escritores nem leitor. E aí acabou-se, não tem mais Criatividade possível, né? Porque acho que tem um limite, de repente não é depois dos vinte anos que você vai ficar criativo.

O ambiente familiar avesso à leitura contamina o aluno, e prejudica seu desenvolvimento como leitor, conseqüentemente a Criatividade, que tem a leitura como base. Esta base, no contexto desta entrevista, é representada pelo aprendizado da escrita, aquisição de informações e vivências vicárias.

(...)

Eu acho que como a sociedade de hoje vive, né? numa constante mutação, de comportamento # de # desde vestuário, né? até à maneira de se comportar, tudo isso vai tolhendo a Criatividade da pessoa. E aí já # atrapalha também na escrita, na produção de texto # porque # principalmente na adolescência onde eles querem todos s...se vestirem do mesmo jeito, se comportarem do mesmo jeito, falarem né # de uma mesma maneira, então isso tudo # vai interferindo na Criatividade dele. E geralmente quem é diferente # # é discriminado, né? é estigmatizado # então eu acho que gera esse problema.

A presteza com que o jovem submete-se aos modismos é vista não como uma disponibilidade de adesão ao novo, ou uma vontade de ser diferente, mas, ao contrário, como um mecanismo que reforça uma atitude geral imitativa, e desencoraja portar qualquer diferença.

ENTREVISTA 10:

Então quando eles vêm pra quinta série eles vêm com uma ojeriza muito grande por # produção de texto. Tanto que eu procuro trabalhar é # essa terminologia “produção de texto”, porque já # é, eles têm ojeriza por **redação**. E é

lamentável, porque... eu acho que... este ato de escrever é um ato **fantástico**, é um ato # **importante**, nã?

(...)

Então eu acho que...# lamentavelmente tem esse lado deles virem com...# uma espécie de um, um # um trauma, tá? Então , eu percebo que esse trauma, uma das origens está exatamente # em não respeitar esse **projeto** interior que ele tem # tá? Essa **linguagem** que ele tem.

A linguagem do aluno é identificada com seu {projeto interior}. Isto expressa um conceito de linguagem como entrelaçamento de idéias, sentimentos e expressividade.

(...)

E...eu acho que...# o, os outros traumas, talvez assim, seja ele, ele, até # a quarta série, talvez ãh # às vezes a a professora ou o professor corrige o a redação e ela volta assim como um atropelado, **cheio** de correções, com # vermelhos e tudo o mais, né? então eu acho que isso é # meio complicado. Acho que iss... essa # talvez seja uma das razões, que de repente ele vê que tudo aquilo que ele projetou, que ele colocou, né? ãh, num foi interessante, nã?

A correção constante da linguagem que o aluno usa age então como um bloqueio à sua capacidade expressiva, pois significa, projetivamente, que ele, aluno, é visto como "errado", inadequado.

(...)

(...) eles têm umas criações bem simplórias, nã, bem humildes... E por quê? Porque esse é o contexto deles. Dentro da casa... nã? esse é o contexto deles # com a família.. e aí então entra o nosso projeto de biblioteca.

O ambiente familiar pode atuar como fator de bloqueio à Criatividade.

DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE NA SALA DE AULA: O QUE É VISTO COMO FATOR DE PROMOÇÃO E O QUE É PERCEBIDO COMO BLOQUEIO: COMENTÁRIOS

A entrevista 1 não menciona nada especificamente relacionado com sala de aula quando explicita o que, a seu ver, permite a emergência da Criatividade, diferentemente das outras, que têm sempre em perspectiva a prática cotidiana.

A maioria das entrevistas aponta a leitura como fator que promove a Criatividade. A leitura é vista como condição de formação do repertório do aluno, repertório no sentido bem amplo do termo, o que inclui informações e vivências, embora esta significação da palavra só seja claramente explicitada nas entrevistas 8 e 9. Os alunos devem ler para saber expressar-se verbalmente (entrevistas 5 e 9) e para adquirirem informações (entrevistas 7 e 8).

Numa olhada mais geral, temos a impressão de que o processo pelo qual a leitura contribui para o desenvolvimento da Criatividade não parece estar claro para todos os professores entrevistados. Para alguns, funciona como uma espécie de “ligação direta”, uma mágica. Para outros, através da leitura os alunos obtêm dados e informações que re-arranjam em um “novo” texto; para outros, a leitura é uma forma de inculcar nos alunos modelos lingüísticos corretos e fórmulas de construção de texto. Em outra entrevista, é ela própria o espaço para criação, sendo criação aí entendida como capacidade de atribuir significados.

Também é mencionado que a capacidade de ser crítico contribui para a emergência da Criatividade (entrevista 4), assim como sentir-se livre para expressar-se, saber que vai encontrar receptividade (entrevistas 5,6 e 10), e sentir-se estimulado para escrever sobre determinado assunto (entrevistas 6, 7 e 9). A produção criativa também é facilitada por propostas de trabalho que sejam dirigidas e apoiadas em atividades anteriores específicas (entrevistas 6 e 8).

A referência à linguagem visual como estímulo para produção de textos denota não só a percepção de que aquela é uma linguagem muito mais direta, de apreensão instantânea, como revela a experiência do professor com a dificuldade dos alunos em lidar com a linguagem verbal, mais abstrata, a qual exige um outro tipo de pensamento. A linguagem visual é mais analógica, enquanto que a verbal é mais simbólica. Em tese, alunos que já percorreram anos de escolarização, não deveriam ter este problema. Trata-se de um tipo de analfabetismo sutil, cujas relações com o desenvolvimento do pensamento simbólico precisariam ser mais estudadas.

Por outro lado, um estímulo visual não veicula (não diremos que “salta”, e sim que fica aquém) uma série de estereótipos de linguagem, de idéias e conceitos pré existentes, necessariamente embutidos na linguagem verbal. Neste aspecto, ele é mais eficaz para provocar o pensamento original e a imaginação mais livre no aluno.

Embora apareça a visão da Criatividade como capacidade de re-organizar, não chegamos a encontrar a Criatividade como a capacidade de colocar junto elementos pré existentes, anteriormente separados. Quando se menciona, por exemplo, que o aluno *condensa e desloca* (usando os termos consagrados por Freud, quando fala dos mecanismos da construção onírica) em seu próprio texto personagens, ambientes e situações de outros textos que compuseram seu universo de leituras, trata-se de uma referência a elementos circunscritos num mesmo espaço, o literário. A re-elaboração, a rigor, significa algo mais sofisticado do que a re-organização, do ponto de vista da capacidade de simbolização. Ela seria a capacidade de criar vínculos de significado, no nível analógico, entre elementos de “lugares” diferentes. O que é apontado como atividade do processo criativo nestas falas não chega a ser sequer um trabalho de “bricolage” .

Quanto aos bloqueios ao processo criativo, a falta de domínio do uso da Língua aparece reiteradas vezes como um obstáculo. A linguagem verbal é vista como um instrumento de expressão da individualidade, na qual reside o núcleo da capacidade criativa. Na entrevista 1, o uso da expressão “arsenais de linguagem” remete à significação da linguagem como arma, tanto para afirmar a liberdade do indivíduo, como para conquistá-la. Já as entrevistas 7, 9 e 10 referem-se só ao bom uso da linguagem verbal como prerrogativa do sujeito livre. Mas nestas quatro entrevistas referidas, embora por razões diversas, percebe-se um pessimismo quanto às condições do jovem ser criativo, seja porque ele não possui os “arsenais de linguagem”, portanto não pode ser livre e criar, ou então, não usa a linguagem porque não é livre, não tem opiniões, ou pior, se as tem, falta-lhe segurança para expressá-las.

Outros bloqueios mencionados são: a desproporção entre a linguagem oral e a escrita, em termos de quantidade de exposição do aluno, que por isso torna-se menos afeito à última; a separação que a escola promove entre os usos de linguagem, através do oferecimento de modelos rígidos (E. 4; 9); o número e a qualidade reduzidos de experiência que o aluno tem, dentro e fora da Escola, ficando limitado a vivências práticas e chãs do cotidiano (E. 6, 9, 10); a falta de leitura (E. 9) e a resistência ao ato de escrever (E. 10) também impedem a Criatividade.

Foi constante a menção à necessidade de preparar o aluno para a redação específica que lhe será solicitada. Deixá-lo muito solto bloqueia sua produção,

pois o aluno não sabe o que fazer (E.8). Impor temas também é contraproducente, pois o aluno não sabe como desenvolver um tema pelo qual não tenha se interessado e, conseqüentemente, não possua informações sobre o assunto (E.9).

3. FUNÇÕES DA AULA DE REDAÇÃO

3.1- O PONTO DE VISTA DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO SEU PAPEL

ENTREVISTA 3:

É muito árduo pra gente, a gente tem que respeitar bastante # na correção do trabalho, # sabe, o julgamento da gente # é muito difícil, porque # é um respeito ao trabalho do aluno. Eu tenho **todo** o respeito ao trabalho do aluno, e a atribuição da minha avaliação no trabalho não é sobre o que está escrito, absolutamente. É como se eu tivesse vendo uma obra de arte # e eu não posso dar umas pinceladas porque eu não gostei do azul do céu ou porque eu não gostei do verde da árvore. Eu tenho que # olhar no conjunto # eh, e ficar quieto, respeitar o autor, e atribuir, por exemplo, uma avaliação pela coerência das idéias, pela # seqüência dos fatos, eh # , a estética, # as personagens que aparecem ali, eh # o início, o assunto propriamente dito, a conclusão, eu quero ver uma mensagem, eu quero ver o assunto, sabe, então, esta avaliação é feita sobre esse aspecto. Agora, se eu gostei ou se eu não gostei da história, é o respeito ao aluno, eu não vou dizer: *não gostei da sua história*, absolutamente. Mas muito pelo contrário, eu vou sempre valorizar a história dele. Às vezes, as coisas disparam, há trabalhos que disparam! Eles têm noções erradas! Agora, eu também não posso me omitir.

Eu não chamo nenhum, eu digo : *sua noção aqui, você trabalhou muito bem sua redação, mas você está com uma noção errada a respeito*. Sabe? Então, # eh, é um trabalho difícil o trabalho de avaliação. Eu acho muito mais difícil # do que a Criatividade em si (risada). Não é?

Nesta fala aparece a consciência de que a avaliação de texto produzido pelo aluno deve partir de uma espécie de cisão entre o conteúdo e a forma; o professor deve limitar-se à forma lingüística e de estruturação, não sendo de sua alçada as idéias e os valores que o texto expressa.

Entretanto, é esta cisão que cria a sensação de dificuldade, porque ao lado do que é estabelecido como competência objetiva do Prof. de Português, esta fala explicita a responsabilidade ética do Educador, compelido a orientar o aluno em todos os aspectos que vêm à tona na relação professor / aluno.

(...)

Bom, a linguagem dele, eu # quero que fiquem... seja uma linguagem simples, clara, mas uma uma linguagem correta.

Equivale a dizer que a Criatividade não está na linguagem. O papel do professor é o de ensinar uma forma de expressão básica.

ENTREVISTA 4:

A questão do ensino, eu acho que ajuda assim eles terem, eles têm uma estrutura e você # o que ajuda é você **levantar** # as formas lingüísticas que tão trab..., que estão sendo trabalhadas aí dentro pro interlocutor. Acho que a... a # uma maneira, é, d...à medida que você levanta # é, é, explicita essas formas, essas maneiras de se dizer # maneiras de fazer sentido que o que o autor # escolheu, que o próprio aluno escolheu, se você está lendo o texto dele, é uma maneira de você ... ajudar... a desenvolver essa Criatividade, acho.

O papel do professor é o de expor o aluno a modelos registros lingüísticos, a diferentes formas de possíveis já existentes de expressão lingüística.

ENTREVISTA 5:

(...) Então eu # eu não fico muito, é, prendendo o aluno assim, cerceando, sabe? quando ele quer...por exemplo, é, fazer uma # uma **terapia**. Certo? Porque ele precisa disto também, tá? E... geralmente a gente usa aquela técnica de *brain storm*, que significa a # é, tempestade # cerebral, né? então... há momentos na escola que eles usam# isso daí pra colocar # tudo que eles estão sentindo no papel. Mesmo que jogue fora depois, sabe, porque não é todo mundo que entende um # um palavrão # num... no texto. E, e eu costumo aceitar # a... **distorção** social do aluno. Sabe, eu acho que num é válido você # tirar isso aí dele. Você, porque, dentro do, do da Língua Portuguesa já tem um # a a Gramática padrão que você # ensina, certo?

Ensinar equivale a normatizar e só no âmbito das regras da Língua é que compete ao professor legislar. Transparece também nesta fala a vivência do professor em relação ao uso que o aluno necessita fazer da aula de redação, um reconhecimento de que este é o espaço de expressão livre e pessoal que o aluno tem dentro do esquema escolar.

ENTREVISTA 6:

Por exemplo, eu, estava com um # um problema de # de... relacionamento com uma determinada série aqui, e a escola chamava isso de *indisciplina*. Mas eu não via isso como *indisciplina*, eu via como uma dificuldade

de relacionamento. Então arrumei algumas gravuras nas quais **cada** indivíduo fazia alguma coisa no mesmo espaço, e eu comecei a trabalhar estas # estas gravuras dizendo é # , sug.. sugerindo o , colocando uma frase na lousa que eu achava que era possível conviver num mesmo espaço sem perder a individualidade ou sem # estar # atrapalhando # o outro. Então na primeira vez não # não saiu nada. Saiu, saíram assim, escritas, né, do lugar comum, pequeninas histórias assim, **muito** simples, né, num linguajar assim mesmo a nível de terceira série # do Primeiro Grau. Na segunda vez # já saiu algo melhor, na terceira vez três alunos conseguiram abordar o tema que eu não tinha, ãh, aberto, mas que eu tinha em mente, e na quarta vez que eu usei, aí já 40% conseguiu falar sobre o assunto, e essa... esse grupo começou a mudar# e a dizer que é possível conviver num mesmo espaço sem atrapalhar o outro.

Aqui aparece o professor como usuário do espaço da aula de redação para lidar com questões não específicas, ou convencionais, de sua disciplina, mas cuja solução é pré requisito para o desenvolvimento de seu trabalho tanto quanto seria o atendimento aos problemas pessoais dos alunos.

Então eu vejo também a Criatividade como um recurso para uma mudança, para uma reflexão, né? sobre determinadas posturas # fora de sala , ou na sala, ou em casa, em qualquer... qualquer espaço e que possa ser trabalhado na escola.

Criatividade aqui identifica-se com fazer redação — incluindo desde a sua preparação até a redação propriamente dita de um texto.

Não vejo só # a Criatividade como um recursos de expressão, um recurso para burilamento da leitura, é, da escrita, da expressão # escrita. Não é só isso, ela **pode** ir além disso. Ela pode ser usada para outros # fins, também. Vejo também como um fim # que trabalha e que atinge o **emocional** do aluno. Quando eu trabalhei # com eles, e tenho trabalhado, sempre trabalhei a parte afetiva, **amor**, né? Amor, compaixão... é, # é, piedade, **caridade**, eu trabalho através de gravuras, e eu vejo que o aluno tem necessidade # e ele pergunta se pode # escrever o que quiser, e eu **não vou** comentar, eu digo que não, que o comentário é individual, que o que eu escrever na na avaliação, no caso de ter avaliado, é **só** dele, ele não precisa mostrar **para** ninguém, é um comentário específico. Agora, por exemplo, trabalhei carta de amor, já # no começo do do bimestre, porque eu pensei que ia chegar em junho e ia ter Dia dos Namorados, né, e e ia trabalhar novamente.

E fazer redação = Criatividade, implica em trazer valores à tona da consciência, a qual seria verbal enquanto seu conteúdo é traduzido em linguagem = pensamento.

Implica em ampliar os conceitos que os alunos têm. Parte deste trabalho da professora, mediante um pacto explícito, é sigiloso. Assim, ela atribui às suas aulas de redação um carácter confessional, para garantir a liberdade de expressão do aluno e conhecer seus interesses, e ter condições de exercer seu papel de educadora / formadora. Esta entrevistada admite em outro momento de sua fala que qualquer Disciplina deve ser tomada pelo professor como pretexto de uma ação educativa ampla.

(...)

Porque a avaliação **para** eles funciona como um **interesse #** do professor pelo que eles escreveram, e funciona também **#** como um parâmetro de... para **mim** e para eles, para a minha **auto** avaliação e para a deles, se eles melhoraram, se eles não melhoraram, no que eles têm que mo.. Eu acho assim que, olha, é o **#** no **meu** ver... eu não não tinha muita certeza disso, mas agora, depois de tantos anos, eu vejo que **isto** aqui é o **núcleo #** de Língua Portuguesa.

A leitura dos textos dos alunos, comprovada principalmente pelos os comentários anotados do professor, garante ao aluno que o professor interessa-se pelo que ele produz. Isto constitui um elemento de motivação e confere continuidade ao trabalho feito em aulas separadas. É papel do professor manter o “controle de qualidade” de ambas as partes e a avaliação é o instrumento apontado.

Se a escola, se o professor de Português **não tem** condição de trabalhar isso, ele **não vai** conseguir **#** ensinar Língua Portuguesa, porque Língua é **forma** de expressão, eu a... eu vejo até mais, que é forma de relacionamento. Porque através da fala **#** é que o homem se relaciona e **muitos** problemas de relacionamentos, eles são **#** truncados, eles levam a mal... males entendidos e eles levam a dissidências e até a brigas, por uma **dificuldade** de expressão, **#** por uma palavra **mal** colocada às vezes, numa entonação errada. Então, para mim, o núcleo de uma Língua é a escrita, a expressão escrita, a qual podemos chamar de Criatividade, ou não, ou então, o momento que o aluno se oo aluno, o indivíduo, a pessoa, fica, se **encontra** consigo mesmo, com **toda a** liberdade **#** para **#** falar (...)

É papel do professor manter o aluno interessado nas atividades que realiza. Este interesse é conseguido pela demonstração ao aluno de que o professor interessa-se por ele, como pessoa e está seriamente preocupado com seu aprendizado. O professor precisa garantir ao aluno liberdade de expressão e acolhimento. O objetivo fundamental que rege o papel do professor é ensinar o uso adequado da Língua.

(...)

O que eu vejo, ãh, retomando a questão da dissertação, o que eu vejo é que há uma **necessidade** # uma **prioridade** que o professor deve ter para si mesmo de produzir, de criar, de inventar situações que **levem** o aluno a se interessar a produzir um texto, porque se ele **não** estiver interessado e se **não** houver nele s... se não houver nada como referencial interno, ele não vai produzir um texto. Ou ou até vai produzir mas ele não vai sair do lugar comum, ele não vai sair das frases nominais, das pequenas frases com os verbos de ligação, do dia a dia, é, da vida comum dele. Eu estou me referindo **especificamente** aos cursos noturnos, e àquelas crianças, àqueles alunos que têm uma vida limitada e que vivem em apartamento uma classe média sem condições né, de estar viajando, estar vendo outras coisas, e que passam horas e horas na frente de uma televisão, ou então de um vídeo game. Então, eu vejo que o professor tem uma # uma **necessidade** de **criar** essas situações, essas circunstâncias. Agora, **como** criar, como redirecionar isso, depende da formação do professor e até da **Criatividade do próprio professor**. #

O professor deve ser criativo quanto aos procedimentos que utiliza, e estar sempre atento à relação que existe entre motivação para a aula e o mundo do aluno.

(...) **vejo** que a a a a essa aula de escrita, ou de dissertação, ou de Criatividade, ela deveria ser # é # produzida por um professor que **só** trabalhasse isso, que não tivesse que trabalhar gramática, análise sintática e outras demais. Porque é um trabalho que exige # maior atenção, que exige # até ... **invenção** do professor mesmo. Temos que dedicar mais horas nessa atividade.

ENTREVISTA 7:

(...) porque todo mundo tem medo de escrever. Eu... e isso.. eu acho que... todos os sentidos né? eu acho que não é só a Língua Portuguesa, mas eu acho que num... eu observo, por exemplo, nas outras disciplinas. Eu acho que isso (*discussão oral e planejamento oral do texto antes de solicitar aos alunos que redijam*) ajuda a desenvolver, tanto em Língua Portuguesa, como para as demais #

É função do professor buscar recursos para que o aluno supere o medo de escrever.

(...)

Então eu acho # é uma coisa que dá muito trabalho. Muito trabalho porque você busca # o eu de cada um, é... muito difícil. E escrever nada mais é do que você buscar o desenvolvimento do eu, né? Eu num # num, vejo assim... pelo

menos ainda ainda num consegui ver assim, uma... uma outra coisa assim , que desenvolvesse # além da leitura, e... o trabalho de texto mesmo em grupo, porque um vai comparando, né, com o outro # e vai tendo uma base mesmo, aqueles que têm muita dificuldade, eles vão # se baseando no colega # para poder escrever. Então essa questão assim da observação ajuda muito aqueles que têm mais dificuldade.

O desenvolvimento da escrita, visto como decorrência do desenvolvimento pessoal, exige que o professor trabalhe com aspectos não eminentemente lingüísticos: idéias, observação.

(...)

(...) é, mas porque meu objetivo # inicial é que eles # escrevam, que eles percam aquele medo # de escrever. Porque você já trabalhou em sala de aula, você sabe, né, que # eles... têm assim uma preocupação em errar, aquele medo de... como se você fosse a # u... # ele fosse o réu e você fosse o juiz. Entendeu? Então, eu... a princípio, eu tenho que tirar essa imagem do aluno # porque senão ele não se desenvolve # de forma alguma, nem oral nem escrita, né, a verbal, o oral e a escrita não vai. Então você te # tem que procurar ir tirando esse medo, e é o que eu tento fazer.

Levar o aluno a superar o medo de escrever, decorrente do lugar que ele atribui ao professor, é a tarefa inicial.

(...)

Aquilo que ...eles estão necessitando da informação é o que eles apresentam, pra buscar a discussão. Que eu particularmente discuto, né, dentro da sala de aula(...). Eu acho que eles precisam deste espaço. Porque... nem todos os pais # passam # essa informação.

(...)

Mas eu **tenho** que criar isto. Não é que eu **tenha** essa disponibilidade, mas eu vejo a **necessidade** de criar isso, então eu **tenho** que abrir esse espaço, e eu abro através do texto, da produção de texto, da leitura de textos....

Compete ao professor estar disponível para tratar em classe os assuntos levantados pelos alunos.

ENTREVISTA 8:

(...) o aluno **cria**, quando ele cria # gratuitamente. porque ele não tem esse repertório a que você se referiu. Eu acho que **competete** ao professor não

perder nunca situações de texto, de **léxico**, de **sintaxe**, de **semântica**, do que **quer** que seja, não perder essas situações porque **a gente** tem a competência, **devemos** ter, não é? (risadas) a gente # e e de de de **judgar** # aquele **pedaço** criativo. Então eu acho que nós temos que ter e e e e devotar **assim parte** das aulas, **nunca** perder de vista **essas** situações em que, sob nosso critério, existiu Criatividade, porque **temos** repertório, porque **temos** experiências de linguagem, e, sempre divulgar, porque o aluno, eu acho que o aluno num tem consciência. Principalmente em sexta série. **Ele cria**.

Compete ao professor tornar o aluno consciente das criações que produz quando ela é percebida como fruto do acaso.

(...)

Só que eu vejo # o um grande problema ãh, ao se avaliar ou ao se # medir mesmo a Criatividade. Como é que fica a questão da coerência? Porque **esse** é o maior problema do professor. Diante de um texto criativo, Criatividade versus coerência, o quê que nós, professores, fazemos? Na maioria das vezes, nós temos conflitos diante de um texto criativo, diante de um texto **muito** criativo, quer com relação à linguagem, que essa Criatividade seja com relação ao conteúdo ou à forma como ele apresenta, mas # ela nos pega sempre, ãh, esbarrando na questão da coerência. Então... a Criatividade desafia o professor por # por... ãh... apresentar mesmo # um,um... uma cer... num é num é incompatibilidade, mas **põe em risco** # a coerência # do texto. **Muitas** vezes. A gente se questiona.

O professor precisa estar atento em relação ao respeito que a produção do novo guarda para com a estrutura geral da Língua. A {coerência} aqui referida nos permite inferir que é considerado fundamental num texto o seu poder de convencibilidade, a sua verossimilhança, ou seja, a lógica de sua organização.

(...)

Então eu vejo que **para** o professor, a Criatividade # é problema na hora do enfrentamento do texto como # ãh, como # alguma coisa que o professor vai ter que avaliar ou # dando um conceito ou # comentando ou dando pra o aluno o retorno. O professor **tem** que se posicionar diante de um texto do aluno. E esse posicionamento do professor, quando o texto é criativo, é difícil. eu vejo a questão da Criatividade **muito** séria para o professor que **enfrenta** um texto criativo. É difícil pra gente.(...) Como se a Criatividade não combinasse com # a instituição escolar

A novidade, implícita na produção criativa, exige que o professor seja capaz de deslocar-se para uma posição de independência em relação aos parâmetros já estabelecidos para avaliação.

(...).

(...) quando o aluno pega um texto **muito** diferente (...) e a gente avalia esse texto como criativo, muitas vezes ele diz "não, esse é um texto louco, maluco, não dá pra eu entender, porque... e aí e aí é, é nossa função mostrar o o que é maluquice no texto, ah, a a serviço de quem está aquilo ali, porque que aquilo... **como** se justifica aquilo que **pro** aluno é novo. Então, o aluno também... ah, quer dizer, eu acho que todas as pessoas têm # reagem diante de alguma coisa muito diferente, muito criativa, né? nesse sentido, e... a dificuldade está... mais ou menos o que a Norma falou, né? Quer dizer, quem recebe esse texto criativo, tá pronto pra receber esse texto criativo. Agora, pensando # no **professor** recebendo o texto criativo # eh, isto # eh, essa é uma situação muito complicada. Porque é muito freqüente a gente estar lendo um texto e precisar consultar o colega: "O que você acha desse texto aqui, olha. Eu... o texto está muito criativo, mas não tá incoerente aqui esse trecho aqui? Será que eu estou conseguindo entender?" Então # muitas vezes a gente precisa de um parceiro pra ajudar a leitura do texto criativo.

Ciente da resistência natural ao novo, compete ao professor torná-lo familiar ao aluno e explicitar os mecanismos pelo qual foi produzido e levá-lo a buscar a significação daquela produção. Este mesmo procedimento é o que o professor utiliza diante de textos diferentes que o aluno faz.

ENTREVISTA 9:

Então eu noto, assim, que em termos de produção de texto tem acontecido **várias** falhas. Sabe? eu, como professora e na minha maneira de **disciplinar** essa # matéria, têm acontecido sérios problemas que a gente precisa rever. E precisaria de uma apoio assim, talvez # cursos, alguma... coisa nessa área pra gente também estar atualizada e **saber** como trabalhar com eles. Eu tenho dois anos, né, que me formei em Letras já faz sete anos, e sinto falta, sabe, de um aperfeiçoamento porque afinal de contas sete anos já se passaram e muita coisa evoluiu, né? pra poder passar pra eles, certo, assim pelo menos # como trabalhar de maneira mais criativa e # pra **ajudá-los** a colocar pra fora # a as idéias, assim a maneira de se expressar.

(...)

(...) precisa assim # reformular, sabe? meus conceitos, a minha maneira de dá aula, a minha pedagogia, assim, tá deixando fluir # a Criatividade deles.

É função do professor engajar-se num processo de aprendizado contínuo, para atualizar-se e suprir lacunas que o exercício profissional deixa visíveis em sua formação.

(...)

Quando eu fui ler essa redação da menina assim sobre o homossexualismo em termos, né, eu fiquei preocupada, fiquei pensando assim: *Por qué que ela não foi tão direta no assunto, né?* porque ela deve ter sentido medo, né? Medo do que eu fosse pensar que ela iria escrever ou então medo do que a clas... do que a classe fosse pensar quando ela tivesse que ler a redação. E ficou assim, sabe, uma coisa muito no ar, e eu não soube depois como trabalhar essa questão com ela. Se eu não fiquei... pensando assim... se eu procurava a aluna pra conversar, # então falta muita coisa assim, sabe, m... não sei, alguma coisa pra dar a apoio pro professor também, pra **ele** saber # discernir essas situações que possa acontecer, né?

Esta fala denota que a professora sente como sua a responsabilidade de acudir os alunos em suas preocupações pessoais, que transparecem na abordagem de temas.

(...) estou procurando, assim # depois que eu entrei para trabalhar cum # eu entrei no Segun ... no Primeiro Grau, de quinta a oitava, eu tô procurando assim, ler sempre, sabe? estar sempre em contacto cum # principalmente com coisas que dizem respeito à produção de texto, porque eu noto que os alunos têm uma dificuldade muito grande em expressar # né? expressar principalmente o **seu** interior.

A entrevistada utiliza o que percebe que constitui mais dificuldade para o aluno como "guia" para sua busca de informações.

(...)

Então eu procuro ser assim, o mais aberta com os alunos pra # deixá-los, né? produzir com Criatividade na medida do possível # **sem tolher**, sabe? procurar não reprimir. E se eles quiserem falar sobre qualquer assunto, permitir, sabe?

É papel do professor dar liberdade ao aluno para expressar-se sobre qualquer assunto.

ENTREVISTA 10:

(...) esta semana eu estava trabalhando de, a, uma página do diário com os adolescentes da sétima série, e aí # de repente fizemos uma pesquisa e vimos que ss # uma parte das meninas é que escreve o diário. Os meninos # dos meninos ninguém # escreve o diário. E aí... eu coloquei pra eles que isso é lamentável, porque o diário é uma espécie de uma terapia... que ele é um companheiro, que de repente eles # às vezes, em algumas discussões que eu # que eu faço com eles, eles colocam assim, eles desabafam muitas coisas, nã? a respeito de relacionamento com os pais # e eu coloquei que # o ato de escrever, escrever o diário ele é # legal, ele também é uma terapia.

Cabe ao professor mostrar ao aluno as diversas funções do ato de escrever.

3.2- O PONTO DE VISTA DO PROFESSOR EM RELAÇÃO ÀS EXPECTATIVAS DO ALUNO

ENTREVISTA 6:

(...) e eles se sentem, assim **motivados** porque eles sabem que o que eles escreverem # eu vou ler, eu vou dar valor àquilo que eles escrevem, vou comentar com eles, e às vezes vou sugerir que eles troquem uma palavra pela outra e eles me perguntam porquê e eu digo porque, então sentindo assim mais firmados, e aí até por isso que **vejo** que a a a a essa aula de escrita, ou de dissertação, ou de Criatividade, ela deveria ser # é # produzida por um professor que só trabalhasse isso.

Os alunos esperam que o professor se dedique ao exame do texto produzido e explique as razões das alterações que propõe.

ENTREVISTA 7:

Então # eles... não gostam muito de parar. Parar pra pensar. Eles preferem o pronto. Ah, eles reclamam porque já estão cansados, já trabalharam o dia todo... e... s... de repente # se **nega** a pensar. Mas, aí aquele jeitinho, conversando, lógico, expondo a necessidade do i... dessa linguagem né? que ele necessita, da linguagem oral, a verbal, a escrita, a falada, porque # eu observo

assim, os alunos # em toda escola, eles num...sem exceção. Eles gostam muito de conversar. Só que quando depende # do aluno expor uma idéia, aí ele é o mudo(...). Então eu acho que um pouco é a barreira que eles criam, a barreira do medo, da falha, assim como # escrever.

Os alunos não gostam de escrever, porque isto implica em pensar, em um esforço mental. Têm medo de expor suas idéias.

(...)

Aquilo que ...eles estão necessitando da informação é o que eles apresentam, pra buscar a discussão. (...) Eu acho que eles precisam deste espaço. Porque... nem todos os pais # passam # essa informação.

O aluno busca na Escola respostas que não obtêm em casa.

ENTREVISTA 9

Eles procuram assim, criar modelos de argumento em cima de exemplificação de porcentagem que é, né, o que a gente observa por exemplo, citações de outros escritores, mas sem ter uma introdução # eles, não têm dificuldade na introdução, no desenvolvimento não têm tanto, porque é apresentar os argumentos, eles já têm mais ou menos uma noção do quê que pode ser argumento no texto dissertativo, mas no momento em que eles têm que introduzir o assunto, e é a introdução que vai trabalhar mais com a Criatividade e o pensamento deles, eles têm dificuldade. Eu tenho observado isto, na oitava série, em sétima, que a gente trabalha muito dissertação, eles falam assim: “Ai Dona, eu sei o que eu quero colocar no papel, mas eu não sei **como**”.

Os alunos esperam que o professor resolva sua dificuldade em produzir um constructo lingüístico no registro exigido pela Escola. Sabem reproduzir informações que obtêm em fontes que utilizam aquele registro, mas não sabem expressar seus próprios pensamento dentro dos padrões daquela forma.

(...)

Então a menina percebeu aquele caso do homossexualismo na novela das oito e ela queria passar isto pro texto. Pruma redação, então ela não encontrava uma maneira de falar naquele assunto porque era um assunto tabu, né? preconceituoso. Então ela começou a redação assim, dizendo # bem de uma maneira bem simples que eram dois camponeses, e que eles criavam animais... e que eles começaram a observar assim que os animais tinham nascido metade macho e metade fêmea. Então que os dois camponeses achavam aquilo

estranho, e que de repente a camponesa ficou grávida e o marido dela ficou preocupado: *e se ela tivesse também um filho metade homem, metade mulher?* E ela termina a redação assim, né? então quer dizer, a cabeça dela está trabalhando nesse tipo de coisa, mas a gente como professor talvez... **impeça** esse uma abertura maior, ela teve que criar uma **fórmula**, né? em cima daquilo que ela tá vendo na situação real por medo de falar no assunto. E isso é ruim. Porque se ele tem # medo, né, se a gente tá transmitindo essa impressão de medo, ou...um pavor, algum preconceito, já **tolhe** a Criatividade da criança.

Paradoxalmente, enquanto reporta a experiência de que o preconceito introjetado no aluno em relação a certos assuntos o leva a criar maneiras possíveis de expressar-se, a entrevistada afirma que a percepção da existência de tabus tolhe a Criatividade do aluno.

(...) a gente por ser adulto parece que já impõe, né, alguns valores, alguns princípios e eles ficam preocupados com isso. Porque parece que esses princípios nossos não corresponde ao deles. E se não corresponde, eles têm medo de se expressar de uma outra maneira, né, com medo de nos atingir, ou de # nós impormos alguma coisa que vai ser # preconceituosa ou discriminatória pra eles. Quando eu fui ler essa redação da menina assim sobre o homossexualismo em termos, né, eu fiquei preocupada, fiquei pensando assim: *Por quê que ela não foi tão direta no assunto*, né? porque ela deve ter sentido medo, né? Medo do que eu fosse pensar que ela iria escrever ou então medo do que a clas... do que a classe fosse pensar quando ela tivesse que ler a redação. E ficou assim, sabe, uma coisa muito no ar, e eu não soube depois como trabalhar essa questão com ela.

A posição do adulto / professor é percebida como um lugar de poder (o verbo usado é {impõe}) pelo aluno, que sente-se então inibido para expressar conteúdos que possam não ser bem acolhidos. O receio de não ser compreendido / aceito pelos colegas também é fator de inibição.

(...) a criança vai escrever, ela fica pensando assim: "*tem que começar assim*" como todos os livros que ela vê, infantil, "*era uma vez*", né? "*um certo dia*", então ela fica **presa** # àquele modelo que ela tem # de leitura de livro infantil ou de leitura de livro didático, e ela pensa que a redação dela também tem que ser daquele jeito, né? que deve falar sobre bichinhos, porque normalmente livro infantil fala sobre bichinhos, então ela não consegue transmitir assim exatamente o que vai dentro dela, mas sim algo que ela já viu, né? que ficou guardado, # como imagem, como # produto de leitura, mas que não foi feito de forma criativa, porque ela não falou de um sentimento dela. Eu observo que essas coisas todas de certa forma prejudica a Criatividade.

O aluno percebe-se obrigado a reproduzir modelos de construção de texto e temáticos, em detrimento da expressão de seus conteúdos pessoais.

FUNÇÕES DA AULA DE REDAÇÃO: COMENTÁRIOS

Cabe ao professor apontar ao aluno as diferentes formas lingüísticas que surgem nos textos (os lidos e os produzidos), explicitando que elas constituem maneiras de fazer sentido (E. 4). Ainda, faz parte de seu papel combater a resistência que os alunos têm em escrever (E. 7 e 10).

O professor precisa exigir correção lingüística do aluno em seu texto (E.3) e ao mesmo tempo respeitar as idéias que ele expressa, mesmo que ofereça ao aluno outras referências neste aspecto (E.3, 6, 7, 9 e 10). Quase que instintivamente, o professor sente que conteúdo e forma não são separáveis.

Como não se separam formalmente, a avaliação de coerência e adequação de vocabulário tem que ser realizada de acordo com as idéias do texto. Essa inseparabilidade, automaticamente transferida para texto (forma) e valores (conteúdo), cria no professor uma sensação de angústia e de incapacidade para avaliar.

Alguém lembra que, nesse processo, o professor explicita seus valores e opiniões, então, diferenças entre ele e os alunos, que venham à tona, podem funcionar como fator de inibição para o aluno (E.9).

Apenas na entrevista 5 vemos explicitado que a aula de Redação constitui um espaço de “terapia” para os alunos, mas em outras podemos rastrear esta visão, implícita no reconhecimento de que os alunos trazem suas preocupações e conflitos para esta aula.

O professor de Português, enquanto tal, conta com referências objetivas que lhe permitem estabelecer o certo e o errado na maioria quase absoluta dos casos. Entretanto, quando sente-se chamado a exercer um papel mais amplo, o de Educador, o professor sente-se desamparado. A Escola laica tem contemporaneamente se furtado a lidar com valores, conservando em primeiro plano normas e regulamentos gerais, que lhe permitem uma organização suficiente. A filosofia que rege essas normas raramente é tema de reflexões e críticas; quando eventualmente a organização da vida escolar diária reclama por uma revisão, o interesse da Escola privilegia a funcionalidade das suas regras. Os professores não constituem um grupo de educadores unidos por um projeto educacional comum; ao contrário, nos parece que cada Escola conta com um corpo docente heterogêneo, mesmo em termos de competência em sua área específica, e nenhum espaço, e menos ainda assessoria pedagógica, lhes é dado

para que tracem uma política educacional com vistas ao atendimento da formação do aluno.

Por sua própria natureza, a aula de Redação é o lugar que permite a emergência de problemas pessoais existenciais dos adolescentes. O professor vê-se confrontado com esses aspectos; como adulto e como Educador sente-se eticamente exigido a tomar posições, mas nada na estrutura escolar lhe dá respaldo para isso, nem sente-se preparado para lidar com esses emergentes. Além disso, agrava-se a situação pela diversificidade contraditória de valores presentes em nossa cultura junto com a confusão entre conceitos como *respeitar*, *aceitar*, *pactuar*.

É mencionado que cabe ao professor, diante do texto do aluno, torná-lo consciente de usos criativos que faz da Língua; isto significa que o professor reconhece que há mecanismos disponíveis para a produção do novo, que Criatividade em Linguagem pode ser ensinada. Se o aluno domina esses mecanismos, ele está instrumentalizado para produzir textos criativos. A Criatividade em Linguagem, então, é vista como gerada no nível formal .

O modo como os professores entrevistados trabalham em suas aulas⁴ mostra-nos que os professores não parecem ter clareza ou desenvoltura em relacionar um conceito de Criatividade com a prática de suas aulas de produção de textos.

Conhecer as diferentes formas do uso da Língua e saber lidar com elas e conhecer o assunto sobre o qual vai escrever, através de busca de informações e de contacto com modelos, são os pré requisitos para que os alunos produzam um texto criativo que mais acentuadamente emergem na descrição de sua forma de trabalhar.

Resumimos imediatamente, no quadro que segue, os dados que encontramos no exame das descrições fornecidas pelos professores entrevistados, já organizados de acordo com nossa compreensão.

⁴A fragmentação das entrevistas de acordo com o conteúdo manifesto nelas, em três categorias (*Definição de Criatividade, Desenvolvimento da Criatividade e Funções da Aula de Redação*) nos levou a isolar da parte anterior as descrições que os Professores fizeram do modo como trabalham com os alunos.

1. A criação é:	ENTREVISTAS:
1.1: re-organizar dados já existentes, realizando assim uma transformação	E.1; E.2; E.3
1.2: expressar sentimentos	E.3
1.3: assumir uma posição diante de um fato ou idéia.	E.3; E.10

2. Pré requisitos para produção criativa:	ENTREVISTAS
2.1: conhecer as diferentes formas do uso da Língua e saber lidar com elas	E.1; E.3; E.4; E.5; E.6; E.7; E.8
2.2: ser capaz de promover um diálogo entre essas formas num mesmo texto	E.4
2.3: saber ler: entender o texto, aprender a inferir o significado de um termo pelo contexto	E.1
2.4: dominar um registro culto, primeiro na fala, depois na escrita	E.1; E.7; E.10
2.5: conhecer o assunto sobre o qual vai escrever: ampliar as informações e entrar em contacto com "modelos"	E.2; E.3; E.5; E.6; E.7; E.8; E.9; E.10
2.6: gostar de escrever	E.3; E.5; E.10
2.7: usar a imaginação	E.5; E.7
2.8: ter o professor como interlocutor de seu texto	E.6
2.9: familiarizar-se com o ato de escrever	E.6
2.10: estar motivado	E.6; E.7; E.9; E.10
2.11: ter um professor criativo	E.7

OUTRA LEITURA DAS ENTREVISTAS:

O exame de entrevista por entrevista, que apresentamos de forma detalhada no **Anexo II**, pode ser resumido como se segue:

A motivação está presente, explícita ou implicitamente, em todas as entrevistas, como condição de produção. Idem que Criar é produzir um novo.

O humor como ingrediente da produção criativa é mencionado na E.5, mas não é ignorado também na E.3 e E.6, onde aparece mais como fator de motivação. O uso da imaginação, ligado às vivências aparece na E.1 e E.7. A E.7 acrescenta como ingrediente dessa atividade imaginativa o contato dos alunos com ficção, especialmente filmes de TV.

Entre as entrevistas, percebemos as seguintes contradições:

Na entrevista 1, a poesia é vista como uma linguagem simples, como expressão natural do pensamento analógico, considerado primário, fácil para a criança. A grande dificuldade dos alunos estaria no nível lógico. Na entrevista 9, a poesia é vista como linguagem metafórica, altamente simbólica, difícil, pois exige uma compreensão que demanda reflexão, elaboração de pensamento, obrigando o leitor a refazer os caminhos analógicos que o autor percorreu, pensar e repensar significados.

Na entrevista 1, misturar linguagens aparece como inadequado. Equivaleria a um erro de uso, denota falta de domínio da Língua. Na entrevista 4, misturar linguagens é referido como condição para produções criativas.

Apresentamos à página seguinte os dados de uma forma que facilita a localização das informações referidas.

CONCEITO	ENTREVISTA	PROCEDIMENTO
Expressão da individualidade através da elaboração de experiências vividas	E.1 - E.6 - E.7 - E.9	Leitura para instrumentalizar linguisticamente os alunos
Resultado de soma de conhecimentos adquiridos	E.2 - E.3 - E. 5 -E.6 - E.7 - E.8 - E. 10 -	Leitura e discussões
Maneira pessoal de usar a Língua	E.4-	Mostra para o aluno diferentes uso de linguagens
Liberdade de expressão	E.3 - E.5 - E. 10	Dá liberdade para o aluno de usar qualquer linguagem, depois trabalha o excesso (de gíria e palavrões, de erros gramaticais)
Rompimento com o já existente tanto no nível formal como conceptual	E.8 -E. 4	Exemplifica, utilizando textos dos próprios alunos e de outros autores.

CAPÍTULO IV

CRIATIVIDADE: O DESVELAMENTO DO FENÔMENO

*Minhas palavras são a metade de um diálogo obscuro
continuando através de séculos impossíveis.*

*Agora compreendo o sentido e a ressonância
que também trazes de tão longe em tua voz.*

*Nossas perguntas e respostas se reconhecem
como os olhos dentro dos espelhos. Olhos que choraram.
(...)*

Cecília Meireles: Diálogo, in Viagem.

Os comentários anteriores foram mais pontuais. Entretanto, alguns comentários gerais se fazem necessários, agora que temos uma visão mais completa do corpus.

1. O conceito de criatividade

Percebe-se que os professores entrevistados já se preocuparam, em momentos anteriores ao meu contacto com eles, com a questão da Criatividade, buscaram informações, e até elaboraram algumas respostas pessoais para sua prática pedagógica. Entretanto, definir a Criatividade na produção de textos constituiu uma dificuldade para estes professores.

Em todas as entrevistas encontramos um conceito de Criatividade, mas sempre expresso com sinais de dúvida ou acompanhado de uma argumentação dispersa. Não raro foi termos que retomar nossa pergunta inicial para obter dados mais precisos dos entrevistados.

Somando os dados obtidos, encontramos neste grupo uma perspectiva idealista, expressa na visão de que o sujeito é único, e dessa originalidade é que deriva a Criatividade individual. A Criatividade é atribuição original de sentidos, no nível individual ou grupal, permitida pela consciência crítica do indivíduo, a qual lhe propicia uma visão do mundo não automatizada, que se reflete tanto no nível das idéias como no uso da Língua. A originalidade da

produção é uma consequência natural dessa originalidade individual, bastando que o sujeito saiba expressá-la.

A Criatividade é sempre vista como um fenômeno em estreita relação com outros. Podemos assim resumir o que encontramos:

Relações entre Criatividade e:

-domínio da Língua	E.1 - E.3 - E.4 -E.5 - E.6
-capacidade reflexiva	E.1 - E.3 - E.7 - E.9
-auto estima e segurança	E.1 - E.3 - E.6
-repertório	E 1 - E.2 - E.5 - E.7 - E.8 - E.10
-ambiente em que o aluno vive	E.1 - E.3 - E.6 - E.9 - E.10
-fantasia/ imaginação	E.1 - E.7

Trazendo a questão da conceituação de Criatividade para o campo que mais nos interessa neste estudo, que é o da linguagem verbal, no qual de certa forma circunscrevemos o discurso dos professores entrevistados pela pergunta a eles colocada: "*o que é a Criatividade na produção de textos?*", observamos que o que se reconhece é que os indivíduos teriam a capacidade de expressar a Criatividade através da linguagem, mas não a possibilidade de criação em linguagem.

2. A avaliação dos textos dos alunos

Como avaliar se uma produção do aluno é criativa, ou não, constitui preocupação só para três professoras (E.8), embora a avaliação dos textos dos alunos seja vista como importante em outras duas entrevistas (E.3;6).

Este dado não surpreende, uma vez que a Criatividade não é um objetivo explícito da Escola brasileira, portanto os mecanismos para sua avaliação não fazem parte do planejamento dos professores. Entretanto, a Criatividade é um elemento que, em princípio, faz parte do processo de avaliação de textos na disciplina de Português. Percebemos que ela é levada em consideração com uma certa facilidade quando os textos em questão são os narrativos, mas na dissertação já não percebemos segurança de critérios pelos professores.

A elaboração de critérios de avaliação depende do conceito que se tem daquilo que se pretende julgar, implicando no estabelecimento, com certa exatidão, das suas características essenciais, sua extensão, seus resultados. Ora, as dificuldades teóricas inerentes à conceituação precisa do fenômeno da Criatividade justificam plenamente os problemas com que um professor se defronta no processo avaliatório. MILLER (1987) enfatiza que a pergunta "*o que é Criatividade?*" é uma pergunta chave porque a forma como uma pessoa se enxerga e enxerga aos outros como criativo ou não criativo depende de sua definição pessoal de Criatividade. Ora, diante da hesitação para definir Criatividade que encontramos entre os professores entrevistados, podemos inferir que a dificuldade e incompletude conceptual, as quais provavelmente estão na raiz daquela hesitação, reflete-se no trabalho deles, incluindo a elaboração de propostas e a avaliação dos alunos. Encontramos uma menção a idéias, à capacidade crítica, mas só a E.3 traz algum dado prático concreto sobre elementos de Criatividade em texto dissertativo, quando menciona o caminho metafórico que propõe aos alunos para levarem a cabo uma reflexão em determinado assunto sobre o qual devem redigir.

3. A motivação no processo criativo

A motivação dos alunos é vista como condição para que eles sejam capazes de produzir textos.

Produzir textos é mencionado como sendo uma atividade que sempre traz implícita a possibilidade de criar, embora a capacidade de produção dos alunos apareça em geral como sendo pequena. A percepção do papel fundamental que a motivação desempenha no processo criativo mostra que os professores sabem exatamente onde está o cerne da Criatividade. Entretanto

caberia refletir como, com cada grupo de alunos, se cria um clima de motivação intrínseca, aquela que propiciaria um impulso autêntico para a geração do ato criativo.

SAMPLES (1978), já referido em nossa revisão bibliográfica, nos auxilia a esclarecer o papel da motivação em relação à Criatividade, que ele vê como atividade gestada essencialmente pela atividade do hemisfério direito do cérebro, referida em sua obra como "mente metafórica". Ele parte do princípio de que a natureza é a fonte primária da metáfora. A cultura é a fonte secundária. O hemisfério cerebral esquerdo abriga a ordem do tempo linear, e acesso secundário a metáforas culturais, e os filtros que separam, organizam, e sistematizam a experiência em direção à "realidade". O hemisfério cerebral direito contém o processamento do tempo cíclico, acesso primário a metáforas naturais, e a liberdade de restaurar (reinstalar) todos os vinte ou mais sentidos naturais na presença da realidade natural.⁵

SAMPLES (cit) explica que não qualifica as metáforas filtradas pela cultura (acesso secundário) nem de certas, nem de erradas; o que ele quer demonstrar é que elas são um tipo de mecanismo de censura, de efeito tácito, não direto; sutil, não violento. Vão assim alienando o Homem de sua natureza. Cita estudos sobre estimulação cerebral, que demonstram que a informação factual liga-se na rede neuronal com a emoção que está presente no momento em que a informação é adquirida. Este princípio é o que encontramos na maneira como a cultura controla a mente metafórica ritualizando os esquemas nos quais o aprendizado se dá. Diz:

"Através da história, as culturas têm utilizado rituais emocionalmente carregados para criar atitudes de conformidade cega a suas regras e valores. Adolph Hitler foi talvez o mais recente gênio nesta arena." (SAMPLES, cit.: 128) {5}

Dentro deste contexto é que o autor fala da diferença que vê entre motivação e estimulação. Vê a *motivação* como uma expressão de desejos pessoais do indivíduo, e a *estimulação* como algo cultural.

Segundo SAMPLES (cit.), há instâncias na cultura que atuam como verdadeiros predadores psicológicos. Também reconhece que acaba sendo quase impossível separar respostas de indivíduos que são conseqüências de estimulação cultural das que advêm de uma motivação (que sempre é só o que alguns costumam nomear como *motivação intrínseca*). Discorre sobre como

⁵ O autor usa os termos *primário* e *secundário* em analogia com o *processo primário* (inconsciente, irracional) e o *processo secundário* (consciente e racional), descritos por Freud; analogia inspirada em Ornstein.

somos levados a tomar uma pela outra, e como a cultura acaba nos fazendo considerar legítimos só os desejos cuja realização preencha determinados espaços permitidos ou desejáveis pelo meio:

“Aqueles cuja filosofia funda-se no controle do indivíduo são os que precisam ou controlar ou negar a existência da motivação. Eles têm que convencer as pessoas de que sua recompensa humana, sua virtude e honra, estão ligadas ao conformismo à estimulação cultural. A estratégia mais efetiva para estes ‘controladores’ é enfatizar a estimulação como substitutiva da motivação e compelir as pessoas a convencerem-se disto. Eles apreciam conformidade e ficam terrificados diante da existência de determinação nas pessoas. Quando os homens descobrem, como muitos estão fazendo agora, que podem ter de fato controle sobre a própria capacidade de querer e escolher, e portanto sobre sua própria motivação, a noção de liberdade pessoal, que emerge, transcende tudo que é ornamentação cultural.” (SAMPLES, cit.: 132) { 6}

Este autor cita Skinner como exemplo de um grande medroso do desejo humano que forneceu subsídios para refinar o controle dos cidadãos e reporta que observações de escolas e prisões, onde modificação de comportamento é pretendida, mostram que as técnicas behavioristas obtêm seus melhores resultados quando usadas com indivíduos que têm alguma deficiência mental, emocional ou física. Com sujeitos normais elas já não funcionam tão bem, e até costumam ser contraproducentes.

A mente metafórica tende a "digerir" estímulos e transformá-los em motivação. Ela é o reservatório da motivação. Se a supressão cultural do indivíduo é bem sucedida, provavelmente também o é a da mente metafórica e da motivação.

“Religiões e leis são as formas mais comuns de declarações consensuais da cultura. Mas, além de simplesmente criar a lei e a religião, a cultura precisa regular a maneira como estas instituições realizam a supressão da motivação e da metáfora. As instituições que formalizam esta supressão são inumeráveis; são as escolas, as instâncias judiciárias, os esportes, os meios de comunicação, etc. Entretanto a mais difusa qualidade da supressão da motivação e da metáfora é a quase total aceitação da filosofia mesma da linearidade e conformismo mental, chamada racionalidade.” (SAMPLES, cit.: 135), {7}.

Quanto mais completamente um indivíduo integrar o funcionamento da mente racional com o da mente metafórica, mais livre ele será, e é esta integração que faz a diferença entre a pessoa que é intrinsecamente motivada e

a que desistiu do controle da motivação e procura estímulos. "Os resultados de tal integração têm, em minha experiência, produzido pessoas que demonstram um grau de alto fortalecimento de ego, o qual implica no que comumente é chamado... saúde mental." (SAMPLES, cit.: 135), {8}. O autor enfatiza três coisas para que o indivíduo tenha um ego fortalecido e saúde mental: *coragem, humor e flexibilidade de equilíbrio entre as duas mentes*.

Observa ainda:

"O nível educacional parece não importar. Um nível alto de educação formal é primariamente benéfico ao hemisfério esquerdo, racional. No entanto, muitas pessoas com um baixo nível de educação formal podem ainda alcançar uma medida de equilíbrio entre o modo metafórico e o racional." (SAMPLES, cit.: 136), {9}.

E mais adiante:

"Estudos recentes mostram que existe um relativo equilíbrio entre os hemisférios cerebrais nas pessoas criativas. Além disso, nestas pessoas as mentes racional e metafórica parecem estar integradas e conseguir, juntas, altos níveis de atividade." (SAMPLES, cit.: 143), {10}.

De acordo com este autor (cit.: 144), o que alimenta a integração das duas mentes é:

"Permitir às pessoas serem elas mesmas e celebrar esta manifestação de seu Eu profundo. / Amar a mente metafórica e respeitar a racional. / Nutrir a motivação. / Considerar como apropriado qualquer esforço de comunicação. / Celebrar a pessoa como um todo." (SAMPLES, cit.: 144), {11}.

Discute depois as *qualidades* da motivação intrínseca, do querer autêntico. Assinala que, de acordo com o contexto pessoal e cultural, as pessoas constroem suas necessidades básicas. Mas o julgamento é sempre feito pelo grupo dominante, daí algumas necessidades serem consideradas "erradas", ou não permissíveis, etc., até pelo próprio sujeito, que introjeta as regras do dominante. Ele diz que não se deve confundir disparidades de comportamento com diferenças de motivação. Todos os seres humanos partilham as mesmas motivações básicas: querem uma vida que tenha sentido, que seja sentida e reconhecida como válida.

A motivação intrínseca, quando tem espaço (contextual, psicológico, etc.) para manifestar-se de forma saudável, aparece estreitamente ligada ao comportamento do indivíduo, havendo uma integração sinérgica entre ambos.

A partir dos dados que colhemos na fala dos professores, podemos nos perguntar se o empenho deles para motivar os alunos norteia-se pela via da razão ou pela da emoção, se, mesmo adotando procedimentos eficientes, se são eficazes para fins de promoção da Criatividade. Ou ainda, se seria possível ter algum controle sobre a maneira como as atitudes e propostas dos professores são recebidas pelos alunos, se funcionam como *motivação* ou como *estimulação*. A qualidade da motivação tem uma relação com a qualidade dos resultados obtidos pelos professores através dos textos produzidos pelos alunos. As colocações encontradas sobre a dinâmica da aula de redação nos mostram que elementos do nível afetivo são postos em cena, de forma geralmente perturbadora, o que nos leva a inferir que tanto a detecção de fatores motivacionais como a forma de lidar com eles não é satisfatória nem para professores nem para alunos.

Como observa STARR CLINE(1989), entre outros autores que tratam da Criatividade no contexto escolar, só a motivação intrínseca leva a um comprometimento com a tarefa a ser realizada. Este comprometimento, que a autora chama de "task orientation" e apresenta como um dos quatro fatores básicos de geração do ato criativo a serem considerados pelos pais e pelos professores, é o responsável pela perseverança no trabalho, capaz de levar o indivíduo até à etapa final do processo criativo.

Os outros três elementos envolvidos que CLINE (cit.) aponta são a inteligência, a motivação e o repertório. Vamos nos deter na questão do repertório, que emergiu em todas as falas dos professores que entrevistamos. Mas antes, gostaríamos de comentar ainda a questão das motivação vista como necessária ao próprio professor.

4. A atitude do professor

Os professores reconhecem a necessidade de serem eles próprios criativos para promoverem a Criatividade de seus alunos. A Criatividade do professor, como de qualquer pessoa, pressupõe motivação. Isto significa um desejo interno, com força suficiente para superar os obstáculos que existem, que vão desde a falta de condições práticas no nível da infra estrutura da instituição, passando pelas deficiências da formação profissional que qualquer professor reconhece de imediato assim que começa a trabalhar, até obstáculos mais gerais que decorrem das condições sócio-culturais da clientela, da remuneração da categoria, do baixo valor que de fato é dado à educação formal em nosso país.

Essa motivação desejável no professor é possível para algumas pessoas. Como todos temos habilidades diferentes e predileções pessoais, acreditamos que essas *algumas pessoas* são as que têm "talento" para o

magistério. Há pessoas que não têm o perfil adequado para essa atividade, o que torna difícil, senão impossível, *ser tomado* por uma motivação intrínseca. Cada pessoa tem seu jeito próprio de lidar com suas experiências e produzir e criar.

STARR CLINE (cit.) comenta que se nos dedicamos a áreas compatíveis com nossas habilidades naturais, nosso instinto criativo vai florescer à medida que nos tornamos seguros e nossa auto estima cresce. Quando somos pressionados para direções que não são naturais para nós, nossa energia é utilizada para dominarmos um material impróprio, e então torna-se menos possível alcançar altos níveis de desempenho, a menos que sublimemos outras partes de nós mesmos para compensar. Pressionar ou forçar nossas energias em direções não naturais provoca stress físico e mental e doença.

Em relação ao desenvolvimento da Criatividade dos alunos, o professor ideal seria aquele motivado o suficiente para ter uma atitude⁶ constante de abertura.

A maneira como o professor desempenha seu papel profissional é determinante do desenvolvimento ou do bloqueio da Criatividade. Aí está o lugar da transformação estrutural. O lugar onde se faz mais urgente mexer e o único que pode garantir a eficácia de qualquer planejamento pedagógico. Modificar a estrutura interna de "funcionamento" do professor é já revolucionar o sistema educacional. Para desenvolver o potencial criativo dos alunos, então, é pré-requisito que o professor acredite que isto é possível no aqui e no agora da sala de aula.

Esta atitude a que nos referimos implica em detalhes do relacionamento professor/aluno no dia a dia e isso não é um fato desconhecido pelos professores, conforme vimos nas entrevistas. O que talvez falte é oportunidade ao professor para, partilhando suas experiências com outros colegas, refletir sobre o valor e os resultados de sua postura em sala.

Embora nem todos sejam capazes de criar grandes e extraordinárias coisas, todos são capazes de ter um estilo de vida próprio - e criativo - mais saudável. Isto se promove através de uma atmosfera psicológica propícia, que geramos com nossas de atitudes (gestos e palavras), de forma a permitir ao aluno cultivar qualidades como: abertura, flexibilidade, positividade, comunicação, coragem de ter idéias próprias; enfim, auto confiança. Sabemos que se o aluno sente-se respeitado tanto em suas habilidades como em seus limites, ele sente-se

⁶ Empregamos esta palavra tendo em mente sua origem no Latim *aptitudinem*, sendo seus cognatos:- *apto*, *aptidão*, *adaptar*.

acolhido. Este sentimento constitui-se em um ambiente psicológico positivo para gerar produções criativas.

Há alguns procedimentos tradicionais na Escola que podem ser modificados pelo professor na sala de aula, de forma que ele “comunique” a todos os alunos que de fato respeita e acolhe a cada um. Por exemplo, sabe-se que, de acordo com as diferenças individuais, há muitos modos de se aprender coisas. Entretanto, a Escola privilegia a audição. Isto é lesivo a todos os que não têm a audição como canal privilegiado de percepção. A heterogeneidade das características individuais pode ser atendida se o professor utilizar também recursos visuais (cores e formas), cinestésicos (movimentos), etc.

Os alunos que não satisfazem a exigência escolar, que é baseada numa tradição que ainda não incorporou os avanços científicos sobre o processo de aprendizagem são considerados incapazes. Isto é dito ao aluno pela nota ou pelo conceito, e reflete-se imediatamente em seu auto conceito — e na forma como o professor passa a tratá-lo. Sabemos que nossas atitudes afetam não só a nossa percepção, como os outros, que estão à nossa volta.

O professor estaria já desfazendo seu pacto irrefletido com este aspecto da instituição, que é uma barreira ao florescimento do potencial criativo do aluno, se reagisse contra a orientação de nossa cultura para o *não*, adotando uma orientação mais positiva. Por exemplo, substituir, no sistema de avaliação, o privilégio do erro pela ênfase no que o aluno acerta é um procedimento sugerido por vários autores, por exemplo ALENCAR (1993). É papel do professor ajudar (= ensinar) ao aluno ter atitudes positivas e ele estará fazendo isto toda vez que seu modo de agir mostrar ao aluno como uma coisa ruim (um erro, por exemplo) pode ser tomado como algo bom, se estamos dispostos a transformá-lo em oportunidade de aprender. É desejável também que se tenha em conta que um problema deve ser encarado como desafio ou oportunidade: este é o primeiro passo para solucioná-lo.

Outra vez vamos nos reportar a SAMPLES (cit.) que coloca de forma esclarecedora a questão do certo e do errado, cuja moldura exclui a abertura essencial ao pensamento criativo.

Depois de traçar um retrospecto histórico do nascimento das instâncias de poder na sociedade humana, este autor fala dos preconceitos que existem desde antigamente em relação a *direito* e *esquerdo*. Desde o tempo dos sumérios já se associava as funções de cada uma das mãos a maneiras de conhecer, e os destros tinham a aprovação da cultura:

“Conformismo é necessário às culturas. As regras, as maneiras estabelecidas de fazer as coisas, devem ser preservadas ou mudam... e a cultura altera-se. Assim, conformismo sustenta a estabilidade cultural, enquanto que desvio ou alteração, na verdade, destroem a cultura. Os dextros são a influência mantenedora e os canhotos, a desviante.” (SAMPLES, cit.: 16), {12}.

Depois, cientificamente foi demonstrado que existe uma ligação entre o funcionamento cerebral e o uso da destra ou da canhota. Logo identificou-se os que promovem mudanças na cultura - artistas, poetas - com "left-handed knowing" e vice versa: legisladores, religiosos e tecnologistas com o modo direito, correto. “Eles (estes últimos) são lógicos, predizíveis, e portanto racionais. Foi com a metáfora — com as artes — que a ambigüidade e o desvio surgiu. E com a racionalidade veio a estabilidade e a lógica.” (SAMPLES, cit.: 17), {13}.

Como se sabe, pesquisas científicas comprovaram que estas duas qualidades diferentes da mente - a racional e a metafórica- residem em hemisférios cerebrais opostos. Entretanto, ao nos lembrarmos que a rede do sistema nervoso se inverte de tal forma, que o lado esquerdo do cérebro comanda o lado direito do corpo e o lado esquerdo do corpo está conectado e é influenciado pelo lado direito do cérebro, percebemos um fato irônico em si mesmo: a cultura, que tradicionalmente valoriza o direito, o ser destro, e atribuiu à racionalidade o estatuto de função mais nobre do cérebro, localizando no próprio cérebro a sede mais nobre de nossa existência, obteve pela ciência, expressão cultural considerada mais alta, a informação de que, por ilusão das aparências, deu espaço de desenvolvimento exatamente ao lado esquerdo do cérebro, o esquerdo cuja sinonímia inclui "errado", "sinistro", "canhoto", "diabólico".

Nossa cultura, especialmente a ocidental, ao eleger a Razão como função suprema da mente, construiu um mundo artificial demais, lesivo a necessidades vitais do Homem e ameaçador para a sobrevivência da espécie. A humanidade, especialmente o ocidente, escolheu o caminho esquerdo da racionalidade, que nos leva para longe da Criatividade, da felicidade, da harmonia, da integração e do amor. Arquitetos e vítimas de um preconceito milenar, nós podemos hoje reverter este processo resgatando no âmbito da educação as qualidades metafóricas da mente.

Outra atitude que faz parte da atuação ideal do professor é fazer perguntas, pois elas levam o outro a pensar e assumir as responsabilidades de suas decisões. *O que isto representa para você? E agora, você pode melhorar isto? Há outras maneiras de fazer isto? Que resultado você espera disso?*

Atitudes deste tipo criam em volta da criança uma atmosfera de segurança psicológica; ela percebe que não será humilhada, que sua importância

como ser pensante e vivente será sempre reconhecida. A Escola, naturalmente projetada no professor, que é o contacto mais direto do aluno com a instituição, não se tornará assim fonte de ansiedade e indecisão, que são grandes matadores da Criatividade.

Um clima de segurança psicológica permitiria ao estudante ser mais espontâneo, o que facilitaria a expressão dos conteúdos da imaginação, cujo papel no processo criativo é reconhecido como fundamental. De acordo com MORENO (1975), nossa cultura tende a valorizar o resultado do ato criador e não o processo criativo, como que sentindo-se mais confortável apagando todo o esforço que ele envolve e a dinâmica instável, característica da natureza humana, que ele revela.

Ao analisar a improvisação como uma forma artística independente, MORENO (cit.) discorre sobre a espontaneidade como sendo uma manifestação profunda da capacidade humana de lidar com seus conteúdos internos e externos de forma poética, ou seja, transformadora, geradora de novos significados. A espontaneidade é referida por este autor como a primeira característica do ato criador⁷. Ele afirma ainda que:

“O agente da improvisação (...) encontra seu ponto de partida não fora, mas dentro de si mesmo, no ‘estado de espontaneidade’. (...) O estado de espontaneidade é uma entidade psicológica independente. (...) não surge automaticamente, não é pré-existente. (...) Não é criado pela vontade consciente, que atua frequentemente como barreira inibitória, mas por uma libertação que, de fato, é o livre surgimento da espontaneidade.”

Uma revisão na seleção do conteúdo da disciplina também é desejável, inclusive porque o desempenho criativo não depende só de fatores intelectuais.

O trabalho com Criatividade na sala de aula é reportado como **árido** (E.3), **complicado** (E.8), **difícil** (E.1; E 3: duas vezes; E 7: duas vezes; E 9: seis vezes) .O nível dos alunos — que quase sempre é percebido como aquém do esperado — com freqüência é mencionado num contexto em que passa a funcionar como justificativa, implícita ou não, para o ritmo e o próprio nível das atividades que o professor desenvolve com suas turmas. Em todas as entrevistas encontramos a visão de que os alunos são tão pouco preparados, que os

⁷ A segunda característica que este autor aponta é a *surpresa*, a terceira é a *irrealidade*, cuja finalidade é incidir sobre o real, alterando-o. A quarta característica é precisamente esta *capacidade de atuar sobre*, diferente do que acontece com os atos da vida cotidiana, quando o que prepondera é a ação da própria vida sobre a pessoa.

professores sempre sentem que têm que se limitar a trabalhar *antes* da Criatividade, propriamente dita, em pré requisitos.

Falta aos professores a percepção de que o processo de desenvolvimento da Criatividade e a produção criativa são simultâneos; a Criatividade, ainda, dá-se por graus, há níveis diferentes de Criatividade. Quando se está nos primeiros estágios, não se está *aquém* da Criatividade, e sim, *já se está* em sua esfera.

5. O conhecimento adquirido

Quanto à questão do *repertório* (palavra empregada pelos entrevistados em sentido amplo, que extrapola os limites de *repertório linguístico*), ela não pode ser olhada fora da consideração da existência de um “certo” cultural, daquilo que achamos que o aluno deve saber. Os alunos são descritos como *pouco preparados* de acordo com o modelo da cultura letrada que a Escola pretende reproduzir. Ora, esta instituição ainda apoia-se em um conceito arcaico de inteligência e os conhecimentos sobre estilos de aprendizagem normalmente não conseguem passar da teoria que os professores aprendem na graduação para a prática da sala de aula. Se lembrarmos que a clientela das maioria das escolas onde trabalham os professores de nossa amostra pertence a um extrato social menos favorecido, podemos entender que a relação professor/aluno reproduz um confronto entre a cultura letrada e a cultura popular⁸, o que é atestado pela referência que os professores fazem a uma desproporção entre a linguagem oral e a escrita dos alunos. Este aspecto ainda possibilita que a figura do professor seja identificada com a da autoridade repressora, com o dominador.

Vemos a possibilidade de que isto aconteça até mesmo nas escolas em que a clientela está em um nível social igual ou superior ao do professor, se lembrarmos que este profissional, especialmente o da disciplina de Língua Portuguesa, utiliza um registro de linguagem naturalmente “superior” ao do seu aluno, o que lhe confere um lugar de poder. Soma-se a isto, ainda, o lugar institucional do professor, que é o de regulador da sala de aula e o que faz diretamente a avaliação do aluno. Todos estes são fatores que bloqueiam o processo de aprendizagem e eventuais manifestações criativas e ainda justificam a classificação do aluno como despreparado na ótica limitante da instituição escolar.

Quando os professores mencionam que precisam instrumentalizar o aluno, acredito que sabem muito bem que a compreensão dos mecanismos sociais e dos jogos de poder dependem do domínio da Língua, tanto quanto também depende dele o próprio posicionamento dentro de um extrato social, o acesso à cidadania e “à voz”. Não por acaso em algum momento de nossa análise encontramos a linguagem chamada de *arma*.

A par desta compreensão das dificuldades de comunicação entre professor e aluno, e das condições culturais que normalmente em nosso país

⁸Estamos emprestando aqui a nomenclatura tal como é utilizada, por exemplo, em BOSI (1973) *Cultura de Massa e Cultura Popular - leituras de operárias*. Rio de Janeiro: Vozes. A cultura letrada é a que primariamente advém da educação formal.

colocam o estudante em posição desfavorável em relação às exigências do ensino escolar, cabe também comentar outra vez aqui o tom de uma certa acusação feita pela maioria dos professores entrevistados ao despreparo dos alunos, a título de justificativa do tipo de trabalho que fazem, o qual sentem como aquém do desejado. Também a instituição Escola é vista como incapaz de conter um trabalho com Criatividade por oferecer poucas condições (incluindo-se aí o nível dos alunos que “entrega” aos professores).

Ana Maria TOREZAN (1994), em estudo feito sobre o quê os professores configuram como problema e como os abordam, comenta que as professoras deram explicações simples para os problemas que apontaram, centrando-as em fatores extra-escolares (ex.: condições deficitárias da clientela) e só em parte nas condições da escola e em sua própria ação pedagógica.

A autora, apoiando-se em outros estudos, interpreta essa atitude como sendo devida a uma provável representação estereotipada da família e do ambiente cultural das crianças. Diz:

“Ao atribuírem a causa dos problemas a fatores externos à própria ação, focalizando sobretudo a criança e, só em parte, as condições da escola, as professoras revelaram a interpretação que dão aos fatos que identificam como problemas, caracterizando um espaço reduzido da própria responsabilidade na origem dos mesmos.” (TOREZAN, cit.:385)

A autora. encontrou em seu estudo uma falta de estabelecimento de relações entre o processo de ensinar e aprender, por parte das professoras. A concepção maturacionista implícita significa que o professor não precisa alterar sua ação pedagógica - a ação pedagógica é boa em si mesma. A criança é que fornece as condições necessárias ou não.. Colocar a origem do fracasso do aluno em fatores externos à própria ação é que levaria as professoras a manifestarem falta de persistência e de flexibilidade ao buscarem estratégias de solução.

Associada à visão maturacionista, a concepção de ensino como transmissão de informações

“(…) leva à suposição de que a aprendizagem só pode ocorrer quando o aluno estiver pronto ou maduro para receber as informações. Essa idéia de transmissão supõe um receptor ideal. Assim, os problemas que ocorrem durante o processo encontram-se realmente no receptor incapaz de decodificar ou assimilar as informações. O conhecimento, por sua vez, é tido como algo acabado e definitivo a ser transferido pra a criança e não algo que seria construído no processo de interação do professor com o aluno”. (Idem:389)

Em seguida, esta autora diz que

“perceber-se no papel do agente mediador entre aluno e objeto de conhecimento implicaria tomar a própria ação como objeto de reflexão. Implicaria a problematização de ação pedagógica, o que não foi observado na fala das professoras. (...) o modo de conceber o ensino revelado na fala das professoras não abre espaços para a problematização de sua própria ação, visto que o foco de atenção fica totalmente direcionado para o aluno no exame das disfunções.” (Ibidem : 389)

A autora conclui que as professoras não se vêem no papel de agente de transformação, que não agem reflexivamente. Atribui isso a uma percepção que teriam do alto custo envolvido: questionamento de crenças, responsabilidade, envolvimento em ações. Assinala que contribuem também para isto entraves institucionais, formação profissional inadequada, burocratização e centralização das decisões educacionais, entre outros fatores.

“(...) o fato de a escola não oferecer condições para a reflexão teórica só faz acentuar as limitações no modo como as professoras problematizam o cotidiano de trabalho. Sem oportunidades para reflexão e aprofundamento teórico, o que deveria ser feito com base na problematização da prática, não poderá ocorrer transformação do trabalho pedagógico”. (TOREZAN, cit.:390).

Estes dados nos auxiliam a entender mais amplamente a posição dos nossos professores, mas observamos que nossos entrevistados, diferentemente da amostra do estudo referido acima, não chegam a culpar os seus alunos no sentido lato, pois embora a clientela não lhes permita a realização adequada de seu trabalho, ela é, por sua vez, vítima de outros fatores.

Em certa medida, o baixo desempenho dos alunos é atribuído pelos nossos entrevistados ou à Escola, como instituição, ou aos professores anteriores de uma determinada classe, o que denota uma certo grau de endogamia na relação professor/aluno. Os professores se vêem como bons profissionais, a julgar pelo entusiasmo com que cada um fala do próprio trabalho, e pelo domínio que têm das razões pelas quais procedem desta ou daquela forma na sala de aula. Assim, os fracassos ou os obstáculos ao desenvolvimento de um trabalho bem sucedido são imputados a fatores externos à sala de aula do professor entrevistado. Nem ele, nem seus alunos são “culpados”. Objetivamente isto constitui um paradoxo se generalizarmos o fenômeno, isto é: se supusermos que todos os professores partilham desta visão, em diferentes momentos, a Escola, no compto final, deveria apresentar um resultado excelente, e não insatisfatório.

Entretanto este dado não é estranho a outras pesquisas. PETERS e WATERMAN JR.(1982) encontraram fenômeno semelhante em estudos feitos com empresários, e o explicam pela Teoria da Atribuição; mencionam o "*fundamental attribution error*", postulado por Lee Ross, de Stanford, que diz que nós tipicamente tratamos qualquer sucesso como nosso, e qualquer erro como do sistema. A par disso, as pessoas ficam deprimidas quando falham e maldizem o sistema. Ficam encorajadas quando o sistema lhes deixa acreditar que são bem sucedidas, e então empenham-se para dar o melhor de si.

Em nosso caso, encontramos também um desalento nos professores, através de um certo tom depressivo, conforme já mencionamos nos comentários. Os autores acima referidos mostram como esta característica do ser humano é aproveitada positivamente pelas Organizações: elas reforçam os degraus de ganhos ao invés dos degraus de perdas, e nisto residiria o segredo do sucesso de organizações que não têm, de fato, vencedores; elas inflam o ego dos empregados e conseguem que eles sejam o melhor que podem ser. A Escola poderia adotar uma postura equivalente; os professores deveriam ter atitude semelhante em relação aos seus alunos, o que daria uma outra perspectiva para o processo de avaliação. Aliás, entre outros autores, BENNIS (1976) menciona um estudo com professores que mostrou que quando eles têm expectativas altas em relação aos seus alunos, isto sozinho é responsável por um aumento de 25 pontos nos escores de QI dos alunos. Em relação à Criatividade, se ela fosse passível de mensuração, talvez encontrássemos um índice mais alto, pois ela é profundamente entrelaçada com os componentes afetivos: auto estima, reconhecimento do meio, etc.

6. Relações entre a Criatividade e a Linguagem Verbal

A excessiva repetição, encontrada nas falas referentes às dificuldades dos alunos, apontam para uma constatação de que o aluno tem, entre outras, dificuldades de abstração. Por exemplo, ele é percebido na experiência cotidiana do professor como incapaz de responder adequadamente a uma proposição teórica, incapaz de executar uma tarefa que lhe é apresentada sem que se acompanhe de exemplos concretos. Como se o aluno não conseguisse extrapolar o comportamento imitativo(explicitamente referido nas E. 1 e 9), estando aquém do pensamento simbólico.

Esta observação feita pelos professores não vem relacionada explicitamente com a capacidade lingüística dos alunos, mas em algumas entrevistas nós vimos que emerge uma associação entre a capacidade simbólica e o pensamento criativo, assim como entre capacidade reflexiva e Criatividade, e ainda especificamente domínio da Língua e Criatividade na produção de textos. Aventamos a possibilidade de que os professores que entrevistamos saibam que

todos estes aspectos compõem um conjunto, são interligados essencialmente, pois o trabalho que realizam com os alunos associado à produção criativa de textos engloba simultaneamente todos estes aspectos. Os professores sabem, mas num nível ainda não verbalizável, e sim intuitivo. Lembramos, por exemplo, da professora que menciona as pobres vivências dos alunos do noturno e outra, que fala quase a mesma coisa, relacionando implicitamente isto com a dificuldade de desenvolver a linguagem.

Vamos tentar aclarar esta visão que aparece implícita nos dados que obtivemos neste estudo, **uma vez que nos parece residir nela uma resposta possível à indagação sobre as relações entre Criatividade e linguagem verbal**. Ainda, intuímos que o esclarecimento desta sabedoria dos professores pode redimensionar a nossa compreensão dos dados colhidos nas entrevistas, permitindo-nos vê-los como um corpo coeso de experiências que trazem nova vida aos estudos teóricos da Criatividade e nos permite entender o valor do trabalho desenvolvido pelos professores — valor do qual nem sempre eles próprios têm consciência, como vimos.

Para fins de organização da exposição de nossas reflexões sobre este achado de nossa pesquisa, vamos nos deter um pouco nas **relações entre linguagem verbal e pensamento humano**, depois examinaremos estas relações considerando a **capacidade simbólica**, para então, especificamente, olhar o **papel da linguagem verbal na Criatividade**⁹

6.1: Linguagem verbal e pensamento

As relações entre linguagem verbal e pensamento têm sido objeto de estudos há muitas décadas, no campo da Filosofia e da Psicologia do Desenvolvimento. Entre nós é o pensamento de Piaget que maior ressonância tem tido entre os educadores, orientando as práticas pedagógicas mais difundidas. Mais recentemente, com a publicação no ocidente dos escritos de Vigotsky, cujos estudos eram centrados na aquisição e no desenvolvimento da linguagem verbal, as relações entre linguagem e pensamento ganharam outras dimensões.

Aqui, especificamente, interessa examinar o conceito de **fala interna** desenvolvido por Vigotsky e seus seguidores, pois é esta fala interna que

⁹ A percepção de que a linguagem verbal desempenha um papel crucial no processo criativo nos acompanha há algum tempo, e sobre isto escrevemos um texto apresentado como Relatório Técnico de Pesquisa sob o título *O papel da linguagem no processo criativo*, em dezembro de 1993. Este Relatório, não publicado nem total nem parcialmente, terá algumas de suas partes incorporadas agora, ao presente trabalho.

reconhecemos como uma das substâncias do pensamento, talvez a mais importante para o pensamento reflexivo, constituinte do processo criador.

VIGOTSKY (1991) afirma que a linguagem é um instrumento de mediação, cuja origem é social. Esta afirmação baseia-se no conceito de *ferramenta* expresso em Engels e em Marx, portanto, a linguagem é vista também como transformadora das relações entre o Homem e seu meio. A aquisição da linguagem pelo indivíduo processa-se através de uma progressiva internalização — de vocabulário, princípios de sintaxe e morfologia, etc.. À medida em que a fala desenvolve-se, também a capacidade de pensar evolui. As transformações que se operam no processo de desenvolvimento do indivíduo são inter-relacionadas, isto é, qualquer mudança qualitativa em um aspecto do desenvolvimento redimensiona qualitativamente todos os outros. Assim, pensamento e linguagem **interagem** entre si e com todo o resto; desenvolvimento motor, afetividade, habilidades.

Tanto Piaget como Vigotsky observaram um fenômeno na fase de aquisição de linguagem que é o aparecimento de um “falar sozinho” sem função comunicativa explícita e que é mais acentuado quando a criança está envolvida em alguma atividade prática. PIAGET (1926) nomeou este fato de **fala egocêntrica** e afirmou que quando a criança torna-se capaz de efetuar raciocínios abstratos, a fala egocêntrica desaparece. VIGOTSKY (cit.) discorda de PIAGET (cit.), afirmando que essa fala egocêntrica, audível, é estreitamente ligada ao desenvolvimento da inteligência prática, e que em etapa posterior do desenvolvimento não desaparece, mas transforma-se no que chama então de **fala interna**.

Nós poderíamos dizer que a fala interna é um instrumento de mediação entre a consciência como um todo e o pensamento racional do indivíduo. Isto não destoa dos princípios da teoria vigotskyniana, que, aliás, não foi completamente desenvolvida porque seu criador teve uma vida muito curta. WERTSCH (1988), leitor crítico de Vigotsky, menciona que o plano geral dos estudos daquele autor fundava-se no interesse pelo estudo da consciência humana. Não houve tempo nem espaço político para realizar seu grande projeto.

Ora, a linguagem verbal, substrato da fala interna, é constituída por signos.

O **signo**, re- apresentado mais contemporaneamente, quando com Saussure instituiu-se a Lingüística como uma disciplina independente da Filosofia, foi colocado como unidade mínima significativa (SAUSSURE, 1973). Este aspecto de sua definição durou relativamente pouco, pois a reflexão analítica

levou ao estabelecimento de unidades ainda menores, tais como os morfemas e os sememas, por exemplo (Cf/ MARTINET, 1971).

A evolução dos estudos na área da lingüística, norteadas por uma preocupação em delimitar o próprio campo e impor-se como ciência, por deter-se mais nos aspectos de estruturação material da linguagem, pouco preocupou-se com as questões relativas à significação. Como novidade na área da Linguagem, a Lingüística por algum tempo absorveu a atenção dos professores, inclusive tornando-se depositária das esperanças de muitos que viam nela possibilidades de solucionar os problemas de ensino e aprendizagem da Língua na escola.

O signo, atomizado pela Lingüística, entretanto re-encontra sua identidade na Semiótica, onde é visto de forma cada vez mais ampliada e complexa.

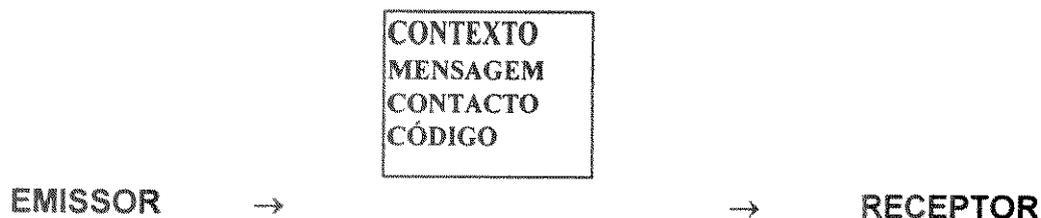
O conceito de signo que nos parece mais capaz de funcionar como continente dos diferentes aspectos da linguagem é o de Charles Sanders Peirce , que escreveu seus trabalhos de 1867 a 1914. Em termos sucintos, a teoria de PEIRCE (1972) diz o seguinte: signo é uma unidade portadora de significado; então, uma palavra como "a", artigo singular feminino, é tão signo quanto as 352 páginas de um romance, que no seu conjunto portam um significado particular. Um signo tem sempre necessariamente três faces: o fundamento, o objeto e o interpretante. O fundamento é a idéia que o sujeito que produz o signo tem de seu significado; o objeto é aquilo a que o signo refere-se; o interpretante é a idéia que o Outro tem do significado daquele signo. Portanto, o signo é sempre **signo para** o outro.

A teoria peirceana é bastante complexa, pois envolve conceitos filosóficos também complexos como *idéia, outro, significado, real*. Não foi elaborada visando explicar as substâncias da linguagem verbal, e sim o processo mais amplo de comunicação e de entendimento do mundo. Tudo a que o Homem atribui significação depende das circunstâncias imediatas, e da história cultural do sujeito; um mesmo objeto pode ser percebido, no nível do fundamento, de modos diferentes por mais de um sujeito; o **outro**, que atua no nível do interpretante, pode ser uma instância da consciência do próprio sujeito, e não necessariamente outra pessoa, portanto um signo pode adquirir significações diferentes para uma mesma pessoa em situações e momentos diferentes. Dependendo do objeto a que se referem, os signos podem ser mais ou menos estáveis em sua significação.

Extremamente lógico e convincente, esse autor criou uma teoria simples em seus princípios, mas que estende-se pelas ramificações possíveis dos

significados, chegando a um quadro interessantíssimo e complexo de classificação dos signos, em que cada um dos três principais tipos de signo — Rema, Sin Signo e Legi Signo — combinam-se para gerar outros tipos. Sua visão triádica do signo nos permite operar com os elementos fundamentais do processo de comunicação **simultaneamente**, e isto tem a grande vantagem de manter presente sempre a noção essencial da dinâmica da linguagem e da própria significação posta em jogo nas relações interpessoais.

O modelo mais conhecido da Teoria da Comunicação foi emprestado da termodinâmica. Ele foi proposto por WIENER (1973) e JAKOBSON (1973) e utilizado largamente. Embora JAKOBSON (cit.), conhecedor da teoria peirceana, assinala que há uma interação entre emissor e receptor, o modelo que ficou mais marcado, e entre nós foi e ainda é reproduzido por centenas de professores em suas aulas sobre comunicação, da 5a. série ao 3o. Grau, é aquele que vemos à página 123 do *Linguística e Comunicação* (JAKOBSON, cit.), lido assim:



Por alguma razão, os vetores permanecem lineares e de mão única na concepção das pessoas, embora a compreensão empírica de como as mensagens circulam num grupo social exceda por todas as bordas este esquema. As conseqüências disto no ensino da linguagem têm sido desastrosas, entre outras coisas.

No entanto, se a concepção peirceana do signo for tomada como hipótese de trabalho, temos uma referência mais adequada, porque ela inclui a emissão e a recepção numa visão dinâmica do signo, dinâmica que é permitida pelo terceiro elemento, o interpretante.

Pensando agora especificamente na linguagem verbal, cujos signos, segundo Peirce, são essencialmente simbólicos, somos levados a considerar a questão do ponto de vista cognitivo.

Podemos pensar que a capacidade simbólica corresponde ao estágio evolutivo onde se está habilitado a lidar com os signos em sua plenitude.

O indivíduo é potencialmente capaz de simbolizar, mas é preciso que encontre as condições adequadas para desenvolver essa capacidade. Uma vez que o seu desenvolvimento percorra o caminho normal, ele terá atingido um patamar razoável na adolescência (PHILLIPS, 1971). Mas já terá sido capaz de lidar com símbolos em menor grau antes, e será capaz de fazê-lo melhor depois. Então, "estágio" é uma fase com fronteiras fluidas, que permeia e é permeado por outras fases de outra natureza.

Quando falamos acima do *signo em sua plenitude*, estamos admitindo que, assim como o ser humano evolui na medida em que desenvolve e manifesta seu potencial, passando por níveis qualitativamente diferentes, também o signo, criação humana, tem níveis qualitativos. De acordo com PEIRCE (cit), o signo por excelência é o simbólico. **O signo em sua plenitude seria então o que supusesse maior grau de simbolização.** Encaminhando já nosso pensamento para a Criatividade, lembramos que a palavra é simbólica e a metáfora é a maior potência da palavra.

O que conhecemos da história da linguagem humana nos mostra que ela evoluiu e continua transformando-se. De certa forma, cada indivíduo percorre aqueles mesmos caminhos, numa velocidade e qualidade dependentes do meio em que se encontra, e poderá então, por sua vez, contribuir ou não com aquele processo de transformação — o qual, aliás, não é só lingüístico.

O desenvolvimento da capacidade lingüística acontece no indivíduo a partir do estabelecimento de contatos interpessoais; a aquisição e desenvolvimento da linguagem só se dá na socialização, e por um processo ininterrupto de internalização por parte do indivíduo.

A internalização é o processo que se realiza no sujeito, pelo qual ele torna seu o que recebeu *de fora*. Portanto, trata-se de um processo no qual certos aspectos da estrutura da atividade que realizou-se em um plano externo passam a realizar-se num plano interno. Nisso VIGOTSKY (cit) e PIAGET (cit) estão concordes, mas enquanto para Piaget a internalização está em conexão com o desenvolvimento natural e relaciona-se com ações físicas (manipulação de objetos), Vigotsky aplica a noção de internalização ao desenvolvimento das

funções psicológicas superiores, portanto relacionada à linha social ou cultural de desenvolvimento. Como sempre, há em Vigotsky a idéia de uma inter-relação entre atividades externas e internas.

Por esta inter-relação, as propriedades estruturais do funcionamento *interpsicológico* formam parte do plano de funcionamento *intrapsicológico* resultante. VIGOTSKY (1991) diz que todas as funções psicológicas superiores são relações sociais internalizadas. A internalização é, para ele, o processo de controle sobre as formas de signos externos; os processos de internalização formam a consciência.

Consoante com Vigotsky e seus continuadores, tais como LURIA (1981) e mesmo WERTSCH (1988), podemos afirmar que a habilidade lingüística, assim como outras habilidades, está inter relacionada com todos os outros aspectos do desenvolvimento, e qualquer coisa que afete o sujeito pode, portanto, repercutir no seu processo evolutivo.

Se considerarmos a existência de uma consciência coletiva, de acordo com hipótese estudada pela Psicologia Analítica, como encontramos, por exemplo, em NEUMANN (1954) e SINGER (1972), podemos pensar que os grupos lingüísticos estão sujeitos ao mesmo processo de internalização (e portanto de elaboração) da linguagem, no qual interferem as transformações variadas por que passam. Esta hipótese nos permite ainda um outro ângulo de entendimento em relação à questão das vozes, tratada por BAKHTIN (in WERTSCH, 1989), principalmente quando pensamos nas “vozes” que habitam o sujeito e que se manifestam no seu discurso sem que ele se dê conta disso e, às vezes, até à sua revelia.

Além destes aspectos envolvidos no desenvolvimento da capacidade lingüística (o poder decisivo das relações sociais — o indivíduo face a face com outros indivíduos e sua imersão em um grupo determinado — as condições particulares do desenvolvimento específico de diferentes potencialidade, etc.) ainda, dentro de nosso interesse nesse trabalho, precisamos lembrar que a linguagem verbal tem duas faces: a oral e a escrita, e que a escrita supõe habilidades outras, além do domínio da fala. Por ser, em princípio, desapojada contextualmente, suas exigências são maiores para que funcione bem como ato de comunicação, exigindo uma atitude própria tanto do emissor como do receptor em relação aos elementos envolvidos, tais como código, contexto, mensagem, diferente da atitude exigida nos atos de fala.

ALMEIDA (1991) tratando do problema da redação escolar, levanta o aspecto da ausência do destinatário para o texto do aluno, o que leva o

estudante a redigir como um solipsista, utilizando uma linguagem centrada no emissor. Soma-se a isto o artificialismo da motivação na produção do texto escolar. Como resultado, obtém-se produções que não conseguem lidar com formulações abstratas, conceituais, caindo sempre numa concretização dos temas em subtemas centrados na personalidade do sujeito e mantendo na escrita o mesmo diapasão da fala.

“Ocorre, no entanto, e este é o fulcro da questão, que a escrita e fala não se produzem de maneira idêntica” (ALMEIDA, cit.: 37). A escrita tem outra configuração, possui uma linearidade mais marcada e exige maior exercício do pensamento analítico. “Há uma maior elaboração na produção da linguagem escrita e essa elaboração é consciente; e conseqüentemente, essa forma de linguagem é bem variada” (Idem: 38).

A proposta da autora é que se utilize o gênero epistolar como meio de ensinar redação, uma vez que o seu feitio pessoal é adequado ao nível de escrita encontrado entre os alunos, sendo também um gênero narrativo (portanto mais simples) “que se caracteriza por trazer explicitados os elementos da comunicação: emissor e destinatário, o que direciona a mensagem e dá a seu autor a forma de linguagem adequada à comunicação e à expressão de seus sentimentos.” (Ibidem: 39).

Poderíamos acrescentar que é o descentramento de si, conseguido através da assunção do Outro, que permite a construção do discurso de gênero dissertativo, e até, antes dele, a narrativa bem conduzida, legível.

Ser capaz de comunicar-se — construir um discurso para o Outro — não acontece inevitavelmente, embora pareça ser uma ação natural no desenvolvimento. A prova disso é que pessoas de diferentes faixas etárias não o fazem, como demonstra a autora referida em seu estudo acima citado. É um aprendizado que se alcança pelo desenvolvimento da consciência do Outro, sem a qual não pode acontecer a interação verbal, base do desempenho lingüístico.

Na escrita, esta exigência supõe capacidade de abstração. O leitor daquilo que é escrito não está presente no ato da escrita, não interfere concretamente com gestos e apartes. Precisa ser imaginado e posto em diálogo com o escritor por um exercício mental ... criativo.

Já que a linguagem é um fenômeno social por excelência, quando pensamos nas atividades que a Escola deve desenvolver em relação à linguagem verbal, vemos a pertinência da preocupação de alguns professores de nossa amostra quanto à maneira como ela, a Escola, lida com a socialização dos alunos, o que ela promove e o que ela bloqueia, e o quanto leva em conta o que o aluno já traz consigo.

6.2: O uso da linguagem verbal e a capacidade simbólica.

Percebemos que os professores de Português trabalham com a Língua tendo como ponto de partida e de chegada o *eixo sintagmático*¹⁰. Este trabalho é básico, já que a efetividade da comunicação verbal depende da fidelidade a padrões de organização que conferem lógica seqüencial às frases. Entretanto, é no *eixo paradigmático* que reside o suporte para uma boa montagem no eixo sintagmático, que, de certa forma, garante a expressão adequada do emissor e a recepção fidedigna da mensagem.

No eixo paradigmático é que estão as possibilidades de riqueza lingüística. Aí está o **repertório** do emissor, a multiplicidade. Entretanto, para que o emissor experimente um *estar à vontade* no eixo paradigmático e possa fazer as melhores escolhas, é preciso que tenha clareza quanto à significação da mensagem que quer construir.

Ora, esta clareza é mental, e exige do sujeito saber pensar e ter consciência do que pensa. RICOEUR (1969), falando sobre a compreensão, afirma que ela se exerce no plano da linguagem. Levanta o problema “*da relação entre a força e o sentido, entre a vida portadora de significação e o espírito capaz de os encadear numa seqüência coerente.*” E diz em seguida: “***Se a vida não é originariamente significante, a compreensão é impossível para sempre.***”(negrito nosso) Ora, o significado não está nas coisas: é a reflexão, atividade da consciência, que atribui significado. “*A reflexão é a apropriação do nosso esforço para existir e do nosso desejo de ser através das obras que testemunham esse esforço e esse desejo.*”(p. 19). Portanto, este autor vê claramente um encadeamento entre a problemática da linguagem, a da reflexão e a da existência.

A reflexão, ou clareza mental, supõe capacidade de abstração, pois o indivíduo terá que lidar com signos não-concretos; estará imerso num mundo de possibilidades na esfera da Língua. Quanto mais souber lidar com símbolos, melhor, e quanto mais for capaz de simbolizar, mais chances terá de adequar sua linguagem à expressão de seus pensamentos originais. falamos aqui de símbolo como algo que está no lugar de; este é o critério que preside a afirmação de PEIRCE (cit) de que as palavras são signos simbólicos. *Capacidade de simbolizar* significa a capacidade de encontrar partes que podem ser postas em relação, de forma a gerar significados.

¹⁰SAUSSURE (1973) afirma que “num estado de língua tudo se baseia em relações”; os dois tipos básicos de relação na Língua são as relações sintagmáticas e as relações associativas. As relações sintagmáticas são as que se dão *in praesentia*, por contigüidade; as associativas, ou paradigmáticas, existem *in absentia*, são relações mentais, por similaridade.

Parece haver um mecanismo de “feedback” entre a capacidade lingüística, o pensamento lógico e a capacidade de simbolizar. Dito de outra maneira, mergulhar no eixo paradigmático da Língua é o precedente necessário, mas sair dele de forma adequada supõe a passagem por uma série de operações não-exclusivamente-lingüísticas. Em outras palavras, a linguagem verbal (como outras), sendo um instrumento de mediação, tem seu uso qualificado por outros aspectos que não são exclusivos da Língua e que dizem respeito aos estágios complexos do desenvolvimento do indivíduo que a utiliza — desenvolvimento que ultrapassa a mera aquisição de habilidades, e estende-se por toda a vida adulta. E ainda, é o desenvolvimento, como um todo complexo, que alimenta o eixo paradigmático, isto é, que lhe dá a profundidade necessária para permitir os mergulhos do sujeito.

Numa dinâmica dialética, cada transformação em um aspecto redimensiona os outros, num jogo de interdependência. É esta hipótese de interdependência que nos permite inferir o papel da Criatividade na linguagem verbal. E o vice-versa.

O gradativo domínio da linguagem verbal determina e é determinante de uma gradativa capacidade simbólica, a qual, por sua vez, habilitando o indivíduo a lidar com símbolos, habilita-o também a simbolizar e isto é característica essencial do processo criativo.

O processo criativo leva o indivíduo a: 1) aprimorar seus canais de expressão para manifestar sua Criatividade, e a linguagem beneficia-se disto; 2) a fazer novas sinapses, a tornar-se mais atento às relações possíveis entre coisas habitualmente não conectáveis; 3) a ampliar seu repertório (informações e conhecimentos).

Assim como o social é a base para o desenvolvimento da linguagem e é a instância onde o código verbal organiza-se e encontra sua razão de existência, a linguagem verbal é a base do pensamento conceptual, é onde ele encontra sua configuração. Sem palavras não nos tornamos conscientes de nossas idéias. Sem criar, não re-novamos os conceitos e não ampliamos os significados. Não aconteceriam as transformações sociais.

Poderíamos dizer que a linguagem verbal seria o limite assintótico do pensamento humano?

Seria interessante pensar onde e como a Criatividade entra nas relações entre linguagem verbal e desenvolvimento, das quais (relações) a capacidade simbólica é uma decorrência.

À semelhança dos animais, parece não existir nos humanos um elo primário entre pensamento e fala. O elo entre ambos surgiu entre nós no processo social de evolução.

Lembramos que os estudos sobre o desenvolvimento da Criatividade insistem no poder das interações sociais, tanto para promover o desenvolvimento como para bloqueá-lo, de forma bastante análoga ao que é apontado hoje nos estudos sobre a fala e a escrita.

Esta interconexão entre pensamento e fala torna-se cada vez mais estreita e o ápice do desenvolvimento atinge o nível da racionalidade, isto é, da capacidade de abstração, e de apreender e formular conceitos. Aí encontramos a fala interna. E aí dissemos que encontramos a Criatividade, definida como capacidade de simbolizar, isto é, estabelecer novas conexões, numa relação necessária com a linguagem e o pensamento, cujo entrelaçamento permite a simbolização.

6.3: O papel da linguagem verbal na Criatividade.

Criatividade não é só a capacidade de simbolizar e/ou uma manifestação desta capacidade. Este seria um dos estágios mais avançados da Criatividade. Como qualquer outro processo em curso no desenvolvimento (de indivíduos e de grupos), ela acontece e manifesta-se de modos diferentes. O que se observa é que o processo criativo em sua manifestação mais simples (ou mais primária) limita-se à solução de problemas e está mais vinculado a dados concretos.

A medida em que o indivíduo evolui, torna-se capaz de elaborações mais abstratas, que podem permitir-lhe um grau superior de Criatividade, isto é, atingir o nível da invenção. Esta evolução vem do pensamento, que vem da linguagem, portanto o grau de Criatividade depende de ambos.

Assim sendo, a criança é capaz de ser criativa, embora só em casos excepcionais atinja a Criatividade Maior, de que fala MASLOW (1968), referido em nosso Capítulo I. Os casos excepcionais explicam-se, por exemplo, se pensarmos em Criatividade como uma potencialidade emergente¹¹.

¹¹ Esta expressão, potencialidade emergente, está empregada aí no sentido mesmo em que é usada por WILBER (1984), quando fala da possibilidade observada de que uma potencialidade se manifeste em toda sua grandeza em um determinado momento da vida de uma pessoa, sem que ela tenha cumprido vivencialmente os pré requisitos para tal; trata-se de um tipo de salto qualitativo excepcional.

O processo criativo, para completar-se, supõe uma produção concreta. STEIN (1974) afirma: "Criatividade é um processo que resulta em uma produção nova que é aceitável como útil, factível ou satisfatória por um grupo significante de pessoas em um determinado momento."(STEIN, 1974: Prefácio, xi).{14}.

Então, da mesma forma que a linguagem é essencial para constituir um sujeito pensante, capaz de criar, ela é necessária para, sob a forma de fala interna, traduzir o pensamento criativo para o sujeito em termos lógicos e torná-lo apto a agir, isto é, a transformá-lo em produto.

A criação genuína (Major Creativity ou Higher Creativity, segundo terminologia de MASLOW (cit) dá-se numa esfera do psiquismo que é inconsciente, a partir de dados da experiência do indivíduo — dados concretos de sua experiência que são internalizados como signos, cuja elaboração pelo indivíduo torna-se possível pela instância do *Interpretamen*, de que fala PEIRCE (cit.). O conceito de signo neste autor é o único que permite compreender e justificar a criação na esfera da própria linguagem.

Para ser trazida de volta, e reverter à esfera social — no mínimo a das relações interpessoais, para completar-se e existir (a última etapa do processo criativo, que STEIN (cit) por exemplo, chama de comunicação), a criação precisa percorrer o mesmo caminho pelo qual seus elementos (dos quais ela já não é a mera soma, devido ao fenômeno da sinergia) já passaram. Este caminho de volta começa pela fala interna. Como ela mergulha no pensamento inconsciente só pode ser imaginado, mas seguramente funciona como **ponte**.

A evolução imaginada da fala interna acontece de modo coincidente com o ápice da linguagem verbal no nível do pensamento lógico, racional e simbólico. As características hoje inferidas da fala interna (Cf. WERTSCH,cit) não poderiam ser tomadas como índice de como funciona o pensamento num alto nível de consciência?

Poderíamos supor que, nos níveis transracionais, a evolução da linguagem verbal (e de outras) muda qualitativamente. Haveria uma condensação cada vez maior de significados (predominância da função poética sobre a função referencial, na terminologia de JACOBSON, já referido), em seguida uma pulverização, ou melhor, uma implosão do seqüencial, do linear, do causal, chegando à constituição de uma significação *em bloco*, e depois a linguagem, não mais necessária, desapareceria.

Se, em termos de hipótese de evolução da consciência, chegamos à esfera do conhecimento direto, a função comunicativa da linguagem, que é sua essência, deixa de existir. O que estaria no lugar da linguagem, lá?

A evolução da consciência, no referencial junguiano, caminha na direção da superação das barreiras entre o **Ego**, visto como um complexo, e o **Self**¹². O contacto com o *Self* não necessita de instrumento de mediação quando é alcançado plenamente.

Recupera-se, *num outro nível*, portanto de forma transformada, o pensamento sem palavras; não mais o primitivo — “baixo nível” de consciência — mas o supra-superior, no nível da Consciência Plena.

Falamos sobre a fala interna enquanto ponte no caminho de ida. Agora, na volta das esferas superiores da criação para a esfera do mundo da experiência concreta: os signos têm que ser re-compostos para dizer as novas significações, a fala interna tem que submeter-se à esfera da **retórica pura** (esfera a que, segundo PEIRCE, já citado, pertence o Interpretante) e depois, à da retórica aplicada. Todo o domínio de linguagem que o indivíduo adquiriu nos caminhos de ida, ele vai usar agora para trazer à consciência sua criação, e depois partilhá-la, transformada em produto criativo, com seu grupo social. Sem linguagem não há trânsito possível.

O “caminho” é redimensionado nesta volta, pois os signos, re-significados, alteram sua qualidade. Podemos então dizer, sem nem ser tão metafóricos, que o desenvolvimento (individual e grupal) se dá por um processo de re-significação.

Isto confere uma importância crucial ao ensino/aprendizagem da linguagem verbal, que é hoje ainda, neste estágio evolutivo da sociedade humana, a mediação fundamental entre as pessoas e, no indivíduo, a mediação fundamental entre o “mim” e o “migo”.

¹² De acordo com a Psicologia Analítica (Jung) o *Self* é o centro organizador da Psique profunda. O *Ego* é uma espécie de imagem do *Self* na vida consciente. Podemos encontrar muitas representações do *Self* em nossa cultura, como por exemplo, nos Contos Maravilhosos, através de elementos dos quais emana autoridade e sabedoria, como sacerdotes, magos, super-homens, mandalas, etc.

TRECHOS ORIGINAIS CORRESPONDENTES ÀS CITAÇÕES DESTE CAPÍTULO:

{5} "Through history, cultures have used emotionally charged rituals to create attitudes of blind conformity to the rules or values of that culture. Adolph Hitler was perhaps the most recent genius in this arena". (SAMPLES, cit: 128)

{6} "Those whose philosophy is aimed at controlling the individual are those who must either control or deny the existence of motivation. They must convince the individual that their human reward, their virtue and honor, is linked to conforming to cultural stimulation. The most effective strategy for such "controllers" is to emphasize and enforce stimulation as a substitute for motivation. They praise conformity and are terrified of will in people. When humans discover, as so many are doing now, that they do in fact have significant control over their own will and thus their own motivation, the sense of personal freedom that emerges transcends all of the cultural ornamentation." (Idem:132).

{7} "Religions and laws are the most common forms of cultural consensus statements. But beyond simply creating law and religion, the culture must enforce the way these institutions perform motivational and metaphoric suppression. The institutions that formalize this suppression are myriad; they are schools, courts, churches, sports, the media, etc. However, the most pervasive quality of suppression of motivation and metaphor is the near total acceptance of the very philosophy of linearity and mental conformity called rationality." (SAMPLES, cit.: 135)

{8} "The results of such integration have in my experience produced humans who demonstrate the degree of high ego strength that goes with what is commonly called... mental health"(Idem.: 135).

{9} "Educational level does not seem to matter. A higher level of formal education is beneficial primarily to the left, rational hemisphere. Thus many people with low levels of formal education may still reach a measure of equilibrium between rational and metaphoric modes."(Ibidem: 136).

{10} "Recent studies show that relative equilibrium exists between the hemispheres of the brain in creative people. Further, in such people the rational and metaphoric minds seem to be integrated and to achieve high levels of activity together". (SAMPLES, cit.: 143).

{11} "Allow humans to be themselves and celebrate that selfness./Love the metaphoric mind and respect the rational. / Nurture motivation./Consider any attempt at communication appropriate./ Celebrate the whole person."(Idem: 144).

{12} "Conformity is necessary for cultures. The rules, the established ways of doing things, must be preserved or they change... and the culture evolves. Thus conformity upholds cultural stability while deviance or alteration does, in fact, destroy the culture. Right-handedness was the preserving influence and left-handedness the deviator." (SAMPLES,cit.: 16).

{13} "They (refere-se aos legisladores, religiosos e tecnocratas) were logical, predictable, and thus rational. It was with metaphor - with the arts - that ambiguity and deviance came. And with rationality came stability and logic." (SAMPLELS, cit.:17).

{14} "Creativity is a process that results in a novel work that is accepted as useful, tenable, or satisfying by a significant group of people at some point in time."(STEIN, 1974: Prefácio, xi).

CAPÍTULO V

CONCLUSÕES

Os professores relatam com segurança as atividades que desenvolvem com seus alunos para culminar numa produção de texto, mas ao mesmo tempo mostram-se inseguros quanto à adequação que estas atividades teriam na perspectiva de um trabalho específico de desenvolvimento da Criatividade.

Esta atitude coaduna-se perfeitamente com a inexistência já referida de um planejamento que contenha esta preocupação com a Criatividade na Escola, e também com as lacunas da formação do professor nesse aspecto. Soma-se a isso o fato da entrevistadora ter-se apresentado como alguém que está estudando Criatividade, o que a colocou em posição que permite que seja vista como alguém que sabe coisas específicas na área. As colocações de dúvida podem então serem lidas como a cautela de quem não sabe o que o sua interlocutora conhece, portanto não pode dimensionar que valor terão para ela suas colocações.

As falas dos professores não deixam dúvidas de que têm a convicção de estarem fazendo o melhor que podem dentro das diferentes circunstâncias em que se vêem. A realidade que percebem lhes provoca uma resposta profissional pessoal, assumida com coragem, mesmo quando essas respostas carregam sentimentos de decepção e de solidão. Acreditamos que este fato explica uma certa cisão que às vezes emerge entre o Eu que fala e o Professor enquanto figura genérica de uma classe, cuja identidade não é sempre identificada como sendo a mesma do Eu-locutor.

A leitura dessas entrevistas, somadas ao nosso constante contacto com professores e diferentes escolas, ao mesmo tempo que nos mostra o quanto é necessário investirmos no estudo e na busca de soluções para o desenvolvimento da Criatividade dos alunos, deixa também claro que propostas gerais sobre desenvolvimento da Criatividade tornam-se inoperantes na prática, uma vez que o mecanismo do processo criativo não está incorporado na formação

básica do Professor. É necessário mais do que conhecer uma teoria da Criatividade. É necessário vivenciá-la na prática pedagógica, improvisando continuamente procedimentos que atendam à dinâmica do dia a dia em sala de aula e sejam adequados à natureza da disciplina lecionada.

A preocupação com a educação dos alunos transparece com diferente intensidade nas entrevistas, mas é comum a todos os entrevistados. Tendo isto em conta, as repetidas menções à necessidade de ampliação de repertório dos alunos pode ser colocada num espectro mais amplo que o da aquisição de informação, principalmente se consideramos as afirmações dos professores sobre o papel desempenhado pelas vivências dos alunos na sua produção de textos e o depoimento que fazem sobre o funcionamento das aulas de redação.

A referência insistente dos professores às dificuldades dos alunos indica uma constatação de que o aluno tem, entre outras, dificuldades de **abstração**. A isso é atribuído um índice considerado baixo de Criatividade e a tendência deles a um comportamento meramente imitativo, não só ao lidar com idéias como também no uso da linguagem. O aluno é percebido como estando aquém do pensamento simbólico. Isto, a nosso ver, guarda estreita relação com o desenvolvimento mesmo da capacidade lingüística. Não se pode dizer a rigor se o pensamento simbólico — essencial à Criatividade — permite o aprendizado e o domínio da Língua ou se, ao contrário, é o conhecimento da Língua que permite o desenvolvimento da capacidade mental de simbolizar. O mais provável é que ambos caminhem juntos, um dando feed back ao outro, interligados de tal forma que uma escolaridade precária prejudique o amadurecimento intelectual e mental do sujeito, ao mesmo tempo que um ambiente social apassivador, prejudique o domínio de estruturas lingüísticas mais complexas.

O domínio da Língua significa, segundo os professores entrevistados, a habilidade de compreender os significados expressos verbalmente por outrém e a capacidade de expressar as próprias idéias, no que residiria a Criatividade. Acrescentaríamos que o domínio da Língua implica também, circularmente, na capacidade de pensar sobre o próprio pensamento. Pensamos ainda que enquanto a Criatividade em linguagem exige um conhecimento e um domínio mais sofisticado da Língua, inscrevendo-se na esfera da Arte, a Criatividade na produção de texto não artístico exige simplesmente, e no mínimo, uma capacidade lingüística sem lacunas.

Podemos concluir que os professores que entrevistamos responderam à nossa interpelação *O que é Criatividade na produção de textos?* de uma maneira **problematizante**, oferecendo à nossa reflexão um leque de

questões. Muitas delas podem ser pensadas à luz de estudos teóricos e práticos da Criatividade disponíveis, de cujo conhecimento os professores se beneficiariam, desde que fossem devidamente contextualizados na perspectiva de uma política de Educação. Outras, só podem ser entendidas se colocarmos a Criatividade como um fenômeno interrelacionado com outras instâncias do desenvolvimento humano, sem ignorar as discussões sobre a comunicação e a consciência humana, especialmente as que têm lugar no campo da Psicologia e da Filosofia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, Eunice M.L.S.(1986) **Psicologia da Criatividade**. Porto Alegre: Artes Médicas.
- _____ (1990) **Como desenvolver o potencial criador**. Rio de Janeiro:Vozes.
- _____ (1993) **Criatividade**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília/Edunb.
- _____ (1993) *A Criatividade e a sua expressão no contexto educacional*. In ALMEIDA, Leandro S.: **Capacitar a escola para o sucesso**. Vila Nova de Gaia, Portugal: EDIPSICO.
- ALENCAR, E.M.L.S. & RODRIGUES, C.J.S. (1978) Relação entre tempo de ensino, localidade da escola e características comportamentais consideradas desejáveis e indesejáveis por professores do ensino de 1o.Grau. *Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada*, 30 (3): 75-93.
- ALMEIDA, Maria Aparecida F. de (1991) Da escrita à fala: um exercício de comunicação. *Proposições*, 2 (2) : 36-45. Campinas: Cortez Ed./UNICAMP.
- BARRON, F. (1969) **Creative person and creative process**.N.York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- BEAINI, Thais Curi (1981) **À Escuta do Silêncio - Um estudo sobre a linguagem no pensamento de Heidegger**. São Paulo: Cortez.
- BENNIS, Warren (1976) **The unconscious conspiracy: why leaders can't lead**. New York: AMACON.
- BERGSON, H. (1946) **The possible and the real - the creative mind**. Trad. M. L. Andison. N.York: Philosophical Library, Inc..
- BOSI, Ecléa (1973) **Cultura de Massa e Cultura Popular - leituras de operárias**. Rio de Janeiro: Vozes.
- BUCKLLEY, Karen (1989) *Using intuition to navigate transitions*. IMI - Intuition Network Roundtable. Genebra, Suíça, abril/1989.(mimeogr.)

- ECO, H. (1991) **Semiótica e filosofia da linguagem**. Trad. Mariarosaria Fabris e José L. Fiorin. São Paulo: Ática.
- EHRENZWEIG, A. (1967) **The hidden Order of Art**. Berkely: Berkeley Univ. of California Press.
- FLEITH, Denise deS. (1994) *Treinamento e estimulação da Criatividade no contexto educacional*. In: **Criatividade: expressão e desenvolvimento**. ALENCAR & VIRGOLIM (Org.) Rio de Janeiro: Vozes. Cap. V :113-141.
- FREUD, S. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Trad. resp.: Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago. 1980
 _____ (1908 - a) Moral Sexual "civilizada" e doença nervosa moderna. IX : 187.
 _____ (1908 - b) Fantasias históricas e sua relação com a bissexualidade. IX : 163.
- GARDNER, H. (1983) **Frames of mind, the theory of multiple intelligences**. New York: Basic Books.
- GIGLIO, Zula G. (1991) *A utilização pedagógica do maravilhoso*. In: **Contos maravilhosos - expressão do desenvolvimento**. GIGLIO, J. (org). Campinas: NEP/UNICAMP. Cap. IV : 63 - 83.
- _____ (1992) *Sobre Criatividade e escola*. In: **De Criatividade e de educação**. GIGLIO, Z.G. (Org.) Campinas, SP: NEP/UNICAMP. Cap.IV : 91-135.
- _____ (1993) *O papel da linguagem verbal no processo criativo*. Relatório Técnico de Pesquisa. PRDU - NEP / UNICAMP. (mimeogr.)
- _____ (1994) *A subutilização da literatura para pré-escolares do ponto de vista da criatividade*. In: **Criatividade: expressão e desenvolvimento**. ALENCAR & VIRGOLIM (Org.) Rio de Janeiro: Vozes. Cap. IV : 99 - 110.
- _____ (1995) *O papel da intuição no processo criativo*. Relatório Técnico de Pesquisa. PRDU-NEP/UNICAMP. (mimeogr.)
- GIORGI, Amadeo (Editor) (1985) **Phenomenology and psychological research**. Pittsburg, PA: Duquesse University Press.
- GUILFORD, J.P. (1967) **The nature of human intelligence**. New York: Mc Graw Hill, Inc.

- HAUSMAN, C.R. (1964) *Creativity and Rationality*. In: ROTHENBERG & HAUSMAN, **The Creative Question**. Durham, N.C.:Duke University Press.1976. Cap.V, 343-351
- JAKOBSON, R. (1973) **Linguística e comunicação**. Trad. I. Blikstein e J.P. Paes. São Paulo: Cultrix.
- JUNG, Carl G.(1946) **Psychological types**. N.York: Harcourt - Brace.
- _____ (1970) **Civilization in transition**. CW 10. Princeton: Princeton University Press.
- KNELLER, G. F. (1976) **Arte e Ciência da Criatividade**. Trad. José Reis. São Paulo: IBRASA
- KRIS, E. (1968) **Psicanálise da Arte**. S.Paulo: Brasiliense.
- KUBIE, L. (1958) **Neurotic Distortion of the Creative Process**. Lawrence, KS: University of Kansas Press.
- LEE, Harry B. (1940) A theory concerning free creation in the inventive arts. *Psychiatry*, 3, 283-286-292. The William Alanson W. Psychiatric Foundation, Inc.
- LURIA, S. R. (1981) **Language and Cognition**. Ed. por J.V.Wertsch. New York: Wiley Intersciences.
- MAC KINNON, D. W. (1965) *Personality and the realization of creative potential*. *American Psychologist*, 20, 273-281.
- MARTINET, A.(1971) **Elementos de linguística geral**. Lisboa: Sá da Costa Ed.
- MASLOW, A.H. (1968) **Toward a psychology of being**. New York: D.Van Nostrand Co..
- MATOS, F.M. (1994) *Criatividade de aprendizes de Português como língua materna e de línguas estrangeiras*. In: **Criatividade: expressão e desenvolvimento**. ALENCAR & VIRGOLIM (Org.) Rio de Janeiro: Vozes. Cap. VII, 161-174.
- MILLER, William C. (1987) **The creative edge - Fostering innovation where you work**. Reading, Mass.:Addison-Wesley Publishing Co., Inc..

- MORENO, Jacob L. (1975) **Psicodrama**. Trad. A.Cabral. São Paulo: Cultrix.
- NEUMANN, E. (1954) **The origins and history of consciousness**. London: Routledge & Kegan.
- PEIRCE, C.S. (1972) **Semiótica e filosofia**. Trad. O. S.da Mota e L. Hegenberg. São Paulo: Cultrix.
- PETERS, T.J.; WATERMAN JR., R.H. (1982) **In search of excellence - lessons from America's best-run companies**. New York: Harper & Row, Publishers.
- PHILLIPS, J.L. (1971) **Origens do intelecto: a teoria de Piaget**. Trad. A.Cretella. São Paulo: Ed. Nacional, Ed. da USP.
- PIAGET, J. (1926) **The language and thought of the child**. Trad.: M. Worden. New York: Harcourt, Brace & World, Inc..
- RANK, Otto (1960) **Art and artist**. Alfred A. Knopf, Inc.
- REYNOLDS, C.R./ TORRANCE, E.P. (1978) *Perceived changes in styles of learning and thinking (hemisphericity) though direct and indirect training*. In: The Journal of Creative Behavior. Vol.II.
- RICOEUR, P. (1969) **O Conflito das Interpretações. Ensaios de Hermenêutica**. Trad. M. F. Sá Correia. Porto: Rés, s/d.
- ROE, Anne (1963) *Psychological approaches to creativity in science*. **Essays on creativity in the sciences**. N.York : New York University.
- ROGERS, C. (1954) *Toward a Theory of Creativity*. *ETC -A Review of General Semantics*. V.11, 250-258.
- ROTHENBERG, A. (1971) *The process of Janusian thinking in creativity*. *Archives of Psychiatry*. 24, 195-205.
- SALLES, Carlos Alberto C. (1994) *A fantasia como função psíquica. O substrato da Criatividade*. Seminário apresentado no Instituto C.G. Jung de Minas Gerais. Belo Horizonte, março/1994.
- SAMPLES, B. (1978) **The metaphoric mind - a celebration of creative consciousness**. Reading, Mass: Asddison-Wesley Publishing Co..

- _____ (1987) **Mente aberta, mente integral - uma visão holonômica**. São Paulo: Gaia.
- SANTOS, Lucila M. & GIGLIO, Zula G. (1990) *Psicodinâmica da Criatividade. Estudos de Psicologia*. 6:1, 135-147.
- SAUSSURE, F. (1973) **Curso de linguística geral**. Org.: C. Bally e A. Sechehaye. Trad. A.Chelini, J.P.Paes, I.Blikstein Trad. J. Morais-Barbosa. São Paulo: Cultrix.
- SCHACHTEL, E.G. (1959) **Excerpts from metamorphosis: on the development of affect, perception, attention, and memory**. N.York: Basic Books, Inc., Publishers.
- SCHULTZ, Barbara *Somatic Awareness and the intuitive process*. IMI - Intuition Network Roundtable. Genebra, Suíça, abril/1989.(mimeogr.)
- SHALLCROSS, Doris J. & SISK, Dorothy A. (1989) **Intuition - an inner way of knowing**. Buffalo, NY: Bearly Limited.
- SILVA, Cláudia J. (1994) *Criatividade: bem-me-quer, mal-me-quer*. In ALENCAR & VIRGOLIN (Org.) **Criatividade: expressão e desenvolvimento**, Cap. III: 73-95. Rio de Janeiro: Vozes.
- SINGER, J. (1972) **Boundaries of the soul: the practice of Jung's psychology**. London: Gollancz.
- STARR CLINE, Ed. D. (1989) **What would happen if I said yes?** New York: D.O.K. Publishers.
- STEIN, M.I. (1974) **Stimulating Creativity**. Vol.I. New York: Academic Press, Inc..
- STERNBERG, R. J. (1988) **The triarchic mind, a new theory of human intelligence**. NY:Viking Penguin Inc.
- TOREZAN, A. M. (1994) **Processo ensino-aprendizagem: concepções reveladas por professores de 1o. grau na discussão de problemas educacionais**. In: *Teoria e Pesquisa*. V.10 - n. 3 - set/dez-94. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília -Brasília - DF
- VAN DEMARK, N. (1991) **Breaking the barriers to everyday creativity**. Buffalo, NY: The Creative Education Foundation.

VIGOTSKY, L.S. (1991) **Pensamento e linguagem**. Trad.: J.L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes.

_____ (1991) **A formação social da mente**. Org.: M. Cole et all. Trad.: J.C. Neto, L.S.M. Barreto e S.C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes.

WALLACH, M.A. & KOGAN, N.(1965) **Modes of thinking in young children**. N.York: Holt, Rinehart & Winston.

WECHSLER, Solange M. (1993) **Criatividade: descobrindo e encorajando**. Campinas, S.P.: Editorial Psy.

WERTSCH, J.V. (1988) **Vigotsky y la formación social de la mente**. Buenos Aires: Paidós.

_____ (1989) *Dialogue and dialogism in a sociocultural approach to mind*. In **Dynamics of dialogue**, I. MARKOVA (Ed.)

WIENER, N. (1973) **Cibernética e sociedade - o uso humano dos seres humanos**. Trad. J.P.Paes. São Paulo: Cultrix.

WILBER, K. (1984) **A sociable god**. London:New Science Library.

ANEXO I

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS DADAS PELOS PROFESSORES PARA ESTA PESQUISA

(Obs.: o **negrito** foi utilizado nas palavras pronunciadas com maior tonicidade na frase; o sinal # foi utilizado para marcar as pausas.)

ENTREVISTA I

O que é a Criatividade na produção de textos?

É # a questão da Criatividade é uma questão # que tem # vamos dizer assim # que tem percorrido **muito** o discurso dos educadores, particularmente o dos professores de Português. É # a partir da década de 70, eu acho que houve um grande assim # uma grande mudança # na visão do ensino de Português, que passou de um ensino de # metalinguagem, de gramática tradicional, aquela gramática de análise sintática, tudo, pra # uma busca de caminhos de expressão # do próprio sujeito, chamado # o aluno, no caso, o aluno. Então eu, na década de 70, tem # no, no, o ensino de Português que eu conheço, surgiu aquela série do, do Samir Mezerani,

Ah, eu lembro, né, eu usava, achava uma delícia!

... que chamava Criatividade e eu vou partir # daí pra chegar a algum tipo de # reflexão mais # aprofundada.

Então foi uma série que me encantou muito na época, inclusive quando eu # conheci os livros, foi em 75/76, eu não estava dando aula # em escola regular, eu estava afastada e eu ficava com **muita vontade** de voltar a dar aula pra aplicar essa série que eu achava uma série fascinante, ela permitia muitas leituras, era uma coisa que # envolvia muito o aluno, instigava # e, # **quando** eu voltei a, à Escola Pública, foi em 77, eu fiz concurso, voltei, então # eu fiquei, a primeira coisa que eu quis foi # aplicar # os livros do Samir, e durante dois anos, dois a três anos, eu apliquei, eu usei os livros dele, sempre com bons resultados, sabe # assim, os alunos # gostavam, se divertiam, escreviam bastante, era realmente uma série # **pra época**, bem inovadora, né? Colocava outras linguagens que não só a literária, colocava inclusive linguagens não verbais # dialogando com # o texto escrito, então # era tudo isto era # uma coisa interessante pra época.

Depois, é, à medida em que eu fui aprofundando # o próprio a próprio conhecimento de Criatividade, tudo, eu fui percebendo, que **ainda** era uma proposta superficial # no sentido de # é # introduzir # o aluno à, a, situa..., no universo de si mesmo. E eu # fui percebendo o seguinte # que eu eu particularmente fiquei muito presa assim, ao texto espontâneo, entende? aquele texto, assim, que brotava # que então havia

os exercícios de desinibição que # propiciava assim # algumas # evocações e aí # em seguida, vinha o texto do aluno.

Que mais tarde lendo mais, estudando um pouco mais a própria # o próprio conhecimento de Literatura, tudo, eu fui **percebendo** que # o próprio termo Criatividade era um **apêndice** de coisas maiores # a meu ver.

Então eu fui percebendo que mais # vamos dizer, a **fantasia**, o imaginário, abarcavam # uma coisa muito mais # ampla, vamos dizer, uma gama muito mais ampla de # de aspectos do que o termo Criatividade.

Então, bom, aí, foi a época # em que # eu comecei a ler # o #, particularmente o # Benjamin, eu não sei nem se fala desse jeito, mas comecei a ler o Benjamin, e comecei a ler # o Jung, comecei a ler vários # autores, assim, uma maneira # muito também # é # aleatória, não foi uma coisa assim que eu me **detive** em algum particularmente. E eu fui percebendo assim que # o que faz com que a pessoa tenha uma visão criativa ou # é acionar as forças do imaginário # junto # com a a a auto estima, quer dizer com o o o próprio conhecimento de si próprio, de si.

Se você tem um # se você **acredita** naquilo que você é # no teu **arsenal** de histórias de vida, na tua experiência # e se você # é, não tem medo de # trabalhar essa, esse imaginário, você acaba sendo, vamos dizer **criativa** na maneira de trabalhar qualquer tipo de texto, por quê? porque você é o senhor da sua própria palavra.

Entende? Então eu eu eu tenho percebido assim, que quanto mais # a criança ou o jovem # é, acredita na sua própria história, então, ele, ele, utiliza o arquivo daquilo que ele já experimentou, da sua própria experiência, e aciona o seu próprio imaginário # que o imaginário o quê que é? Nada mais é do que a própria **realidade** transfigurada. Né? Quer dizer, é aquilo que ret.. que ficou retido na memória # numa memória afetiva inclusive, não só na memória # é # racional, mas aquilo que a que a o inconsciente selecionou como marca de afetividade e que aquilo é **transfigurado** com aquilo que a pessoa experimentou. Então pra mim, hoje, isso é a Criatividade. O o o que que é, eu nem usaria o termo Criatividade, eu usaria # o termo imaginário, que seria assim, a soma daquilo que o ser humano **experimentou**, **filtrado** pela sua emoção, pelo seu # lado afetivo, não dá pra separar # a experiência da emoção. # Entende?

Não sei se você está # entendendo.

Hum, hum.

Então, por exemplo, o Vico, ele fala o seguinte, que a fantasia nada mais é do que a memória dilatada # entende? Então, assim, quê que é a memória? A memória é aquilo que você arquivou # a partir de uma # experiência # **afetiva**, você num arquiva tudo, você arquiva aquilo que # de alguma maneira te marcou # bem, ou mal, sei lá.

Então, e que essa memória, essa memória arquivada, ela é # **misturada** **engenhosamente**, daí vem a palavra engenho, que até os artistas antigos usavam muito

Camões!

Né?

Ela é **engenhosamente** transfigurada pela a # aí aí os, vamos dizer, os termos freudianos, **pela**, você usa condensação, então você condensa numa só figura num só personagem três ou quatro figuras que você observou, é # pela transfiguração, então você # observa uma pessoa e transfere para outra, então são termos próprios de, são # recursos próprios do mundo psíquico # né? Quer dizer, a realidade não é uma coisa que você arquiva *ipsis literis*, tal qual é, você vai # fazendo transformações, e eu observo assim, que # crianças bem pequenas já fazem isso. Assim,, crianças em primeira e segunda série já, já utilizam esse processo sem saber terminologia, tudo, o que eles fazem ao criar histórias? Eles usam projeções # de si próprio # né, nos personagens, eles juntam três, quatro personagens, **peessoas** pra formar um personagem, e, e, assim que eles vão, vão trabalhando o imaginário, e conseqüentemente criando os seus textos de qualquer natureza.

O texto, vamos dizer assim # hum # texto dissertativo, um texto # não literário no sentido assim do romance ou do do poema, da linha mais do ensaio e mesmo do do texto científico, ela também trabalha com **estruturas** de palavra e eu acho que aí entram um dado # que eu acho importante # que é um tempo de maturação que a criança precisa ter # pra poder ter acesso a essas estruturas # frasais. Entende? Então é muito difícil que uma criança, no início de seu processo de alfabetização ou nos primeiros anos de escolas # ela tenha acesso a essas estruturas # depois desemboca no texto dissertativo, né? Então, é muito comum quando você pede a uma criança pequena trabalhar dissertação ou até um texto de história, tudo, a dificuldade que elas encontram é muito grande.

Por quê? Porque elas **não têm** ainda elementos do da língua escrita, que eu acho assim, elementos assim recursos da palavra escrita é # de # da, assim de # subordinação, de # sequenciação de idéias, que permitam, vamos dizer, selecionar é # hierarquizar # entende? é, sequenciar # a, tal qual o pensamento lógico, racional, abstrato # exige.

Is...isso # é um processo de maturação, então, como é que # criativamente ele se sai? # Fazendo paráfrases. Quer dizer, o quê que a criança consegue fazer no termo, no texto chamado # **dissertativo**, é quando muito uma paráfrase # que é ela tentar contar com suas próprias palavras aquilo que ela ouv...que ela **leu** ou ouviu # a respeito de determinado assunto. Ela **não consegue** ainda, por exemplo, ter **síntese** # ela não consegue, eu tenho observado muito isso, mesmo criança de **quinta série**, eles s têm uma **grande dificuldade** de fazer síntese.

Por quê? Porque eles não fizeram ainda, não houve o tempo de maturação pra ter **arsenais** de linguagem # capazes de # fazer este este trabalho de síntese. Eu acho que no fundo # é o mesmo percurso que que que a palavra teve, por exemplo, da poesia pra pra prosa, quer dizer, do pensamento analógico, pro pensamento lógico, é a mesma coisa.

E # **aonde** você vê a possibilidade de, vamos dizer, de **criação** dentro do discurso lógico?

Criação do discurso lógico?

É. Ou a criação teria o campo mais no analógico, só?

Não. Eu acho que há a possibilidade no campo lógico mas eu eu acho assim que # primeiro o aluno precisa ter grande segurança, que nem sempre ele tem. Por exemplo, estou vendo a Tati no terceiro Colegial, com toda uma história de **boa** capacidade de uso da palavra, ela tem ela tem ela tem uma boa base de argumentação oral, ela já leu muito, é uma menina que escreve **bem**, sempre tirou **notas boas** em redação, então vamos dizer, teria todos os pré requisitos para é # ser uma boa, an, se sair bem numa dissertação # e ela tema. Então eu tenho observado o seguinte, porque inclusive ela sente que restringe muito o campo # de # observação de mundo dela, por quê? De certa maneira o que se espera é um **discurso** com regras **muito** definidas, né, argumento, defesa e restringe muito o **campo** de # de # vamos dizer, de criação pessoal. O que você pode trabalhar **aí**, são argumentos, opinião, é o campo da **lógica**, do racional, do **bem** racional. Todo trabalho # com a criação é **racional** também, não é um, trabalho # irracional. Só que é uma **outra** # maneira de trabalhar a razão. Não, aí é a questão da ideologia, fica em segundo plano, a questão da defesa de um determinado princípio é # pode ser feita por vias indiretas, que é o que não acontece com o discurso # dissertativo.

Entende? Não sei se eu fui clara.

Não, foi clara, eu só ainda quero perguntar mais uma coisa. Então assim, você tem, vamos supor, um adolescente que tem um domínio relativo, dentro do que é esperado na faixa de conhecimentos dele, sobre um determinado assunto, e ele vai escrever sobre esse assunto. Ele poderia ser criativo, ter uma *produção de linguagem* criativa, ou não ?

Acho que sim.

E como o professor habilitaria esse aluno para escrever criativamente, ou, o que seria esse “escrever criativamente”

Sim...

...dentro desta referência?

Então, aí eu acho, Zula, eu, eu, não tenho muita experiência com trabalho com dissertação porque geralmente ele ocorre mais no 2o. Grau, e eu faz muitos anos que não dou aula no 2o. Grau, então eu estou um pouco afastada dessa realidade. Eu vou dizer assim as minhas intuições, tá? assim, aquilo que eu suponho.

Eu acho que em qualquer campo o ser humano pode ser criativo ou não, e na dissertação não vai ser diferente. Agora o que eu acho é que basicamente a pessoa precisa ter auto suficiência, confiança em si próprio, saber o que quer externar de opinião

saber sua própria opinião porque como é que você vai externar a respeito de um assunto sobre o qual # você não tem opinião formada? Entende? Quer dizer, se você tem opinião sobre um determinado assunto, você vai arranjar uma maneira de escrever # que **defenda** aquele assunto. Então se você pedir por exemplo, mesmo, # pra Tati, se falar uma coisa bem # que, que ela **conheça**, que ela já leu, que ela tenha # informações, que ela tenha **interesse** inclusive paixão # percebe?

Ela **vai** arranjar maneiras de de trabalhar esse assunto. O quê que acontece que geralmente as coisas são muito **vagas** também, então, o último vestibular da FUVEST, você viu que o que o **tema** de dissertação foi absurdamente **complicado**.

Eu não vi. Qual foi?

Foi um absurdo, entende, assim, quer dizer, eles pegaram a questão do **eu** numa sociedade de **massas** # Quer dizer, isso pra uma crian... prum jovem, da nossa sociedade, que não, que tá **altamente** envolvido numa sociedade de massas, e que não tem refletido sobre isso, não tem reflexões sobre isso # é, é alguma coisa que faz o quê? Sair um texto absolutamente sem Criatividade. O quê que ele vai fazer? Ele vai fazer um, **alinhar** uma série de # lugares comuns # porque ele tem certeza que aquilo é aceito. Então, **pra mim**, o lugar comum está diretamente ligado # à adesão à uma sociedade. Percebe? Você se se esconde atrás do lugar comum, uma manei...uma **defesa** # pra você não se expor ao ridículo, pra você não se expor, vamos dizer, não diminuir as suas defesas e se expor # frente a um professor, que no fundo representa toda uma ideologia que tá aí que vai falar o seguinte : “você é ridículo, você não sabe armazenar... articular um pensamento racional”, então é muito mais cômodo eu eu utilizar um amontoado de lugares comuns, entende? E por isso que a redação dissertativa é tão pouco criativa. Porque ela é o local em que o aluno, como defesa, depois de anos de uma escolaridade em que ele **nunca** aprendeu a **falar** # falar, e a escrever o que ele é, de repente ele é **obrigado** a escrever. Não é assim? Você passa **anos** na escola, de repente o cara fala assim, o professor chega e fala: *você tem que da...falar, defender suas idéias sobre isso*. O rapaz nunca defendeu idéias sobre nada! Ele nunca foi chamado a falar, ele nunca participou de debate, ele nunca pôde externar as próprias idéias em sala de aula, senão era insubordinado, rebelde.

Aí de repente # ele é obrigado a externar, ele fala: *leia jornal..* # A própria linguagem do jornal tem, vamos dizer, peculiaridades que também não foram discutidas # entende? Então de repente você é obrigado a usar uma linguagem # para **a qual** você não foi **sequer** # é # não digo nem # treinado entre aspas, não é isso, você nem **sequer** # chamado à atenção, você não sabe que existe, pra você a linguagem é tudo um bloco só. Você não conhece que a linguagem da poesia é de um jeito, você não sabe que, que o texto # narrativo é de outro jeito, não sabe **nada**, e de repente e fala: *usa tal coisa*.

Aí **quê** que vai acontecer? Ele vai usar uma mistura de várias linguagens.....

INTERRUPÇÃO

Você estava dizendo que o jovem, de repente, é chamado a fazer um uso de linguagem para o qual ele não foi preparado. Você veria que essa preparação seria feita como? Como professora de Português.

Eu acho assim Zula, que é um processo longo # que não se inicia é # na oitava série, porque geralmente a oitava, na oitava é que se inicia o ensino de dissertação. Só que, na verdade, a criança está usando, não digo dissertativo, mas **informativo** desde muito antes, ela está usando desde o primeiro ano, porque desde a primeira série ela lê texto de Ciências, ela responde questões de Ciências, ela # ela já é, de uma certa maneira # é# trabalhada desde a mais tenra idade na escola para o texto chamado **racional**, dissertativo tal como se pede mais tarde, mas já é um início. Eu achava que desde a primeira série, o trabalho na **área de Português** tinha que ser # é, um diálogo entre as diferentes formas de uso da Língua # da linguagem # de tal maneira que a criança trabalhasse o **texto** narrativo, o **texto** poético e o **texto** informativo e outros tipos de texto, verbal e não verbal # transitando entre as linguagens e **observando** diferenças entre elas, características de construção.

Isso é um trabalho demorado, mas não é difícil de ser feito se você fizer esse trânsito **contínuo**, entende? de tal maneira que o uma hora ele produza um texto e ele vai perceber # que # pra **aquele** tipo de resposta, ou praquele tipo de **proposta**, ele **tem** que organizar o pensamento de maneira **diferente** do que pra uma outra proposta ou pra uma outra atividade. Não é difícil fazer isso, a criança percebe facilmente porque ela é muito inteligente # e ela percebe que # é # se ela montar a linguagem muito explicativa prum texto poético, ela está tirando **muito** do texto, porque ela está transformando alguma coisa que tem que ser muito mais no nível da # da sonoridade, do ritmo, do não, do indizível, ela está transformando # em alguma coisa # vamos dizer, racionalizada, e conseqüentemente, ante poética.

A mesma coisa, se ela trabalha num texto # informativo, numa linguagem # por demais polissêmica # ou, só na base de imagens, ela percebe que também está # inadequada àquilo que está sendo pedido, trabalhado. Então, eu acho assim, que desde a primeira série, eu trabalho particularmente na quinta, mas a criança pode ir sendo, num primeiro momento, mais chamada a atenção, né, não é ainda, ela elaborar um texto dissertativo, um texto informativo, mas ela ser chamada para a observação dos fatos da linguagem assim como ela observa os fatos da ciência, os fato da história, você entende, porque eu acho que # que o que tem acontecido com o ensino de Português é que o professor normalmente se preocupa muito com # a mensagem do texto e **pouquíssimo** com a natureza do texto # que seria, em última instância, a, a, a matéria prima da nossa matéria. Entende?

Quer dizer, trabalhar as especificidades da linguagem, percebe? Então, eu penso assim, que # se você trabalha desde muito cedo com essas # com essas linguagens # e # inclusive assim, chamando a atenção pro jornal # pra transformação dessa notícia de jornal em uma notícia narrativa, ou # de um poema # o poema sendo # objeto de # é # defragador de emoções, de de produção de novos textos, e, vamos dizer, todo esse

trabalho que a gente faz # muito assim, de idas e vindas # você **propicia** ao aluno, primeiro, maior segurança e segundo, você instrumentaliza o aluno, porque ninguém consegue fazer um texto # de **qualquer** natureza, não acho que nem só o dissertativo, se não tiver # o que o # Maiakóvisky chama de *reservas*. Percebe? Reservas, ele, no caso, as poéticas. No, nos outros caso você tem que ver que # toda pessoa tem que ter reservas, um, o chamado repertório. Esse repertório pode ser # de histórias, de textos que você já leu, mas pode ser de **formas** que você vai assimilando, entende? então você vai assimilando **formas** de escrever # é # **características** de linguagem, né?

Eu acho que é por aí, pra não ficar muito exten...não se se respondi o que você estava querendo dizer, perguntar. Entende? Porque na quinta série este ano estou trabalhando **muito** desse jeito, tenho feito assim, um trabalho, porque eu cheguei assim, é uma coisa que vem me perturbando era o seguinte: geralmente no primeiro bimestre a gente trabalhava toda a imagem do texto poético e # esquecia as outras formas de de organização de texto. O que acontecia? A criança ficava um pouco saturada porque só via um determinado tipo de texto e por outro lado depois ficava um **acúmulo** de trabalho principalmente com a forma # vamos dizer, de elaboração de resposta, por exemplo, que é uma coisa que os outros professores cobram de nós, e eu acho que eles têm razão de cobrar, pois seria uma forma de instrumentalização # é # da linguagem e não da matéria. Percebe?

Então quê que eu fiz esse ano? Eu tra...estou trabalhando **muito** o texto poético # mas eu estou # inserindo # junto # num trabalho assim de **contraponto**, o texto informativo e texto narrativo # então eles estão produzindo narrações, eles estão lendo narrações e narrativas, eles estão trabalhando textos de história, eles têm que fazer **paráfrases**, têm que elaborar questões, aí a gente vai discutir **formas** de **organizar** o pensamento racional # porque # é # a gente **parece** que é fácil mas também não é # é difícil # e a criança tem uma grande qua...é, an, tendência à vagueza, à # colocação não-precisa, que é o **oposto** da linguagem científica, entende? Então ela, ela # todas as, as perguntas que eles têm elaborado geralmente são perguntas muito **vagas**, é, que não dão conta, é, daquilo que eles pretendiam # então a gente retoma, discute, e aí # põe uma pergunta bem elaborada, contrapõe com a deles, você está dando instrumentais pra eles # é, tomarem posse de uma linguagem que não é fácil pra uma criança # que a linguagem dissertativa é, vamos dizer, assim como, ao longo da história da humanidade # o conhecimento da filosofia, né, o domínio da linguagem filosófica, a linguagem lógica **foi** um avanço # avanço que eu digo não no sentido, é # positivista, quer dizer é, foi uma, foi, vamos dizer, uma # continuação de um conhecimento #

Um processo de conhecimento?

É, que começou # né? pelo poético, que é o pensamento analógico, que é o **mais próximo** da criança e é o **mais próximo** do homem primitivo # é o pensamento por analogia # esse que é, esse, esse, esse pensamento vai ao longo # do, do, do conhecimento da própria humanidade ela vai sendo, é, sendo, se tornando **mais preciso**, mais complexo, então as palavras começam a ser # a ser mais abstratas, inclusive, então

ao invés de eu usar uma expressão eu uso uma palavra, abstrata, que substitui aquilo que eu estou sentindo, né, por exemplo, ao invés de eu falar # raiva que eu estou sen...a palavra *raiva*, que é uma palavra abstrata, eu uso # uma expressão, isto é uma # coisa muito própria do primitivo e do, da criança, e muito do pensamento poético, que também é próprio do pensamento analógico. E não...à medida que a, que a, vão sendo desenvolvidas maneiras de # nomear com precisão as pessoas, as palavras, os conceitos, eu vou deixando de lado, eu vou trabalhando conjuntamente com os dois; na verdade a humanidade sempre trabalhou com os dois, agora, na escola, a gente faz tudo por exclusão, primeiro faz um, depois faz outro, depois faz outro, como se não fossem permeáveis esses canais, entende?

Esse, esse, esse eu acho uma coisa **muito louca** na escola, então, eu me lembro quando eu estudei # o curso ginásial, né, Português era assim: eu fazia história até a sétima, sétima hoje né, naquela época era terceiro ano ginásial, então você fazia história, poesia **nunca**, porque criança não sabe fazer poema # então uma vez por mês você faz...produzia uma história pra nota, só essa que existia, e no último ano ginásial, você era introduzida na dissertação # entende? Daí todo o restante que você tinha trabalhado, não existia mais. O professor dava uma fórmula, de um texto dissertativo, assim, introdução, desenvolvimento, síntese, né? assim, a conclusão, e ponto final.

Em geral, acho que não mudou muito, né?

Eu acho que não. **Mesmo hoje** pode-se ter técnicas mais, vamos dizer, charmosas # mas basicamente é isso. Eu já andei, uma vez, eu corrigi, eu tava ganhando um dinheiro extra, eu corrigia redações de alunos do Colégio Bandeirantes # eu tinha um colega que dava aula de redação lá, ele pediu que eu corrigisse as redações. E, eu até algumas delas eu xeroquei # como objeto de de estudo mesmo, né, só, eram alunos do terceiro Colegial, alunos que estavam se preparando **pro Vestibular** # e quê que eu via? **Todas** as marcas que eu acabei de falar # eu via lá. Então, primeiro, refúgio no lugar comum # vamos dizer assim, uma grande de redações, quê que elas faziam? Elas pegavam uma fórmula # e desenvolviam segundo aquela fórmula, então: apresentação, desenvolvimento curtinho, uma conclusão. Segundo, ninguém **ousava** #, quando eu falo ninguém, assim é a grosso modo, havia sempre um, ou dois, ou dez # nunca dez, uns dois ou três, que # ousavam ter opiniões pessoais. O restante reproduzia aquilo que se esperava que se dissesse # porque era a garantia de que a nota estaria garanti...é, que # a nota se manteria.

Então eu via: o medo de se colocar, falta de conhecimento, as pessoas não conheciam o assunto, não conheciam porque nunca participam de nada, de repente são # colocadas diante de um, de um objeto sobre o qual eles nunca sequer nem, sequer sabiam que existiam. De repente, você tem que dar opinião. Entende? E # é, a **construção lingüística** também não tinha sido desenvolvida praquilo que elas se propunham, então as construções sintáticas eram, an, deficientes, né, o uso da subordinação era extremamente precário, e todos eles tinham passado por um curso de

análise sintática, de vários anos # e sabiam toda a nomenclatura das, das subordinadas. Não era falta de conhecimento gramatical, era falta //

INTERRUPÇÃO DEVIDA AO TÉRMINO DA FITA { o sentido da frase foi: *falta de saber o que dizer* }

Como não há # um trabalho de valorização da experiência, da formação de um repertório, na **época** em que isso deve ocorrer, não é? porque na Universidade isso é # é o final de um processo, o quê que vai acontecer? Você vai fazendo **camadas** superpostas # mas você não vai fazendo **integração** de conhecimento, o que você vai fazendo é assim, o aluno então vai vai, pra Graduação, depois vai pra Pós vai até pro Doutorado, sei lá o quê, e ele fica com uma série de camadas de conhecimento, mas que não estão incorporadas ao **seu Eu**, ao seu, ao seu **núcleo** de aprendizado. Então ele **cita** # ele... # ele... comenta, mas ele não é sequer capaz de **elaborar** juntar aquilo que é dele próprio, percebe?

Isso é uma coisa muito complicada, então na Universidade a gente vê muito isso, é # os, os # os jovens, ou...os estudantes, se # utilizando de uma nomenclatura ou de autores, de uma maneira muito leviana, porquê? Eles sabem que aquilo lá # em determinados momentos dá um bastante IBOPE, quer dizer, se você us...citar determinado autor você já garantiu # uma produção, uma **qualidade** ao seu texto, mas aquilo **não está** incorporado ao que é **mais** fundamental, que é a experiência # a reflexão pessoal. Entende? a incorporação à experiência, aquilo que a pessoa é. Então por isso eu acho que o conhecimento acadêmico # particularmente na área de de Línguas, de Filosofia, é tão **pobre**. Porque ele é uma, ele é uma colagem # a maior parte das vezes, entende? ele não é uma uma **reflexão**, com a tentativa de superação ou de uma **pequena** contribuição que seja a mais. Porque cada um de nós dá uma pequenina contribuição mas já é um avanço no sentido # daquilo que tava sendo discutido, pensado. Mas o que a gente vê não é isso. É uma colagem # e novamente # o, o, o, o, o processo mental é o mesmo, é o processo do lugar comum. Você se esconde atrás de um autor de sucesso, ou de um pensamento de sucesso, como uma maneira de não se colocar. # O mesmo procedimento que aluno da escola primária e, ginásial usa, que é # utilizar o # texto # mais ou menos consagrado pelo lugar comum como uma maneira de não se colocar e, conseqüentemente # se manter na, no anonimato, se proteger, se resguardar... Isto vai acontecer na Universidade, com o mesmo # o mesmo procedimento mental, é lógico que é # muito mais sofisticado # é muito menos # é mais sutil # mas é a mesma coisa.

Então você vê, o pessoal cita isso, cita aquilo, cita aquilo, mas o quê que isso tem a ver com aquilo que ele é ? # e com aquilo que ele aprend...eu, eu utilizei na **primeira página** do meu trabalho, eu, eu li o Valéry # e eu acho assim, um...um, um teórico dos mais brilhantes, porque justamente pelas densidade da **filtragem** que ele faz do mundo, pela sua experiência poética e, e humana. Ele coloca assim: é a minha vida mesma que se espanta, e é **nela** que eu tenho que buscar, **se puder**, as respostas. # Num não estou citando literalmente, é mais bonito, e ele termina assim: e como que é a

necessidade de uma verdade. # Quer dizer, é em você . # Se você, é lógico que é importantíssimo ler, refletir, fazer um curso como vocês fizeram, de discutir um texto, mas o quê que vai ficar pra cada um # além da, da **colagem**? #

Essa incapacidade de elaboração, eu me pergunto, se ela se deve a uma deficiência de instrumentalização de linguagem # ou não?...

Eu acho que tudo...

Por quê: como é que a pessoa pensa, an, sem a linguagem?

Sem dúvida.

Olha, hoje eu tive uma experiência cedo que mostra assim, como que é **importante** o trabalho de instrumentalização # desde # a mais tenra idade. Eu tenho dado uma aula por semana, **dedicado** uma aula por semana à leitura em classe, leitura de livro. Então, uma vez por semana a gente marca uma, um dia especialmente pra esse fim. # Eles levam o livro que eles estão lendo, um aluno vai à frente, apresenta um livro, bom, faz uma propaganda..., leva cartaz... Um aluno faz uma leitura em voz alta de um # trecho ou um texto curto, pra gente fazer uma avaliação da leitura ou...né? Em seguida eles vão ler. É **exatamente** isso, não tem **nada** mais que ser feito na aula, eles pegam o livro, vão ler. E está sendo extremamente rico pra mim, porque eu tenho observado, desde assim, porquê que eles não gostam de ler? Quer dizer, o quê, aonde é que...vão, que se, que se, a, a, os...nós # acontecem.

Então # que é uma instrumentalização de linguagem, né? O aluno está **formando** instrumentais de linguagem, então # eu tenho observado assim, primeiro, eles se detêm **demais** # em palavras que eles desconhecem e perdem o contexto # então aí eles perdem o contexto da frase, da f...da página, aí # eles # passam a odiar por quê? Porque eles não estão entendendo **nada** do que eles estão lendo. Então, o primeiro trabalho que eu tenho feito, porque aí, eu faço o seguinte, eu passo por, de carteira em carteira, vejo se o aluno está com dificuldade...se não tem, ele vai continuando, e os que estão com **muita** dificuldade, eu **sento** com eles # sento e leio uma página junto com eles # e aí, a gente vai lendo palavra por palavra, entende? *Quê que você entendeu dessa frase?* Frase por frase. E aí eles começam a entender que eles estão perdendo tempo em coisas que são **suplementares**, que não têm importância, por exemplo, havia um, um, um, um apêndice, havia...#

Na verdade, você está ensinando a ler, né?

Estou ensinando a ler. Tinha um apêndice num conto do Sherlock Holmes, né, do...e que não tinha **nada** a ver com a história em questão era # elucidador # porque o Sherlock Holmes está chu...está fum...está usando cocaína, então há uma nota explicando que naquele tempo...o...era comum as experiências, tudo, mas pra um

menino que tem onze anos, é uma coisa absolutamente sem necessidade, no contexto da história. Quê que ele fez? Ele passou a ler o apêndice, aí não entendeu mais o resto. Aí ele achou **difícilima** a leitura # né? Então eu falei assim: *you vai ignorar isso aqui, por enquanto, outro dia você lê, você esquece isso aí, vai em frente; você entendeu? "Entendi"*. Aí ele ficou interessado na história, então eu percebi: vocabulário...

Então eu falei pra eles... eu tenho # colocado muito o seguinte: *you não vão adquirir um vocabulário de repente # ninguém adquire, eu também não tinha um vocabulário bom quando eu tinha onze anos # quando tinha dez anos. Meu vocabulário era restrito, era pequeno. Tenta entender essa palavra, pelo conjunto da frase, senão, grifa, e vai em frente. Mais à frente você volta, pega um dicionário...* Eles têm feito isso, grifado, quando eu estou perto eu explico, quando eu não estou eles lêem duas três páginas **grifando** depois eles voltam. Ou tento contextualizar. Outra coisa # é # eles, eles, eu tenho percebido que eles têm dificuldade de entender, às vezes até o título do capítulo, porque eles não têm noção do que é capítulo, eles não têm noções de divisão de um capítulo, subtítulos de capítulos, e **tudo isto é instrumentalização de linguagem**, por quê?

É isso é quinta série?

Quinta série.

Porque é uma linguagem **escrita** que tem **leis** que não são a **fala**, então eles têm um treinamento pra um determinado pra linguagem **oral**, né, pra, e ainda mais uma linguagem oral informal # essa eles dominam bem, a coloquial, a fala coloquial, mas mesmo pra uma linguagem oral não coloquial, eles têm dificuldade. Então uma outra atividade que tenho feito com eles uma vez por semana, é # escalar um aluno pra ir na frente e, em voz alta, contar um fato acontecido com ele.

Mas **aí**, nessa atividade, a gente avalia exatamente a capacidade que ele tem de articular um texto # oral # de uma forma # primeiro : que aprenda a classe, então ele vai ter que encontrar uma **maneira** de colocar # que seja # interessante, e que tenha uma seqüência # bem articulada. Então, a gente critica muito assim, se há um uso excessivo de "então", "aí" # "né", essas, a, o que a gente chama de *as muletas*, né?, que eu estou acabando de usar. Entende? Mas a gente tem procurado, assim, chamar a atenção da criança, que, a gente pode contar uma história, de uma maneira menos # menos coloquial # e que isso na escrita, assim com na fala há maneiras, na escrita isto vai corresponder a outras formas. Então, você faz o gancho entre a fala e a escrita, que é uma coisa fundamental, que na escola não faz. Percebe? Fazer o gancho entre a fala e a escrita. Por que se não houver esse gancho, puff, eu acho que não há condição de ninguém # chegar depois numa pós graduação # e, ter consciência desse gancho. E eu acho, Zula, que não é numa pós graduação, é um processo.

Ah, sim, ali você está vendo o resultado...

O resultado!

... a linguagem do adulto, que é, assim, um caos...

Deprimente. E eu não tenho dúvidas de que a linguagem do adulto reflete # não só um aprendizado escolar # mas toda uma sociedade que está planejada pra massificação, e pra perda da voz. Percebe?

Há traços de um **profundo** individualismo que é o que marca nossa sociedade.... No fundo nós somos profundamente meticu...é, massificados. Então, qual é a linguagem que se espera do adulto? A linguagem da mídia. A linguagem da **média**, não a linguagem de si próprio.

A reprodutividade?

Só. Então o cara acha... eu, eu não agüento mais ouvir discurso de sindicalista, eu não agüento mais ouvir porque é um amontoado de lugar comum,. o ca...você vê, você veja, é # parece robzinho! Parece um monte de ro...de joguetinho, quer dizer é "a nível de", é # a a "a massa deliberou", não sai disso, que dizer, você não vê um ser humano falando assim: *isso é que eu estou querendo*... Acabou! Nós não temos mais seres humanos falando, nós temos **massa**!

É isso, essa perda da linguagem sem dúvida reflete no no que a gente está vendo aí, né?

É uma incapacidade de pensar, eu acho.

De tudo, Zula.

É um círculo, né?

Que não pensa, que não discute, quem não desenvolve a si próprio. Eu acho que o grande problema é esse. É o grande desafio.

ENTREVISTA 2

A minha pergunta é aquela que eu já te falei por telefone: o que é a Criatividade na produção de textos?

É tão pouquinho o que eu tenho pra falar, eu acho isto muito simples. Acho que o aluno cria a partir do mundo que ele conhece, do que ele já tem, porque eu não acredito nessa história de criar, assim. Ninguém cria # do nada, isso não existe. Tem gente que diz que é dom, que a pessoa já nasce com aquilo. É isso, o aluno faz o que ele já sabe.

Ele pega o que ele já leu, já ouviu, já estudou e aí, elabora alguma coisa.

E, na produção de textos, você tem algum procedimento de sua preferência para estimular este trabalho do aluno?

Sim, claro, tenho, é este que eu falei. A gente pega um assunto, debate, lê algum texto, uma história, fala sobre ele. Depois o aluno vai fazer o texto dele, # aí ele tem base, ele pode fazer uma coisa boa. Ele pode criar. Pode até re-criar, o mesmo texto # dele # em outra ocasião ele pode re-escrever diferente. É sempre assim. Primeiro eles lêem, eles estudam alguma coisa. Depois é que escrevem. É isso.

Você está agora trabalhando com quais séries?

Então, eu estou aqui com sétimas e oitavas.

E fora?

No Supletivo da Prefeitura. Com quintas séries.

Mas então, eu não acho que cria quem tem dom. Mesmo no Supletivo, com um pessoal culturalmente desfavorecido... # que esteve afastado da “cultura”, vamos dizer, durante tanto tempo, a gente conversa, debate um assunto, e eles fazem. Fazem coisas belíssimas. Eles conseguem escrever. É isso.

ENTREVISTA 3

Meu nome é (*), sou professor # aposentado, eh, leciono atualmente pelo regime de ACT, Título Precário. Minha cadeira é Língua Portuguesa, trabalho # há # 21 anos nesta Escola, 41 no magistério oficial e particular. O Particular já deixei há algum tempo, mas no Estado continuo. Sou professor por opção. **Gosto** de lecionar, **gosto** da convivência com os alunos. Trabalho a Criatividade dos # alunos sobre vários aspectos, eh # através de **desenhos**, jogos, eh, figuras, # uma série de figuras , por exemplo, em que os alunos **montam** um texto em cima daquelas figuras, eh, figuras humanas, às vezes # **outras** figuras, por exemplo, há pouco tempo eu dei # uma **série** de corações, na época do Dia das Mães, uma série de corações. Cada coração # flechado, com duas flechas, partido, **repartido**, uma série de # situações. E cada um deles # em grupo, eles iam discutindo cada trabalh... cada **quadrinho** daqueles e depois formavam uma opinião, escolhiam um, e faziam uma redação, um trabalho escrito. Os grupos depois se reuniam e # e a gente # pegava os textos e analisava os textos. Ah, o **enfoque** era completamente diverso de cada grupo, eh # de cada elemento do grupo também era muito interessante esse **acompanhamento** da gente junto aos grupos, # não? Esse foi o trabalho mais recente que eu fiz. **Outros**, com figuras humanas. Figuras assim, duas # duas aqui, e uma mais **longe**, sempre formando um triângulo, pra que haja um **diálogo**, oportunidade de um diálogo, pra que haja, eh uma abertura maior, não é? Então eu gosto **muito** de trabalhar # com **esses** jogos, com esse múltiplo da linguagem, não é? E e isso pra mim é uma Criatividade # eh, **visual** só, que os alunos então vão expressar seus sentimento, livre de qualquer **modelo**, que a Criatividade não há um **modelo** pra eles, não é? Agora ,os **textos** que a gente trabalha em classe # dos livros, # tem a **parte** da redação. Esses textos, **hoje**, por exemplo, eu trabalhei # uma redação baseada num texto, uma fábula # de Milôr Fernandes, em que falava sobre o **poder** do leão, o poder **tirano** do leão # e que os alunos então em grupo refletissem # sobre # a **vida** deles. O grupo # de colegas e sempre tem um mandão # dentro da casa, a família, que sempre tem um que manda mais, às vezes entre irmãos ou às vezes, pai ou mãe, não é? e que depois ele fizessem # uma coleta de dados e **organizassem** uma fábula, com outros bichos, não é? mostrando **um**, como o poder, prepotente, outro, como # o ingênuo, e o outro como o # o safado, o ladino, mas sempre com nomes de bichos, sem que # eh, transparecesse alguma coisa, alguma identidade. Isto pra mim é uma Criatividade, mas # **nós temos** um texto. Então, este texto eh serviu de modelo pra eles. Então eu não **gosto** muito desta Criatividade por que o aluno **se prende muito** ao modelo. Eu prefiro muito mais, eu prefiro muito mais a liberdade do aluno. O aluno é **livre**, por exemplo, a se expressar diante de uma figura, diante de uma imagem, ou mesmo # uma Criatividade assim que a gente às vezes no momento não dispõe de um material # **lúdico** com eles e então # eh, eh, através de # frutas. Na época da eleição, por exemplo, no ano passado eu me lembro que nós fizemos eh os candidatos. **Eles** escolhiam os candidatos. Eram as frutas. Era o abacaxi, era o abacate, a manga. Quer dizer, então, cada um **defendia**

seu ponto de vista eh sobre aquela fruta # e depois houve a elaboração de um texto. Houve a **salada de frutas**. Sabe, eu achei assim uma coisa # **muito** espontânea, **muito** criativa.

Na 5a. série # é o trabalho **maior**, # eu acho que é **muito** mais # produtivo na 5a. série, sabe, eu gosto muito da 5a. série, eh trabalhando com eles esse aspecto, porque a gente tem as leituras paralelas, os livros para-didáticos que eles vão tendo, é um livro só pra classe inteira, então estuda-se o capítulo... Há pouco tempo eu dei um livro, *Do outro lado do morro*, em que # uma criança # eh, estava, no primeiro capítulo, se mudando para um novo bairro. Quer dizer, eram problemas vividos por eles que todo mundo está se mudando, já teve uma mudança na vida, e # novos amigos, casa diferente, às vezes uma casa melhor do que onde morava, ou às vezes uma casa pior, aquela acomodação, a escola nova. Então, esta # este livro, eh debatendo em grupo esses capítulos do livro, eh, o aluno então ele vai # fazendo sua auto- história, que é uma Criatividade, sabe, não tem assim eh, tem um **roteiro** pra ele, mas não existe um # uma comparação, então pra mim esse **texto** é muito criativo, sabe, quer dizer, é algo **dele**, não é? Então eu trabalho **bastante** esse aspecto da Criatividade, valorizo muito, mesmo nas redações, nas classes mais adiantadas eh **sempre** se debate o assunto, a mensagem do texto, e **sobre** essa mensagem do texto ou sobre o assunto a ser tratado # que está sendo tratado, nós tiramos então **temas** para redação. Esses temas para redação, **desde os títulos** são criativos. Eu não quero títulos eh parecidos, ou títulos do livro, eu quero títulos # **começa** a Criatividade no título # e depois do título, existe um trabalho todo. Então, ele vai # se distanciando do texto, sabe, partindo da mensagem, partindo do assunto. Porque o assunto depois ele é # explorado sob outros enfoques, sobre outros aspectos, e vai abrindo a # a Criatividade do aluno, não é? Então, é esse o meu trabalho # agora. É muito árduo pra gente, a gente tem que respeitar bastante # na **correção** do trabalho, # sabe, o **juízo** da gente # é **muito** difícil, porque # é um **respeito** ao trabalho do aluno. Eu tenho **todo** o respeito ao trabalho do aluno, e a atribuição da minha avaliação no trabalho não é sobre o que está escrito, absolutamente. É como se eu tivesse vendo uma obra de arte # e eu não posso dar umas pinceladas porque eu não gostei do azul do céu ou porque eu não gostei do verde da árvore. Eu tenho que # olhar no conjunto # eh, e ficar quieto, respeitar o autor, e atribuir, por exemplo, uma avaliação pela coerência das idéias, pela # seqüência dos fatos, eh # , a estética, # as personagens que aparecem ali, eh # o início, o assunto propriamente dito, a conclusão, eu quero ver uma mensagem, eu quero ver o assunto, sabe, então, esta avaliação é feita sobre esse aspecto. Agora, se eu gostei ou se eu não gostei da história, é o respeito ao aluno, eu não vou dizer: *não gostei da sua história*, absolutamente. Mas muito pelo contrário, eu vou sempre valorizar a história dele. Às vezes, as coisas disparam, há trabalhos que disparam! Eles têm noções erradas! Agora, eu também não posso me omitir. eu não chamo nenhum, eu digo : *sua noção aqui, você trabalhou muito bem sua redação, mas você está com uma noção errada a respeito*. Sabe? Então, # eh, é um trabalho difícil o trabalho de avaliação. Eu acho muito mais difícil # do que a Criatividade em si. (risada) Não é?

Bom, eu acho que # em resumo, é isso que eu # eu trabalho em redação, em Criatividade, valorizo muito isto, vejo as várias # formas de redação. Por exemplo, se nós vamos **descrever** alguma coisa eu posso, eh, eu tenho que me basear em, por exemplo, algo mais palpável, mais visível, né? e deixar que aquela Criatividade que surge, que paire

no ar, mas sempre # dentro de uma ... não fugindo àquela # situação física. Se é uma # narração, aí sim, asas à imaginação. Agora, uma dissertação, por exemplo, aí a gente já se baseia bem # na parte técnica, na parte científica, na parte da pesquisa, e a Criatividade # é de uma maneira eh, # que o aluno não copie, que o aluno **tenha** sua seu **posicionamento** diante de uma situação.

É a questão da linguagem, assim, a Criatividade na na linguagem verbal dele, escrita. Como que ficaria isso?

Bom, a linguagem dele, eu # quero que fiq... seja uma linguagem simples, clara, mas uma uma linguagem correta.

É o que seria a Criatividade na linguagem escrita, então?

A Criatividade....

Haveria isso, ou não?

Ah, sem dúvida! Quer dizer, determinados termos # de gíria são # aceitáveis, desde que, **no contexto**, funcione, sabe? Agora, jamais num# num texto assim, que me coloque alguma coisa de gíria, de uma linguagem não # eh, correta ,né, formal, dentro de um trabalho porque aí também a escola perde a função, sabe? Eu acho que nesse aspecto a gente tem que # concordâncias perfeitas, eh, **gosto** por exemplo, eh, que os alunos usem # figuras, sabe, quer dizer eles num tão 5a. série, 6a. , 7a., eles não estão # **sabendo** de figuras de estilo, mas a gente vai # **incutindo** determinadas coisas e o aluno, eh, instintivamente, ele monta uma perífrase, uma metáfora, sabe? uma metonímia, eh usa assim termos mais ou menos irônicos, eu acho isso # interessante, que dá # ao leitor, por exemplo, um suspense, não é? , que dá ao leitor uma # uma **vontade** de chegar ao final do texto, né? Eu sempre digo a eles: *tudo aquilo que vocês estão querendo chegar, vocês guardem pro finalzinho Não vão logo de cara # entregar o ouro. Tem que ser **bem** no final que a gente vai entregar o ouro. Então a gente vai ficar **muito** preocupado pra saber quem vai morrer na história, quem vai viver, quem vai amar quem, e, entrega o ouro só no final. E às vezes a gente deixa até em suspense.* (risada) Não é?

Então, essa linguagem eu acho que deve ser # trabalhada também bastante com eles, uma linguagem correta, uma linguagem bem formal. # Períodos curtos, né? períodos curtos, pontuação correta, isso tudo sabe, eh, a gente trabalha bastante nesse aspecto. Eu, particularmente, eu eu sou de períodos longos, eu gosto de # períodos longos, frases rebuscadas, mas eu # quero do meu aluno # sujeito, verbo, complemento, ponto final. Três palavrinhas, ponto final. Três palavrinhas, ponto final. Períodos curtinhos # pra que eles não se percam, pra que haja também uma # uma seqüência, pra que haja uma # evolução naquele trabalho, uma coerência das idéias, não é? , fica fácil pra eles # no uso das palavras, de sinônimos, eh, uso de pontuação, né? concordância principalmente. Isso

tudo # a gente vai trabalhando. É um trabalho # e não é rápido, é a longo prazo, sabe, é a longo prazo. E a gente conhece bastante os alunos que são da gente, os alunos que vem de outros professores, é muito interessante este trabalho, sabe, a gente às vezes pega uma redação: “Esse já foi meu aluno”, né, por que ele vai # se amoldando àquela situação da gente.

Em primeiro lugar eu acho que a Criatividade # a gente precisa fazer despertar no aluno o prazer dele escrever, sabe? Então ele escreve # com vontade. Quando a gente diz: *Bom, agora vocês vão redigir, “Oba!”*, quer dizer, esse “oba” é uma satisfação pra gente porque eles estão querendo aquilo. Às vezes a gente ainda está trabalhando “*mas vamos escrever logo? vamos escrever logo?*”, sabe? quer dizer, então aquela preocupação do prazer em escrever. Isso a gente vê na maioria das pessoas, lógico. Impossível, numa classe, a gente ter unanimidade de vontades, graças às # diferenças individuais, né? Mas # esse prazer de escrever eu acho que # é um trabalho de despertar no aluno também que # precisa ser incentivado.

Fundamental realmente é a gente # eh # hoje eu estava dando esse trabalho, eram aulas duplas, porque a gente aproveita em aulas duplas pra o estudo em grupo, eh, orientação dos grupos e tal, e deixando os últimos momentos # pro trabalhinho de redação, não é? Faltavam vinte minutos pro término da aula : “*professor, não vai dar tempo, pelo amor de Deus, vamos começar a escrever logo*”, não é? quer dizer, isso, isso é importante pra gente, quer dizer, eles estão querendo saber, eles estão com as idéias, eles estão querendo expor tudo aquilo né? Então, eu acho assim muito importante a Criatividade no processo de aprendizagem, na nossa língua principalmente.

Bom, eu acho que # é isto que eu tenho a dizer. Mais alguma coisa, estou às ordens.

Espero que sirva pra alguma coisa no seu trabalho.

ENTREVISTA 4

O que eu considero que seja, ãh, é, um texto criativo, é, a maneira como o aluno ele tá manipulando # a língua, manipulando # o código, esquemas lingüísticos, eu acho que existem possibilidades, é # dele fazer isto, manipular de forma diferente, semanticamente falando, sintaticamente falando, é, # ...(redigir?) ...de uma maneira **própria**, né? existe a # a matéria prima que é a Língua, e ele vai # utilizar a Língua, os conhecimentos dele, os conhecimentos de outros textos, intertextuais, e ele vai colocar ali no texto. Eu acho que isso é # uma # s...se ele faz de uma maneira **inédita**, diferente, se ele utiliza # se faz transposição de, de si..., de ...de signos pra mim também # eu acho que ele pode fazer de uma maneira **criativa** essa transposição.

Eu não sei mais o que falar sobre Criatividade. Eu acho que é # você tem alguma pergunta mais pontual, ou ...?

A minha preocupação é assim: como que o professor de português vê a Criatividade na linguagem escrita do aluno.

Certo. Eu acho que é essa manipulação do código, de um modo assim que eles se colocam de maneira própria, é # um exemplo, é por exemplo, fugir do lugar comum, transformar o lugar comum, quebrar # o lugar comum por exemplo, a linguagem do lugar comum, é, ou mesmo utilizar o lugar comum # de outra forma, # pra dizer outra coisa, é # eu acho que é # não é uma transgressão da...das regras da língua, mas um uso # **próprio** que ele faça delas. Acho que isso é um # é, pode ser chamado de Criatividade. Eu acho que existem **vários** pontos que podem ser # chamados de Criatividade. Um dele é esse, a transposição de signos também pode ser um signo no outro, se ele fizer de uma maneira # própria dele, acho que pode ser... # #

Um signo de uma outra linguagem?

De uma outra linguagem, do verbal, não verbal é, fazer, por exemplo ## é ## é # sintaticamente falando ele pode fazer # essa transgressão também # e não só **transgressão**, usar de uma maneira própria também é # uma Criatividade # dele. Usar as regras, o código que ele tem, é # da Língua, # como uma coisa própria. É, eu acho que é isso.

Tem algum jeito pra ajudar o aluno a se # manifestar criativamente na linguagem verbal escrita? tem alguma coisa que você considera mais adequada pra fazer, que você pudesse # mencionar?

Olha, eu acho que # o o **básico** é # é fazer sempre uma leitura crítica de tudo. Isso eu acho que é básico. Ter uma leitura crítica dos textos do mundo. E' # # conhecer os diversos tipos de texto, fazer uma relação intertextual, certo? entre os diversos textos que ele conhece sobre o assunto, os diversos pontos de vista, eu acho que isso se constitui de uma matéria prima mesmo pro aluno poder # é # colocar o conhecimento dele, o que ele **conhece**, né, do assunto, conhecer os outros lados, as outras linguagens que você pode abordar o assunto, e, e aí ele tem uma matéria prima pra **moldar**, certo? pra ser moldada dentro da Criatividade dele, eu acho que # que isso é básico, né?

É o, é o acho que é o geral, né? Acho que o professor de Português tem que trabalhar com, com, com a intertextualidade, os diversos textos, acho que # tem que ser dado esse acesso ao aluno, acho que o Prof. de Português **pode** fazer isso levando vários textos. A leitura é uma coisa importante pra isso, eu acho, né? .É, a questão de **estratégias** # mais pontuais, é ,# eu poderia dizer, a questão da... dos diversos textos, é, # # é , a leitura **crítica**, né, como eu te falei, acho que é **muito** importante, porque ele vai ter o ... vai ter o outro lado da coisa, eu acho que o professor como adulto, é, letrado, # eu acho que ele tem condições de, de levar o aluno pro outro lado, né, do do que está por trás, do que está nas entrelinhas dos textos, e # pro aluno poder constituir, né, constituir o # o seu repertório mais assim, né?

É você por exemplo, num... se a gente pensar num gênero definido, tipo dissertação: nesta linguagem, como você veria a possibilidade do aluno criar?

Do aluno criar nessa linguagem?

Nesse gênero, ou como você chamar.

É, você pode chamar de gênero, né, o gênero dissertativo, o **tipo** né, acho que é mais, mais próprio o **tipo** de texto mesmo, né, dissertativo.

Eu acho que e..., o, o, os, ele **tem** uma estrutura. Isto acho que é inegável, o texto dissertativo, embora não seja # eu acho que o # que é # assim, que a escola faz, ou o ensino faz é escandir muito esse tipo de texto, né, só o dissertativo, só o ... eu acho que existe umas mescla, que um texto dissertativo **pode** existir os textos, é # pode existir uma narrativa dentro do texto, você pode fazer um texto dissertativo a partir de uma narrativa, eles podem se mesclar, né, o descritivo, acho que isso é, é um ponto muito # negativo da escola, né, ela escandir. Então eu acho, você tem que explicitar pro aluno que pode é, é, **como** que as formas lingüísticas elas estão funcionando pra fazer sentido # pro leitor, por exemplo. Eu acho que na medida que você explicita # isso, é, pro aluno, eu acho que você está ajudando ele também # a conseguir formular o texto dissertativo (...?...), como aparece o que que é uma argumentação, no **texto** que você está analisando, por exemplo, onde q... on... onde tá a argumentação, como é que ele tá argumentando, o autor, tá? Sempre de uma maneira # crítica. Mas esta explicitação de formas lingüísticas também são importantes estrategicamente pra você # é # constituir essa # essa matéria prima pro aluno,

né? . Então, eu acho que existe uma estrutura pro texto dissertativo, é inegável, certo? O que não pode haver é uma estrutura assim, é só aquilo, é só, é só # introdução, conclusão, desenvolvimento, conclusão, **nessa** ordem, por exemplo, eu acho que isso é negativo, porque # existem outros tipos de textos dissertativos também que não são # nessa ordem, o que (...? ...) uma descrição..., certo? dentro dele, e # o que é importante eu acho também q.., que é, é, é a matéria prima pra, pro aluno mudar a Criatividade dele, é a explicitação d...dos usos que se pode fazer, os usos lingüísticos pra é # é # pra você # fazer um sentido pro outro, né? construi um sentido pro outro.

Então acho que os tipos variam nesse sentido aí né, de ... A questão do ensino, eu acho que ajuda assim eles terem, eles têm uma estrutura e você # o que ajuda é você **levantar** # as formas lingüísticas que tão trab..., que estão sendo trabalhadas aí dentro pro interlocutor. Acho que a... a # uma maneira, é, d...à medida que você levanta # é, é, explicita essas formas, essas maneiras de se dizer # maneiras de fazer sentido que o que o autor # escolheu, que o próprio aluno escolheu, se você está lendo o texto dele, é uma maneira de você... ajudar... a desenvolver essa Criatividade, acho.

Tem mais alguma coisa que você quer falar assim, que te ocorre?

Que me ocorra? # É, o conceito de Criatividade é # é difícil, né? Eu acho que você # é, dizer.. a pessoa é criativa, eu acho que é quando ela ...# ela usa os conhecimentos dela de uma forma que... não que **transgrida**, é, o comum, não é isso que eu quero dizer, mas # que ela faça analogias de uma coisa na outra por exemplo, eu não sei # explicar direito, analogias por exemplo, usando uma... linguagens, se referindo a # uma, transpondo sentidos, né, eu acho que # num texto do aluno eu vejo muito isso, né? e... isso pra mim é ser criativo, né, transposição dos sentidos, transposição de linguagens de forma criativa acho que # até pode ser também... posso chamar de Criatividade. # Não sei se eu fui clara... # .

ENTREVISTA 5

Bom, é, eu acho que # o fato de criar envolve eh liberdade de expressão. Certo? Então, quando o aluno # ãh, começa # a criar em torno do tema # que a gente oferece em sala de aula, ele vai usar o # a liberdade que ele tem # com relação ao professor e aquele aquele potencial dele # de criar em cima daquilo. Certo? Então eu # eu não fico muito, é, prendendo o aluno assim, cerceando, sabe? quando ele quer... por exemplo, é, fazer uma # uma **terapia**. Certo? Porque ele precisa disto também, tá? E... geralmente a gente usa aquela técnica de *brain storm*, que significa a # é, tempestade # cerebral, né? então... **há** momentos na escola que eles usam # isso daí pra colocar # tudo que eles estão sentindo no papel. Mesmo que jogue fora depois, sabe, porque não é todo mundo que entende um # um palavrão # num... no texto. E, e eu costumo aceitar # a... **distorção** social do aluno. Sabe, eu acho que num é válido você # tirar isso aí dele. Você, porque, dentro do, do da Língua Portuguesa já tem um # a a Gramática padrão que você # ensina, certo? que você tem que # que dominar com eles. Mesmo que eles esqueçam. Às vezes, eles esquecem, às vezes não. Mesmo que eles, que a tendência seja esquecer, eles costuma é # usar a a Língua Padrão. Então...a, como a, nós fazemos é, nós trabalhamos com muita ficha de leitura, sabe, então os alunos já têm um, um, um estudo do personagem. Então um texto que eles vão criar, por exemplo, o menino é um, um trombadinha... da Praça da Sé, então eles sabem que eles têm que usar # a aquela *distorção social*, entre aspas, certo? no no no texto, pro personagem, # tá? Então...eu # por que a gente já # na na Faculdade a gente... estudava muito essa história de, de *distorção* # temporal, *distorção* espacial, *distorção* social, não é? Então, nessa parte de de de *distorção* social, que seria excesso de gíria, # tá, e excesso de palavrões, a gente tenta trabalhar, porque eles usam mesmo, não tem jeito de você # cortar isso, assim, de uma hora pra outra. Eles falam normalmente. Em casa eles falam, tem pai e mãe que fala, então... fica complicado, né? Então na sala de aula a gente tenta # é ... # Com relação assim, à # originalidade do texto, cada um usa # a a # de maneiras diferentes. Os nossos alunos aqui, eles tem uma espinha dorsal # chamada humor. # Sabe? Então... os textos são interessantes porque eles usam bastante humor. # Eu acho incrível isso, não é? porque # não é todo mundo que é feliz, mas o humor existe. Então eles têm essa válvula de escape no humor; eles trabalham muito com o humor. e... então eles tentam # é # usar os esquemas # já estudados de uma ficha de leitura, né, personagens mais importantes, personagens secundários, a temática, é # vamos dizer assim... é, a análise mesmo do personagem em si pra levar pro texto que eles estão criando. Né? E... a minha ressalva é essa, eu tenho que # tentar tirar excesso de gírias, excesso de # de palavrão que eles usam mesmo, que seria essa # *distorção* que eu falei pra você, né, mas eles têm...eles são originais e, eles trabalham **bem** o texto. Já estão bem acostumados. Muitos alunos tem um vocabulário bom # não é? Porque aqui na escola a gente tem alunos que lê quinze livros por bimestre. Então eles já têm um vocabulário # melhor, # e eles **tentam** jogar isso pro texto. Né? E o # acho que # com relação ao criar, a gente trabalha assim. Né? Num...#

Posso fazer mais uma perguntinha? Por exemplo, no caso de um texto do tipo... dissertativo, você vê possibilidade do aluno criar # na linguagem deste texto?

Bom, pra sétima é difícil. Pra sétima série eu acho difícil criar em cima da dissertação, tá? Eu já tentei isso. É complicado, sabe? . Os alunos dominam bem até a sétima série, a... narração, a descrição, não é? mas a dissertação é complicado pra eles. Porque a dissertação ela requer um tipo assim mais de... de leitura # de, de, de, de jornal, de revista, porque você tem que colocar os pós e os contras, uma # um certo... uma certa estatística da coisa, né, que você está discutindo, então eles é, têm uma certa dificuldade pra isso. Aí na oitava a gente já # começa a, a desenvolver mais isso daí. Tá? Mas eles tem sim, na sétima série, é difícil pra eles isso, trabalhar na dissertação, é complicado.

Você acha que é possível existir uma linguagem verbal criativa...

A, ah...

...no texto dissertativo?

É possível. É possível. É possível sim. Eu acho que # dependendo da leitura do aluno, é possível. Então o aluno que lê, que não lê, não é, vai sentir completamente fora. Mas... o aluno que lê # ele sabe como # se expressar verbalmente, sim, na parte dissertativa. Tenho certeza. Mais alguma coisa?

Aí eu não sei. Se você quer dizer mais alguma coisa, ou se você quer falar... sei lá, pra... promover essa # esse escrever criativo, se tem # alguma # algum jeito que você prefere, que você acha mais eficiente, se quiser mencionar isso....

Acho. A... a gente usa várias técnicas., não é? A gente usa, pra isso até jogo, se for o caso. Principalmente esse tipo de jogo de...pra estruturar a oração, a gente # joga, sabe? Existe um... um ... joguinho # é, pro aluno encaixar # a, as palavras dentro da # oração, ou dentro da frase, certo? E... então ele. ele joga. Se ele tiver um coringa na mão ele pode # criar em cima daquela # estrutura # de oração. Certo? Vamos supor que ele não tenha a palavra, ele # cria uma, ele coloca lá, sabe? Então eu acho que existe... e algumas técnicas também, não é, que a gente # costuma usar pra # pra desenvolver este tipo de # de criação, não é? Você...você pode começar o período e... eles terminarem. você pode fazer... é, delinear um um texto de suspense, qualquer coisa, e eles, eles continuam, aí... da maneira deles, né? você só começa, e eles continuam. E tem que dar sentido no final, não é? Então... você pode iniciar vários períodos e eles terminarem também, não é? Você pode, depois da da da Criatividade pronta, eles podem... a gente pode # colocar na lousa # as idéias, né o # que cada um usou. Então eu sempre peço pra pra eles usarem aquilo que eles estão estudando no momento, não é? jogar pro pro texto, que eu acho que fica melhor, não é? #

Você quer falar mais alguma coisa?

Eu acho que não, no momento, assim, não me ocorre não.

ENTREVISTA 6

Eu gostaria de falar sobre a produção de texto # direcionada para as classes menos # providas, ou seja, sejam, as classes de periferia, os os cursos noturnos, # porque esses grupos, eles precisam muito mais de motivação, de **estímulo** para produzir um texto, porque, é, o referencial que eles têm é muito relacionado, é muito assim, digamos, pé no chão, dia a dia, lugar comum. É com a rotina diária, com a rotina do trabalho, com a rotina # da família, da rua, do bairro, quando muito. Então, a, ãh # para incentivar, ou seja, é, para proporcionar uma situação de **produção**, que ele consiga produzir, eu uso recursos que eu chamo de # chamo de estímulos é # visuais. Eu coloco gravuras # nas folhas, coloco gravuras sugestivas quando quero # levar e produzir uma # a, levar o aluno a uma reflexão, é # na vida de um grupo, inserida num grupo... como este

(mostra o xerox de uma folha encabeçada por um desenho de traçado simples mostrando uma família em que uma figura adulta masculina faz churrasco, uma figura feminina arruma uma mesa, um rapazinho joga bola, uma criança anda de bicicleta, tudo ambientado num quintal amplo, com uma árvore de um lado e um pedaço de casa no outro. O resto da folha é pautado)

quando quero, por exemplo, fazer com que o aluno reflita sobre como é possível se conviver num grupo sem perder a individualidade, também uso # gravuras, né, afixadas às folhas. E na maioria das vezes, também, como o recurso é **muito** pouco, eu uso # ãh, a reprodução ou a re-escrita do texto... através de perguntas. É, por exemplo, é... escreva em dois parágrafos a história # é, do menino de rua, o Amarelinho. Ou então: escreva em um só parágrafo o que você acha e o que você faria para solucionar um problema da mendicância infantil. Mas, quando eu chego nesse ponto, eu já trabalhei um texto, já conversei com eles, já fiz perguntas em classe, já comentei, já fiz alguns comentários procurando tirar deles as opiniões, né? (...) e algumas vezes, é, um estímulo visual, ou seja, uma gravura colada em numa folha, eu uso **mais** de uma vez, porque quando eu sinto que se aquele, se aquela gravura # levou, conseguiu ser um estímulo para uma reflexão e uma mudança de vida e uma postura diferente do aluno, eu uso # mais vezes. Por exemplo, eu, estava com um # um problema de # de.... relacionamento com uma determinada série aqui, e a escola chamava isso de *indisciplina*. Mas eu não via isso como *indisciplina*, eu via como uma dificuldade de relacionamento. Então arrumei algumas gravuras nas quais **cada** indivíduo fazia alguma coisa no mesmo espaço, e eu comecei a trabalhar estas # estas gravuras dizendo é # , sug.. sugerindo o , colocando uma frase na lousa que **eu** achava que era possível conviver num mesmo espaço sem perder a individualidade ou sem # estar # atrapalhando # o outro. Então na primeira vez não # não saiu nada. Saiu, saíram assim, escritas, né, do lugar comum, pequeninas histórias assim, **muito** simples, né, num linguajar assim mesmo a nível de terceira série # do Primeiro Grau. Na segunda vez # já saiu algo melhor, na terceira vez três alunos conseguiram abordar o tema que eu não tinha, ãh, aberto, mas que eu tinha em mente, e na quarta vez que eu usei, aí já 40% conseguiu falar sobre o assunto, e essa... esse grupo começou a mudar # e a dizer que é possível conviver

num mesmo espaço sem atrapalhar o outro. Então eu vejo também a Criatividade como um recurso para uma mudança, para uma reflexão, né? sobre determinadas posturas, né, posturas # fora de sala, ou na # sala, ou em casa, em qualquer... qualquer espaço e que possa ser trabalhado na escola. Não vejo só # a Criatividade como um recursos de expressão, um recurso para burilamento da leitura, é, da escrita, da expressão # escrita. Não é só isso, ela **pode** ir além disso. Ela pode ser usada para outros # fins, também. Vejo também como um fim # que trabalha e que atinge o **emocional** do aluno. Quando eu trabalhei # com eles, e tenho trabalhado, sempre trabalhei a parte afetiva, **amor**, né? Amor, compaixão... é, # é, piedade, **caridade**, eu trabalho através de gravuras, e eu vejo que o aluno tem necessidade # e ele pergunta se pode # escrever o que quiser, e eu **não vou** comentar, eu digo que não, que o comentário é individual, que o que eu escrever na na avaliação, no caso de ter avaliado, é só dele, ele não precisa mostrar **para** ninguém, é um comentário específico. Agora, por exemplo, trabalhei carta de amor, já # no começo do do bimestre, porque eu pensei que ia chegar em junho e ia ter Dia dos Namorados, né, e e ia trabalhar novamente. Mas antes, ãh, na primeira vez então eu vi que o amor que eles enfocaram foi o amor # Eros, um amor # **carne** mesmo, o amor dent... muito voltado, **muito** específico para a sensualidade. Aí trabalhei... por algumas explicações que não tinham nada a ver, e que eu estava querendo falar sobre amor aquele dia, daí trabalhei com eles o amor # emoção, né? que é o amor filial, trabalhei o amor - Eros, assim explicando, fazendo com que eles # se interessassem, perguntassem, e # falei também a respeito do amor- a- despeito- de- tudo, que eu chamo de “ágape”, né? E quando... nesta última avaliação que foi do Dia dos Namorados, daí saíram **bons** trabalhos. Eu fiquei bem contente. Porque daí eles escreveram cartas de amor para a mãe, para o irmão, para o amigo, para o namorado, para a esposa, então... ampliou o horizonte deles. Então vejo esse trabalho **muito** importante. Eu faço # cada classe, faço pelo menos uma vez por semana, e avalio. Porque a avaliação **para** eles funciona como um **interesse** # **do** professor pelo que eles escreveram, e funciona também # como um parâmetro de... para **mim** e para eles, para a minha **auto** avaliação e para a deles, se eles melhoraram, se eles não melhoraram, no que eles têm que mo.. Eu acho assim que, olha, é o # no **meu** ver... eu não não tinha muita certeza disso, mas agora, depois de tantos anos, eu vejo que **isto** aqui é o **núcleo** # de Língua Portuguesa.

Se a escola, se o professor de Português **não tem** condição de trabalhar isso, ele **não vai** conseguir # ensinar Língua Portuguesa, porque Língua é **forma** de expressão, eu a... eu vejo até mais, que é forma de relacionamento. Porque através da fala # é que o homem se relaciona e **muitos** problemas de relacionamentos, eles são # truncados, eles levam a mal... males entendidos e eles levam a dissidências e até a brigas, por uma **dificuldade** de expressão, # por uma palavra **mal** colocada às vezes, numa entonação errada. Então, para mim, o núcleo de uma Língua é a escrita, a expressão escrita, a qual podemos chamar de Criatividade, ou não, ou então, o momento que o aluno se oo aluno, o indivíduo, a pessoa, fica, se **encontra** consigo mesmo, com **toda** a liberdade # para # falar. # Só.

Agora, por exemplo, num tipo de... escrita assim... como a dissertação, por exemplo. Haveria espaço para uma criação na linguagem, a seu ver?

Numa dissertação...? Uma cri....(troca de fita)

O que eu vejo, ãh, retomando a questão da dissertação, o que eu vejo é que há uma **necessidade # uma prioridade** que o professor deve ter para si mesmo de produzir, de criar, de inventar situações que **levem** o aluno a se interessar a produzir um texto, porque se ele **não** estiver interessado e se **não** houver nele s... se não houver nada como referencial interno, ele não vai produzir um texto. Ou ou até vai produzir mas ele não vai sair do lugar comum, ele não vai sair das frases nominais, das pequenas frases com os verbos de ligação, do dia a dia, é, da vida comum dele. Eu estou me referindo **especificamente** aos cursos noturnos, e àquelas crianças, àqueles alunos que têm uma vida limitada e que vivem em apartamento uma classe média sem condições né, de estar viajando, estar vendo outras coisas, e que passam horas e horas na frente de uma televisão, ou então de um vídeo game. Então, eu vejo que o professor tem uma # uma **necessidade** de **criar** essas situações, essas circunstâncias. Agora, **como** criar, como redirecionar isso, depende da formação do professor e até da **Criatividade do próprio professor.** #

Não sei o que mais que poderia.... No início de uma # de um trabalho desse, de levar o aluno a se soltar, a se expressar sobre alguns fatos, eu # costume # é # criar situações em que ele # ele va # vá trabalhando uma seqüência ãh de dificuldades **crecentes**. Então eu começo a trabalhar # na Quinta # série, eu começo a trabalhar frase, depois eu períodos, depois eu vou para parágrafos, até que eu chegue ao texto, e faço isso, **todos** os dias, gradativamente. E tenho como princípio também # que **tudo** que o aluno escreve é uma redação e **tudo** que ele escreve **deveria** ser lido e comentado, é, não no sentido de depreciar, de acentuar, de destacar os erros dele, mas de **como** ele poderia melhorar. Então, numa relação assim, ãh de **muito igual** e não de superioridade, e numa crítica assim **muito** construtiva. Porque é no começo do ano, tenho alguns alunos que eles **simplesmente** eles eram **refratários** a escrever, porque eles até vêm vindo de um curso não sei se é da Prefeitura, que não me lembro o nome...#

Supletivo?

Supletivo, e com **muitas** dificuldades e agora, mesmo com essa paralisação que houve, tudo, eles **já estão** conseguindo escrever # mais e eles se sentem, assim **motivados** porque eles sabem que o que **eles** escreverem # eu vou ler, eu vou **dar** valor àquilo que eles escrevem, vou comentar com eles, e às vezes vou sugerir que eles troquem uma palavra pela outra e eles me perguntam porquê e eu digo porque, então sentindo assim mais firmados, e aí até por isso que **vejo** que a a a a essa aula de escrita, ou de dissertação, ou de Criatividade, ela deveria ser # é # produzida por um professor que **só** trabalhasse isso, que não tivesse que trabalhar gramática, análise sintática e outras demais. Porque é um trabalho que exige # maior atenção, que exige # até ... **invenção** do professor mesmo, Temos que dedicar mais horas nessa atividade.

Eu já trabalhei em colégios particulares que só trabalhavam na área de redação mesmo. Trabalhei no Colégio Progresso, né. Aqui, trabalhei, no início de minha carreira numa outra escola que se chama Instituto de Ensino Sedes Sapientiae, em Avaré, trabalhava só na área de redação e aí, aí acho que até por isso que # que passei a gostar e achar muito importante. Talvez muitos colegas até não vejam tanta importância porque não, num tiveram oportunidade de se ater, né, a essa atividade # separadamente, né? Tiveram sempre que estar misturando, né? alternado, né, gramática, com análise sintática, com ortografia, com isso e com aquilo, quando que se eles estivessem trabalhando só este aspecto da Língua, né, eles poderiam ter produzido mais. #

Acho que é só, né, que posso...# que devo estar # falando. #

Para motivar, posso falar também sobre ... que pra motivar às vezes uma... um grupo que não está motivado ainda a # a redigir nada e a escrever, eu faço pesquisas e levanto textos # engraçados, textos cômicos, textos interessantes tipo este aqui *O Socorro*, né, do coveiro, bêbado né, e e isso # muitas vezes ajuda a um a um grupo que está super desmotivado, que não, num quer escrever, está refratário, que acha que não sabe escrever, que não gosta, que isso e que aquilo. Aí, eu começo a fazer perguntas, né?, e eles # é, riem, no começo fazem muito mal feito, eu deixo uns dois dias, depois eu retomo a mesma história, às vezes... no início, quando a dificuldade é muito, eu eu eu dou algumas questões # é, numa seqüência, depois eu eu reviro e f... e dou as mesmas questões fora de seqüência, né, só para que eles possam incorporar, né, e entender bem o texto. Depois deixo passar algum tempo, falo: *“Ah, hoje a gente vai contar aquela história”*, né? *“aquela história engraçada, assim assim”*. *“Ah, mais eu nem lembro mais.”*. *“Outra vez?”* né, eles dizem. *“Não, a gente vai contar uma história engraçada”*, bom, e começo: *“Quem se lembra o que aconteceu aqui?”*, aí um conta. *“Quem se lembra...?”* e daí, eles mesmos fazem a revisão e aí a gente parte para um... um um texto # que seria a # a re-escrita, né? de um texto... que às vezes é um texto engraçado, tem esse aqui que é um texto engraçado, tem a história do “Fusca”, que é da literatura infanto juvenil, que também # precisei usar bastante no começo do ano, e tem um que é da galinha... a galinha..., como é que é? Ai, uma galinha que reclamava, mais reivindicativo # é. Uma galinha que vivia só reclamando o direito dela de # de não botar ovo todos os dias e tal, então... então esse foi o começo, é, foi o começo # para que eles se interessassem e # tivessem mais desejo, né, de escrever. Porque # acho, pelo fato de achar engraçado, ou então achar muito fora do comum, né, então eles # começaram # a escrever.

E vejo tudo. Todo final de aula eu, eu sempre peço um parágrafo # sobre um determinado # assunto que eles já viram, ou de um texto ou de uma situação e escrevo bem grande: VALE NOTA. Ai, é aquela correria! todo mundo quer, porque # é a única motivação que têm né? Não quero que seja assim, que não precise ser assim. Gostaria... eu já trabalhei em escolas que não tinham.... que não precisava fazer isso. O aluno escrevia... o ano todo ele tinha um caderno, que era o diário dele, ele escrevia, era dele só. O professor não lia, só o professor olhava se ele estava escrevendo, não importava o quê. Eu trabalhei com isso, com o diário, mas nesta circunstância que estou atualmente, eu num... não dá pra eu fazer isso. Mas é o ideal, que não precisasse ser visto. Agora eu uso # de ver e atribuir conceito e comentar com o aluno, porque é o é o que eu estou vendo no momento

que não tem outra... não tem outro recurso (...que mostra... ? .) E coloco no final de aula que vale tal parágrafo sobre isto, tal tal, vale nota, então aí eles ficam bem quietos, e eles escrevem, e agora eles já estão acostumados a rascunhar, que não rascunhavam antes, # corrigem, e aí eles trazem pra eu ver. Se tem, é, **muitos** defeitos, se está muito falho, eu aconselho de que não vou atribuir conceito # porque ainda não está bom, mas que ele vai melhorar na aula seguinte. Então ele tem **sempre** a aula seguinte como esperança pra ele estar melhorando, né? E se está bom, eu alardeio. Digo: “*Olha, teve # foi ótimo, está maravilhoso*” e os outros querem ver por quê. Então é uma forma de estar lendo o texto do outro também. #

É, sobre... é só isso mesmo que faço, infelizmente é. Gostaria de ter feito mais ... mais coisas, né?

ENTREVISTA 7

Então, eu com relação à produção de textos, a parte do primeiro grau. eu trabalho # primeiro, exemplificando, pra que eles tenham uma idéia. Então eu levo alguns pequenos textos, contos de fadas, né? pra que ele, o aluno, perceba # uma história. Pra que ele tenha noção. Porque eu acho muito difícil, assim como eu tive dificuldade, e só agora eu percebi porque eu tinha dificuldade, porque o professor chega e ele **fala** oralmente **sobre**, mas ele não exemplifica, então o aluno ele não tem uma idéia. Então, partindo desse princípio, eu começo sempre exemplificando, falando, historiando, para depois partir para a produção do aluno. Aí vai entrar a Criatividade do aluno. Porque **todo** aluno, ele é capaz. Principalmente na parte oral. A parte escrita, ele sempre encontra um pouco mais de dificuldade, principalmente na estruturação. Mas, eu # po...a... até percebo # que isso se estende um pouco até o Segundo Grau, no início, porque... eles têm ainda uma **certa** dificuldade em # perceber a **diferença** entre uma narração, uma dissertação, então por isso eu às vezes, até no Segundo Grau, faço leituras, né? peço para que eles façam uma coleta de textos, para exemplificar assim, na coletividade da sala. Então aí # abre-se uma discussão entre os alunos... mas # que **eles** passem a colocar, não eu # o que eles observaram em cada texto, que um colega ou outro apresentou. A partir daí, então... por exemplo, no Primeiro Grau, eu passo as orientações de acordo com os primeiros textos que eles vão produzindo, e a partir daí eles vão aprimorando o trabalho. Agora, no Segundo Grau, como eles já são um pouco mais adultos, então eu procuro fazer assim, que eles produzam textos # e que eles apresentem os seus textos. Então... ninguém, lógico, vai se oferecer para ler o seu texto. Mas então nós fazemos um sorteio. Não que a classe **toda** leia, mas pelo menos uma # parte da sala apresente os seus textos, oralmente, que faça a leitura, porque, a partir do momento que # um ouve a história do outro, isto ajuda a desenvolver aquele colega que é mais tímido, que tem mais dificuldade. E depois eu trabalho assim com reportagens, jornais, em sala de aula. Porque # tanto a narração como a dissertação, eu parto sempre da parte jornalística, que cada um escolhe # o seu tema. Então cada um escolhe aquele que é **conveniente**, aquilo que ele tem dúvida, aquilo que chama sua atenção. A partir daí nós vamos então, tá **classificando** o tipo de texto. Oralmente, isso daí. Porque a, a segunda etapa é escrita. Então depois de toda essa discussão que eu faço oral, e eles **fazem** todos os comentários, as observações, então **cada** um vai fazer o seu texto, vai produzir o seu texto. E isso eu acho que é **muito** interessante, porque **depois** ele vai # apresentar para os colegas # e às vezes, no final... até os mais tímidos, falam assim: “*Mas você poderia ter feito assim.*” “*Por quê você não terminou assim?*” Então eu acho que isso desenvolve muito mais, né, cada aluno pra # pra fazer o seu trabalho, e perder, sabe? aquela timidez, porque todo mundo tem medo de escrever. Eu... e isso.. eu acho que... todos os sentidos né? eu acho que não é só a Língua Portuguesa, mas eu acho que num... eu observo, por exemplo, nas outras disciplinas. Eu acho que isso ajuda a

desenvolver, tanto em Língua Portuguesa, como para as demais # E... o aluno também tem aquele seu lado criativo, e que ele cria no momento que é conveniente pra ele, também. Isso parte desde a quinta série. Então, também trabalho com unstextos em que eu # início, por exemplo, uma narrativa e eles terão que concluir esta narrativa. Continuar a história. Então isto é **muito** interessante, porque depois # nós também fazemos o sorteio de algumas, pra observar como é que eles # chegaram ao desfecho daquela história. Então existe assim ...uma variedade muito grande, né? # dentro de cada sala e... dentro de cada série. Porque às vezes eu pego o mesmo texto, e trabalho por exemplo na oitava, e vou trabalhar no primeiro colegial.... pra observar se eles estão muito distantes um do outro em termos de produção e Criatividade, mesmo. E eu acho que isto é **muito** interessante # porque... leva o aluno à leitura. Porque ele só consegue desenvolver um bom trabalho, produzir, a partir da # leitura. Caso contrário, eu acho que fica muito mais difícil. Eu acredito que # pra mim, pelo menos, eu acho que ainda tem # um resultado melhor # de todas as outras... táticas, né, pedagógicas e psicoló... psicologias que... eu tentei, né? eu acho que foi a que melhor deu resultado até o momento. Então, não que ninguém tenha me orientado a respeito disso, mas... observando a atualidade. Eu acho que eles gostam de coisas mais **próximas** # da sua realidade. E quando você trabalha com jornais, revistas, temas atuais, o aluno # ele... busca mostrar a... a a sua informação # através do texto. E... também, você percebe também o hábito também da falta de informação # daqueles que praticamente não fazem uma leitura além da sala de aula. E eu tenho, pelo menos por esse caminho, conseguido algum resultado. Agora # no início, o que eles mais gostam mesmo, é desenvolver um texto a partir de outro, ou seja, **continuar** # # faz a leitura até um determinado ponto da história, da narração, e eles # continuam a história. Então eu acho que ainda, pelo menos # eu percebi # principalmente agora, né, esse ano... porque essa escola, eu estou aqui há dois anos, mas o ano passado eu estive de licença, né, e agora eu estou retornando, hoje # ao trabalho, porque eu estava de licença também, de saúde. Então eu acho # é uma coisa que dá muito trabalho. Muito trabalho porque você busca # o eu de cada um, é... muito difícil. E escrever nada mais é do que você buscar o desenvolvimento do eu, né? Eu num # num, vejo assim... pelo menos ainda ainda num consegui ver assim, uma... uma outra coisa assim, que desenvolvesse # além da leitura, e... o trabalho de texto mesmo em grupo, porque um vai comparando, né, com o outro # e vai tendo uma base mesmo, aqueles que têm muita dificuldade, eles vão # se baseando no colega # para poder escrever. Então essa questão assim da observação ajuda muito aqueles que têm mais dificuldade.

Não sei se você queria, assim... se tem mais alguma coisa assim, dentro do trabalho, que você gostaria de ...

Eu te faria mais uma perguntinha, assim: em termos da # expressão verbal da linguagem, como você vê a possibilidade dele ter uma linguagem, uma expressão verbal criativa? Como você promoveria isso, tentaria desenvolver a... uma escrita que fosse # criativa?

Olha, eu # eu procuro sug... eu num gosto de impor temas, mas eu sempre dou é, algumas sugestões, né? E... a Criatividade, eles eles sempre desenvolvem, sim, mas sempre dentro daquilo que # ele está # trabalhando, ou seja, vivenciando. O aluno em si, ele é criativo, mas eu percebo que, principalmente para escrever, eles... eu não sei se é assim # preguiça mesmo, sabe? eu não sei como definir exatamente, e... porque não tem o hábito de escrever. Não é uma coisa habitual do aluno, estar sempre escrevendo. Então, ele cria uma barreira. Mas ele é, ele é capaz, porque # dentro de alguns textos que # eu passo a sugestão, assim de acordo com algumas coletas, de... através de livros, coletas de temas, né, vão coletando alguns temas, e eu passo esses temas pra # na hora eles desenvolverem. É, alguns, eles precisam realmente usar a imaginação, porque # eles têm que criar alguma coisa fantástica, **criar** uma situação, e eles conseguem. Então, coloco por exemplo assim uma situação imaginária dentro do tema. Você # se imaginar no deserto, você... entendeu? Então não vou... aí você percebe que, dentro do imaginário, numa situação que ele praticamente não viveu, mas ele consegue criar, sim. E coisas assim fantásticas. Então eu acho que # é uma questão mesmo de estar # trabalhando **esta** parte, né? Q... não que ... # que seja assim # tão difícil, mas acho que uma questão de tempo mesmo, de modo geral # porque, principalmente curso noturno, eles vêm # um pouco cansado. Então # eles... não gostam muito de parar. Parar pra pensar. Eles preferem o pronto. Ah, eles reclamam porque já estão cansados, já trabalharam o dia todo... e... s... de repente # se **nega** a pensar. Mas, aí aquele jeitinho, conversando, lógico, expondo a necessidade do i... dessa linguagem né? que ele necessita, da linguagem oral, a verbal, a escrita, a falada, porque # eu observo assim, os alunos # em **toda** escola, eles num...sem exceção. Eles gostam muito de conversar. Só que quando depende # do aluno **expor** uma idéia, aí ele é o tímido. Porque ele tem medo de se comprometer perante # os colegas. Ninguém gosta de # falhar. E isso é próprio do aluno, porque, às vezes # eu observo # alguns falam: "**Mas e se eu não conseguir? Aí vão rir de mim**". Percebe? Então eu acho que um pouco é a barreira que eles criam, a barreira do **medo**, da falha, assim como # escrever. Então, eu # deixo um pouco livre a Criatividade mas já trabalhando a estruturação dos textos, a produção, né? a parte escrita. Porque se você começar isso **antes**, aí ele não escreve nada. Que ele fica preocupado em erros ortográficos, estruturais, e deixa a Criatividade de lado. Então eu às vezes, exemplifico, né: "**Escrever é como se você estivesse viajando, sonhando... né? 'Soltem a imaginação'**". Por isso eu dou muitos temas livres, porque cada um vai s....

{ troca de fita }

... é, mas porque meu objetivo # inicial é que eles # escrevam, que eles **percam** aquele medo # de escrever. Porque você já trabalhou em sala de aula, você sabe, né, que # eles... têm assim uma preocupação em errar, aquele medo de... como se você fosse a # u... # ele fosse o réu e você fosse o juiz. Entendeu? Então, eu... a princípio, eu tenho que tirar essa imagem do aluno # porque senão ele não se desenvolve # de forma alguma, nem oral nem escrita, né, a verbal, o oral e a escrita não vai. Então você te # tem que procurar ir tirando esse medo, e é o que eu tento fazer. Então eu deixo # principalmente no início, eu deixo bem à vontade, eu quero que eles produzam, que escrevam, que soltem a Criatividade, e eles escrevem coisas fantásticas. E... eu já # tive ocasiões em que eles escreviam e faziam

também assim, o desenho. Desenhavam a história. Então era uma coisa simultânea. Coisas fantásticas, histórias em quadrinhos maravilhosas.# Agora, isso ocorre mais de Quinta a Oitava, diurno. O pessoal do noturno, eles se acham muito adultos. Então tem coisas # que, às vezes ele nem é capaz de fazer, mas ele já acha que aquilo é infantil. Então ele não admite fazer uma coisa, que na visão dele, dentro de um conceito que ele formou, que aquilo é infantil. Que é o caso, por exemplo, de histórias em quadrinhos. Se você vai trabalhar isso dentro de uma sala de Segundo Grau: “Mas como, uma coisa tão infantil dessa?” # E mesmo # quando você trabalha interpretação de texto, né, eu já procuro # passar alguns textos que # combinem um pouquinho né, com a idade # da classe... Porque eu não tenho assim # muito tempo, né, no noturno, então eu tenho que procurar # fazer as coisas... com que # agrada um pouco mais, porque se não agrada eles não desenvolvem. Então... eles gostam muito da parte da sexualidade. Então tanto os textos que eles # coletam, tanto # os que eles produzem, envolvem a sexualidade. Mas, o ano passado, fiz um trabalho no primeiro semestre, e eu pude observar o seguinte: que # esse envolver da sexualidade, são os temas # que eles têm # dúvidas. Então eles trazem e buscam e produzem textos nesse sentido, para buscar de você a informação. Entendeu? e aí você abre # uma discussão dentro daquele tema, e # alcança o objetivo dele # que é: aquela informação que ele quer, mas que ele não quer perguntar a você diretamente. Então **indiretamente** ele criou a situação pra buscar a informação. Por isso que eu deixo bem aberto os temas e # também quando eles # fazem suas coletas de textos, então todos... por exemplo, o segundo colegial o ano passado, todos os textos que eles # apresentaram, foram referentes à sexualidade.# Doenças sexuais... né? Então, eu acho que é uma questão... da informação. Aquilo que ...eles estão necessitando da informação é o que eles apresentam, pra buscar a discussão. Que eu particularmente discuto, né, dentro da sala de aula.

Ainda bem que eles têm essa liberdade...

É. Eu acho que eles precisam deste espaço. Porque... nem todos os pais # passam # essa informação.

...e nem todos os professores têm essa disponibilidade.

Mas eu **tenho** que criar isto. Não é que eu **tenha** essa disponibilidade, mas eu vejo a **necessidade** de criar isso, então eu **tenho** que abrir esse espaço, e eu abro através do texto, da produção de texto, da leitura de textos... e... eles são assim ótimos, porque eles participam, e **produzem**, também. e... eu acho que dentro da... da Criatividade, eu acho que eles são ótimos, porque os textos, por exemplo quando você tem uma situação, uma narração # como trabalhei a semana...na semana anterior a eu ficar doente, e... eu li, né, parte de um texto que era... o título, Caso de Secretária. Então eles criaram assim, soltaram a imaginação. Então, desde a imaginação, aquela # o lado puro, ao mais... pornográfico! Entendeu? Que # eu acho **ótimo**, porque a partir daí, é que o aluno consegue escrever. Porque, o interessante # é a Criatividade **da história**, e ... também eu vou observar a

estruturação dentro de tudo isso, porque # eu vou estar trabalhando as duas coisas, né? É simultâneo isso, não tem como fugir, né? aí eu trabalho a estruturação, a ortografia, a Criatividade # e você pode perceber. Então # eu dependo muito do texto. E eu acho que # nós não podemos assim, impor. Eu particularmente, percebo que a gen... quando você **impõe**: “*escreva sobre isso*”, principalmente a amarração, é muito difícil pro aluno. A dissertação não, porque você já parte # prum tema # proposto, que depende de conhecimento # então... e também eu faço t... mesmo a dissertação, eu trabalho toda a parte oral primeiro, pra partir para a escrita, # e eles fazem toda a discussão oral primeiro. Então eles vão fazendo a dissertação, mas sem perceber. Aí, **depois** eles vão produzir o texto dissertativo. Então... a gente fala assim, mas # **é fácil**, não é difícil, porque se você parte de todo aquele conceito, de toda aquela estruturação, # aí # eu já fiz isso. Como eu já trabalhei as duas situações, eu percebo que é muito mais difícil # você partir do conceito.# Eles... ficam muito preocupados com o conceito, esquecem de desenvolver o tema. e eu acho que # a nível de quinta série, por exemplo, trabalho com filmes, entendeu? contos de fadas... e **depois** eles vão fazer a produção em cima do filme, e... aaai eles soltam a imaginação, porque cada um também vai criar o seu super herói, né? por que... eles observaram. Porque hoje a televisão tem, né? Então o professor hoje, ele não pode # esquecer que a televisão é uma forte concorrente dele, né? Que entre ele e a televisão, a televisão tem a preferência, né? (risada) Não é verdade, Zula?

É, tem.... ela tem que ser transformada numa aliada, talvez. Como você faz, né? Você usa coisas que eles pegam de filmes, e traz pra # o que você quer, o texto.

Exatamente, né, pra ele criar o super herói dele, porque ele **vive** o super herói, né? então eu preciso trabalhar... e, cada um cria, sabe? a sua situação, eles... é lógico que **depende** de cada aluno. Um vai # sempre # além do outro, né? Porque um quer sempre vencer, o outro, às vezes acaba perdendo na história, né? É como a... a história mesmo, assim, do Super Homem. Nem... até os mais tímidos... ele não admite que não # não conseguiu ganhar. E eu acho que... é a partir daí que você vai observando, né, a Criatividade do aluno, que ele é capaz. Ah, eu acho que é uma questão de trabalhar, mesmo, só que hoje nós temos que tá buscando assim, formas diferentes, né, maneiras diferentes # pra você desenvolver isso, porque senão você não consegue. É **muito** difícil, né? # Então se quer mesmo que eles # façam, eu peço muitas sugestões para os alunos, porque.. eu acho que existe uma troca # de informação mesmo entre professor - aluno. Eu sempre digo pra eles: “*Olha, o professor, ele não sabe tudo. Eu estou aqui # para **passar** para vocês um pouquiiinho do que eu consegui aprender # porque aprender, eu estou aprendendo todos os dias. A todo instante, e principalmente com vocês.*” Então, eu aceito sugestões de trabalho, porque quando eles sugerem, o trabalho... parece que **rende** mais. Porque... foi acatado uma idéia, de acordo com a idade, também né? De repente você quer trabalhar uma coisa # que não vai de encontro com # os quatorze anos, e também não vai, como eu disse pra você as histórias em quadrinhos, com os de dezoito. Então eu tenho que # estar também acatando estas sugestões. Eu **acho** que é importante, porque... senão você fica muito... impositora. Não que eu sou dada # à libertinagem nem à ...à total liberdade, mas... dentro daquele... daquele trabalho, eles conseguem participar, # sugerindo # e quan... isso é muito bom. Eu # tenho assim, depois que eu comecei a adotar esse critério, essa forma de

trabalho, eu acho que tem # eu acho que tenho # **despertado** um pouco mais # porque # eles gostam # de participar. Esse é que é o importante. Quando eles # **sentem** que participam, eles fazem as coisas # de uma outra forma. E eles criam melhor. Tudo aquilo que e... eles não ss... eles não gostam de imposição, né, isso desde os pequenos. Eles não gostam, então eles... sugerem, e nós vamos dentro daquilo eu vou me envolvendo e eles vão desenvolvendo a Criatividade.

Quanto à leitura, por exemplo, né? Porque # eu sempre # passo... pelo menos tento, né? que pra você escrever, mesmo que você seja uma pessoa criativa, mas você precisa ter muitas informações para te auxiliar. Então, que eles leiam, não importa # qual... o livro que ele escolheu, o importante é que ele **faça** uma leitura, que ali ele # consegue, né? observar ali vendo... todo aquele desenvolvimento de uma história, e isso... ajuda a ampliar os horizontes. E eu tenho notado, né, que isso tem colaborado bastante. E eu não imponho também assim, principalmente # no Primeiro Grau, # a leitura. Eu faço a sugestão, e se eu trago os livros, eu **esparramo** em cima da mesa, e cada um escolhe pelo título ou pela capa. Entendeu? aquilo que mais chamou a sua atenção. Se ele **vai** gostar da história, só depois é que ele vai ficar sabendo. (risada) Entendeu? E... isso ajuda, colabora, né? Eu tenho alguns alunos que até eram dados como indisciplinados, e a partir do momento que eles começaram a participar desse # **rodízio** de leitura, melhoraram. Porque eles precisavam de alguma coisa pra se ocupar. # Então... eu acho que # **isso** tudo, que eu defino como Criatividade, não só do aluno, mas do professor também, né? (risada) Porque você precisa ter em sala de aula # porque **tem** coisas em que... você # resolve a situação, consegue # ter um resultado positivo, só que você não vai encontrar aquilo em nenhum livro, não está escrito em nenhum livro. Porque você criou aquilo de acordo com a situação do momento. E graças a Deus deu certo. (risada) Né? Então eu acho que é... # Você queria assim mais alguma coisa?

Não. Eu acho que está bom.

ENTREVISTA 8

(Obs.: Esta entrevista nos foi dada por três professoras que trabalham em uma mesma escola. Distinguiremos, na transcrição, as falas de cada uma, assinalando : 8/1, 8/2 e 8/3, respectivamente)

(8/1) Bom...

Não tem importância que a gravação depois...

... tempestade de idéias, depois a ordenação de idéias você vai fazer....

Primeiro eu fico pensando assim, quê que é Criatividade, quê que a gente entende por Criatividade. Né? porque o quê que é Criatividade na produção, já tem duas coisas aí, são duas coisas. Então, o quê que é Criatividade. E Criatividade tem uma coisa.. eu acho bastante complicado, porque exige muito repertório, mexe muito com o repertório de cada aluno, repertório cultural, eu acho, de cada um. Porque quando eu me via # lend... fazendo produção quando criança e na adolescência, eu achava que eu estava sendo altamente criativa, e minha professora de Português muitas vezes achava que eu estava dizendo chavões, estereótipos, e tudo o mais. Então Criatividade, acho que está muito relacionado... uma uma relação é com o repertório. Se você tem um repertório cultural mais amplo, você conhece os textos, mais livros, mais... é, tem mais vivência mesmo cultural, você # tem mais maneiras de ser criativo, tem... não sei se mais maneiras, mais... é, acho que seria... é, seria mais ou menos criativo, o padrão de ser criativo está muito relacionado com essa essa quant... com esse repertório, essa essa, de repertório, do que a gente tem. Cultural. E ... e eu fico pensando também assim, que... o que... a Criatividade pra mim então, é rompimento # com aquilo que já está estabelecido, que está conhecido. E não só rompimento no sentido de... é... tema, mas rompimento no sentido de estrutura da língua, então criação às vezes de palavras, então eu sou criativo em palavras, em construção de frases, em construções de textos. Então a Criatividade # são rupturas, pra mim. São rupturas até na relação com o leitor. Na hora da leitura. Não só dentro do texto, mas Criatividade na relação # na leitura, na construção do sentido do texto. Então... aaa... um texto que aparentemente seria, não seria criativo, seria estereotipado, seria cheio de chavões, dentro de uma outra situação, numa situação em que ele iria chocar, onde ele iria... é, criar... questionamentos, é...ele seria altamente criativo. Então criativo não pode ser estabelecido só dentro do texto enquanto produto, não pode... eu estou falando, né? você está notando que eu estou misturando tudo! Então, Criatividade, pra mim, é ruptura. É... é mexer com estruturas estabelecidas, mas onde? Dentro do texto? Nem sempre ele está dentro do texto enquanto produto, a Criatividade. Ela não está dentro do texto. Ela pode estar justamente na ruptura da leitura. Por que? O tex... isso que eu estava falando. Um texto que eu pego # ah, suponhamos... uma receita. Se uma receita aparecer de repente

numa ... numa reunião de bar, onde só ti... de bar não, numa reunião de intelectuais, suponhamos, onde eles estivessem discutindo Marx, e aparece uma receita ali, aquela atitude, alguém que puxar uma receita e jogar aquilo em cima da mesa e conseguir levantar uma discussão em cima daquilo, isso daí é uma atitude altamente criativa. Então, é uma atitude criativa e... quê mais? Eu acho que é por aí. Então, o quê que é Criatividade? Na produção de texto? A Criatividade na produção de texto, é aquela Criatividade que permite que, ao trabalhar # ao se construir o sentido do texto na hora da leitura, você consiga... # ah... questionamentos, que pode ser questionamentos críticos, pode ser questionamentos estéticos. Então eu não acredito naquela Criatividade assim, aquele que fala **bonito**, aquele que se solta, que só se solta... eu não vejo a Criatividade nesse sentido. Eu vejo a Criatividade no sentido de # **construções diferentes**, construções inusitadas, construções... é... é... **não automatizadas** no momento de leitura. Né? Eu acho que é isso.

Vou fazer uma pergunta para você. Eu disse que era só uma...

Eu não sei se fui clara, porque eu acabei falando.. não sei.

Foi. Mas então você vê que a # definição da Criatividade na produção de texto é a partir da ótica da recepção do texto?

Não sei se só da recepção. Porque o texto em si, também ele pode trazer, por exemplo, se ele é uma crônica do Luís Fernando Veríssimo...

Sei, tá, então você vê as duas coisas.

Isso. Você vê uma crônica do Luís Fernando Veríssimo, e ele coloca um final sempre surpreendente. Não há como negar que essa crônica ela é criativa, até porque ela apresenta esse final surpreendente, porque eu acho que existe também algumas # é, alguns **critérios** que são # podem ser questionados porque são, é # trazidos pela **academia**, pelos críticos literários e tal, mas existe uma certa, um certo protocolo acadêmico em cima do que é Criatividade # e que a gente acaba usando esse protocolo. Então por exemplo, o que é Criatividade? é ter um final surpreendente, aquele texto que # **cria** determinadas palavras, como um Guimarães Rosa que cria.. né? que inventa palavras, aquele personagem que está deslocado **dentro** duma... de, ali da produção, um personagem... é...diferente... então, **isso** são # parâmetros, são determinados protocolos que a academia traz, que a academia traz como # **critérios** pra considerar esse texto criativo ou não. Tá? Agora, eu acho também que não é só isso, porque aí eu volto naquela minha primeira idéia. Porque # como que eu vou saber se isso é criativo se esse é o único liv... é o único texto que eu li na minha vida? Então depende muito do meu repertório. É criativo dependendo da minha # da minha # do meu repertório de leituras de texto, da minha cultura geral pra saber o que que aquilo está

rompendo com quê. Daí eu sei: *não, isso é altamente criativo, porque tá rompendo*. Eu eu me vejo muitas vezes assim # um professor, lendo algum livro, de Primeira a Quarta infantil, e dizendo assim: "*Bárbaro esse livro, adorei, é isso, é isso, é isso*", eu falo: *puxa, mas que coisa... # mais...né, chavão, mais... pobre, né?* Por que? a gente tem determinado repertório, ou # o aluno, né, com a gente às vezes, ou a gente com outras pessoas que têm um repertório mais amplo do que do que o nosso. Agora, que tá **muito** relacionado com a recepção, tá também. Por causa disso. Por causa do repertório, e por causa do **momento** criado, né, porque # o que...o **texto em si** não... também não pode ser totalmente sem significado e totalmente não # e nem # e não criativo se for colocado numa determinada situação. Eu acho que está relacionado, sim, com essa situação de # **de recepção**.

(8/2) Posso fazer # pode fazer, posso fazer um aparte?

Pode!

8/2 { *diz seu nome completo* }

Atrelando aí à fala da 8/1, concordo plenamente com essa situação de ruptura # em que está envolvida a Criatividade. E **como** professor, gostaria de fazer esta colocação. *Ah...o aluno cria*, quando ele cria # gratuitamente. porque ele não tem esse repertório a que você se referiu. Eu acho que **compete** ao professor não perder nunca situações de texto, de **léxico**, de **sintaxe**, de **semântica**, do que **quer** que seja, não perder essas situações porque **a gente** tem a competência, **devemos** ter, não é? (risadas) a gente # e e de de de **julgar** # aquele **pedaço** criativo. Então eu acho que nós temos que ter e e e e dedicar assim **parte** das aulas, **nunca** perder de vista **essas** situações em que, sob nosso critério, existiu Criatividade, porque **temos** repertório, porque **temos** experiências de linguagem, e, sempre divulgar, porque o aluno, eu acho que o aluno num tem consciência. Principalmente em sexta série. **Ele cria**. Hoje, por exemplo, até me permite citar um caso: falando de indústria, de poluição, um aluno falou assim da criação de **utensílios** . Daí ele disse assim: "*Olha, na verdade, são inutensílios*". Gente, **na hora** eu parei e fiz uma ressalva, quer dizer, olha que **bem** bolada essa situação dele! Ele disse tudo! Ao falar que a produção de utensílios é uma produção de inutensílios, ele já gerou toda uma discussão! # em cima disso. Então eu acho que o professor, só pra finalizar, o aluno... na minha cabeça, o aluno cria # "gratuitamente", vamos chamar assim, e compete ao professor *ãh... recriar* no sentido de **analisar** porque se deu essa # essa situação de Criatividade. Eu acho... Você falando, na minha cabeça ficou bem isso.

Quem vai falar agora?

(8/1) Ah, eu acho melhor ir falando, porque eu, num sei, as idéias que me vieram # à primeira vista foram essas.

Quer falar?

8/3 { *diz seu nome completo* }

(8/2) Você viu os nomes, né? (risadas) Todos longos...

É, e com o “de” de origem nobre!

(8/3) Bom, tudo que já foi dito, é... com tudo que já foi dito eu concordo, mas eu acho que existe uma questão aí que a gente ainda não discutiu, que é a questão de # de que **habilidades** o aluno teria que utilizar # pra que # pra que haja Criatividade. Então, se ele tem um repertório vasto, amplo, ou se a gente alerta o aluno ou equipa o aluno com um determinado repertório, ele, num basta que ele **tenha** um repertório de leitura, de de vivência, de conhecimento, ele tem que **ter** # ele tem que ter algumas habilidades que que permitam, que ele, que facilitam, que facilitem ou que permitam que ele use esse repertório que ele tem # de uma maneira # criativa, ou que # que **com isso** ele possa ser criativo. Então a Criatividade vem: do repertório que ele tem e das **habilidades** que ele tem pra **fazer uso** desse repertório, **gerando** com isso a Criatividade. Então eu acho complicado que # a gente # que a gente... ãh, não, não compute aí, na... dentro da Criatividade, **outras** habilidades que a gente...ãh, não especifica, ou que a gente, ou que a gente não compute ou que a gente não especifique outras habilidades que estão **subentendidas** na Criatividade que são rotuladas, **agrupadas** com o nome de Criatividade, tanto que a Criatividade envolve relacionar, envolve ...ãh, classificar, envolve selecionar, envolve # uma série de **outras** habilidades que se ele não tiver ele não será criativo. Porque ele # pra ele usar um repertório até # que ele tem, ele # **tem** que fazer uso dessas habilidades pra **com isso** criar alguma coisa, utilizando # todo... todo o lastro # que... que ele, de alguma forma, conseguiu.

Isso, sem falar na questão da linguagem, né, habilidades que vão # gerar a **idéia**, vamos dizer. Ele tem uma idéia e essa idéia é gerada # através de todo o repertório que ele tem, de “conteúdo”, vamos chamar assim, de, de # os **dados** que ele vai usar, pra usar esses dados ele tem determinadas habilidades que ele tem que ter , que têm que ter sido desenvolvidas **ao longo** de todo o processo de aprendizagem, e # ele tem que **pôr** isso numa determinada linguagem. Aí ele tem **outras** habilidades específicas # do do do # da **lida** com a linguagem. E...ãh... **nesta** hora eu vejo que # mu...muitas coisas podem ocorrer. Ou ele # ele tem um conteúdo # ou uma idéia absolutamente # ãh, comum, padrão, simples, e a linguagem ,então será criativa e aí o texto # o texto passa a ser criativo porque # **apesar** de um... de uma apre... de um , de um conteúdo, de uma idéia **bem** chavão, **bem** tradicional ele com um um uso diferente, novo, ãh, inusitado da linguagem ele faz um texto criativo. **Ou** o contrário. **Ou** então ele faz as duas coisas juntas. Só que eu vejo # o um grande problema ãh, ao se avaliar ou ao se # medir mesmo a Criatividade. Como é que fica a questão da coerência? Porque **esse** é o maior problema do professor. Diante de um texto criativo, Criatividade versus coerência, o quê que nós, professores,

fazemos? Na maioria das vezes, nós temos conflitos diante de um texto criativo, diante de um texto **muito** criativo, quer com relação à linguagem, que essa Criatividade seja com relação ao conteúdo ou à forma como ele apresenta, mas # ela nos pega sempre, ãh, esbarrando na questão da coerência. Então... a Criatividade desafia o professor por # por... ãh... apresentar mesmo # um,um... uma cer... num é num é incompatibilidade, mas **põe em risco** # a coerência # do texto. **Muitas** vezes. A gente se questiona.

Você está se # se referindo à coerência... lógica, interna, ou à # coerência gramatical?

Coerência lógica... Tudo. Toda a coerência, porque em função do # do que o aluno põe de novo, do que nós estamos chamando de criativo aí no texto, é... # isso me causa surpresa, e eu, ãh, muitas vezes, com um, uma visão até # fechada ou acostuada a determinados padrões, me assusto com aquilo, digo: puxa vida, mas ... não existe incoerência aqui? Que # que interessante que ele coloca, mas será que isso aqui tá coerente? Será que não existe um furo nessa lógica? Na lógica do conteúdo, na **forma** como ele apresenta, será que eu tô conseguindo entender ess..., que eu não # que num sou eu que s... que estou sendo incapaz de entender essa linguagem? será que ele não tá, num tá sendo # ele num tá sendo...ãh, essa omissão de termos, por exemplo, que eu vejo aqui, será que # isso # eh, será que, eh, não é intencional, será que não sou eu que estou sendo incapaz, e estou chamando isso de # incoerência? Então eu vejo que **para** o professor, a Criatividade # é problema na hora do enfrentamento do texto como # ãh, como # alguma coisa que o professor vai ter que avaliar ou # dando um conceito ou # comentando ou dando pra o aluno o retorno. O professor **tem** que se posicionar diante de um texto do aluno. E esse posicionamento do professor, quando o texto é criativo, é difícil. eu vejo a questão da Criatividade **muito** séria para o professor que **enfrenta** um texto criativo. É difícil pra gente.

(8/1) Como se a Criatividade não combinasse com # a instituição escolar, entendeu?

(8/3) Porque acaba # é isso, quer dizer....

(8/1) Isso mesmo, se uma das funções da Criatividade é justamente colocar em cheque mesmo, romper, **criar** novas formas de dizer as coisas, né?, de **ver** o mundo # um tipo de... raciocínio que... é # que desbloqueie mesmo as coisas, aí então enquanto a escola está apoiada, em normas, em regras, em conceitos, em avaliações, ela **própria** se questiona, né? ela própria se esbarra...

(8/3) É, e quando eu falo, eu não falo como... eu num falo como escola, eu falo eu, eu como pessoa, mesmo, né, do texto, muitas vezes você, e até o aluno, quando o aluno pega um texto **muito** diferente...

(8/2) É, também.

(8/3) ... e a gente avalia esse texto como criativo, muitas vezes ele diz “não, esse é um texto louco, maluco, não dá pra eu entender, porque... e aí e aí é, é nossa função mostrar o o que é maluquice no texto, ah, a a serviço de quem está aquilo ali, porque que aquilo... **como** se justifica aquilo que **pro** aluno é novo. Então, o aluno também... ah, quer dizer, eu acho que todas as pessoas têm # reagem diante de alguma coisa muito diferente, muito criativa, né? nesse sentido, e... a dificuldade está... mais ou menos o que a 8/1 falou, né? Quer dizer, quem recebe esse texto criativo, tá pronto pra receber esse texto criativo. Agora, pensando # no **professor** recebendo o texto criativo # eh, isto # eh, essa é uma situação muito complicada. Porque é muito frequente a gente estar lendo um texto e precisar consultar o colega: *“O que você acha desse texto aqui, olha. Eu... o texto está muito criativo, mas não tá incoerente aqui esse trecho aqui? Será que eu estou conseguindo entender?”* Então # muitas vezes a gente precisa de um parceiro pra ajudar a leitura do texto criativo.

(8/1) É isso mesmo, porque eu acho que Criatividade não é ...jogar, né? Não é só ficar jogando, soltando idéias, escrevendo coisas absurdas, nada. A# a Criatividade traz também uma determinada coerência. **Exige** uma determinada coerência. Uma que é outra coisa, né? Não é um... Eu acho, num sei, é, teve época que se # discutia que a Criatividade era divergente, aquelas coisas, né, que o raciocínio lógico era convergente, hoje já se questiona muito isso, né...

(8/2) É. Muito.

(8/1)...essa divisão, e eu também, eu eu acredito mesmo que a Criatividade não seja assim... é, solta, num é uma coisa solta, num, num brota do nada, ela tem # sempre, né, a razão de ser, tem que tá relacionada com alguma coisa... então, num sei. E a hora de corri... e é isso mesmo, e a hora que você lê um texto, corrige um texto, a gente fica se questionando até que ponto é criativo e **eles** nos questionam, os alunos nos questionam muito também, porque # aí quando você faz a # daí, oferecer um outro texto e coloca como criativo, eles falam: “mas...” e aí você pede uma produção pra ele, ele diz: *“Mas lá você aceitou, né? no autor tal você aceitou e eu estou fazendo... eu fiz igual, 8/1, como que # como que não é criativo? lógico que é criativo, é história, é fantasia, é imaginação e você tem que aceitar isso.”* “Como...” eu falo: *“Não, mas o menino pode cair numa banheira e diminuir de tamanho, sim, mas ele pre... mas ele não pode abrir uma água, água da torneira e de repente diminuir de tamanho sem uma explicação pra esta água fazê-lo diminuir de tamanho. Não, a água normal não faz ninguém diminuir”.* “Ah, mas no livro tal faz.” *“Não, no livro tal ele foi criando aquela atmosfera...”* porque aí também a

Criatividade ela tem # eu acho que é essa coerência que a gente cobra, né? Ela # é, existe uma certa atmosfera, um certo **clima** que tem que ser criado pra # justificar aquela Criatividade. E... e não é por si só, ela não é gratuita. Ela vem....#

Qual seria... # mais uma pergunta, né? Eu tô furando meu, a minha proposta.
(risadas)

(8/1) Nós também estamos, porque a gente está saindo # de vez em quando a gente sai daqui....

Mas # assim, qual seria, do seu ponto de vista, a # técnica... da sua preferência, ou que você considera mais adequada pra promover essa Criatividade # no aluno?

(8/1) Bom, eu tenho algumas que eu **não gosto**. Eu não acredito mais, e já acreditei na década de oitenta, naquelas... na década de setenta, naquelas técnicas do tipo do Samir, entendeu? Põe uma música, o aluno fica ouvindo, e depois, pra ele relaxar, e aí, depois, “*agora vocês vão construir um texto, criar um texto*”, como se ouvir uma música tivesse alguma relação **na hora** da produção de texto. Eu acredito que produzir um texto é muito **mais** do que isto, e produzir um texto criativo é **mais além** ainda. Então essas técnicas do tipo # **ãh**, ou tempestade cerebral, joga uma palavra... e depois vamos falar, e agora “*escrevam sobre isto*” e a criança é que vai buscar a ponte na hora de produzir, este tipo de criativid... de técnica eu não acredito. O que a gente # o que a gente acredita, eu num sei. é, **ãh**, são as propostas mesmo mais abertas, no sentido... mais abertas, em termos. Quer dizer, nós acreditamos que a produção de texto tem que vim relacionada com leitura, a leitura e a produção caminham juntas. E então, nós trabalhamos.... e acreditamos também numa diversidade de textos, ofertas de textos diferentes e diversas propostas de produção de texto, pra que ele vá desenvolvem... por diversos motivos. E aí, a gente vai fazendo isso. São os princípios que a gente vai seguindo. E, e, dentro dessas diferentes propostas de produção e diferentes textos, que são oferecidos, nós acreditamos que a Criatividade possa surgir também. Não como uma coisa # é... # totalmente direcionada. Quer dizer, “hoje eu vou querer que **criem**”, no sentido assim....

(8/2) Desvinculada do restante

(8/1)...desvinculada do restante! a Criatividade não vem desvinculada da nossa outra proposta de produção de leitura e de # de concepção de linguagem mesmo. Nós acreditamos assim, que **na** oferta de textos diferentes, na oferta de trabalhos de linguagem em cima daqueles textos, nós estamos desenvolvendo **recursos** para que a criança seja criativa, desenvolvemos repertório, e tal .Na... na oferta de produções, quer dizer, momentos assim... é ... “agora faça de conta que você fez isso”, mudan... “agora faça de conta que você é o personagem”, “agora faça de conta que você é o personagem mau”,

“agora faça de conta que você é o narrador de primeira pessoa” , mudando # pontos de vista, mudando **tipos** de texto na hora de produzir, mudando várias coisas , é que nós podemos # **criar** condições para eles serem criativos. # né? Então.. não existe uma proposta... Agora, e **dentro** inclusive destas propostas que são **bem** vinculadas com a leitura, **até** algumas propostas mais livres também a gente faz às vezes, né, mais assim no sentido de, agora pensem nessa palavra, pensem... tipo o Gianni Rodari, no binômio fantástico, uma coisa assim, até pra ver se # se flui melhor essa Criatividade. O que a gente tem visto, que a gente tem chegado à conclusão, é que quando a proposta **solta**, no sentido do binômio fantástico, por exemplo, não é tão solta, né, porque as propostas do Gianni Rodari são ótimas,

(8/2) É.

(8/1) mas # suponhamos que a gente falasse uma proposta bem solta assim... é # sei lá, nós num fazemos mais... a gente nem sabe. Bom, mas... é... nessa proposta do binômio fantástico do Gianni Rodari, que eu gosto muito dele e acho muito bom, mas, o que é que acontece na prática? **Algumas** produções saem criativas, mas a **grande** maioria se perde. Porque? porque é muito **pouco** o que é oferecido pra criança. Duas palavras que são cupi # que são... é, opostas, que deveriam criar uma história **muito** fantástica. Eles se perdem. Então, por isso que a Criatividade tá muito relacionada com a **proposta** de produção de texto e a proposta de produção de texto está relacionada com o dia a dia da sala de aula. Nas suas propostas de su...na sua leitura, no seu trabalho com a linguagem e tudo o mais.

(8/3) Nós achamos os textos mais criativos porque a gente tem sentido que brota são aqueles textos que nascem do do do aproveitamento do da da incorporação # do material lido, trabalhado **no texto** produzido. Então, conteúdo de leitura, dados, personagens, aspectos de personagens, uma cena, um um parte de uma cena, parte de um cenário, que eles vão incorporando, com **tudo** isto eles acabam montando um único texto **altamente** criativo. Mas eles **chamam** o conteúdo trabalhado até bem recentemente pra com isso criar o texto. Então, eles **utilizam** mesmo o material # o material trabalhado e leitura. Leitura de **livro**, leitura de texto curto, material **discutido** em sala de aula, outros textos feitos escritos e produzidos por eles e comentados. Então eles # coletam esse material, quer dizer, juntam esse material e produzem textos **muito** criativos, Mas eles # a gente sente que são textos com # eles têm segurança porque existe um estofa ali no texto, a gente sente e a gente # percebe direitinho de onde de onde ele tirou isso, de onde ele tirou aquilo, ele vai puxando, então ele mistura personagens de livros diferentes. Uma sala de um de um determinado livro, uma cena de um outro livro, um dado, um objeto de uma outra leitura, e com isto ele cria um texto.

E na dissertação como ficaria a possibilidade # de Criatividade?.

Bom, nós ainda em sexta série não entramos na dissertação, Não trabalhamos dissertação. Mas # a disser... e a dissertação entra já no conteúdo de finalzinho de sétima, né?

(8/2) Exato.

(8/3) o texto argumentativo e a dissertação em oitava série.

(8/1)...né, então a gente na sexta série, na verdade, trabalha com narrativa apenas. Narrativa e **alguns** textos tipo impressões e alguns textos informativos pequenos, curtos, então eles não # poemas, eles não trabalham dissertação em sexta série.

E eles fa... mas eles fazem isso em # por exemplo em História, Ciências, Geografia...?

(8/3) É., eles são textos # textos informativos, né, eles eles, ah, organizam as informações em forma de textos. Então a gente tem alguns textos que nós trabalhamos com eles, # como textos comparativos, em que eles comparam características de personagens, eles comparam dois # dois ou mais livros lidos, comparam respostas dadas a a a questões, diferentes respostas dadas a uma mesma questão, então, eles, **isto** eles têm trabalhado até de uma forma bem até sistematizada mesmo, a gente passa pra eles como deve ser, como deve ser o **esquema**, como deve ser **montado** um texto informativo, como deve ser **montado** um texto comparativo, ele tem que saber que ele está lidando cum um texto que tem determinadas características e que tem um determinado **padrão** pra ser seguido. Aos poucos, à medida que ele vai... à medida em que ele tiver incorporado isto, ele vai se soltando, ele vai recebendo ah # percebendo que existem aberturas dentro dessas # desses padrões que ele recebeu, né? que ele, que que a gente **passou**, dessa dessa sistematização que foi passada pra ele. Então eles têm esses dados. E têm feito **pequenos** textos informativos, mas dissertação, não. Nem texto argumentativo.

(8/1)É eu acredito que nem em História, nem em Geografia, nada.

(8/3) ... É. Eles não são....

(8/1)... porque...# são feitos assim, a não ser argumentativos no sentido de uma opinião, um comentário, a né?

(8/2) Seriam depoimentos...

(8/1) ...depoimentos...# inclusive assim, trabalhando narrativa mesmo, em História, Geografia, eu acho que o texto informativo de História e Geografia **também** é muito narrativo, né, então... eles fazem isso, eu acho que # eles não **produzem**, eles até têm acesso a leit...a a textos dissertativos na hora de ler, na quinta e na sexta, em todas as disciplinas, mas eu não conheço # tão profundamente o trabalho das outras áreas....

(troca de fita)

(8/1) Não sei se # se alguém quiser acrescentar alguma coisa, não sei se você queria falar alguma coisa, 8/2 ?

(8/2) Não, especificamente não. # #

Eu só questiono assim o... a própria palavra, né? Por quê que Criatividade tem que ser alguma coisa **inédita**, diferente? e e refletindo também aquele ponto seu, com o qual eu concordei, de ruptura, # A sua resposta, 8/3, faz a gente refletir nesse sentido assim: à medida em que você **faz** pela primeira vez, em que você realmente tem os **dados**, sempre relacionados a um trabalho feito, que você põe no papel # você está **criando** # um outro texto # nesse sentido de **fazer** pela primeira vez. Por quê que a gente sempre condiciona o uso da palavra “Criatividade” com alguma coisa # **inédito**, diferente? ## Eu estava... durante a fala da 8/3 estava me ocorrendo isso. A toda hora # nós criamos. Somos criadores por excelência, o sentido de fazer... entendeu? a minha colocação? No sentido de fazer pela primeira vez. Pela primeira vez. Queria só fazer essa, essa...

(8/1) Eu acho que pode ser mesmo duas visões, duas # duas idéias diferentes do conceito de Criatividade por que # mesmo quando você # não só na hora que você está **construindo** o texto pela primeira vez, então nesse sentido você tá **criando**, como você a hora que está **lendo**, está construindo o sentido para aquele texto, também você está sendo altamente criativo.

(8/2) Hum, hum. Sem Dúvida.

(8/1) Criar no sentido de criar sentidos, né? .

(8/3) Eu concordo, também.

(8/2) Hoje mesmo por exemplo, discutindo o São Bernardo — sempre dou os exemplos, né? É que ocorreram assim, estão fresquinhos. Ah, a posse da fazenda, né, ah, do São Bernardo pelo Paulo Honório. Lógico que foi # ele comprou a fazenda, # e ele fez uma série de ... não sei se vocês conhecem o livro, se estão lembrados da transação comercial que ele fez com o Padilha, né? Então um aluno estava colocando a opinião dele: “*Não, pra mim, apesar dele ter objetivamente dado um dinheiro em troca da fazenda, aquilo foi um roubo.*” Quer dizer, pra mim foi... é uma saída que ele achou e aliás, no fundo eu até concordei com ele. Foi um roubo mesmo, foi uma transação ilegal que ele fez. Ele foi subtraindo, subtraindo, subtraindo, pagou uma ninharia pela fazenda. E inclusive, antes, ele tinha já pensado em adquirir, então ele tramou # toda uma história pra desembocar... e dar no que deu. Então, quer dizer, esse momento de interpretação, a interpretação é sempre muito criativa ... Mas sempre relacionada a esse repertório. Eu acho que é isso.

Durante a correção do vestibular na PUC surgiu ...

(8/1) Nós três fomos.

(8/2) É. Estávamos as três... (risadas) ... mas surgiu um texto que mobilizou toda a equipe # no julgamento dele.

(8/1) Foi no Técnico? Foi nos, nos, no Curso isso, não depois?

(8/2) Não, foi na correção, no Vestibular.

(8/3) Foi depois, foi no Vestibular....

(8/1) Eu pensei que foi no Curso.

(8/2) Você tá lembrada qual foi?

(8/1) O do Vestibular foi mais inusitado ainda

(8/2) ...na correção do do # do Vestibular. O texto não tinha pontuação, não tinha parágrafo, era na base assim do discurso diretíssimo, ele incluía discurso, no meio do discurso direto ele punha um discurso indireto. # Mas **chocou** de uma **tal** maneira que a professora, não me lembro quem que pegou pela primeira vez, mas achei ótimo porque ela **viu** que realmente aquilo precisava de uma discussão maior # não simplesmente encaixá-lo dentro daqueles critérios porque não ia dar em **nada**. A gente avaliou, Zula, inclusive a letra. O traçado da letra, firme. Foi **realmente** alguma coisa **feita de propósito e diferente** #

(8/1) Isto, isto nós não colocamos, a Criatividade como proposital # acho importante...

(8/2) ...E diferente.

(8/1) ... pra criar o efeito.

O texto, ele era, ele era **denso**, ele **sabia** o que ele estava querendo, o aluno, ele partiu, pela distribuiç... você lembra da letra dele, bem usado... E ele quis realmente # inclusive chocar. Foi altamente criativo. E foi considerado, apesar # né, da ausência de pontuação, que era critério... # foi foi considerado um texto bom... um texto

(8/3) Ele, ele desafiou todos os critérios.

(8/2) bom, muito bom .# Todos os critérios! Mas olha, deu um trabalho! Parou-se a correção, e chamava orientador, chamava coordenador, e o texto lia, ia prum grupo , ia pro outro. E foi considerado.

(8/1) Então, a 8/2 falou uma coisa que nós... que acabou escapando. É fundamental a **intenção** do escritor, né? em **todo** tipo de texto. Qual é a intenção dele como de escritor, ali naquele texto? E... **na** Criatividade, ele tem que ter essa intenção # também, de criar determinados # recursos no leitor, de determinados efeitos no leitor depois, senão # fica ... gratuito, e a Criatividade não é gratuita.

ENTREVISTA 9

....então, o que é a **Criatividade** na produção de textos?

Olha, eu tenho observado pela experiência que eu tenho de Estado de dois anos, que # a **Criatividade**, ela tem sido **apagada**, né? Tem sido # talvez destruída por maus professores principalmente, no momento em que a gente dá um modelo pro aluno, né? de de que seja narrativa, do que seja descrição, do que seja dissertação. Então esses estereótipos na verdade eles dão pro aluno # como se fosse uma matriz, então toda redação que ele vai produzir, ele ach... só vai ser boa # se ele, é, desenvolver dentro daquela matriz, né? com aquela # aquele esquema que a gente apresenta pra eles de... modelos, né, de textos. Então eu tenho notado que **por causa** desses modelos talvez a **Criatividade** tenha sido # esteja sendo desmotivada, esteja sendo até apagada, né, destruída. Então eu não sei, eu estou repensando a minha maneira de trabalhar minha atividade de redação na classe, junto com os alunos, e tenho procurado **não** dizer pra eles # assim **tão** declaradamente quais são esses estereótipo pra ver se evita essa constante repetição. Porque eu tenho percebido assim, todos começam a redação quase do mesmo jeito, né? se a gente fala que texto narrativo tem personagem, então eles acham que todo texto narrativo tem que ter narrador, personagem, cenário, então eles ficam muito presos a estas coisas # e parece que isso tem prejudicado a **Criatividade**. Então eu noto que # **eu**, como professora, tou precisando # fazer uma reformulação no meu planejamento, em termos de aula de redação, pra tentar quebrar # com esse esquema, né? que a gente transmite pra eles e... através de produção de textos **deles**, assim # tentar trabalhar esse outro lado da **Criatividade**, que daí a gente de certa forma tá deixando apagado. Eu sinto assim. Que... quando você diz pra uma criança que quer uma narrativa e dá um modelo de narrativa, ele fica muito preso àquela matriz, como se tivesse *por obrigação* escrever como aquele outro escritor ou como aquele modelo que você deu. E isso tem barrado a **Criatividade** deles.

E com a... dissertação, você sente a mesma coisa em relação a ela?

A mesma coisa. E'... Eles procuram assim, criar modelos de argumento em cima de exemplificação de porcentagem que é, né, o que a gente observa por exemplo, citações de outros escritores, mas sem ter uma introdução # eles, não têm dificuldade na introdução, no desenvolvimento não têm tanto, porque é apresentar os argumentos, eles já têm mais ou menos uma noção do quê que pode ser argumento no texto dissertativo, mas no momento em que eles têm que introduzir o assunto, e é a introdução que vai trabalhar mais com a **Criatividade** e o pensamento deles, eles têm dificuldade. Eu tenho observado isto, na oitava série, em sétima, que a gente trabalha muito dissertação, eles falam assim: "*Ai Dona, eu sei o que eu quero colocar no papel, mas eu não sei como*". Então quer dizer que a **Criatividade** na introdução do assunto, né, do tema, precisa ter, # ser trabalhada de uma outra forma, assim, pra que eles tenham condições, realmente sejam capazes de ser originais, né, e não só trabalhar em cima do modelo que a gente dá pra eles. Eu não sei,

fica difícil, sabe... é, a gente tem um projeto de Biblioteca aqui na Escola, # mas não tem um acervo literário muito grande, então a gente tenta, através de leituras de diversos tipos de # de livros, **também** trabalhar esta variação... da Criatividade, da originalidade. Mas não são todos os alunos que são bons leitores. Então, aqueles que são **bons** leitores, as redações deles são destacáveis. # né, são melhores do que os outros. E talvez o ato de leitura também contribua pra essa Criatividade, não só, né? A Criatividade eu acho que não nasce com o aluno, sabe? precisa ser é como a semente, né? você precisa # adubar ali , cultivar, pra ela brotar, e o ato de leitura ajuda # nesse # nesse cultivo # pra que venha, né? venha à tona essa Criatividade, originalidade. Na quinta série por exemplo, eu tenho observado uma aluna, ela leu vários textos assim, é onde o escritor # eh, Fernando Sabino, invertia palavras, criava novas palavras, então ela passou a usar isto nas redações dela. E toda a classe começou a estranhar a maneira dela escrever. Por quê? Ela era diferente, né? Ela foi criativa em cima de um livro ela leu ela produziu de uma outra maneira. Então, quando alguém # produz de uma maneira criativa, logo a turma toda quer **imitá**. Né? Porque viu que ela chamou atenção. Mas aí, acabou-se já a originalidade, porque a imitação # ela quebra, né, essa Criatividade que tem que ser individual, pessoal. Então eu noto, assim, que em termos de produção de texto tem acontecido **várias** falhas. Sabe? eu, como professora e na minha maneira de **disciplinar** essa # matéria, têm acontecido sérios problemas que a gente precisa rever. E precisaria de uma apoio assim, talvez # cursos, alguma... coisa nessa área pra gente também estar atualizada e **saber** como trabalhar com eles. Eu tenho dois anos, né, que me formei em Letras já faz sete anos, e sinto falta, sabe, de um aperfeiçoamento porque afinal de contas sete anos já se passaram e muita coisa evoluiu, né? pra poder passar pra eles, certo, assim pelo menos # como trabalhar de maneira mais criativa e # pra **ajudá-los** a colocar pra fora # a as idéias, assim a maneira de se expressar. Quando a gente pede uma produção de texto eles costumam ficar muito preocupado em escrever coisas que vai agradar o professor, né? Então cê pede pra... às vezes eu não gosto de dar título. Eu falo... peço uma produção de texto em cima de diversos temas que a gente trabalhou naquela semana, cada quinzena, e eles ficam preocupados assim "*Ah, então eu tenho que falar em cima desse assunto?*" Eu falo "*Não, tem um outro assunto que te interessa que você quer falar?*" "*Quero*". Então quando ele fala daquele assunto que é de interesse dele, ele escreve bem. Né? Mesmo que você note erros assim, em questões # de sintaxe e ortografia, mas não vem ao caso. É a motivação, né, é **outra!** Agora, quando você **impõe** um tema, uma assunto, ele já não é tão motivado, porque nenhum assunto agrada todo mundo, o mesmo assunto não agrada a todos. Isso às vezes é difícil prum professor que trabalha com cinco seis turmas ficar variando # muito. Porque # o tempo nosso é muito curto, né, na correção na... no trabalho com os alunos em cima de redação. Então eu acho que tudo isso aí a gente precisa rever # pra realmente estar trabalhando a Criatividade com eles. Eu acho que... tem muita coisa pra ser pensada assim, sabe... pra gente não ficar cometendo esses erros # porque é difícil depois voltar # e fazer uma correção, talvez se você # a gente como professor tem até # de certa forma indiscriminado # determinados assuntos dentro da sala de aula e tem... # impedido a Criatividade deles. Na quinta série também, outra quinta série, ocorreu outro dia , que eles tão tem acompanhado muito novela, eles vêem televisão, né? Então a menina percebeu

aquele caso do homossexualismo na novela das oito e ela queria passar isto pro texto. Pruma redação, então ela não encontrava uma maneira de falar naquele assunto porque era um assunto tabu, né? preconceituoso. Então ela começou a redação assim, dizendo # bem de uma maneira bem simples que eram dois camponeses, e que eles criavam animais... e que eles começaram a observar assim que os animais tinham nascido metade macho e metade fêmea. Então que os dois camponeses achavam aquilo estranho, e que de repente a camponesa ficou grávida e o marido dela ficou preocupado: *e se ela tivesse também um filho metade homem, metade mulher?* E ela termina a redação assim, né? então quer dizer, a cabeça dela está trabalhando nesse tipo de coisa, mas a gente como professor talvez... **impeça** esse uma abertura maior, ela teve que criar uma **fórmula**, né? em cima daquilo que ela tá vendo na situação real por medo de falar no assunto. E isso é ruim. Porque se ele tem # medo, né, se a gente tá transmitindo essa impressão de medo, ou...um pavor, algum preconceito, já **tolhe** a Criatividade da criança. Né? Então # eu num sei, precisa assim # reformular, sabe? meus conceitos, a minha maneira de dá aula, a minha pedagogia, assim, tá deixando fluir # a Criatividade deles. Porque # a gente por ser adulto parece que já impõe, né, alguns valores, alguns princípios e eles ficam preocupados com isso. Porque parece que esses princípios nossos não corresponde ao deles. E se não corresponde, eles têm medo de se expressar de uma outra maneira, né, com medo de nos atingir, ou de # nós impormos alguma coisa que vai ser # preconceituosa ou discriminatória pra eles. Quando eu fui ler essa redação da menina assim sobre o homossexualismo em termos, né, eu fiquei preocupada, fiquei pensando assim: *Por quê que ela não foi tão direta no assunto*, né? porque ela deve ter sentido medo, né? Medo do que eu fosse pensar que ela iria escrever ou então medo do que a clas... do que a classe fosse pensar quando ela tivesse que ler a redação. E ficou assim, sabe, uma coisa muito no ar, e eu não soube depois como trabalhar essa questão com ela. Se eu não fiquei... pensando assim... se eu procurava a aluna pra conversar, # então falta muita coisa assim, sabe, m... não sei, alguma coisa pra dar apoio pro professor também, pra **ele** saber # discernir essas situações que possa acontecer, né? # E...de repente o, o # determinadas leituras também # pode # tolher a Criatividade da criança, se ele fica muito num padrão, por exemplo quando a crian... eu já trabalhei com alfabetização. Então a criança vai escrever, ela fica pensando assim: "*tem que começar assim*" como todos os livros que ela vê, infantil, "*era uma vez*", né? "*um certo dia*", então ela fica **presa** # àquele modelo que ela tem # de leitura de livro infantil ou de leitura de livro didático, e ela pensa que a redação dela também tem que ser daquele jeito, né? que deve falar sobre bichinhos, porque normalmente livro infantil fala sobre bichinhos, então ela não consegue transmitir assim exatamente o que vai dentro dela, mas sim algo que ela já viu, né? que ficou guardado, # como imagem, como # produto de leitura, mas que não foi feito de forma criativa, porque ela não falou de um sentimento dela. Eu observo que essas coisas todas de certa forma prejudica a Criatividade. Porque Criatividade eu acho que deve brotar de dentro, né? tem que ser uma coisa assim **muito** interior # da pessoa, pra ela ser original, senão num de... não é Criatividade # no momento em que você tem uma # espécie de... não digamos cópia, né? mas chega até # a parecer cópia, porque ele tem uma matriz e reproduz em cima daquela matriz. O que eu observo é isso, # certo?

Hum, hum.

Tem mais alguma coisa?

Você diz assim, que você sente necessidade de reformular algumas coisas...

É, em termos, se...

...e você comenta que você acha que # existe um projeto de Biblioteca e que essa leituras # ajudam a criança, que você percebe que # se a criança tiver # motivada, for falar, escrever sobre um assunto do qual ela # gosta, ela escreve melhor. Alguma outra idéia que você tem de # como contribuir para essa Criatividade?

Olha, aqui na Escola # às vezes acontecem excursões, né, eles fazem passeios, e essas excursões também já motivaram redações né? Então eles gostaram do passeio, eles vão relatar o que viram no passeio, isto também agrada. Então eu acho que tudo que diz respeito ao contacto que uma criança tem # com uma situação e aquela situação foi **tão** motivadora pra ela que ela vai sentir vontade de colocar isto pra outra pessoa. Então aí sim! Agora # é **difícil** aqui dentro do espaço da Escola, né, como é, você não tem uma abertura pra sair com eles, né, pra mostrar , pra, pra... sabe? dá... por exemplo, aqui cê num...você não pode visitar um Museu, cê num pode ir a uma praça, porque não é permitido essas # saídas assim, né? então # fica difícil. Quando acontece a saída é em forma de excursão, quando vão mais de um aluno, mas **quando** acontece, então eles foram motivados, estão motivados, então eles escrevem, né, sobre aquilo que eles viveram. Se não for sobre algo que eles viveram, não existe redação possível, não existe Criatividade possível, # então é muito difícil pro aluno. Quando o professor chega e impõe um título ou um tema, já cria o o problema, né? Eu tenho notado isto. E quando o tema é lido surge diversos tipos de assunto. Então # é uma coisa, cê tem que trabalhar as acho que as duas, né, como professora eu sinto também que eles tem que ter o # um título, alguma coisa, porque se eles vão fazer um concurso, aquilo ali vai ser # pra todo mundo, vai ser homogêneo, né? então eles vão ter dificuldade nessa homogeneidade também. Mas ela também prejudica a Criatividade # né? porque se # determinada pessoa gosta mais de assunto político, então ela vai escrever melhor sobre Política . Se gosta de Artes, vai escrever melhor sobre Artes. Agora, eu acho que eles têm que saber sobre tudo, mas como dar esse tudo pra eles? Certo? Como **fazê-los** vivenciar esses... todos esses ambientes culturais, todos os # todo o tipo de cultura diferenças que existe. Aqui na Escola eu acho difícil. Porque a gente não tem e...esse espaço a não ser através dos livros. Através do livro sim, ele pode conhecer diversos tipos de cultura, diversos tipo de maneira de se expressar, né? Mas não são todas as criança que gostam de ler. E essas que não gostam? Certo? A, ãn... a expressividade dela fica limitada à vivência pessoal dela, à família, à comunidade, né? Então ela tem u... uma visão **pequena** das coisas e essa visão pequena ela expressa na redação. Quer dizer, a redação dela não é rica como de uma outra que tem uma vivência

maior. E isso aí eu não vejo como mudar. Eu acho difícil! Porque # você não tem como interferir, como professora você não tem como interferir no individual de cada um. Na visão que cada um tem, na concepção que ele tem de vida, de mundo, né? Mas eles, entre eles vão crescendo muito, entre si vão crescendo muito, quando observa a experiência # de um e de outro. Só assim que acontece. Sabe? a Criatividade dentro da sala de aula. Porque de outro jeito não acontece. Porque a gente não tem esse espaço pra sair com eles, pra mostrar, fazer um passeio, alguma coisa pra também trabalhar outro tipo de assunto. É difícil, aqui na Escola é muito difícil.

Agora # ãn, você estava falando em relação a assuntos. É em relação à linguagem, à maneira de se expressar, você acha que # você pode fazer alguma coisa # pra trabalhar essa possibilidade de expressão criativa?

Olha, por exemplo... # #

Se é que você acha que existe a possibilidade # né, de uma expressão...

A linguagem ela é...# a gente observa diversos tipos de dialetos, né, na Língua Portuguesa. Então a criança, de repente ela chega escrevendo palavras assim como se fossem um... uma maneira caipira, e # às vezes, dependendo do texto, aquilo se torna criativo, né? Depende da situação # do texto, do contexto em que ele está escrevendo, é uma Criatividade, né, porque ele descobriu # que dentro daquele tema ele pode empregar uma linguagem mais informal. E eu acho que aí, sim, a gente pode mostrar pra ele, né, como e quando usar esses tipos de linguagem. Mas a maioria das vezes eles se expressam na linguagem mais simples, né? tanto que quando # eu trabalho poesia com eles eles têm dificuldade. # Porque a poesia trabalha uma linguagem muito simbólica, muito metafórica # e pra eles perceberem essa linguagem metafórica, eles têm que fazer um raciocínio muito grande, né? têm que **repensar** diversos # sentimentos, emoções. E isso eles têm dificuldade. E têm dificuldade por quê? Por que eu não trabalhei muito texto assim? O quê que acontece? Então é difícil, sabe? Porque de repente também pra ser também um es... uma pessoa criativa, a poesia ajuda muito, né? Porque # através da **poesia** ele vai ter diversas visões # de um mesmo assunto, então daí # talvez desse pra trabalhar os diversos tipos de linguagem. Mas # eu sinto que eles têm dificuldade # quando eu dou uma poesia que está trabalhando o sentimento meu, que não tá perceptivo na poesia mas que a gente tem que trabalhar assim, eles têm dificuldade. Eu me lembro de um # poema da Cecília Meireles, aquele *O último andar* # é, eu trabalhei com a classe aquele aquela poesia e tudo, e eles não perceberam assim, porque na minha visão, né, aquele último andar que ela fala. seria... um... lugar sobrenatural, tipo um céu, alguma coisa nesse sentido e eles não entendiam assim. Eles achavam que estava se referindo ao último, é... apartamento de um edifício. Aí eu mostrei pra eles através de outras poesias como que o poeta trabalha a visão de mundo que ele transmite, né? Não é ali # única... literalmente a palavra, mas es...es... dá o sentimento que existe por trás da palavra. Eles melhoraram um pouco nesse sentido, mas

não é # isso não acontece no dia a dia dele. Porque no dia a dia dele a pessoa vai usar uma linguagem pra se comunicar e não pra criar um... uma expressão # poética dum.. então eles têm dificuldade # porque # eles trazem uma vivência de fora, né e a vivência de fora ela é prática, ou não é poética. Então essas diferenç... tipos de expressão, a linguagem, torna-se muito assim, irreal com...o que eles querem falar são de coisas reais, não # assim # que tem que trabalhar # a imaginação, o entendimento, isso que eu observo. Não sei se respondeu...

Não, respondeu. Aí a fala é sua. Teria mais alguma coisa que # você gostaria de falar dentro desse # desse tema?

Olha, eu # estou procurando, assim # depois que eu entrei para trabalhar cum # eu entrei no Segun...no Primeiro Grau, de quinta a oitava, eu tô procurando assim, ler sempre, sabe? estar sempre em contacto cum # principalmente com coisas que dizem respeito à produção de texto, porque eu noto que os alunos têm uma dificuldade muito grande em expressar # né? expressar principalmente o seu interior. Porque se ele expressar o interior dele, seus sentimentos, suas emoções, tá pronta a redação, né? Por mais erros ortográficos que ela tenha, erro sintático, mas # o mais importante ali é a **expressão** dele, a manifestação de ser humano que tem naquela produção de texto. E isso é difícil. É como eu disse pra você. De repente se ele percebe que o seu valor é um, e o seu princípio é um, ele começa a escrever por tabu, né? e aí já # já tolheu a Criatividade. Então eu procuro ser assim, o mais aberta com os alunos pra # deixá-los, né? produzir com Criatividade na medida do possível # **sem tolher**, sabe? procurar não reprimir. E se eles quiserem falar sobre qualquer assunto, permitir, sabe? Porque só assim vai ser possível. Mas o que eu noto que tem sido **mais** problema na produção de texto é a falta de base, e a falta de base é **justamente** pela falta de leitura. Eles não têm hábito de leitura, né? Na quinta série a gente começa, eles podem escolher toda semana um livro, e **isso** tem ajudado. Mas # é assim, não é isso, no ambiente familiar dele às vezes não é assim. Então # vira # de certa forma vira uma obrigação ler o livro? Pra aquele que não gosta, né? pra aquele que gosta, não. Ele vai # continuar # né, vai # criar o hábito e vai continuar um leitor e vai continuar escrevendo e produzindo bem. Agora, aqueles outros, que geralmente é a maioria, por uma # influências né # inúmeras, não se tornam nem escritores nem leitor. E aí acabou-se, não tem mais Criatividade possível, né? Porque acho que tem um limite, de repente não é depois dos vinte anos que você vai ficar criativo. Eu acho que tem que começar desde pequenininho. Só que desde pequeno ele **tem** uma outra visão do mundo, né, e saiba reproduzir essa visão que ele tenha em cima do seus sentimentos, né, da sua própria visão porque de repente pra você essa mesa é uma mesa # mas pra uma outra criança ela pode representar uma outra coisa, né, ela pode representar, por exemplo, uma árvore que foi perdida na natureza pra se construir um utensílio doméstico, né? então isso vai da visão dela # e essa visão só vai começar bem de pequenininho. E, acho que até do útero materno, né? da comunicação que existe entre mãe e filho pra... chegar # a produzir alguma coisa realmente criativa. Eu acho que como a sociedade de hoje vive, né? numa constante mutação, de comportamento # de

desde vestuário, né? até à maneira de se comportar, tudo isso vai tolhendo a Criatividade da pessoa. E aí já # atrapalha também na escrita, na produção de texto # porque # principalmente na adolescência onde eles querem todos s...se vestirem do mesmo jeito, se comportarem do mesmo jeito, falarem né # de uma mesma maneira, então isso tudo # vai interferindo na Criatividade dele. E geralmente quem é diferente # # é discriminado, né? é estigmatizado # então eu acho que gera esse problema. Criatividade deve ser uma coisa que tem que ficar # livre. Porque eu acho que não é todo mundo que tem, também. Eu acho que é muito particular, de... desde a visão que a criança tem...# e ela vai continuando até se tornar um adulto. Eu acho que não são todos que são dotados dessa Criatividade que chama a atenção. Geralmente se limita muito à imitação. Eu acho assim. Certo?

Desliga?

ENTREVISTA IO

A pergunta então é aquela, né, o que é a Criatividade na produção de texto?

Eu acho que... # quando você falou na Criatividade na produção de texto, #
ãh, em termos de aluno, viu? eu acho que # a primeira coisa é respeitar... principalmente
os projetos interiores dos alunos. E o que seriam esses projetos interiores? Eu acho que
projetos interiores são assim: a leitura # de mundo que o aluno traz, a visão de mundo que
ele traz, ãh, a **linguagem** que ele traz... Certo? Porque percebo # ãh, eu trabalho com alunos
de... a partir de quinta série, a pré adolescência. Então quando eles vêm pra quinta série eles
vêm com uma ojeriza muito grande por # produção de texto. Tanto que eu procuro trabalhar
é # essa terminologia "produção de texto", porque já # é, eles têm ojeriza por **redação**. (risada).
E é lamentável, porque... eu acho que... este ato de escrever é um ato **fantástico**, é
um ato # **importante**, não? ãh, pro aprimoramento da expressão escrita... inclusive... esta
semana eu estava trabalhando de, a, uma página do diário com os adolescentes da sétima
série, e aí # de repente fizemos uma pesquisa e vimos que ss # uma **parte** das meninas é
que escreve o diário. Os meninos # dos meninos ninguém # escreve o diário. E aí... eu
coloquei pra eles que isso é lamentável, porque o diário é uma espécie de uma terapia... que
ele é um companheiro, que de repente eles # às vezes, em algumas discussões que eu # que
eu faço com eles, eles colocam assim, eles desabafam muitas coisas, não? a respeito de
relacionamento com os pais # e eu coloquei que # o ato de escrever, escrever o diário ele é
legal, ele também é uma terapia. Então nós trabalhamos **vários** textos, ãh... que ss são
uma página de diário, né? com com os alunos # e depois eles # escreveram uma página de
diário. E acharam uma delícia. Acharam ótimo. Então eu acho que... # lamentavelmente
tem esse lado deles virem com... # uma espécie de um, um # um trauma, tá? Então, eu
percebo que esse trauma, uma das origens está exatamente # em não respeitar esse **projeto**
interior que ele tem # tá? Essa **linguagem** que ele tem. Porque daí, depois, em cima da
escrita dele, você vai # mostrar # que aquela linguag...em cima daquela linguagem dele,
existe a linguagem culta, né? então eu acho que # dá pra você trabalhar legal. Eu acho que
o, o, então a partir da quinta série, o projeto, pelo menos... # a {*} veio trabalhar aqui #
na Escola né? comigo, e ela está mais ou menos # trabalhando na mesma linha, também,
né? Então eu falo pra ela # o seguinte... o, eu sempre coloco pra ela o seguinte, que a partir
da quinta série, quando **nós** detectamos esse problema, ãh, a primeira coisa é tentar... # ãh,
o fruir, né, a produção da escrita, não? E como eu disse a você isso é **possível** a partir do
momento em que # você # deixa que o aluno coloque o que ele pensa, da forma que ele
pensa, e tudo o mais, tá? E...eu acho que... # o, os outros traumas, talvez assim, seja ele, ele,
até # a quarta série, talvez ãh # às vezes a a professora ou o professor corrige o a redação
e ela volta assim como um atropelado, **cheio** de correções, com # vermelhos e tudo o mais,
né? então eu acho que isso é # meio complicado. Acho que iss... essa # talvez seja uma
das razões, que de repente ele vê que tudo aquilo que ele projetou, que ele colocou, né?
ãh, num foi interessante, não? E também eu acho que... quando se fala em Criatividade na
produção de texto, ãh, quando se fala em criar # criar é o quê? É... "criare", tirar, tirar do

nada, né? Mas e aí? E texto? Produzir texto, criar em cima do texto? Eu acho que ...# na verdade, ele vai criar em cima do quê? Em cima da informação que ele tem, dos conceitos que ele tem, da visão de mundo que ele tem, não é? ele vai criar em cima disto. E uma uma da... um dos fatores que # que nós percebemos # também, é que # eles têm umas criações bem simplórias, nã, bem humildes... E por quê? Porque esse é o contexto deles. Dentro da casa... nã? esse é o contexto deles # com a família.. e aí então entra o nosso projeto de biblioteca. Da # então eu acho que # ãh, então na # na quinta série nós partimos da daquela máxima # batida, conhecida de que # aquele que não lê... mal fala, mal vê, mal ouve e mal escreve. A gente parte disso. Tá? E... então, a partir da quinta série nós procuramos # ãh, trabalhar dentro do projeto de biblioteca o prazer, o gosto pela leitura neles. Acho que essa terminologia “despertar o prazer pela leitura” ela também é tão já batida... # tão chavão, né? (risada)

Mas você vai falar como? É o que a gente quer, que o aluno...?

É, é, então, o que nós fazemos? Nós, ãh, de repente... nós trabalhamos com leitura livre # a partir de quinta série, tá? Então olha, você vê que a gente tem # nós temos um acervo bom , esse acervo vai sendo aumentado porque nós, nós assim... batalhamos terrivelmente pra conseguir aumentar cada vez # dá esse... acervo. Ficamos em cima de APM pra conseguir verbas e tudo o mais. E agora eles... eles esse ano até aconteceu um fato curioso, porque... com o atraso da entrega dos livros de biblioteca eles # eles colocaram que é importante ãh, colocar uma multa. Tá? E daí, ãh, eles discerniram o seguinte, não adianta a multa ser barata porque o aluno vai acabar sem trazer o livro. E também não pode ser muito cara (risada) porque onera aí o bolso do aluno. Então eles estipularam R\$ 1,00, tá, a criança fica quinze dias com um livro, após quinze dias ele paga um real se ele não trouxer. e com esse dinheiro da multa nós cons... nós fomos a um sebo aqui em Barão, conseguimos comprar vinte livros.... Então # ãh, is... bom, isto é detalhe do do # da biblioteca, tá, mas # só pra colocar # a a importância que é a biblioteca pra nós. E... na quinta e na sexta série nós trabalhamos # mais iss ... isso. O, o, fazer com que o aluno venha à biblioteca, veja tudo, então nós mostramos # ãh, os livros que tem, às vezes # “olha, esse livro fala sobre isso, isso e aquilo”, tá? E, e, e... e de repente # pela postura de... do aluno você percebe aquele que não tem hábito de ler, porque ele corre aqui pros livros de literatura infantil, tá. Então dentro de literatura infantil tem muita coisa eu acho que legal, que ele pode iniciar a leitura... então daí você vê ali no cantinho, mostra pra ele # tá? Então nós vamos orientando mais... ãh, ness... ness... nessa parte # a respeito da leitura. Isso na quinta série, viu? na sexta também # nós fazemos essa leitura livre, eles vêm à biblioteca uma vez por semana, nã? e já na sexta série nós trabalhamos um caderninho # porque, ãh, ...

(troca de fita)

... ãh ... percebe-se que... # setenta por cento dos alunos # já vêm à biblioteca por prazer. Tá? Então... o que nós # ãh, fazemos? Nós já # começamos a

trabalhar a crítica com eles. A crítica **como** leitor. “*Por quê que você gostou desse livro, o quê que você achou legal?*” Então eles começam a # trocar informação entre eles, tá? “*Olha, leia esse livro porque esse livro fala disso e daquilo*”, e tal. Então eu # eu falei pra {*}, vamo vamos formalizar isto. Então eles têm um caderninho de biblioteca # onde nesse caderno ele vai numerando os livros # que ele lê, nã? dentro do ano, livro 1 de 95, livro 2 de 95. Ele faz uma espécie de # de uma ficha... qualquer coisa assim, né? Ele faz # uma síntese do livro, ele faz # ele coloca... a mensagem livro, se ele acha que tem uma mensagem #(risada) interessante, que às vezes o aluno coloca assim: “*Eu acho que esse livro não tem mensagem nenhuma porque eu não entendi*” (risada). E... e aí # ele coloca a opinião do leitor # em cima de cada livro. ãh # esse livro, esse caderno num é # ãh, eu não trabalho em cima de **cobrar** dele, então eu coloco muito pra eles que esse caderno num é importante também, porque # de repente, eles # ãh # a **cabeça**, ela é muito falha, né? ãh, o cérebro da gente. Às vezes eles leram um livro que gostaram, tal, e isto tá lá registrado no caderno # nã? a síntese do livro, tal. E, às vezes, Fulano vai perguntar pra # Beltrano se leu tal livro ele diz: “*Olha, eu já li... cê quer olhar no meu caderninho?*” Então # o colega vai, lê no caderninho a crítica, a síntese e, às vezes, se interessa ou não pelo livro. Então, eu acho que é mais assim um auxílio, né, pra haver uma troca entre eles # e **também** pra auxiliar essa parte da crítica, eu acho que é importante, nã?

Já na sétima série # nós continuamos com o caderno, o caderno introduzido na sexta, na sétima nós continuamos com o caderno # e, além da leitura livre na sétima nós já iniciamos um # trabalho de... de análise literária. Um início de análise literária, de teoria literária... # mas aí... nós não começamos assim com os **clássicos**, não. Clássicos que eu falo assim: Machado de Assis, Alencar... ãh? Carlos Drummond de Andrade, esse pessoal, nós nós começamos mais assim com uma leitura mais # mais leve, mais tranqüila, nã? Então, ãh # ãh # só pra citar de exemplo, nós começamos # { A Carta ? } E também # pra tirar os livros # o... que nós vamos trabalhar, nós # fazemos uma espécie # de uma discussão # na classe. Das temáticas que interessam a eles, né? Então... por exemplo... nós # ãh # eles # surgiu muito a questão do menor abandonado, né, o ano passado com aquela # questão da matança, tal, então nós trabalhamos um livro da Leila Rentróia (?) que chama ***Eu gosto tanto de você*** # que fala do trabalho # que se faz com aquelas crianças que ficam na Catedral da Sé... nã? E e e é um livro interessante. E agora, o o tem um livro do Frei Beto, que chama **Alucinados são de Cuba** (?) que também # trabalha # a questão # do menor # abandonado. É um romance # também muito bom, então nós estamos trabalhando # esse livro esse ano # dentro da mesma temática. E... e... nós não fazemos prova em cima do livro. Nós fazemos é seminário, discussão e # trabalhamos sempre em cima dos temas e # daí, dentro # dessa parte de análise literária, procuramos mostrar # a questão do espaço, do tempo, a a as análises # das personagens, nã? A a # a construção do texto... nós trabalhamos # com eles, então o que nós fazemos são **momentos** # de, de trabalho em cima do livro, tá? Tem a parte de pesquisa, tem a parte de seminários em cima do livro, nã? E e isso eles fazem em grupo, e e eles estão sempre ali # redigindo também # criando o texto deles # e nunca um texto assim em cima de **cobrança** de leituras. Um texto onde eles vão # colocar # sempre a questão assim, a opinião deles em cima daquele tema e comparado com o livro, qualquer coisa assim, tá?

Bom, na oitava série nós já # cortamos o caderninho # e já # iniciamos mais com os clássicos. Esse ano # nós pegamos Érico Veríssimo, Machado de Assis # e... agora nós estamos trabalh... trabalhando # Graciliano Ramos. Tá? Uma coisa também que nós não nos preocupamos é a com a quantidade que nós trabalhamos. Na sétima série nós trabalhamos de dois a três livros, nós ss... a preocupação maior é em destrinçar bem, ãh, e e e na oitava uns quatro livros, uns quatro cinco no máximo. E... o interessante que nós temos notado assim, que # depois disso, eles dizem assim: "*Puxa, mas quanta coisa que o livro pode mostrar pra gente e a gente não sabe, não percebe*" né? Então quando eles falam isso # você fica feliz por que de repente ele descobriu o livro, né? Agora # voltando ali, viu, em cima da Criatividade da produção de texto, também # ãh, uma outra preocupação que eu tenho # é em cima do do te do tema que cê vai trabalhar com o aluno, Porque é complicado se de repente eu chego pra você agora e falo que # eu gostaria que você redigisse um texto sobre a a influência africana na música brasileira! Você iria realmente ficar... em palpos de aranha, aí né, quebrar a cabeça e # e ter uma certa dificuldade. Então o que nós # ãh, evitamos é de trabalhar num # num tema assim. Cru, tá? Cru, sem # dar # sem dar # abertura, sem discutir, sem # sem trabalhar aquele tema, nã? Então... por exemplo, na sexta série agora # # nós trabalhamos um # texto da # um quadro, primeiro um quadro. Então, uma coisa **muito** importante que eu acho, é trabalhar o visual com a expressão escrita. Tá? Então, desde quinta série, tudo que eles fazem, nós trabalhamos o visual com a escrita. E... então nós # nós # na sexta série # no # um dos trabalhos que eles fiz...nós fizemos # este ano foi # um qua... um quadro da Tarcila do Amaral, né, esse quadro tem no livro deles. É um quadro # que se chama *Operários*. Então tem um contraste com os operários na frente, a fábrica atrás, os operários todos assim, numa seqüência triangular assim, todos iguaizinhos. Então nós discutimos o quadro, falamos sobre os profissionais, sobre os operários, o contraste da da da # do **fundo** # do fundo claro com a escuridão dos rostos, então nós interpretamos o quadro. Daí trabalhamos uma poesia, que se chama *O sapateiro*, da Roseana Murriai (?) e nessa poesia ela mostra a visão diferente do poeta e do sapateiro em relação ao sapato. A visão lírica do poeta, né, e a visão # prática do sapateiro, né? em relação ao sapato. Até é um texto bonitinho que fala que # que o sapateiro, ele tem os sapatos furados, no final do texto, né? Bom, nós trabalhamos esse e # e... depois desse texto nós vimos um quadro, aquele quadro do Van Gogh, que tem um par de calçados # trabalhei com eles : *O quê que vocês sentem quando olham esses quadros?* ãh # *Vocês acham que são sapatos # de # que tipo de pessoas*, aí fomos **devaneaaando** e tal, aí tem até um pensamento do Carlos Drumond, ao lado desse quadro do Van Gogh, que diz assim: "*Cansaram-se de caminhar? ou # os caminhos se cansaram?*" uma coisa assim, tá? Então trabalhamos também isso, daí trabalhamos um outro texto que fala sobre o # ãh, trabalhadores também, que fala que as pessoas têm a cara do trabalho que faz. Um texto interessantíssimo, que fala da caraça que tem o cara que trabalha lata, essas coisas. Fomo trabalhando essas # essa parte de profissões, e daí eu resolvi trabalhar a questão do sapateiro né? melhor com eles, porque eu disse pra eles # que... é interessante porque... na verdade... o o autor fala que # as solas do sapatos são as memórias do sapato. Aí # eu perdi # eu fiquei **uma aula**, perdi, não, ganhei, né? uma aula com eles, discutindo *o quê que ele quis dizer com isso?* Daí também eles ficaram

devaneando, né, por onde as solas vão, por onde passam, com quem se cruza, aquela coisa toda. E... daí fizemos uma lista de # de calçados, uma gama de calçados que nós temos, tênis, “ridder”, chinelo de borracha, bota de vaqueiro, bota de # de mulher grã fina, (risada) bota de de de açougueiro, bota borr... bota de borracha de açougueiro, fizemos uma lista # Ah, eu disse pra eles assim: “Bom, agora # vamos criar um texto # em cima disso”. Quê texto? Então, cada um vai personificar um calçado e vai # escrever # o que sente, vai # entabular um diálogo com outro calçado, vai # vai poder... # colocar o que sent.. o que se sent.. o que sente como sen ... sendo um calçado, pode fazer uma história só com calçados, um apólogo só com calç # cada um ... # eu d, eu dei assim uma técnica livre. Mas # a a ... a maioria # optou pela pela poética, pela poesia. Fizeram quadras, nã? algumas... até foi lindo, porque # é, em se fazendo as quadras, ãh, um grupo de de, de meninas # adoraram fazer as quadras, e, como nós tínhamos trabalhado soneto # na semana anterior, aí vieram perguntar se poderiam criar sonetos (risada) E e daí # resolveram # fazer criações conjuntas, nã? e.. disso acabou # eu falei: “Olha, porque vocês não fazem então... um # ãh, escrevam os textos, depois vocês me passam, e vocês montam um livro. Não é? Nem sei se o livro está por aí, depois eu posso até procurar pra te mostrar. E daí # acharam a idéia ótima, fizeram um índice, e # ah, sim, e a ilustração de tudo. A sapatilha da bailarina, parece um papel de carta: tem a sapatilha da bailarina e por cima, o soneto, *A Bailarina*, né? Até falei do, da # a Cecília Meireles tem uma # poesia **linda** que se chama *A Bailarina*, falei dessa poesia pra elas, tal. E... e e e criaram o livro. Daí um outro grupo, porque nessa idade da da pré adolescência, eles tem muito assim de # de disputa, né? E aí um outro grupo também de alunas, ficou interessadas, ouviram e acharam a idéia legal, aí resolveram, vieram perguntar se elas também podiam es.. montar um livro (risada) Eu falei: “*Claro, né, a classe inteira pode!*” Então montaram o livro, também. E foi por aí, tá? essa, essa # essa Criatividade. Então eu acho que # o que # é mais ou menos # dessa forma que nós trabalhamos. Sempre que nós vamos trabalhar um # tema ou um texto, nós procuramos dar assim, vários textos, textos paralelos, ãh, quadros, ãh, esculturas, nã? # ãh, ligada à temática, # então eu friso muito nessa capacidade observação, uma observação visual, ãh, Esse # esse livro que nós estamos trabalhando este ano com eles, é um livro interessante que tem fotografias, tem quadros, tem esculturas, então tem tem várias artes, e # e de repente eles estão descobrindo isso também, a **interpretar** # essas coisas. E # e depois disso nós **sempre** trabalhamos # textos, eu trago alguns textos paralelos, e depois disso é que nós vamos # trabalhar a Criatividade na produção de textos. É mais ou menos assim o nosso trabalho.

Que livro que vocês usam?

Nós estamos usando o Faraco.

Sei.

Ele tem... # Eu acho assim # livro didático, todo livro didático tem seus problemas, não? E...até eu ouvi uma # a própria monitora da Delegacia de Ensino dizer que ela acha que esse livro é muito gramaticoso. Mas... # mas eu acho que # você, você # você pode # exaurir # o que **você quer** do livro.

Porque é muito difícil, tem que ter uma referência... Você tem que ter um livro...

Claro, não, sabe qual é o problema?

... a não ser que tivesse uma infra-estrutura...

Isso que eu ia colocar pra você. O que acontece...

... computador, impressora, is ...

É. Exatamente. Eu, por exemplo, eu tenho , eu # a a # eu estou saindo agora # do magistério, né, aí a {*} é que está começando. Então, até na semana passada eu coloquei pra ela # eu acho que é muito importante ela iniciar um banco de textos. Eu acho que o professor tem que ter um banco de textos. Então, você vai trabalhar determinada temática, você **tem** os textos ali na sua casa, tá? Agora # **você tem** que ter o livro didático, porque de repente a Escola não tem a estrutura de tirar xerox. Você imagina que loucura, né, você vai trabalhar um texto, num tem como você... tem professor que tem # a pachorra de colocar na lousa pra aluno copiar, mas # mas com isso o texto **se perde!** Só dele copiar, ele se cansa, ele passa a odiar aquele texto e...#

E a aula já foi.

Já! E eu acho que você tem que # eu acho que o pior da aula # da aula ter id... # Eu acho que o pior não é a aula ter ido, é # Você percebe que é **cansativo**, é monótono # o aluno... Outra coisa que eu acho # **ãh**, que... tem detalhes que eu acho que... você precisa # cuidar. Tipo assim: acho que aí é o meu lado oriental. (risada) Você...mesmo que você vá, vá...# Eu trabalho muito com texto mi mimeografado, não? Mas... **ãh**, eu acho importante # de repente se você vai trabalhar um texto mimeografado, precisa ser uma **cópia boa**, tá? Então a Escola # às vezes está com o mimeógrafo ruim e... por mais que você tire com cuidado sai aquela # aquela cópia clara, aquela cópia meio mastigada... É **terrível** o aluno ler um texto assim! num num num papel sulfite desse tipo, você percebe? Agora, eu graças a Deus eu **tenh** # eu tenho um mimeógrafo na minha casa, né, então # eu me preocupo **sempre** de tentar tirar cópias boas, bem legíveis, sem erros, eu procuro fazer margens, eu procuro # eu acho que essa questão da apresentação do texto ela é importante, tá? E... então, é um detalhe, aí no caso. E agora essa questão do visual, do

desenho, também nós trabalhamos desde a quinta série. Então normalmente eles fazem o texto, depois eles fazem # o desenho. E isso tudo que nós fazemos. Porque # ao final de cada bimestre, por exemplo, # ah, eu recolho # ah # todos os trabalhos que eles # que eles fazem, quer seja de pesquisa, de produção de texto, de # avaliação de...de... gramatical, interpretação de texto, eu passo pra eles, não? eles olham, eu faço a correção, os comentários, etc., e depois eles me devolvem. Eles não levam pra casa. E... e # eu guardo no armário e, ao final do bimestre, então, o quê que nós fazemos? Nós pegamos # ah # é o que nós estamos fazendo nessa semana. Nós pegamos **todos** os temas que nós trabalhamos no bimestre. Então, nós fazemos um rol dos temas que nós trabalhamos naquele bimestre. E aí eles fazem uma capa. Eles estão fazendo agora a capa do terceiro bimestre. Então eles colocam nome, número da série deles, “terceiro bimestre”, em letras grandes, pra ficar bem legível, e aí # em cima do # de **um** dos temas, ele escolhe um dos temas trabalhados no bimestre e faz o desenho # daquele tema. E às vezes eles, eles gostam assim também de colocar um... pensamento, um verso, um...sabe? algumas palavras em cima # da, de um dos temas. Eu deixo livre. E... e embaixo eles põe a assinatura do responsável. Daí # nós temos um dia onde eu distribuo **tudo** pra eles (risada). A a a as avaliações, as pesquisas, as produções, então eles vão ficando com aquele montinho, e eu coloco a ordem onde todos, pra ficar uma coisa mais ou menos unificada, né? ficar mais fácil depois se eu precisar procurar alguma coisa, então eles têm a ordem # ah de # a seqüência, né? primeiro vem a avaliação de interpretação de texto, depois vem a de gramática, a redação # a produção de texto número um, a produção de texto número dois, o seminário do livro tal. Então # eles colocam na seqüência, põem por cima a capa # e aí , passa um aluno # grampeando. Isso vai dentro de uma pasta, que eles me trazem no início # no início do ano, cada classe tem uma cor de pasta também pra não misturar, e # no dia da reunião de pais eu passo essa pasta pra cada professor que vai fazer a reunião # responsável naquela sala. E aí os pais # tem a # a possibilidade # de, de # olhar, observar, né, todo o trabalho de seu filho, e ele assina ali, então # eu fico sabendo # quem é que # ah # pôde observar ou não. E quando o pai, às vezes, vem falar comigo, ah, # sobre dificuldade do filho, eu sempre lanço mão da pasta. Aí, pela assinatura, eu percebo às vezes que o pai # nunca teve oportunidade de olhar a pasta do filho. Então # é quando eu lanço mão # dessa pasta. Essa pasta fica no meu armário. Até esse bimestre, eu estava pensando fazer alguma coisa assim, do seguinte tipo # porque eu acho que # de repente, uma coisa que eu falo muito pros pais, no dia da reunião dos pais, # é da importância do ato de ler, nã? da importância... do prazer de ler. E coloco # qual é a curiosidade dos filhos, etc. Então # que # eu até pergunto, né, se # eles, ah... sabem se os filhos estão lendo, estão tirando os livros da biblioteca, que livros os filhos estão lendo, então # eu coloco que é importante eles perguntarem pros filhos # o livro que o filho está lendo, **ler** o livro se possível, trocar idéia com o filho, porque o filho vai perceber # que os pais também **gostam** daquilo que ele está fazendo, nã? e e e e... e é inclusive # é... é um diálogo que ele vai poder **estabelecer** com o filho. Porque nessa # faixa # que nós trabalhamos da **pré** adolescência para a adolescência existe # existe um... uma **problemática** grande de relacionamento deles com os pais, né? você tem filhos jovens, você sabe, né? E... então eu acho que # que # o livro, a # os temas, o assunto do livro, pode ser uma **ótima** # discussão entre eles, né? troca de idéias, e ele comunicando

alguma coisa pros filhos através do # da leitura do livro. Então eu # eu percebo assim, é # que quando eu pergunto assim se # ãh, se eles lêem, se eles sabem, se eles se interessam, eu percebo que muitos ficam retraídos. Eu sei que a maioria # corre aí # nessa # nesse ritmo de vida, nessa roda viva aí, tem pouco tempo, mas eu acho que é possível, né, fim de semana você pegar um livro, dar uma lida, tal. Eu pergunto por exemplo, qual é o pai que # que... pede pro filho... # ler um texto do livro. Porque # uma coisa também que eu acho interessante, que eu falo **muito** pra eles é que # é # essa parte da expressão oral, fazer uma leitura... em voz alta, sabe? isso **aprimora** a expressão oral. O **contar** história, o contar um texto. Então eu falo pra eles: *Pegue o pai, a mãe, o irmão pra ler, leia um texto pra eles. Em último caso, se não tiver ninguém, vocês vão diante do espelho e leiam pra vocês* (risada). Eu sempre coloco isso pra eles. Então eu # na reunião de pais eu coloco pra pras mães, que às vezes está # fazendo alguma coisa ali, fritando alguma coisa, uma batatinha, **dá** pra pedir prum filho **nessa hora** ler um texto! O que acontece é que eu acho que a gente **corre** e # de repente **esquece** desses detalhes. Nã? Então... ãh # isso é uma coisa que # que... eu eu # eu coloco pros pais normalmente nas reuniões que eu faço, tá? Sempre essa questão do projeto da... da biblioteca # e também das redações. Pergunto se eles # leram as produções de texto que estão nas pastas, porque às vezes # sabe? eu acho que... o pai às vezes ele é muito... # os pais às vezes são muito mercenários, eles vão olham em cima # olham o conceito que o filho tirou e tá bom, né? eles **nem lêem** o que está escrito ali. Nã? Às vezes tem textos **belíssimos** ali, **interessante**, não é? E... # e também esse lance de **pra quem** o aluno escreve? Então eu acho # que isso é importante. Acho que quando ele cria, é importante ele saber que ele não está criando pro **professor** ler e dar uma nota. Eu acho que isso daí é um dos ranços que existe nessa questão de redação. Então... nós procuramos estimular bastan eu pelo menos # eu eu num dou menção inclusive, eu coloco # alguns # conceitos, alguns # alguns recados, eu coloco “olha, sua redação ficou legal”, “ficou interessante”, “ficou criativa”, “ficou muito boa”, “ficou excelente”, “eu acho que você está precisando melhorar”, e isso e aquilo, então normalmente eu coloco uns recadinhos assim. E... e e vai indo nós vamos **juntando** # o material e... no final do ano nós... temos uma feira # científico cultural onde nós # apresentamos # os trabalhos.

Tá? Aí # então quando tem os livros, os livretos, os livros ficam expostos, as redações, nós fazemos uns painéis bem coloridos, então sempre tem o texto e o o o desenho do aluno # ãh...quando há os seminários... esses trabalhos de pesquisas em cima dos livros de análise literária, todos são apresentados # assim, ne nessa feira... # e... então em cima desse # ãh pa # **quem** vai ler, até pensei esse bimestre # mudar...um pouco mas acho que não vai dar tempo. ãah... # Porque eu acho que nessa... nessa # nessa faixa de idade eles tão assim # eles tão questionando muito # algumas coisas dos pais. Eu percebo # percebe-se, né? nessa nessa faixa de idade. Então eu estava pensando # tipo assim, eles definirão alguns # alguns... conceitos, por exemplo, o quê que é tristeza pra eles, quê que é alegria pra eles, eles definirão isso nessa capa de a da da pasta, eles definirão isso assim rapidamente, embaixo deixar um espaço para os pais escreverem pra eles # no dia da reunião, tá? Então... eu, eu explicaria pros pais, né, tal, como que seria a coisa # e sssem nenhuma cobrança, né? e os pais escreverem... de repente pros seus filhos lerem também o

que eles pensam. O que é tristeza pro pai, o que é a alegria Então... não sei. É uma idéia aí que # surgiu... Eu a # É mei # é meio complicada, que às vezes tem pais que não entendem você de repente trabalhar uma proposta assim (risada) né? E tem uns pais que vêm correndo, eles dão aquela # desculpa de que estão com pressa, tal. E eu acho que vai ser legal... de repente, eu ... a criança, o jovem olhar # olhar a a expressão escrita do do do pai ou da mãe ali, sabe? Eu acho que vai ser um # vai dar um retorno interessante.

É...

É, eu num s... eu eu est... es esse bimestre aqui eu queria mas # mas nós estamos correndo. Vamos ver.

Bom, em suma, Zula, eu acho que é isso, Tá? Normalmente nós trabalhamos então em cima # **raríssimamente** nós trabalhamos em cima de # de temas livres, etc, etc. às vezes # é sempre assim há algum artigo do jornal, associado a um texto, qualquer coisa por aí.

Hum hum.

Tá. Então tá bom. Desliga então ?

ANEXO II

OUTRA LEITURA DAS ENTREVISTAS

Mesmo tendo feito uma fragmentação dos discursos gravados em função do assunto referido, parte das informações específicas que estavam implícitas ficou diluída. Essas informações não chegaram a perder-se graças a uma outra característica da fala, que é a da redundância. Como aliado deste fato natural, e para garantirmos que todos os dados viessem à luz, utilizamos como mecanismo de resgate uma outra forma de leitura, a de entrevista por entrevista, para assim podermos somar o que, originalmente, não veio junto, conforme mencionamos na introdução ao Capítulo III. Esta revisão das entrevistas uma a uma ainda nos permite obter informações sobre a coerência interna de cada discurso, e portanto, sobre o seu valor; ainda, nos facilita perceber o *corpus* como homogêneo ou não, e em quais aspectos. Também nesta leitura, como nas outras, é inevitável que eu me torne senão *autora*, no mínimo *co-autora* do que os professores dizem.

A Análise do Discurso pode contribuir para des-velar o fenômeno que interrogamos na linguagem dos nossos respondentes. A AD foi gestada dentro de outra perspectiva filosófica, a do materialismo histórico, cujo conceito de sujeito (falante) difere do significado atribuído ao sujeito fenomenológico (na análise dos dados e principalmente na interpretação dos resultados, estaremos atentos a este aspecto, cientes dos perigos desta escolha, a qual pode constituir-se em uma armadilha metodológica). Entretanto, enquanto *técnica* para se lidar com material lingüístico, nos parece a mais eficaz, uma vez que permite trabalhar com a frase, e até com textos maiores, ao invés de oferecer apenas recursos para se lidar com unidades mínimas, no máximo com palavras, como parece ser o caso da Análise de Conteúdo. Como técnica, garante uma certa objetividade de análise sem perder de vista o contexto de todo o texto, garantindo, de certa forma, a apreensão ampla da significação.

Pretendemos então aprender com a AD algumas possibilidades de abordagem dos discursos dos professores, sem ter a pretensão de realizar uma análise "modelo", inclusive porque a aplicação *clássica* dela(se assim podemos dizer) costuma restringir-se a textos escritos, um só, ou mais de um produzidos pelo mesmo sujeito¹³.

¹³ Para a nomenclatura específica da AD utilizada neste Anexo, baseamo-nos principalmente nos conceitos da obra: MAINGUENEAU, Dominique (1989) *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. Freda Indursky. Campinas: Pontes; Ed. da UNICAMP. Col. Linguagem/ Crítica.

Caberia aqui lembrar o que PÊCHEUX (1975, apud GADET & HAK, 1990)¹⁴ qualifica como uma das especificidades da análise do discurso, sem a qual a aplicação dos conhecimentos lingüísticos torna-se insuficiente: "(...) o objeto a propósito do qual ela (AD) produz seu 'resultado' não é um objeto lingüístico mas um objeto sócio -histórico onde o *lingüístico intervém como pressuposto*". (p 188)

Sob este aspecto, este tipo de abordagem, do material coletado, que é lingüístico por excelência, casa-se com o enfoque fenomenológico, o qual não privilegia nem o sujeito nem o objeto, mas a relação entre ambos. E ainda, vê na linguagem a função de mediadora.

E.1:

A Criatividade é definida pela entrevistada como sendo uma expressão de coisas maiores. Essas "coisas maiores" vêm a ser a capacidade de ser livre e de expressar a transfiguração pessoal que cada um faz da realidade a partir de suas próprias vivências.

Para a entrevistada, criar em linguagem verbal é verbalizar as projeções de si mesmo. Portanto, pode-se concluir que o indivíduo é visto como um ser único, uma vez que sua projeção aparece aos outros como algo original, como novo.

Segundo o dito, o que permite a visão criativa é o ato de acionar forças do imaginário (definido como realidade vivenciada e transfigurada na memória) e possuir auto estima, a qual vem do conhecimento e aceitação de si próprio. Só utiliza a própria experiência como fonte de Criatividade quem acredita em si mesmo, tem capacidade de fazer síntese e tem opinião própria.

Afirma que a dificuldade de produzir criativamente que o aluno tem é decorrente de sua falta de domínio da Língua; em outro momento, diz que é porque o aluno carece de informações, não tem opinião própria, não é maduro e livre.

O que não faz é chegar a estabelecer explicitamente relações entre essas duas coisas, que aparecem como duas colocações superpostas, **quando podem ser vistas como partes da mesma questão que guardam uma relação mútua de causalidade**. A entrevista afirma que há uma relação de mão única: a falta de condições sociais e treino para ser livre e expressar-se torna inútil o domínio da Língua, limitando o sujeito a um uso automático dela. Fica implícito

¹⁴GADET, F. ; HAK, T. (1990) (Org.) *Por uma análise automática do discurso - uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Trad. B. S. Mariani et all. Campinas : Editora da UNICAMP.

que haveria um treino para a “linguagem opinativa”; uma vez dominada esta linguagem, ainda é preciso ter opiniões próprias? Isto é, o acesso à voz seria obtido através da capacidade de dominar um tipo de linguagem, por treinamento, caracterizada pela lógica? Lembramos que a Profa. identifica o lógico com o que é aceito socialmente.

O que é ter opinião própria não fica claro na entrevista para nós, se fizermos a seguinte reflexão: A professora afirma que a criança cria valendo-se dos mecanismos de condensação e de deslocamento; não importa, nessa afirmação, o grau de domínio de linguagem que ela tem, a linguagem não importa. Na dissertação, que posteriormente a criança deve produzir, a regra é a lógica, e a Profa. diz que o aluno é incapaz de criar porque não tem domínio da linguagem; afirma que ele limita-se a parafrasear. Perguntamos então se não seria o mesmo processo, isto é, na narrativa a criança condensa e desloca personagens e situações; na dissertação ela, ao parafrasear, ao fazer “colagem” de outras opiniões, está condensando e deslocando idéias. Em sendo, porque na dissertação esse mecanismo não tem o status de Criatividade? Porque falta adequar-se à lógica. Mas a lógica é definida pela professora como um conjunto de regras que restringe o campo do pessoal. Então, inexistente a possibilidade de criação na dissertação, que é vista como um constructo de linguagem. E a Criatividade na narração não tem nada a ver com criação em linguagem. E ter opinião própria, o outro requisito para uma dissertação criativa, seria então saber condensar e deslocar idéias e informações de uma forma mais disfarçada — mais sofisticada, irreconhecível como paráfrase?

O procedimento mencionado é ensinar a ler como forma de instrumentalizar linguisticamente o aluno; *aluno* e *criança* são palavras intercambiáveis, mesmo quando se refere a estudantes do Colegial. Esta palavra, empregada pela entrevistada, *instrumentalizar*, pode ser lida no contexto através do conceito de instrumento como auxiliar para construir algo, no caso, a identidade do aluno.

Cotizando o conceito expresso com o procedimento, a entrevista permite supor que a professora não está trabalhando, ao menos diretamente, no que acha que seria desenvolvimento da Criatividade. Não por acaso, quando fala do que promove a Criatividade, não menciona nada específico, mantendo-se num discurso teórico. Adivinha-se um tipo de enunciadores que falam pelo locutor através da declaração de que não consegue trabalhar bem com dissertação, que é o objetivo final do programa de Português do 1o. Grau: são os porta vozes das teorias psicológicas, em que apóia-se implicitamente, segundo as quais a criança não tem amadurecimento ainda em 5a. e 6a. séries.

A deixis discursiva aponta para Benjamin, Vico, Marllarmé, Maiakovisky, Freud, Jung, legitimando o enunciado pela autoridade destes teóricos, que entram como consti tutivos da heterogeneidade do discurso. Utiliza citações num tom de quem as tem como conhecimento incorporado e compreendido pela prática. Critica o uso de citações para a produção de um discurso que não passaria de uma colagem, tipo em que inscreve o discurso acadêmico. Em algum momento (pág. 8 da transcrição) identifica a entrevistadora com o vazio do conhecimento universitário.

O ethos enunciativo é impositivo, veemente; a entrevistada atribui-se o lugar de educadora desde o início de sua fala, quando já aborda a questão como sendo familiar e até ultrapassada. O conhecimento incorporado durante muitos anos de trabalho e estudos, e o trânsito entre o meio acadêmico e a sala de aula colocam a Profa. numa situação privilegiada que a autoriza a expressar-se com segurança e naturalidade. De várias formas o enunciado desta entrevista adequa-se à formalidade de uma entrevista concedida para um trabalho acadêmico, em cujo universo também se inscreve, através de sua própria elocução, que faz uso de autores renomados, citações, e da indagação indireta: *"Não sei se respondi o que você estava querendo dizer, perguntar"*. O discurso faz um jogo que consiste em colocar-se a locutora na mesma posição que presume para a entrevistadora e retirar-se dela nos momentos de crítica à academia. Observamos a presença constante dos verbos */entendel/* e */percebel/* na forma interrogativa. Estas expressões podem ser simplesmente vistas como um hábito profissional, um cacoete gerado pela preocupação constante que os professores têm de serem entendidos. Mas também pode ser inferido do tom geral do discurso que este uso extrapola a mera função conativa; */entendel/* aparece 21 vezes e */percebel/*, 5 vezes, nas 10 páginas ocupadas pela transcrição, podendo este fato ser entendido como uma insistência em ganhar a conivência da ouvinte, ou como um desejo de assegurar-se de que está dizendo o que espera ser ouvido(semelhante ao que a professora observa em seus alunos).

A posição do locutor/sujeito da entrevista descola-se pouco a pouco do lugar mais acadêmico assumido inicialmente para um lugar mais político, convencionalmente afim, esquerdizado. A sociedade é acusada de infantilizar mais ainda os estudantes, portanto, de retardar seu desenvolvimento. Referindo-se aos alunos, utiliza chavões como */massificados/*, */sem voz/*. Em associação com a baixa capacidade de reflexão dos jovens, menciona grupos sociais que atuam como mera reprodutores de determinada ideologia, caracterizados exatamente pelo uso de frases feitas e expressões chavões como */massa/* etc.

E.2:

A entrevistada manifesta o conhecimento de duas visões opostas de Criatividade, e inscreve-se em uma delas. Afirma que a Criatividade não é dom. Basta conhecer um assunto, que o indivíduo está apto a escrever criativamente sobre ele. A base da Criatividade é o que o aluno já conhece.

O que vivificaria esta afirmação, a nosso ver, dando sentido até à figura do professor no processo criativo que o aluno percorre, seria a visão de que aquilo que o aluno *l já conhece!* não é um universo fechado: é uma dinâmica contínua.

O lugar de onde fala é o do professor-prática, que aposta na competência do aluno.

E.3:

O professor define a Criatividade na Linguagem como sendo o uso de figuras de estilo. Associa também a linguagem criativa à gíria, embora veja seu uso restrito a determinados contextos. Na descrição que faz de seu modo de trabalho, emerge a idéia associativa entre Criatividade e metáfora.

Como condição da Criatividade, além de referir-se à adequação da linguagem ao tipo de texto pretendido, o locutor ainda menciona a capacidade de libertar-se de modelos e expressar os próprios sentimentos, tomar consciência das próprias experiências e ter posicionamento próprio diante de uma situação.

Portanto, podemos inferir que o uso da Língua não é visto como uma atividade mecânica, mas dependente da capacidade de refletir sobre as próprias experiências e posicionar-se.

A identidade do locutor funda-se na prática. É também o tipo professor - prática, centrando sua fala no exercício profissional, do qual se orgulha. O prazer é colocado como fundamental: o seu prazer de dar aulas, e o prazer de escrever do aluno. Seu discurso é fluente, claro, coerente, gramaticalmente correto. Seguro de sua experiência, fala com independência à entrevistadora: "espero que sirva", "quer mais?".

E.4:

A professora desta entrevista diz que Criatividade é ter uma maneira própria de manipular o código lingüístico nos níveis semântico e sintático. É ainda capacidade de fazer analogias, de fazer transposição de linguagens. As informações que o aluno tem são a matéria prima para moldar o próprio conhecimento, a partir do qual se pode produzir criativamente.

Portanto pode-se concluir que, se criar é fugir do lugar comum, criar é produzir uma linguagem original. Transposição de linguagens equivale a um rompimento com os modelos convencionais de uso de determinados registros. A capacidade de fazer analogias supõe habilidade de utilizar o pensamento simbólico, de estabelecer conexões novas. A Criatividade em linguagem seria, então, produção de metáfora.

A linguagem é acadêmica, o vocabulário específico, técnico, mais que qualquer outra. Mas não dá nenhum exemplo, não diz como faz. Só fala em teoria, uma teoria que parece pouco assimilada, porque o discurso é repetitivo e entrecortado, e nada revela de como o que diz se aplica na sala de aula. Menciona, mas usando a 3a. pessoa, que tem-se que explicitar para o aluno o uso de formas lingüísticas, sem dizer como isso seria feito.

A qualidade do vocabulário usado induz o ouvinte a esperar mais do que é dito, pois denota a posse de informações na área da Língua. Ainda, observa-se o uso da fórmula assertiva / *eu acho*/, cujo emprego excessivo tem o tom de uma garantia de que o expressado é opinião pessoal. Estes dois fatos, somados à afirmação constante da locutora de que não sabe o que falar, e ao tom de conclusão e às paradas ao final de cada trecho de fala — o que levou a entrevistadora a recolocar a pergunta várias vezes —, possibilitam a leitura do ethos desta fala como um revestimento formal por trás do qual infere-se uma grande insegurança por parte da professora em relação à questão formulada. Assim, pelo contexto, a fórmula assertiva, pessoal, positiva / *eu acho*/, característica desta fala (aparece 37 vezes em 2 ½ páginas da transcrição), equivale a “não sei se é isso, pode haver outras pessoas dizendo coisas diferentes”.

E.5:

Esta entrevista enuncia que Criatividade na produção de textos é saber expressar-se verbalmente. Só o aluno que lê é capaz disto.

Mas *produzir texto criativamente* aparece também vinculado à liberdade para o ato de escrever, que inclui uso de um registro que é familiar em seu ambiente e a expressão de assuntos de seu interesse.

Tal como na E. 3, a prática sobressai.

O cacoete verbal desta alocução é /*certo?*/, que aparece 7 vezes e /*sabe?*/, 5 vezes, em duas páginas e cinco linhas de transcrição.. Estas duas palavras vêm cheias de não-ditos e, no contexto desta fala, estabelecem um tipo de convivência com a entrevistadora, significando aproximadamente: “conhecemos

ambas a mesma realidade, você entende o que eu queria dizer, por isso não preciso dizer tudo”.

O emprego do pronome de tratamento / *você*/ em lugar da 3a. pessoa, que no contexto seria o aluno (procedimento semelhante encontramos na E.1), não só significa uma generalização da aplicabilidade do que enuncia, mas também funciona como um recurso de envolvimento do ouvinte, como uma forma de submeter a entrevistadora ao que é afirmado como verdade.

O /*eu*/ inicial passa a /*nós*/, significando que o que relata é um procedimento também de outros; depois emprega / *a gente*/ em lugar dos professores da Escola. Este uso pronominal intercambiável não soa como um estratagem que dilui o enunciador na responsabilidade de um procedimento coletivo, mas como um recurso de afirmação da adequação dos procedimentos que refere.

E.6:

A fala desta entrevista define Criatividade como o encontro da pessoa consigo mesma, com toda a liberdade para falar. Esta liberdade tem uma relação de dependência com a capacidade lingüística. A base da Criatividade está na motivação do sujeito. Também é necessária a existência de um referencial interno: as coisas estão dentro do aluno.

A locutora demonstra uma preocupação também formativa, ligada aos valores dos alunos e à ampliação de seu universo cultural. Inscreve-se no lugar de educadora, não de professora de Português. Fala do *professor* na 3a.pessoa, do lugar de sua vivência, mas assumindo assim um distanciamento da categoria profissional. E' também o professor-prática.

A diferença de extrato socio-cultural entre professor e aluno é mais acentuada nesta falado que diferença de papéis que desempenha.. A posição do aluno como desprovido de condições e de oportunidades leva a professora a adaptar seu papel e sua metodologia. Este mesmo dado aparece nas E.2, E.4 e E.5. Difere entretanto das colocações da E.4 e E.5 pela insistência na afirmação de que o aluno deve receber tratamento de igual para igual, e seus trabalhos devem ser sempre valorizados. Esta insistência aponta para o esforço que demanda esta atitude para a professora, ao passo que nas E.2, E.4 e E. 5 essa mesma atitude transparece como espontânea.

A afirmação “vou dar valor ao que eles escrevem” soa como um *a priori*, uma decisão por uma pedagogia positiva, e não como uma possibilidade objetiva, no sentido de que se o que o aluno escrever tiver valor isto será manifestado a ele.

A posição da locutora incorpora, no decorrer do enunciado, o lugar também de sujeito/coitado, vítima de circunstâncias histórico temporais. A sua prática profissional atual traz como contraponto outros tempos e outras escolas, sentidas como melhores. Estas colocações trazem embutidas a sensação de que agora é pior porque os alunos são mais desfavorecidos, a escola não tem estrutura que facilite o trabalho (por exemplo, um professor só para aulas de Redação), dá-se um valor excessivo à nota, e não se valoriza o aprendizado. Mas quem fala não é um sujeito/sucumbido, e sim (re)ativo, cujas queixas são discretas e controladas, na perspectiva de que existe um discurso esperado: "*Acho que é só o que posso # que devo estar falando.*"

No final, vem implícita uma certa desculpa: "*não posso fazer mais*", que denota também a percepção de um desequilíbrio entre sua competência profissional e as condições institucionais e da clientela.

E.7:

Nesta fala encontramos como definição que a Criatividade é uma potencialidade que existe em todos. Produzir textos nada mais é do que buscar o desenvolvimento do *eu*. Assim, o aluno precisa ter muita informação para poder criar.

O interessante da colocação é que ela afirma uma **simultaneidade** entre o escrever e o conhecer-se.

A figura do *professor* é o contraponto da locutora, é um ser genérico, que não atinge o aluno e faz coisas inadequadas. O */eu/* não se identifica com esta figura, é um Eu que se afirma como descobridor de sua própria metodologia, é sozinho, e explicita que o que faz hoje não lhe foi ensinado por ninguém.

O pronome de tratamento */você/* é utilizado como alternância do */eu/*: *você percebe* equivale a *eu percebo*, diferente das outras entrevistas que comentamos até agora, onde o */você/* é uma 3ª pessoa, remetendo ao lugar do aluno. A locutora não administra sua fala como se estivesse de certa forma dando aula para a entrevistadora; o ethos é o de partilha de experiência, que estabelece um outro laço de convivência.

Como outros, esta é um tipo professor-prática. Mas sobretudo é um sujeito empático. Em relação à entrevistadora, mantém a preocupação de falar o que é pertinente: "*Não se se você queria assim*", "*mais alguma coisa que você gostaria de...*". Em relação aos alunos, acredita na capacidade deles, dispõe-se a atendê-los e a suprir o que pode dentro das faltas que percebe neles.

O tom do enunciado é diferente do da E.6, onde o que o aluno faz é aprovado a priori, como técnica pedagógica, e só depois corrigido. Aqui, na E.7, não se trata de técnica adotada, é empatia mesmo, é atitude espontânea.

Enfatiza o valor que atribui aos aspectos emocionais dos alunos. É a única professora que considera a existência da televisão, numa perspectiva de trazer as experiências do aluno para a sala de aula. O trabalho em sala de aula com desenvolvimento da Criatividade é qualificado de simples e fácil, tal como na E.2.

E.8:

Esta entrevista trouxe a definição de Criatividade como o rompimento com aquilo que já está estabelecido em relação a abordagem de um tema, a estruturas lingüísticas, a uso de vocabulário. É a produção do novo, no nível individual ou no coletivo. Um texto é criativo quanto elicit questionamentos, ou quando choca. Só é possível definir Criatividade em relação ao meio cultural em que ela se produz.

O padrão (ou nível) de Criatividade é relacionado pelas professoras nesta entrevista com o repertório, entendido como domínio da Língua e informações culturais; a Criatividade exige muito repertório, e é proposital.

As três pessoas que deram esta entrevista demonstram uma preocupação com as relações entre o conceito e a avaliação da Criatividade. Dentro deste aspecto, surge uma crítica ao que é nomeado como "protocolo acadêmico". a crítica é pertinente, mas falta a reflexão sobre o fato de que a academia não se limita a ditar critérios; ainda, se a Literatura é um fato cultural, a crítica literária tem que levar em conta o que é novo na produção cultural já existente, publicada. No caso desta entrevista, a professora identifica-se com o crítico literário diante da produção do aluno. Erro teórico, mas de certa forma um acerto prático. O que não existe, na verdade, é o conhecimento de uma *pedagogia da Criatividade*, que estabelece que para o aprendiz, o critério de avaliação é outro.

O sujeito desta entrevista emerge como único, é um grupo que fala, embora em extensão predomine a elocução de uma das pessoas, a que iniciou a fala, e que chamaremos 8/1, e que, depois das primeiras colocações das outras companheiras, substituiu o *leul* por *l a gentel*. O grupo manifestou-se com segurança e espontaneidade. Temos uma fala teórica, que é quase o desvelamento da própria reflexão feita naquele momento, diante de uma pergunta pontual. Entretanto esta fala teórica adquire um tom muito pessoal, manifesta um ponto de vista construído na prática profissional. Neste aspecto difere das E.3.,E.4.,E.5, E.6, E.7, E.9 e E.10, que são falas primordialmente práticas sem

demonstrar preocupação com conhecimento teórico; e se diferencia da E.1, em que a teoria e a prática aparentemente ainda não se casaram. (E.2: não mencionada por falta de dados)

Observamos ainda que 8/2 traza Escola como instituição para contextualizar as falas das outras duas, e salienta que o professor é o que tem um repertório maior, que deve ser colocado à disposição do aluno. 8/3 contribui com um tom mais prático.

E.9:

A locutora afirma que a Criatividade brota de dentro, é falar de um sentimento pessoal. Só é original mesmo o que é pessoal. Não nasce com o aluno, precisa ser cultivada desde bem cedo. E não é todo mundo que tem, a maioria procede por imitação.

A base para a Criatividade é atribuída à diversificidade das vivências. O procedimento que adota é incentivar os alunos a lerem, considerando que a leitura constitui experiência, que vicariamente compensa as limitações do aluno.

Esta entrevista tem a peculiaridade de trazer um conceito contraditório, mas os procedimentos que adota em relação ao que considera básico para a Criatividade são coerentes com a aceitação de que Criatividade pode ser cultivada.

O lugar que o locutor se atribui é entre os bons professores; admite que há maus professores, aqueles que dão modelos para os alunos. Já fez parte desse grupo, agora ocupa outro lugar.

É um sujeito sob o peso da responsabilidade de seu magistério: "*tem muita coisa pra ser pensada assim, sabe...pra gente não ficar cometendo esses erros # porque é difícil depois voltar # e fazer uma correção (...)*". É um professor/vítima: vítima da Escola e da carência dos alunos (*Inão seil* aparece 5 vezes; *I é difícil I*, 6 vezes), que manifesta sua necessidade de receber ajuda, e que busca soluções em livros e outros meios. Mas a característica maior desta fala reside no lugar de observador que a professora ocupa, dando a perceber que está constantemente atenta ao que se passa com os alunos e com sua própria maneira de proceder. Não por acaso ela utiliza muito (13 vezes, em 6 páginas de transcrição) os verbos *InotarI* e *IobservarI* no presente e na forma contínua.

A expressão *I a genteI* alterna com *Ieul*, e eventualmente com *IvocêI*.

E.10:

Segundo esta professora, o aluno cria a partir (a expressão utilizada é */em cima/*) das informações que tem, dos conceitos que tem, da sua visão de mundo. Para desenvolver a Criatividade, considera fundamental “*respeitar o projeto interior do aluno*”: sua linguagem, suas expectativas, seus interesses.

Em função disso, investe nas atividades de leitura, organiza os trabalhos realizados de forma a oferecer ao aluno e à sua família uma imagem sistematizada do que foi produzido, e promove o interesse da família para conhecer e participar da vida escolar e das preocupações do aluno.

Coloca no repertório a base e a condição da Criatividade.

O emprego do */eu/* alterna com o */nós/*, porque inclui a outra professora da mesma escola, que tem menos experiência, a quem ela se esforça para preparar a fim de dar continuidade ao seu trabalho (Esta professora está em vias de aposentar-se). A outra é o seu interlocutor, que nesta fala é usada como recurso para que a explicação do trabalho à entrevistadora, isto é, a teorização é como que feita em função da presenciada outra professora.

Muitas vezes o */nós/* refere-se à professora e seus alunos, apontando para conjuntividade do trabalho que é desenvolvido em sala de aula. O */você/* também ocupa o lugar do professor, identificando a interlocutora com o papel da entrevistada.

Nesta entrevista encontramos também o uso frequente da expressão */ eu acho/*, mas num tom incisivo, afirmando a experiênciapessoal da professora, diferente do encontrado na E.4. Esta expressão apareceu 30 vezes, em 8 páginas e 4 linhas de transcrição; sua frequência de uso diminui à medida que o discurso se estende e passa a tratar mais dos aspectos práticos.

Temos aqui o tipo professor prática,, mas ele é sobrepujado pelo sujeito/controlador, minucioso e até disperso na descrição excessiva de detalhes. Essa característica é apreendida , por exemplo, ao se observar como a Professora passa sempre da fala sobre a produção para a fala sobre a organização. Acha a organização fundamental; privilegia, pois, o que seria a última etapa do processo criativo, a apresentação do produto.

Quando passa a falar do funcionamento escolar, aumenta a frequência no enunciado da expressão */ de repente/*, como sinal das possibilidades sobre as quais reflete e tenta controlar. Pode-se inferir que a professora procura resguardar-se de qualquer coisa imprevista. Este */de repente/*

significando "pode acontecer", ou "existe a possibilidade", aparece 11 vezes em 8 páginas de transcrição.