

Criatividade na produção de textos: a concepção da criatividade entre professores de Português que lecionam de 5^a a 8^a série

Tese de doutorado defendida no Departamento de Psicologia
Educativa da Faculdade de Educação-Unicamp
Orientador: Professor Dr. Carlos Alberto Vidal França

ZULA
GARCIA
GIGLIO

Se entendemos educação como um processo contínuo voltado para o desenvolvimento da pessoa como um todo, é importante refletirmos sobre o espaço concedido à criatividade no contexto da educação regular.

Temos nos acostumado a associar ensino escolar com habilidades racionais e lógicas e com aprendizado daquilo que já é conhecido e tido como verdadeiro, certo e útil; associamos criatividade com imaginação, fantasia e descobertas, que podem ser socialmente relevantes ou não. Entretanto, na prática educativa, percebemos que esta separação entre o que é eminentemente escolar e a criatividade, que serve como um recurso descritivo didático, acaba por relegar o desenvolvimento da criatividade para uma posição secundária na escola, limitando de certa forma a esfera de ação do professor, a qual pode estender-se até a prevenção primordial em Saúde Mental.

No caso do ensino de língua materna, existe uma divisão entre o estudo da *gramática*, a

literatura e a *redação*. Esta última, por sua vez, subdivide-se em *redação criativa* e *utilitária*. Estes rótulos passam então, inadvertidamente, de auxiliares na organização das aulas para denominadores de diferenças tomadas como absolutas. Deixa-se de levar em conta que a criatividade também teria um papel na escrita do tipo utilitário, como na dissertação, por exemplo. Uma das conseqüências é que a criatividade, como objeto de atenção por parte do professor, fica relegada praticamente só às aulas demarcadas como de “redação criativa”, cisão que repercute na formação do estudante, dificultando seu processo de desenvolvimento. Assim também o professor é compelido a esquecer as relações mútuas entre a competência lingüística, a capacidade de pensar e a manifestação da criatividade.

Um outro aspecto da questão é que a criatividade, sendo uma potencialidade, tende a fluir de qualquer forma como um mecanismo de saúde que é, carreando consigo os seus fortes componentes emocionais, provocando

desconforto num contexto que não esteja preparado para ser continente dela.

OBJETIVO E JUSTIFICATIVA

Neste estudo, pois, com a finalidade de entender as condições do desenvolvimento da Criatividade no contexto escolar, especialmente no campo da escrita, focalizamos fatores ligados ao processo criativo e que dependem da competência lingüística dos alunos e trazemos para discussão alguns aspectos da função do professor de língua materna, os quais emergem de seu trabalho com a redação escolar.

Para tal, interpelamos aleatoriamente um grupo de professores que lecionam a disciplina de Português de 5a. a 8a. série do 10. Grau em diferentes escolas de Campinas.

Nossos entrevistados trabalham com uma população adolescente, podendo-se supor que se constituem em figuras interferentes no processo de formação da identidade de seus alunos. Ainda, sendo professores da língua materna, estão comprometidos com a própria formação básica do pensamento daqueles adolescentes, uma vez que linguagem e pensamento estão intrinsecamente ligados na consciência (VIGOTSKY, 1991). Por fim, a linguagem verbal é um fator constituinte do processo criativo, o qual, por sua vez, pertence à esfera da saúde mental, como já assinalaram vários autores.

O papel do professor de língua materna adquire, nesta perspectiva esboçada acima, uma relevância maior do que a que é normalmente percebida à primeira vista. É pertinente indagar: Ele próprio percebe o alcan-

ce do papel que lhe cabe desempenhar? Que preparo tem para lidar com a responsabilidade implícita em sua área de atuação junto aos adolescentes? A escola, como instituição, concede o espaço adequado para que ele exerça sua função de educador? Dentro dos limites de nossa pesquisa, já referida, podemos também trazer algumas respostas que elucidam o contexto brasileiro e que podem servir a outros educadores.

METODOLOGIA

Abordamos os professores com uma única pergunta: *O que é Criatividade na produção de textos?* formulada na moldura da Fenomenologia, e cujas respostas foram analisadas com base na *Psicologia Fenomenológica*, proposta por GIORGI (1985). Este autor esboça um “modelo” de escansão de texto, que seguimos passo a passo.

Os dados que obtivemos através da análise das respostas preencheram um largo espectro, o qual inclui a conceituação de criatividade, seus pré-requisitos, e o papel do professor no desenvolvimento do processo criativo do aluno.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conceituação da criatividade na produção de textos

A criatividade na produção de textos foi definida pelos sujeitos de nossa pesquisa 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 ela-

boração participam os sentimentos do sujeito. A Criatividade manifesta-se como um rompimento com o que já existe, tanto no nível formal como no nível conceptual, sendo resultante da realização de uma “soma” original dos conhecimentos adquiridos.

Os entrevistados acreditam que os seus alunos são criativos, mas dizem que lhes faltam alguns pré-requisitos para manifestar esta capacidade nas redações. Desta forma justificam ocuparem o tempo das aulas de redação com atividades que qualificam como anteriores a um trabalho específico com o desenvolvimento da Criatividade, tais como ampliação de vocabulário, leituras de textos de revistas e jornais sobre temas diversos, estudo de literatura, entre outras.

Condições para a criatividade na produção de textos

Segundo as falas dos professores, a Criatividade na produção de textos relaciona-se com: a imaginação, a capacidade crítico-reflexiva, o ambiente em que o aluno vive, sua auto estima e segurança, o domínio que o aluno tem da Língua e, finalmente, com o cabedal de conhecimentos de que dispõe, ao qual os professores se referem pelo termo “repertório”.

Surpreendeu-nos que a *imaginação*, que é tão valorizada nos estudos sobre processo criativo, tenha sido o fator menos apontado pelos professores de nossa amostra ao discorrerem sobre os requisitos da Criatividade. Nossa hipótese é que a imaginação seja vista como necessária para o gênero narrativo, com o qual se costuma trabalhar nas séries anteriores, com as crianças. Nossos entrevistados,

sendo professores de 5a. a 8a., lidam mais com a sistematização gramatical e com o gênero dissertativo, e parecem não se lembrar de que a imaginação é uma auxiliar poderosa para pensar hipóteses, exercer a crítica e desenvolver argumentos, coisas que a dissertação deve incluir.

A *capacidade crítica-reflexiva*, segundo os professores, desenvolve-se a partir das vivências dos alunos, que podem ser diretas ou indiretas, ou seja, adquiridas através de leituras. Reconhecem que ela implica também num componente emocional que seria a *segurança e a auto estima*. Assim, a liberdade mencionada na conceituação de Criatividade tem uma conotação muito mais psicológica do que factual.

O *ambiente* do aluno é visto como responsável pela extensão e pela qualidade das vivências do estudante, pela sua motivação em relação à escola e pelo registro de linguagem que ele usa habitualmente (culto, popular urbano, ou rural). O ambiente é dado pela família, pelas características do bairro onde mora e estuda, que se refletem dentro da escola que frequenta, e pelo local e tipo de trabalho, no caso dos alunos do período noturno.

O *domínio da Língua* pelo aluno é o que aparece em primeiro plano dentre as tarefas do professor. O aluno necessita:

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.

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 lingüísticamente 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 formação, à cultura letrada. Não aparece como sendo constitutiva dessa identidade, como algo que atue simultaneamente como construtora e construída.

Os professores referem-se com insistência às dificuldades lingüísticas dos alunos, o que indica uma constatação de que o aluno tem, entre outras, dificuldades de abstração, a qual é responsabilizada pelo índice, que os professores consideram baixo, de Criatividade. O aluno é percebido como estando aquém do pensamento simbólico, no sentido piagetiano desta expressão. Isto, a nosso ver, guarda estreita relação com o desenvolvimento mesmo da capacidade lingüística, mas ressaltamos que esta capacidade não aparece, nas falas dos professores entrevistados, explicitamente relacionada com o nível da criatividade.

O uso da linguagem verbal e a capacidade simbólica

Percebemos que os professores de Por-

tuguês trabalham com a Língua tendo como ponto de partida e de chegada o *eixo sintagmático*. 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, garanta 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 essencial 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.*” Ora, o significado não está nas coisas: é a reflexão, atividade da consciência, que atribui significado. Há, portanto, 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, uma vez 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.

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. A linguagem verbal (como outras linguagens), sendo um instrumento de mediação (VIGOTSKY, 1991), 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, dando-lhe a profundidade necessária para que o indivíduo disponha de uma linguagem capaz de expressar sua própria individualidade.

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 a 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).

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, que, segundo VIGOTSKY (cit) é a transformação, em fase posterior do desenvolvimento, daquele “falar sozinho” que PIAGET(1926) chamou de fala egocêntrica. E aí encontramos a Criatividade, definida como capacidade de simbolizar, isto é, de estabelecer novas conexões, numa relação necessária com a linguagem e o pensamento, cujo entrelaçamento permite a simbolização.

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.

O papel da linguagem verbal na Criatividade

Criatividade, como qualquer outro processo em curso no desenvolvimento (de indivíduos e de grupos), acontece e manifesta-se de modos diferentes. 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.

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 significativo 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.

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. A forma como

ela mergulha no pensamento inconsciente só pode ser imaginada, mas seguramente a fala interna funciona como *ponte*, servindo a um trânsito entre as esferas intrapsíquicas.

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 inferidas da fala interna (WERTSCH, 1988) poderiam, talvez, 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, 1973), 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.

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 [1].

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 intrapsíquica.

A questão do *repertório*, abordada pelos professores ora de forma superficial, como mera soma de informações, ora de modo enigmático, através de palavras como *transfiguração* ou *elaboração*, é a que mais aparece nas entrevistas como a condição de produção criativa, cuja qualidade compete à esfera de ação do Professor.

Por estarem convencidos de que os alunos precisam conhecer o assunto sobre o qual são solicitados a escrever, é que os professores incluem as atividades de leitura como fazendo parte da preparação para as aulas de redação. Entretanto, ao trazerem para a sala de aula temas diversos escolhidos para despertar a motivação dos estudantes, os Professores se vêem chamados a extrapolar sua função de *ensinador de Língua* porque os alunos aproveitam a oportunidade para projetar nas discussões suas questões existenciais e esperam do professor também orientações para sua própria vida. Este fenômeno é um dos aspectos que leva os professores a afirmarem que o trabalho com criatividade é muito difícil e a se sentirem pouco preparados para fazê-lo.

O domínio de uma Língua talvez não tenha um limite, mas podemos dizer que é suficiente a partir do momento em que o

aprendiz torna-se capaz de ter sua própria linguagem, uma que seja suficiente para comunicar seus pensamentos, idéias, desejos e emoções, enfim, para expressar a si mesmo com fidelidade. Mas para que o indivíduo possa expressar-se com fidelidade, ele necessita conhecer-se, isto é, trazer à sua própria consciência o que ele é. O processo de amadurecimento pelo qual uma pessoa conhece a si mesmo implica num mecanismo que também passa pela linguagem, conforme descrevemos acima. Assim, o professor de língua materna participa do processo fundamental de constituição do próprio sujeito, uma vez que a linguagem é articulação de sentidos. É na sala de aula, com adolescentes, como é o caso de nossos entrevistados, que este professor sente mais agudamente a extensão de seu papel. Sua angústia deriva do simplismo como sua função lhe é institucionalmente colocada, como se bastasse a ele indicar leituras, ensinar gramática e pôr o aluno em contacto com “modelos” para que a produção de textos acontecesse.

O papel do professor de língua materna

Os professores entrevistados vêem o seu papel como sendo o de levar o aluno a preencher todos estes pré-requisitos. Observam que há uma resistência em escrever por parte dos alunos. Os professores assinalam que os alunos sabem reproduzir informações originalmente codificadas em um registro de linguagem culta, mas não sabem expressar seus próprios pensamentos e sentimentos dentro daqueles mesmos padrões, que são os exigidos pela escola. As diferenças entre fala

e escrita explicam isto. A escrita tem outra configuração, possui uma linearidade mais marcada e exige maior exercício do pensamento analítico. Nossos entrevistados atribuem essa resistência dos alunos a escrever não só a uma dificuldade de pensar, mas também à uma recusa em realizar um esforço mental e ao medo de expor as próprias idéias.

Ao descreverem sua prática, detalhando suas atividades com os alunos na preparação deles para a produção de textos, demonstram que, sobretudo, é necessário motivar o aluno e fazê-lo gostar de escrever, o que pode acontecer se o estudante perceber que é capaz de usar razoavelmente a Língua, sentir-se livre para expressar suas idéias e interessar-se pelo assunto sobre o qual vai escrever.

Os professores afirmam que é sua função tornar o aluno 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 dominar esses mecanismos, ele estará apto para produzir textos criativos. A Criatividade em Linguagem, então, é vista pelos professores entrevistados como gerada no nível formal.

Tendo sido a Criatividade definida como atribuição original de sentido, cabe ao professor apontar ao aluno as diferentes formas lingüísticas que surgem nos textos, tanto nos lidos como nos produzidos, explicitando que elas constituem maneiras de fazer sentido. Compete oficialmente ao professor de Português normatizar e só no âmbito das regras da Língua. Mas sua vivência de sala

de aula lhe mostra que o aluno necessita fazer um uso da aula de redação não previsto no programa: ela constitui o espaço de expressão livre e pessoal que o aluno tem dentro do esquema escolar. Um professor chegou a utilizar a palavra “terapia” para descrever a função que as aulas de redação passam a ter para os estudantes.

Os professores afirmam que os alunos esperam que o professor se dedique ao exame de cada um de seus textos e explique as razões das alterações que propõe. Ele quer ter o professor como interlocutor de seu texto em todos os aspectos.

Acreditam que os alunos trazem para a aula de redação seus problemas pessoais porque buscam na Escola respostas que não obtêm em casa. Entretanto isto nem sempre acontece de forma explícita, pois os tabus culturais tolhem muitas vezes a expressão mais espontânea do adolescente. A posição do adulto - professor é percebida pelo aluno como um “lugar de poder”, fazendo-o sentir-se inibido para expressar conteúdos que possam não ser bem acolhidos, como, por exemplo, homossexualismo ou drogadição. O receio de não ser compreendido e/ou aceito pelos colegas também é fator de inibição. Ainda as propostas de temas específicos e as imposições de uma tipologia determinada de texto (descrição, dissertação) são apontadas como fatores que inibem a expressão mais pessoal do aluno, na qual estaria o elemento mais criativo de suas composições.

Embora à primeira vista pareça que a avaliação do texto do aluno deva limitar-se à forma lingüística e à estruturação do con-

teúdo, o Professor vê-se envolvido numa esfera imprevista, a dos sentimentos, conflitos, e questionamentos pessoais dos adolescentes. A inseparabilidade entre escrita (forma) e valores (conteúdo), cria no professor uma sensação de angústia e de incapacidade para avaliar, sobretudo porque ele não foi preparado para lidar com isto, o que vem somar-se ao fato de que seu trabalho com a Criatividade o obriga a lidar com os sentidos do texto.

Dentro dos limites oficiais de sua função, o professor de Português conta com referências objetivas que lhe permitem estabelecer o *certo* e o *errado* na maioria quase absoluta dos casos. Entretanto, quando se sente 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 apenas suficiente.

CONCLUSÃO

A condução das aulas dedicadas à redação descrita pelos nossos sujeitos mostra-se, em geral, bastante coerente com as afirmações teóricas expressas pelos sujeitos no decorrer das entrevistas, e nossa análise revelou que os professores percebem intuitivamente a existência de relações necessárias entre diferentes habilidades e a competência lingüística, para que o processo criativo se dê.

O domínio da Língua significa, segundo os professores entrevistados, a habilida-

de de compreender os significados expressos verbalmente por outrem 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.

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 em que um ambiente social apassivador, prejudique o domínio de estruturas lingüísticas mais complexas.

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 das diferenças naturais entre a gera-

ção dos adultos e a dos adolescentes, a situação agrava-se pela contradição entre os valores presentes em nossa cultura, aliada à confusão entre conceitos expressos pelas palavras: *respeitar, aceitar, pactuar*.

Baseados nas colocações feitas pelos professores que entrevistamos, inferimos que os professores de língua materna têm uma visão parcial do alcance e do valor do trabalho que realizam porque sua formação profissional não os esclarece o suficiente sobre o papel que a linguagem verbal desempenha na formação do indivíduo e nas relações sociais, nem a Criatividade é tratada como um objetivo educacional. Sobretudo, a escola de fato não cuida da formação integral do aluno, provocando uma alienação de todos os seus profissionais em relação à prevenção primordial de Saúde, onde lhe cabe atuar.

Seria desejável que o currículo do professor de língua materna incluísse disciplinas como Filosofia da Linguagem, Psicodinâmica da Criatividade, Psicologia e Ética.

NOTAS

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

quando é alcançado plenamente. 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.

BIBLIOGRAFIA

JAKOBSON, R. (1973) *Linguística e Comunicação*. Trad. I. Blikstein e J.P. Paes. São Paulo: Cultrix, 1973.

PIAGET, J. (1926) *The Language and Thought of the Child*. Trad.: M. Worden. New York: Harcourt, Brace & World, Inc.

RICOEUR, P. (1969) *O Conflito das Interpretações. Ensaios de Hermenêutica*. Trad. M. F. Sá Correia. Porto: Rés, s/d.

STEIN, M.I. (1974) *Stimulating Creativity*. Vol.I. New York: Academic Press, Inc..

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

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

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

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