LUCIANA BRACARENSE COSTA FERNANDEZ

BIBLIOTECA CENTRAL
PUC-PR

ARTE-EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO DE TEXTO CRÍTICO E CRIATIVO NO ENSINO SUPERIOR

Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno.

CURITIBA
2001

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Centro de Teologia e Ciências Humanas
Área de Educação
Mestrado em Educação

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO, DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ.

Exame de Dissertação n.º **230**

Aos vinte e três dias do mês de abril de dois mil e um, realizou-se a sessão pública de defesa de dissertação intitulada "**ARTE-EDUCAÇÃO NA PRODUÇÃO DE TEXTO CRÍTICO E CRIATIVO NO ENSINO SUPERIOR**", apresentada por **Luciana Bracarense Costa**, ano de ingresso 1998, para obtenção do título de Mestre. A Banca Examinadora foi composta pelos seguintes professores:

MEMBROS DA BANCA	ASSINATURA
Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno	
Prof.ª Dr.ª Léa das Graças C. Anastasiou	
Prof.ª Dr.ª Marilda Aparecida Behrens	

De acordo com as normas regimentais a Banca Examinadora deliberou sobre os conceitos a serem atribuídos e que foram os seguintes:

Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno	Conceito A
Prof.ª Dr.ª Léa das Graças C. Anastasiou	Conceito B
Prof.ª Dr.ª Marilda Aparecida Behrens	Conceito B
	Conceito Final B

Observações da Banca Examinadora:

_____

_____

_____

Prof.ª Dr.ª Lílian Anna Wachowicz
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação
Mestrado em Educação

Rua Imaculada Conceição, 1155 - Prado Velho - CEP 80215-901 - Cx. Postal 16.210 - CEP 81611-970
Telefone: (41) 330-1655 - Telefax (41) 330-1370 - Curitiba - Paraná - Brasil

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família. Meus pais, Otto (*in memorian*) e Oilde, pela formação que me deram. Meu filho Lucca e meu marido Roberto, pelo carinho e paciência, e por terem compreendido que em certos momentos tive que me ausentar.

AGRADECIMENTOS

Não é possível agradecer a tantos quantos deveria, que de forma direta ou indireta, são fundamentais para a existência deste trabalho.

No entanto, não posso deixar de agradecer especialmente a algumas pessoas que participaram, de forma muito próxima, de todas as etapas do desenvolvimento do tema desta dissertação.

Ao Orientador
Prof. Dr. Jayme Ferreira Bueno

Às Professoras
Marilda Aparecida Behrens
Lea das Graças Camargos Anastasiou

À Amiga
Ivana Cavalcanti

A
Samuel Bracarense Costa e
Maria Emilia Martins Ferreira

Agradeço também às Instituições:
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
UFPR e especialmente ao Departamento de Estatística na pessoa do Prof. Dr. Paulo Afonso Bracarense Costa.
Centro Universitário de Jaraguá do Sul (UNERJ)

RESUMO

Este trabalho resultou de pesquisa realizada no Curso de Mestrado em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Integra a linha de pesquisa Teoria e Prática Pedagógica da Educação Superior desse Curso e se insere no campo de estudo Educação, Linguagem e Produção de Conhecimento. O Propósito principal do trabalho é refletir sobre aspectos da criticidade e da criatividade na produção de textos universitários.

Na pesquisa participante, que envolveu a pesquisadora e 15 alunos do Curso de Extensão ministrado no Centro Universitário de Jaraguá do Sul – UNERJ, buscou-se estimular a criticidade e a criatividade, aplicando-se elementos norteadores com auxílio da arte-educação. Como apoio didático para a ação pedagógica, foram apresentadas aos alunos obras de arte, principalmente pinturas e textos, com o objetivo de ressaltar a integração entre pensamento e sentimento. Em tempos de "fim das certezas" (PRIGOGINE, 1996), é fundamental que as redações universitárias desenvolvam aspectos críticos e de criatividade e, portanto, contemplem pensamento e sentimento. Para se atingir o objetivo maior da pesquisa, possibilitar ao universitário o aperfeiçoamento da produção de texto, foram trabalhados com os alunos alguns elementos teóricos dos estudos da linguagem e das artes. Assim, para a criticidade, foram enfocadas a coerência, a coesão e a reflexão sobre a realidade; para a criatividade, a metáfora e o significado.

Os textos produzidos pelos 15 alunos participantes foram analisados e avaliados em duas etapas: antes e depois da intervenção da pesquisadora. Essa análise e avaliações, bem como os comentários dos participantes sobre a pesquisa realizada e sobre a metodologia aplicada encontram-se incorporados a este trabalho.

RESUMO

Este trabalho resultou de pesquisa realizada no Curso de Mestrado em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Integra a linha de pesquisa Teoria e Prática Pedagógica da Educação Superior desse Curso e se insere no campo de estudo Educação, Linguagem e Produção de Conhecimento. O Propósito principal do trabalho é refletir sobre aspectos da criticidade e da criatividade na produção de textos universitários.

Na pesquisa participante, que envolveu a pesquisadora e 15 alunos do Curso de Extensão ministrado no Centro Universitário de Jaraguá do Sul – UNERJ, buscou-se estimular a criticidade e a criatividade, aplicando-se elementos norteadores com auxílio da arte-educação. Como apoio didático para a ação pedagógica, foram apresentadas aos alunos obras de arte, principalmente pinturas e textos, com o objetivo de ressaltar a integração entre pensamento e sentimento. Em tempos de "fim das certezas" (PRIGOGINE, 1996), é fundamental que as redações universitárias desenvolvam aspectos críticos e de criatividade e, portanto, contemplem pensamento e sentimento. Para se atingir o objetivo maior da pesquisa, possibilitar ao universitário o aperfeiçoamento da produção de texto, foram trabalhados com os alunos alguns elementos teóricos dos estudos da linguagem e das artes. Assim, para a criticidade, foram enfocadas a coerência, a coesão e a reflexão sobre a realidade; para a criatividade, a metáfora e o significado.

Os textos produzidos pelos 15 alunos participantes foram analisados e avaliados em duas etapas: antes e depois da intervenção da pesquisadora. Essa análise e avaliações, bem como os comentários dos participantes sobre a pesquisa realizada e sobre a metodologia aplicada encontram-se incorporados a este trabalho.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 1
1.1 Apresentação inicial 1
1.2 Formulação do problema 5
1.3 Justificativa 5
1.4 Objetivos 9

2. REFERENCIAL TEÓRICO 10
2.1 O que é a "nova racionalidade" 10
2.2 O paradigma emergente 16

3. A PRODUÇÃO DE TEXTO CRÍTICO E CRIATIVO "NA NOVA RACIONALIDADE" 24
3.1 O texto crítico 25
3.2 O texto criativo 30

4. ARTE-EDUCAÇÃO 34
4.1 Arte-educação como metodologia de ensino 35
4.2 Arte-educação e produção de texto 39

5. A METODOLOGIA DE PESQUISA 43
5.1 A pesquisa participante 47
5.2 A pesquisa participante e a produção de texto 50
5.3 As atividades docentes e as atividades discentes 52

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS 68
6.1 Comentários e resumo das análises 90
6.2 Considerações dos alunos sobre o trabalho realizado 91

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS 94

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 100

INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação inicial

A educação sintetiza os quereres e o caminhar de uma sociedade. Ela é a essência da vida humana. Não há como pensar o homem desvinculado do processo de desenvolvimento da sua capacidade física, intelectual e moral, isto é, da educação. É tempo de valorizar os saberes constituídos neste século.

> Em nenhum século os aprendizes de feiticeiro souberam manipular com tanta eficácia o saber acumulado quanto no século XX. Não somente se consolidaram certas áreas de conhecimento, como novas surgiram no cenário científico mundial: a engenharia genética, a cibernética, a biotecnologia, a neuropsicologia, etc (MESQUIDA, 1998, p.74).

Diante de tantas transformações, o educador tem por obrigação preparar os indivíduos para a autonomia, propriedade que lhes permite agir segundo as suas vontades. Esta emancipação interage com o ideal de

fraternidade e justiça, de um homem livre de dogmatismos, sujeito da própria educação, um sujeito criativo, crítico e responsável.

Na formação do indivíduo, além da autonomia, torna-se fundamental o coletivo, porque o homem não está limitado às próprias vivências. Ele elabora suas reflexões e atos dentro de uma totalidade, que fatalmente o afeta. Há por parte desse homem uma experiência social. A ação introspectiva, pessoal, quando integrada ao todo, num determinado contexto, será diferente, o que leva a um diálogo entre homem e mundo. E a educação que se pretende solidária e libertadora tem a função de trabalhar e pensar o homem interagindo com o contexto, numa realização coletiva e histórica, em que a educação se encontra conectada à vida e aos fatos sociais e políticos que a determinam e a condicionam. Assim, para quem pensa a educação, a compreensão da cultura é exigência natural, interna ao fazer científico e à construção do conhecimento.

> Situado no tempo e no espaço, inserido num contexto sócio-cultural-político, enfim, num contexto histórico... o homem chegará a ser sujeito por meio de reflexão sobre seu ambiente concreto: quanto mais ele reflete sobre a realidade, sobre sua própria situação concreta, mais se torna progressiva e gradualmente consciente, comprometido a intervir na realidade para mudá-la.... o homem é um ser que possui raízes espaço-temporais: é um ser situado no e com o mundo. (MIZUKAMI, 1986, p.86 e 87)

A educação não pode ser apenas transmissora da cultura. Ela tem que agregar-se e nascer da cultura. Deve criar uma identidade entre o ensino e as diversidades e complexidades das maneiras e costumes, em que a cultura e a educação formem uma espécie de "uróboros". O uróboro, uma serpente que devora a própria cauda, é símbolo que representa, entre outras interpretações,

um ciclo de evolução, em que começo e fim se unem num movimento circular e infinito. Vale citar GRAMSCI (1975,p.1377-1378, in MESQUIDA, p.71,1998):

> Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas 'originais'. Significa especialmente difundir criticamente verdades já descobertas, 'socializando-as', e, por assim dizer, fazê-las tornarem-se base de ações vitais e elementos de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de uma multidão ser conduzida a pensar é mais importante e 'original' do que a descoberta de uma nova verdade por um gênio filosófico.

Reflexões desse tipo fazem pensar que falta às pessoas uma visão cultural do todo em que vivem. Cada qual constrói sua visão de mundo de maneira parcial, em que os conhecimentos muitas vezes são desconexos. Isso resulta numa visão esfacelada que não integra o indivíduo ao todo significativo, o que leva a uma espécie de esquizofrenia. (Esquizofrenia, em grego, significa **mente dividida**.)

Assim, a educação tem privilegiado a fragmentação e a falta de contextualização, e não tem estimulado o pensamento divergente, a criatividade e a criticidade. Ela tem um caráter descritivo e não interpretativo. Nesse paradigma, o aluno é preparado para compreender a ciência como um conhecimento rigoroso e inquestionável. Esses são reflexos da filosofia positivista, para qual:

> ao ser humano, cabe utilizar a inteligência para compreender as leis que regem a sociedade e a natureza, através da observação e da experiência. A pergunta básica não é o porquê, mas como um determinado fenômeno ocorre. Seu método é analítico, fundado na neutralidade da ciência (MESQUIDA, 1998, p.29).

Essa atmosfera não gera possibilidades para descobertas científicas, porque bem se sabe que o motor de todo ato científico é a imaginação. A imaginação permite ao homem transcender à realidade imediata e é a partir

dessa visão periférica do real que é possível se situar num mundo que vai além do aqui e agora, do presente e da materialidade das coisas. A imaginação é, antes de tudo, um ato dialógico. Ela permite que sejam travados diálogos e disputas entre teorias e modelos, o que é fundamental para a evolução da ciência.

Reflexões desse tipo levam ao questionamento e à necessidade de mudanças do sistema educacional. Tais transformações são fundamentadas na física quântica e na arte. Seus conceitos e teorias têm implicações importantes para a educação, porque contemplam as noções de totalidade, integração, inter-relação, interdependência (CAPRA,1996), cultura e subjetividade. Constituem uma verdadeira "dança", em que razão e emoção se complementam e se desenvolvem mutuamente, dialeticamente.

Por ser o caráter contextualista um dos principais objetivos da arte, não há como penetrar mais fundo na realidade brasileira e, por conseguinte na própria realidade, sem ter a cultura e a arte associadas ao saber científico. Essas são condicionantes básicas para o desenvolvimento de um povo, povo composto de sujeitos capazes de história própria, na busca da autonomia pessoal e coletiva. No entanto, só se é sujeito, quando se tem ao menos duas qualidades: a de questionar-se e a de sonhar. São elas que diferenciam o ser do "objetivo", ou que não admitem o ser se tornar objeto. Criatividade e crítica são sonho e questionamento, que na ciência se concretizam em textos. Portanto, é a escrita, numa prática pedagógica inovadora, uma das ações que possibilitam a conjunção de valores como criatividade, crítica, consciência e dignidade.

1.2 Formulação do Problema

A leitura e a escrita são, sem dúvida, fundamentais para a construção do conhecimento. É pela produção de texto que o conhecimento, integrado à análise e interpretação da realidade, universaliza-se. Dessa forma, em tempos de uma "nova racionalidade" (PRIGOGINE, 1996, p.9), o problema que aqui se coloca é: **como buscar elementos norteadores que tomem como auxílio a arte-educação para a produção de textos universitários, considerando a criatividade e a criticidade como fatores fundamentais dessa produção?**

1.3 Justificativa

Uma vez que a linguagem é o meio pelo qual se tem acesso ao conhecimento e surge a necessidade de se entender e produzir de maneira criativa e crítica, o problema levantado neste estudo se justifica por propor a inter-relação entre produção de texto, produção científica e arte-educação. Essa proposição deve levar a uma nova forma de ensinar e aprender, com uma visão integrada da realidade.

Para que seja possível realizar esta proposta, dentro dessa mudança de visão do ensino, do aprender e da realidade, é necessário considerar uma educação com características próprias. Dentre as mais importantes nessas características, destacamos:

1º- A formação da cidadania, o que possibilita aos indivíduos um acesso igualitário no que diz respeito, ao menos, às questões culturais, e que os leve a possuírem direitos e deveres para com a comunidade a que pertencem. No exercício da cidadania, o sujeito passa a agir politicamente. Isso significa agir com uma política que se refere a todo cidadão, uma política na amplitude de seu sentido, (do grego *pólis*, cidade), e que, portanto, envolve diferentes dimensões sociais, culturais, intelectuais, morais e econômicas - da sociedade. O sujeito participa da vida da sociedade defendendo e respeitando interesses que são comuns a ele e ao grupo. Nesse sentido, a nova racionalidade, quando provoca um homem sensível e reflexivo, pressupõe uma nova etapa na história da humanidade, no sentido de chamar a atenção do sujeito para questões que impedem a existência plena da cidadania, que levariam às mazelas humanas, como fome, miséria, desemprego, injustiças e desigualdades sociais. Segundo SCHELESENER (1995):

> O desemprego, a miséria, o analfabetismo, as diversas formas de violência que afetam a vida de grande parte da população brasileira impedem o exercício efetivo da cidadania. A discriminação se amplia quando se trata de enfrentar nossas diferenças raciais e culturais (p. 138).

2º- A sensibilidade e a reflexão são outras duas características fundamentais para a educação contemporânea, pois possibilitam que se tenha uma visão não-fragmentada da realidade em que se vive, respeitando e entendendo a complexidade do real e as suas interações. O homem reflexivo e sensível é, por assim dizer, um filósofo, aquele que busca pensar a existência e questiona o que há de saber instituído. Apesar de as questões filosóficas estarem essencialmente no âmbito teórico, a filosofia não se

distancia da realidade, porque o objeto da sua trama reflexiva é o dia-a-dia. Aí reside a sua fundamental importância para a educação, pois, ao mesmo tempo que a filosofia é científica porque rompe o senso comum, ela, pela razão, é instrumento para ler e interpretar a realidade. Para ARANHA & MARTINS (1996):

> a teoria do filósofo não constitui um saber abstrato. O próprio tecido do seu pensar é a trama dos acontecimentos, é o cotidiano. Por isso a filosofia se encontra no seio da história. No entanto, está mergulhada no mundo e fora dele: eis o paradoxo enfrentado pelo filósofo (p. 74).

3º- A liberdade é também fator importante para a educação. Ela não está restrita ao indivíduo mas à humanidade. Numa concepção que parte do social, podem ser entendidas as necessidade do coletivo, e o homem passa a ser compreendido como um sujeito histórico e social. Portanto, a liberdade de que fala esta nova visão é a liberdade do homem na sua essência. Ela interage com a visão filosófica sobre a liberdade, em que o outro não é limitador, mas condição indispensável para atingi-la na sua plenitude. Essa é a visão de ARANHA & MARTINS (1996):

> Segundo a posição crítica do pensamento liberal burguês, a concepção de liberdade não tem como ponto de partida a liberdade individual, mas sim o interesse coletivo, porque é a partir dele que o comportamento individual se regula (p.303).

Como não poderia deixar de ser, a criatividade é sem dúvida a principal conquista deste fazer científico. Portanto, o seu estímulo é fundamental para a construção do conhecimento. Quando se pensa em criatividade, de imediato vem à mente a imaginação, o novo. Assim ela pressupõe um sujeito criador, inventivo, imaginador e produtivo. O homem criativo explora as possibilidades, em vez de se reter ao que já está estabelecido. Isso faz com ele tenha uma

maior capacidade de resolver problemas e lidar com os acontecimentos da modernidade. Para ARANHA & MARTINS (1996):

> o processo de trabalho do cientista aproxima-se do processo de trabalho do artista. Ambos desenvolvem um tipo de comportamento denominado 'exploratório', isto é, dedicam-se a 'explorar' as possibilidades, 'o que poderia ser' em vez de se deter no que realmente é (p. 338).

Enfim, a educação, quando contextualizada, permite formar um homem capaz de entender a realidade, um sujeito ativo no processo de aprendizagem, autônomo, criativo, crítico e reflexivo. A nova racionalidade possibilita ao homem perceber a natureza de maneira mais profunda em suas cores, formas e sons, que são transformados e reelaborados, de maneira a expressar as experiências humanas vividas. Nesse processo dialógico entre homem e natureza, o que se busca é o exercício da cidadania e a mudança da realidade social, política, econômica e cultural (FREIRE,1994). Essa mudança necessariamente passa pela produção de bons textos científicos, os quais se integram, em total harmonia, com uma prática pedagógica inovadora. Busca-se, assim, um salto qualitativo na produção escrita dos alunos universitários, para se eliminar alguns problemas que se apresentam no exercício dessa atividade.

Complementando esta introdução, é apropriado citar MORAES (1997), que ressalta:

> o cerne do paradigma holístico, da visão quântica, está nos processos criativos que ocorrem no mundo fenomênico, no mundo da natureza. É a visão de que vivemos num universo criativo e estamos todos inseridos num processo criador-criativo natural e prodigioso. Já não é num mundo linear, determinista, logicamente previsível. É um mundo ativo, vital, imprevisível, com movimentos contínuos e descontínuos, com saltos e sobressaltos (p. 92).

1.4 Objetivos

Da forma como esta pesquisa se efetivou, ela apresenta alguns objetivos, que podem resumir-se nos seguintes:

1.4.1 Objetivo geral

Buscar elementos norteadores com auxílio da arte-educação, que possibilite ao universitário aperfeiçoar o texto científico, tendo por fundamentos a criatividade e a criticidade.

1.4.2 Objetivos específicos

1º. Desenvolver formas de orientar o aluno para a elaboração de textos universitários criativos e críticos.

2º. Desenvolver ação pedagógica que integre a arte-educação à elaboração de textos, com objetivo de conduzir o aluno à criatividade e à criticidade.

3º. Enfatizar a criatividade e a crítica-reflexiva, como elementos fundamentais, para o aluno redigir com propriedade, não apenas do ponto de vista gramatical ou estrutural, mas também do ponto de vista do conteúdo.

4º. Provocar discussões e reflexões entre o grupo, professor e alunos, sobre os temas propostos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O que é a "nova racionalidade"

Neste fim de século a ciência tem experimentado um momento de ruptura de parâmetros, uma "nova racionalidade" (PRIGOGINE, 1996, p.9). Muitos fenômenos não podem ser previstos por leis matemáticas, são fenômenos ditos "caóticos", por não estarem sujeitos à previsibilidade. Não mais se trabalha com a estabilidade e com a ordem, mas com as noções de não-equilíbrio e de caos. É certo que toda esta "revolução" científica tem reflexos na estrutura social. Assim, é fundamental que o homem esteja preparado para "viver" com o "fim das certezas" (PRIGOGINE), o que, segundo a física quântica, permite e exige dele um agir criativo.

Pode-se perguntar: por que esta criatividade é tão importante na sociedade moderna? Porque ela possibilita ao sujeito mudar suas concepções

de mundo na mesma rapidez com que o mundo se transforma. O ser criativo, aliado, a uma visão crítica e total da realidade que nos cerca, tem a capacidade de desconstruir e reconstruir os projetos de conhecimento, dentro da necessidade. Essa necessidade leva ao ideal de liberdade, que concebe o homem como um ser social. Portanto, essa liberdade centra-se nos interesses do coletivo, em que o outro não é o limite para a nossa liberdade, mas um condicionante para que possamos atingi-la. É esse o pensamento de ARANHA & MARTINS (1996):

> vimos que a vida moral só é possível enquanto ação baseada na cooperação, na reciprocidade e no desenvolvimento da responsabilidade e do compromisso. Só assim torna-se viável a efetiva liberdade de cada um (p.303).

Aliada à liberdade, há também a questão da democracia. Segundo PRIGOGINE (1996):

> a democracia e as ciências modernas são ambas herdeiras da mesma história, mas esta história levaria a uma contradição se as ciências fizessem triunfar uma concepção determinista da natureza, ao passo que a democracia encarna o ideal de uma sociedade livre (p.14).

É nesta sociedade democrática, em que existem várias formas de ver o mundo, que o intelectual moderno tem suas funções abrangidas. Ele passa a ser um agente transformador do conhecimento, que trabalha as complexidades dos fenômenos. Indo mais além, pode-se afirmar a possibilidade de o intelectual de nossos dias estar em total harmonia e completa sintonia com as novas maneiras de conhecimento. Ela não deve apenas ser capaz de lidar com tal complexidade, mas deve, também, ser gerador dessa própria complexidade. Tem-se assim uma nova forma de

observador, que pensa a natureza, muitas vezes a transforma e, ao mesmo tempo, interage com ela. "Nunca podemos falar da natureza sem, ao mesmo tempo, falarmos de nós mesmos" (CAPRA, 1986).

Estas considerações levam a perceber que, associadas às noções de flutuação e instabilidade, aparecem as múltiplas escolhas e as inúmeras leituras de mundo, melhor dizendo, não existe realidade externa sem experiências e interpretações do mundo. A ciência inaugura um novo capítulo da história do diálogo homem-natureza.

Vale citar PRIGOGINE (1996):

> assistimos ao surgimento de uma nova ciência que não mais se limita a situações simplificadas, idealizadas, mas nos põe diante da complexidade do mundo real, uma ciência que permite que se viva a criatividade humana como a expressão singular de um traço fundamental comum a todos os níveis da natureza (p.14).

Nesse contexto, está inserida a educação, que serve para o desenvolvimento de um homem crítico, capaz de entender o processo globalizante e dialético que vive a humanidade. A educação possibilita refletir e agir sobre o mundo, compreendendo-o e transformando-o.

Como a noção de caos tem invadido os vários campos da ciência, desde a cosmologia até a ecologia e as ciências sociais, passando pela química e pela biologia (PRIGOGINE, 1996, p.12), para atingir os objetivos este trabalho pretende discutir, dentro desta "nova racionalidade", quais as evoluções sofridas pela ciência e qual a função da educação neste novo cenário.

2.1.1 Querer determinista X Querer do acaso

A ciência sempre procurou descobrir a ordem da natureza, para que o homem pudesse ter "domínio" sobre ela. Esta é uma visão característica da ciência clássica, que privilegia a ordem e a estabilidade, quando natureza e homem são encarados sob um aspecto mecanicista. Usando-se uma metáfora, homem e natureza, como relógios, funcionam por partes e podem ser desmembrados, ou seja, é possível desmontá-los, estudar suas partes, entender o todo pela soma das partes. Porém, o todo é mais do que a simples soma das partes.

No mundo determinista, tudo que existe tem uma causa. Assim, "todo evento é causado por um outro evento que o precede, de modo que se poderia predizer ou explicar qualquer evento..." (POPPER, apud PRIGOGINE, 1996, p.9). Esse é um mundo da necessidade e não da liberdade. Isto é, tudo tem um lugar certo, um "ser" que não pode deixar de ser. Na ciência tradicional, o conhecimento é completo e certo, o que permite, em condições adequadas, a "previsibilidade do futuro e a possibilidade de retrodizer o passado" (PRIGOGINE, 1996, p.10). O determinismo entende por científico as relações constantes entre fenômenos. Não haveria conhecimento científico, se as coisas acontecessem ora de uma forma, ora de outra (ARANHA & MARTINS, 1996, p.298 a 299).

Na física, assim como na biologia e na química, parece fácil provar as condições de estabilidade do determinismo. Mas, como se dão tais condições

nas ciências humanas, (no comportamento humano), se a ação do homem é livre?

Neste caso, vale lembrar Taine, discípulo de Comte, conhecido por suas leis da sociologia, que explicam a vida humana social, seguindo três fatores:

> a raça, que é a grande força biológica dos caracteres hereditários determinantes do indivíduo; o meio, pelo qual o indivíduo se acha submetido aos fatores geográficos, como o clima, por exemplo, bem como ao ambiente sócio-cultural e às ocupações cotidianas da vida; o momento, pelo qual o indivíduo é fruto da época em que vive, estando subordinado a uma determinada maneira de pensar característica do seu tempo (ARANHA & MARTINS, 1996, p.298).

O ato humano, que a princípio nos parece livre, na verdade não o seria, já que é condicionado por esses três fatores.

Essas colocações, segundo alguns cientistas contemporâneos, como podemos ler em PESSIS-PASTERNAK (1991), fazem parte da crise de percepção que vivemos, em que há uma visão fragmentada do mundo.

Na atualidade surge uma nova ciência, voltada para noções de não-equilíbrio, auto-organização e estruturas dissipativas. Nela, existe a concepção de um acaso organizador, estabelecendo "um diálogo ordem/desordem/organização". Esse diálogo leva a uma nova maneira de ver o mundo, o que nos faz entender que há um dinamismo regendo as relações, que o mundo muda mais rápido do que a nossa percepção e é preciso amenizar essa distância. "Existe o acaso na natureza ou ele é o resultado de nossa ignorância das causas, ignorância que as ciências têm por objetivo reduzir? Acaso essencial ou acaso por ignorância?" (ATLAN, apud PESSIS-PASTERNAK, 1991, p.17).

Ao contrário do determinismo, esta nova racionalidade entende que as ações, as relações, enfim a natureza e o homem estão sujeitos a imprevistos e a escolher com liberdade entre inúmeras vias (PRIGOGINE, 1996, p.9 a 20). Para ATLAN (apud PESSIS-PASTERNAK, 1996):

> supor que um determinismo absoluto seja tudo o que surge no Universo, e admitir que em princípio suas leis poderiam se rebelar a nós, é impedir de conceber a aparição de qualquer imprevisto, pois, por definição, nenhuma novidade poderia ser prevista (p.18).

Aqui, cabe a pergunta: afinal, o homem é livre ou é determinado? Na realidade ele é os dois, tanto livre quanto determinado. O que existe é uma relação dialética, porque, embora os dois pólos sejam opostos, eles se complementam e interagem. Pois, ao mesmo tempo que o homem está inserido num determinado tempo, espaço e é herdeiro de uma cultura, ele é um ser consciente, capaz de transformar alguns desses condicionantes. Ele pode construir um processo de ação, no qual há várias vias de acesso. O homem é construído pela cultura e age como construtor dela. Ele tem que agregar-se e nascer dessa cultura. Também existe a possibilidade de o homem transformar a cultura, criando uma identidade entre ele e as diversidades e complexidades das maneiras e costumes.

Dessa forma abrem-se novas perspectivas de compreensão da conexão homem-natureza. Talvez aí esteja a possibilidade de se estabelecer uma harmonia entre realidade, natureza e homem.

2.2 O paradigma emergente

A modernidade, pela gama de informações e pela variedade de seus acontecimentos, requer um "novo" homem, capaz de articular e construir conhecimento. Para que a educação consiga formar esse homem, é preciso que esta compreenda o conjunto de situações culturais, econômicas, sociais e filosóficas, em que este sujeito histórico se encontra. Deste modo, a educação inovadora propõe uma cisão com o paradigma tradicional, um repensar, um dialogar, uma busca de novos parâmetros que possibilitem a solução dos problemas, já que o referencial atual parece não resolvê-los. Estes desejos são decorrentes de uma insatisfação, a chamada crise de paradigma, que geralmente leva à transformação de paradigmas, ou à substituição de um paradigma por outro. O novo paradigma surge para explicar os fenômenos que o antigo não mais explica.(KHUN,1996)

Como a visão mecanicista fundamentada no paradigma cartesiano-newtoniano (CARDOSO, 1995) passou a não dar conta das necessidades da sociedade moderna, surge na física moderna, especialmente na teoria quântica, questionamentos não relacionados única e exclusivamente com a física, mas também com a epistemologia, com problemas filosóficos e com problemas relacionados ao homem comum. A física quântica vem desestruturando o velho paradigma, estabelecendo conceitos de totalidade, dinamismo, um universo formado dos fluxos de energia, que se destroem e se recompõem. Com o advento da teoria quântica, há o "fim das certezas"

(PRIGOGINE,1996). Nada mais na ciência é absoluto, qualquer teoria passa a ser questionável.

É com fundamento nesta nova maneira de entender a realidade, para a qual a ciência despertou, que se pretende uma outra visão de mundo, um pensamento que conceba a "vida" na sua totalidade, uma totalidade indivisa (CAPRA, 1982) e permanente movimentação integrada às complexidades do mundo. A idéia de transformação, fluxo, movimento dá origem ao pensamento em processo.

A partir dessas reformulações, a ciência não pode mais ser considerada objetiva, independente do observador. Na teoria quântica, o olhar do observador modifica a natureza do objeto. Partindo desses novos conceitos, é preciso reestruturar a educação. Para BEHRENS (1999):

> Nesta nova visão da matéria, destaca-se a história, a imprevisibilidade, a interpretação, a desordem, a criatividade, o acidente e a auto-organização. Numa operação em movimento, o montar e desmontar, a ordem e a desordem geram novos fatos (p.36).

Dessas colocações é possível entender a inadequação de projetos pedagógicos e metodológicos, que não compreendam o ser humano na sua multidimencionalidade, nem quanto às inteligências múltiplas. Isso leva a não permitir que a educação estabeleça correspondência com o atual modelo científico.

O atual modelo de educação, centralizado, massificado, sem a preocupação de estar tratando com sujeitos distintos entre si, não permite que haja uma visão de totalidade, sistêmica nem multidimencional, pré-requisitos para o surgimento de um processo educativo que envolva aspectos físicos,

psicológicos, sociais e culturais. Só é possível desenvolver um indivíduo crítico, criativo, integrado à realidade e capaz de "construir" conhecimento, quando todos esses quesitos são observados, discutidos e inseridos no cotidiano educacional.

A partir das reformulações das sua ação pedagógica, que passariam a ser dinâmicas encarando os fatores sociais, políticos, culturais e econômicos, é possível obter elementos para transformar a educação. Neste novo olhar da educação, o sujeito passaria a ser compreendido como um ser relacional, um ser que possui jeitos e maneiras próprios, um ser que vive num determinado contexto social e cultural, e, além de compreendido, o indivíduo teria total condição crítica de entender a realidade global e a sua própria realidade.

São essas questões culturais e ambientais que estabelecem como os potenciais intelectuais do indivíduo vão evoluir. Por esse motivo, é improvável um sistema educacional descontextualizado. Além disso, é necessário criar uma rede de conhecimento em que haja interconecção das teorias, a chamada multidisciplinaridade:

> Há portanto, um todo unificado e inseparável, uma complexa teia de relações em que todos os fenômenos são determinados por suas conexões com a totalidade, em que a percepção da inter-relação, da interdependência e da compreensão da existência de conexões ajuda a compreender o significado do contexto. Sem um determinado contexto as coisas não fazem sentido (MORAES, 1997, p.93).

Contextualizando a educação no atual cenário social, é de fundamental importância o repensar do processo educativo. Vive-se uma sociedade, um mundo contraditório. Subsistem nestes tempos múltiplas e paradoxais realidades. Ao lado dos grandes avanços científicos, tecnológicos e das

grandes conquistas da humanidade, existem mazelas, pobreza, desumanização, analfabetismo e deterioração econômica.

Como a nova visão educacional está intimamente ligada à compreensão da realidade, é de fundamental importância visualizar os diferentes cenários da sociedade moderna. É preciso também entender que a atual conjuntura caminha rapidamente para radicais mudanças políticas, econômicas, culturais e espirituais, e que o conhecimento humano encontra-se em ritmo acelerado. Tem-se, hoje, uma nova desordem mundial, o que exige do indivíduo uma auto-organização (PRIGOGINE,1996). Isso gera maior oportunidade de liberdade e de empreendimentos individuais, porque, nesta nova realidade, o homem passa a ter controle do seu processo, decide o valor da moeda, direciona as mudanças globais, enfim exerce o "poder". Toda esta transformação não acontece de forma estanque, mas em proporções abrangentes, favorecendo os interesses coletivos.

Para que realmente seja possível estabelecer tais mudanças, é necessário criar uma nova atmosfera, que implica a valorização do indivíduo, com respeito à liberdade do ser, ao ético e ao político. Esse novo cenário, amenizado quanto às mazelas mundiais, pressupõe mudanças na economia, na política, na cultura e naturalmente no saber. São modificações que pedem uma maior solidariedade entre as pessoas, além de exigirem necessidade contraditória. Ao mesmo tempo que é preciso parcializar, especializar, é preciso ter visão da totalidade e flexibilidade, para muitas vezes mudar o projeto de conhecimento, pela rápida alteração instrumental e conceitual.

Essas são questões fundamentais para a reestruturação da escola, que, por estar em defasagem em relação às rápidas mudanças de parâmetros e tecnologia, não consegue cumprir sua maior finalidade, a de formar um sujeito emancipado, criativo, crítico e consciente. A educação só tem sentido quando acompanha as transformações vividas pela sociedade. É preciso preparar indivíduos capazes de viver num contexto de instabilidades e incertezas, um cidadão contextualizado e dotado de condições intelectuais e instrumentais. As sociedades que não entenderem a importância dessas mudanças e, portanto, não se organizarem para acompanhá-las ficarão certamente à margem dos acontecimentos históricos.

Depois desta breve retomada de elementos do cenário mundial, torna-se mais fácil entender o que é o paradigma educacional emergente. As mudanças que vêm ocorrendo exigem uma visão holística, global, sistêmica (CAPRA, 1996), que privilegia o todo, um todo dinâmico, em constante movimentação.

Essas transformações têm reflexos na escola que, hoje, tem a missão de atender o aluno, um sujeito único, com um tipo específico de inteligência, portanto, diferente dos demais. São as diferenças e as inteligências múltiplas (GARDNER, 1995) que exigem da escola distintas formas de aprendizado. Essas novas formas devem possibilitar ao sujeito resolver, refletir e compreender os problemas e a realidade, segundo a sua visão de mundo e os seus "interesses". As novas exigências subentendem um novo paradigma da ciência, que, além de privilegiar a construção do conhecimento, entenda que este faz parte de um "holomovimento", inter-relacionando sujeito, aprendizado

e conhecimento. Exige-se uma educação que trabalhe com um indivíduo "total".

Para CARDOSO (1995):

> educar significa utilizar práticas pedagógicas que desenvolvam simultaneamente razão, sensação, sentimento e intuição e que estimulem a integração intercultural e a visão planetária das coisas, em nome da paz e da unidade do mundo (p.53).

No mundo moderno, dinâmico, em permanente evolução, que tem como base a incerteza e a instabilidade, é necessário preparar o indivíduo para as constantes e aceleradas transformações de parâmetros. Deve-se formar um sujeito capaz de desestruturar e reconstruir projetos de conhecimento, isto é um homem capacitado a "aprender a aprender". O avanço da educação será traçado pelo pensar, pela criatividade e pela criticidade. A escola tem como função, neste caso, dar condições de emancipação ao indivíduo. Esta nova educação leva a uma transformação na maneira de enxergar e compreender o mundo, o que colabora para a melhoria do ser humano nas questões intelectuais, instrumentais, humanísticas e transcendentais.

Como se daria, na prática, este novo paradigma educacional? Como chegar ao aprender a aprender, ao sujeito criativo e crítico? Se a função da escola é realizar tais exigências, então o novo paradigma tem que dar conta delas. O problema está no como fazer que isso aconteça.

Nessa proposta, o centro da aprendizagem é o educando e não a figura do professor. O fundamental é a atividade do aluno, seu pensamento em ação, que seja necessariamente refletida e interiorizada. A proposta leva a perceber que o sujeito vive um processo ativo de reflexão, de correlação e de renovação, como uma "dança" permanente de construção e reconstrução. A

criação de ambientes de aprendizagem e, conseqüentemente, de ambientes sociais, culturais e ecológicos, que estabeleçam tais condições, permite que ocorra um grande salto em direção à evolução da humanidade.

Pode-se dizer que se vive hoje o início de uma nova era. Segundo MORAES (1997), saímos de uma Era Material para uma Era das Relações. Essa nova Era trouxe o conceito de movimentação, totalidade, inter-dependência. É uma Era de grandes implicações na economia, política, tecnologia, cultura e educação, um novo paradigma que privilegia as relações, a cooperação, a solidariedade, o sistêmico.

Na educação, esta nova visão de mundo vem estabelecer um aprendizado voltado para o educando, um sujeito único, mas, ao mesmo tempo, coletivo, contextualizado e capaz de tornar-se criativo e crítico. A escola muda o seu próprio caráter determinista, das certezas absolutas, para criar uma atmosfera que permita a formação de um indivíduo capaz de conviver com instabilidades e mudanças rápidas. A educação precisa preparar um homem competente para viver num mundo, onde há necessidades tão contraditórias, um mundo em que, ao mesmo tempo, que é preciso especializar-se, é preciso ter visão do todo e flexibilidade para mudar os projetos de conhecimento, pela rápida mudança dos parâmetros.

Para BEHRENS (1996), a proposição de uma nova educação:

> redimensiona profundamente o papel do aluno. Não se trata de atitude que dependa exclusivamente do professor, mas de políticas públicas que instiguem a gestar novos projetos pedagógicos, que recriem práticas pedagógicas que vislumbrem uma escola renovadora, criativa e significativa para a sociedade (p.42).

Com essas considerações, pode-se entender que a vida vai além da condição de ser vivo. Ela está intimamente ligada à noção de dignidade. Só há sentido em "estar vivo" quando se tem dignidade, quando se pensa mais do que nas questões técnicas, tecnológicas, instrumentais. A dignidade está ligada ao amor, à compreensão e à solidariedade, e não à competitividade e à agressividade.

3. A PRODUCÃO DE TEXTO CRÍTICO E CRIATIVO NA NOVA RACIONALIDADE

As rápidas mudanças da sociedade moderna atingem diretamente a produção textual universitária, visto que o texto é de fundamental importância para a articulação do conhecimento. É o texto que concretiza o que se produz de saber científico. Deste modo, é indispensável que os textos produzidos pelos alunos universitários apresentem um caráter crítico e criativo, aliados à qualidade técnica.

Estas condicionantes, criatividade, criticidade e uma forma adequada, permitem a elaboração de bons textos científicos. Porém, apesar de muitos perceberem estas necessidades, ainda há grandes dificuldades em relação à produção de texto. Como a escrita dentro da universidade constitui o princípio dos registros básicos das discussões científicas, é essencial que esta não sirva de simples forma de reprodução, repetição e cópia do conhecimento.

Para isso, é impreterível que os textos produzidos no meio acadêmico estejam conectados com a realidade e sejam capazes de discutir e analisar um "saber", que está sempre sofrendo transformações de acordo com as determinações do momento.

Neste cenário, a arte tem a função de estimular a atitude de criar, ação indispensável às condições estabelecidas pelos novos tempos. No caso da produção acadêmica de alunos e professores, a imaginação serve para ampliar de forma significativa o saber, dando-lhe diferentes formas de apresentação, para que haja uma melhor comunicação entre autor e os leitores desses textos.

Enfim, enquanto forma de tecer opiniões, o texto não pode deixar de perceber o dinamismo do mundo, nem de estar ligado aos acontecimentos. Desta maneira, a crítica e a criatividade são pontos importantes, respectivamente, para entender e acompanhar estas mudanças.

3.1 O texto crítico

É preciso entender que, para se escrever sem correr o risco de se estar alienado ou de ser incoerente, é necessário valer-se da crítica, ou melhor do senso crítico. Tema complexo e fascinante, a criticidade permite que o texto esteja engajado à realidade, aspecto fundamental para se obter bons textos universitários. A criticidade, como elemento da escrita, faz com que o texto, além de interagir com o leitor, seja coerente e reflexivo.

É a partir da escolha dos elementos de textualidade, coesão e coerência, que se constituem textos comprometidos com a criticidade. Esses elementos delimitam a precisão, a clareza do texto e estruturam a produção textual e também as reflexões sobre o contexto, aspectos sociais, históricos e culturais. Por conseqüência, é possível conferir às redações uma compreensão e até mesmo uma fonte de manifestação da realidade.

3.1.1 Reflexão sobre a realidade

Vive-se uma verdadeira revolução da informação, em que se tem acesso a qualquer tipo de dado, seja à frente do computador, ou pelos meios de comunicação de massa. Mesmo com todas essas possibilidades, há uma crise cultural, já que o homem parece estar alheio aos acontecimentos, por encontrar-se, de um modo geral, manipulado pela informação.

A crise que vivemos hoje não permite o desenvolvimento do conhecimento crítico, ou seja, falta a capacidade de analisar os fatos na sua totalidade, sem se ater a conceitos preconcebidos, o que gera intolerância. Face a este cenário, qualquer produção textual crítica precisa estar atenta para a realidade e buscar refleti-la.

É necessário entender que se está num momento de vislumbre da tecnologia e da técnica, em detrimento de questões humanísticas. Na sociedade contemporânea tudo está relacionado ao seu valor econômico, e a técnica está a serviço desse poderio, o que gera uma ignorância informatizada. Isso traz a ilusão de uma participação efetiva no processo

social e cultural, mas o que há é um consumo desenfreado de produtos culturais, o que pressupõe a existência de uma ideologia conformista inibidora de reflexões sociais.

Essa situação dá ensejo a um mundo virtual, em que os indivíduos vivem em "condomínios fechados". Assim, qualquer realidade, que vai além do individualismo, que exija um olhar mais solidário e atento, é vista com distanciamento, como algo que não pertence ao real.

Nesta avalanche de informações que se "devora", sem antes entender ou questionar, fica difícil refletir a sociedade em que se vive. Com isso, as pessoas se tornam seres individualistas preocupados com a própria imagem. Metaforizando, é como se ficassem presos a espelhos, que, no caso da sociedade moderna, refletem marionetes manipuladas pela tecnologia e pelos meios de comunicação.

Dessa forma, os textos universitários, quando mostram pouco comprometimento com o desenvolvimento humano, passam a interpretar o mundo com olhos técnicos. O mundo passa a ser visto como uma máquina que depende única e exclusivamente de peças bem adaptadas ao coletivo.

Esse sistema envolve e manipula a consciência, não permitindo que o texto mantenha uma postura moral e libertadora, considerando que os princípios de cidadania, autonomia pessoal e respeito ao próximo são fundamentais. Assim, as "pessoas que se enquadram cegamente em coletivos convertem a si próprios em algo como um material, dissolvendo-se como seres autodeterminados. Isto combina com a disposição de tratar outros como sendo uma massa amorfa" (ADORNO, 1995, p.129).

Esta ilusão de que se é auto-suficiente faz com que se viva, na verdade, uma inversão de valores, o avesso da formação cultural. A cultura enseja a oportunidade de reflexão da relação homem/sociedade, para que este possa intervir socialmente, enquanto a postura alienada não permite que se tenha visão crítica do meio em que se vive. Sendo assim, o texto universitário é de fundamental importância para se "entender" a realidade. Para que esta ação seja real e possível, é importante entender que o texto vai além da sua forma.

É necessário que se tenha uma visão de totalidade, num conjunto de pensamento, sentimento e movimento. Cabe à produção textual estabelecer uma nova maneira de ver e contemplar o mundo, mais ampla, em que as ciências sirvam ao mesmo tempo como explicação da realidade e meio de produzir conhecimento. Quando se pensa de modo crítico, sem fragmentações, fica mais fácil sermos sensíveis e racionais.

Produzir textos com essas variáveis todas não será tarefa fácil, porém é necessário elaborá-los de forma que contemplem essa visão e tenham por base a abertura para lidar não só com conteúdos, mas também com a realidade. Só assim se terá consciência de que cultura é ponto fundamental para o pensamento crítico e transformador.

Desse ponto de vista, o texto universitário passa a ser mensageiro de uma sociedade que tem como princípio a cidadania, ou seja, uma sociedade preocupada com a formação integral do homem. Deve refletir uma sociedade que trate o homem, de modo a dar-lhe iguais oportunidades, e assegure a ele integridade, individualidade e noção crítica da realidade em que vive.

3.1.2 Estrutura: coesão e coerência

A coesão e a coerência textual são indispensáveis para a elaboração de textos críticos e reflexivos. Elas informam as relações de sentido existentes no interior do texto, ou seja, estes dois elementos da língua permitem estabelecer a legibilidade e a clareza, assegurando a interpretação e a fluência textual.

A coesão, enquanto seqüencializadora de elementos lingüísticos, colabora para que a produção textual tenha coerência. É a coesão, quando corretamente aplicada, que faz fluir o texto de forma a estruturar as palavras e frases numa seqüência linear, criando uma rede ordenada de dependência entre os elementos. Portanto, "a coesão ocorre quando a interpretação de algum elemento do discurso é dependente da de outro. Um pressupõe o outro, no sentido de que não pode ser efetivamente decodificado sem o recurso ao outro." (HALLIDAY e HASAN, apud KOCH 1996, p.17).

Dessa forma, a coesão é fator indispensável para se criar textos, principalmente aqueles que se pretendem críticos e dependem da interpretação do leitor. Embora a coesão seja importante como estrutura textual, é a coerência que dá o sentido cognitivo ao texto, permitindo ao leitor, apesar de menos perceptível, estabelecer sentido e significado à expressão textual em um determinado tempo e situação.

A coerência diz respeito a fatores tais como cultura e conhecimento, já que ela ao lidar com sentido pressupõe que o leitor compartilhe de determinadas experiências e intenções. Deste modo, um texto é coerente quando faz relações de sentido, isto é, aquilo que se dá a conhecer tem que

naturalmente ser compreendido, sem provocar falhas na comunicação, de maneira a partilhar conhecimento entre emissor e receptor sem nenhuma espécie de ruído comunicativo.

Vale citar FÁVERO (1997):

> coerente é aquele texto em que se verifica continuidade de sentidos ativados pelas expressões do texto. Ou seja, quando o próprio texto, torna-se inteligível. Incoerente, aquele, em que o leitor/alocutor não consegue descobrir nenhuma continuidade, geralmente porque, aí, existe séria confusão de conceitos e de relações expressas, tendo em vista o conhecimento anterior do mundo, pelo sujeito (p. 59).

O conhecimento do mundo é fator decisivo para a coerência textual, já que é difícil escrever sobre algo que não se conhece. Assim, ser coerente depende de informação. No caso do texto crítico, é fundamental que a informação colabore para a produção de textos consistentes e relevantes. É a soma da informação, criticidade, consistência e relevância que tornam um texto coerente e de boa qualidade.

3.2 O texto criativo

A criatividade é fundamental na elaboração de textos bem escritos, ela deve permear todos os tipos de escrita desde a literária até a científica. Todo texto que se pretende bom deve utilizar maneiras engenhosas de manifestação, de forma a ser mais receptível, gerando um jogo de sedução entre texto e leitor. Desse modo, a linguagem na sua função de ordenadora do pensamento, num contexto espaço-temporal, passa a agir não como mero

instrumento da retórica, mas como uma forma de simbolizar e representar experiências.

O texto criativo explora a expressividade, isso é, vai além da simples transmissão de conceitos. Por isso, para que uma produção se consagre criativa, é preciso contemplar certos recursos, como a metáfora e a analogia, além de se apresentar repleta de significados.

3.2.1 Metáfora

A metáfora, com o seu poder figurativo, desenvolve no texto uma certa qualidade, que leva à empatia com o leitor. A forma metafórica estabelece uma linguagem cheia de nuanças, um instrumento de articulação entre pensamentos e significados que aparentemente são distantes, mas que possuem semelhanças estruturais ou de sentido. O escrever metafórico favorece a fantasia e a criatividade.

Tema complexo e fascinante, a metáfora ganha considerável importância quando o assunto é o texto criativo, já que:

> a metáfora é o trabalho de sonho da linguagem e, como todo trabalho de sonho, sua interpretação recai tanto sobre o intérprete como sobre seu criador... e o próprio ato de interpretação é um trabalho da imaginação. Assim sendo, também comprender uma metáfora é um esforço tão criativo e tão pouco dirigido por regras quanto fazer metáfora (DAVISON, apud SACKS, 1992, p.35).

Desse modo, o texto quando é escrito com recursos metafóricos consegue interagir com mais facilidade com o leitor, porque estabelece uma rede de significados e experiências. Isto não quer dizer que as metáforas criem ambigüidades. Elas criam analogias que colaboram para a apreensão e

construção de significados, o que fica claro nas palavras de Davidson: "...no contexto metafórico, nós não hesitamos, necessariamente, quanto ao seu significado. Quando hesitamos de fato, é, usualmente, para decidir sobre qual dentre um número de interpretações metafóricas aceitamos; raramente temos dúvida de que se trata de uma metáfora" (SACKS, 1992, p.38).

Posto isso, não se deve ter nenhuma restrição à metáfora quando se trata de texto científico, pois ela não causa dúvidas, nem prejudica o entendimento. Ao contrário, permite, em muitos casos, um maior esclarecimento, já que possibilita a conexão de elementos de naturezas distintas, e até mesmo que se faça interação entre diferentes cenários. Enfim, a metáfora deixou de ser um mero ornamento do discurso, para tornar-se uma forma de enredamento de significados, estabelecendo uma atmosfera harmônica e atraente entre leitor e texto.

3.2.2 Significação

O significado, assunto complexo e denso, é parte indispensável na produção de textos criativos. Um texto, sobre um objeto que está sendo conceituado ou discutido deve estar repleto de significações. A significação é uma forma enriquecida de apresentar, transmitir e articular conhecimentos ou conceitos.

Pensar o texto como uma rede permite conceber que a escrita estabelece um entrelaçar de significados. Um texto, quando criativo, consegue atar os mais variados significados, mesmo que estes pertençam a diferentes cenários. Isso, muitas vezes, gera um processo de ressignificação, que exige criar formas de associações. Para que isso se realize, é fundamental que, ao

produzir um texto, o aluno se desprenda da sua "simples" realidade e desvele novos caminhos, os quais necessariamente têm que fazer correspondência com o objeto em discussão. Como se trata de texto científico, é importante que os significados, mesmo quando pertençam a universos distintos, estejam em constante conexão, permitindo que o texto seja criativo sem comprometer seu caráter científico.

Diretamente ligada à metáfora e à analogia, assuntos já discutidos neste capítulo, a plurisignificação dá à discussão maior amplitude. Ela torna possível obter diferentes universos recheados de significados. Isso facilita a aproximação leitor/texto, porque a produção passa a usar distintos canais de sentidos, podendo levar a uma maior interação e identificação.

O texto criativo, quando povoado por significações, permite que se façam rearranjos e reconfigurações que contribuem para tornar a leitura dos textos científicos mais prazerosa. Isso provoca uma melhor assimilação e incorporação do texto, porque, quanto mais significados apresentar um texto, maiores as chances de, com a leitura desse texto, compartilhar-se das experiências contidas nesse mesmo texto.

4. ARTE-EDUCAÇÃO

A arte-educação é uma proposta educacional que se coaduna perfeitamente com a contemporaneidade, porque se propõe a explorar a criatividade, a flexibilidade, a transcedência, e tem por base a cultura. Assim, quando se pensa em arte-educação, naturalmente se pensa em educação contextualizada e prazerosa.

Segundo SEVEIRO, a arte educação:

> trata-se da incorporação do lazer na educação para o movimento da vida, mediante a criação de um ânimo, provocação de estímulos, a cobrança da esperança, longe da simples representação de uma civilização do lazer que fosse apenas uma compensação da sociedade racionalista e produtivista dominada pela exploração do trabalho, onde o lazer tem sido visto tão somente num sentido funcionalista (SEVEIRO, apud MARCELLINO, 1995, p.164).

Embora possa parecer que a arte não tenha comprometimento social ou científico, é possível afirmar que a arte-educação embebida no social tem a tarefa de, ao sensibilizar o aluno e o educador, propiciar o desenvolvimento de competências multiculturais e de estimular a reflexão e a crítica sobre o mundo que nos cerca. Em relação ao saber científico, a arte-educação,

quando trabalha um ensino não-fragmentado, que dá vazão a pensamentos divergentes como parte do processo criativo, encoraja a produção de conhecimento. A experiência interior encarada como contexto para o aprendizado é das principais características da arte-educação. Isso quer dizer que a arte-educação permite que se façam conexões entre as experiências de mundo e o conhecimento elaborado, neste caso, nas universidades.

A educação, que tem a arte como fio condutor, trata de incorporar ao ato de educar o lazer, o lúdico, que servem para provocar estímulos e identidade entre os sujeitos, educador e educando e o objeto de estudo. Assim, a ciência passa a ter um caráter mágico. O lúdico vem como forma de estabelecer relações, criando equilíbrio entre a expressão artística e a atividade científica.

4.1 Elementos metodológicos com auxílio da arte-educação para a rpodução de textos críticos e criativos

A arte-educação pode constituir um meio, um recurso, ou, como diz ALVES (1995), uma "boa razão" para despertar nos alunos o gosto pela ciência, pelo ensino, pela pesquisa:

> Que me dêem uma boa razão para os jovens se apaixonarem pela Ciência. Para isto seria necessário que os cientistas fossem também contadores de estória, inventores de mitos, presenças mágicas em torno das quais se ajuntassem crianças e adolescentes, à semelhança do *flautista de Hamelin*, feiticeiro que tocava sua flauta encantada e os meninos o seguiam... (ALVES, 1995, p.95).

O ensino está inserido em um novo tempo, que exige um aluno e um futuro profissional mais criativo, curioso, espontâneo e crítico, e a arte "cria ou revela o homem ou a cultura, de que sua necessidade está vinculada à esfera do imaginário, à capacidade de sonhar, de dizer não" (JUSTINO, 1995, p.209).

Com esse novo modo de compreender a realidade, fica fácil entender a importância da arte-educação. Na arte-educação, a razão e a emoção se completam e se desenvolvem simultaneamente. Nessa proposta de metodologia, o ensino tem a arte como aliada, o que aumenta as possibilidades de provocar sensibilidade, tanto em relação às próprias experiências, quanto em relação ao mundo. Isso se deve ao fato de que a arte, muitas vezes, é o espelho da cultura e de seu tempo, ou seja, se quer ter um relato sincero dos acontecimentos de cada tempo, deve-se consultar as artes, em qualquer de suas manifestações:

> a arte ou o objeto artístico tem diferentes funções. A arte pode servir à ética, à política, à religião, à ideologia, pode se transformar em mercadoria ou proporcionar meramente prazer... Freud remeteu a arte a esferas do desejo e não da realidade. No entanto a arte oscila entre desejo e realidade, é sempre a realidade alargada ao imaginário (JUSTINO, 1995, p.209).

De um modo ou de outro, todos são "arteiros", ou porque fazem arte ou porque têm arte. Dessa forma, a arte-educação permite um processo de conhecimento e aprendizagem que envolve as vivências e as simbolizações, porque trabalha sentimento e pensamento e se aproxima de forma mais eficaz de uma educação inovadora. A arte-educação trabalha o sentir e o pensar simultaneamente, numa atitude que supera toda e qualquer visão fragmentada e dicotômica de nós mesmo, do mundo e da realidade.

A arte, assim como a filosofia e as ciências, é uma maneira de explicar o mundo. É uma forma de produzir conhecimento, pois as linguagens artísticas, enquanto referências culturais, buscam formar uma organização integradora do conhecimento. Assim, a arte, na arte-educação, exerce um papel de provocadora, um estímulo à reflexão, à dúvida, à crítica e, como não poderia deixar de ser, à criatividade.

É importante que a educação, além de produzir conhecimento, sirva como forma de conscientização social, capaz de modelar a cultura e determinar os sistemas de valores. Mas, por que não fazer isso de forma lúdica? Por que não pensar o ato educativo, não como transmissão racional de conhecimento, mas como construção de um conhecimento, que pode estar na criação de sentido das experiências de alunos e educadores?

Quando a escola é instrumento para a transmissão de conceitos prontos e acabados, sem levar em consideração as características sociais e culturais do grupo, ou mesmo de cada um, ela não dá oportunidade aos educandos de elaborarem suas próprias visões de mundo. Como a arte-educação lida com as sensações e os sentimentos, sobre os quais são formados os processos racionais, é possível fazer-se uma educação, que, sem banalizar o conhecimento, torne o educando e o educador sujeitos do processo de educação.

Considerando assim, é preciso estabelecer uma nova proposta na relação professor-aluno. Nessa nova proposta, o professor deve ter a sensibilidade de compreender o aluno como sujeito histórico, no conjunto de situações culturais, econômicas, sociais e filosóficas. Deve, também, vê-lo

como indivíduo de múltiplas inteligências (GARDNER), ou seja, de competências cognitivas específicas, o que o leva a soluções e criações distintas. Entendidas tais necessidades, é preciso romper a inércia de alunos passivos, ouvintes e memorizadores, para começar a formar alunos que sejam participativos, críticos e criativos. Para isso, é essencial que o professor crie em sala de aula uma atmosfera de sociabilidade e de diálogo. É esta relação dialógica que possibilita serem formados meios que privilegiem o debate, a reflexão, a pesquisa e a criação.

Para atender estas novas exigências da educação, é preciso que as escolas redimensionem as suas funções. E a arte-educação, por estar ligada à arte, permite essa reestruturação justamente por estar embasada na crítica e na criatividade, sem se ater à mera reprodução.

A educação tem necessariamente que fundamentar-se na construção de sentido. É preciso que ela leve à compreensão do mundo e da vida. A produção artística, seja ela literária, plástica ou musical, enquanto relação direta e representação dos aspectos sócio-culturais de sua época, permite que essa ação se realize. A arte é instrumento indispensável para se entender o todo, e também para a união entre o indivíduo e o todo, o que possibilita, inclusive, mudar a realidade.

A arte está a todo momento "convidando" a imaginação a atuar, e a imaginação amplia as relações cotidianas, o que leva às alterações e descobertas, porque impulsiona a procura do desconhecido. Isso aproxima muito a arte da ciência, ou melhor, a arte pode provocar, estimular o fazer científico.

Enfim, quando se propõe uma educação pela arte, o que se quer é uma educação que vá além de fórmulas e regras. Como a arte-educação tem por princípios trabalhar o lúdico e o mágico, como já visto, inclusive no texto de ALVES (1995), ela pode estimular o fazer científico e libertar a educação de regras tolhedoras de sua liberdade. A educação, além de produzir ciência, deve também estar comprometida com a formação humana, pessoal e cultural.

4.2 Arte-educação e a produção de texto

"O meu sentimento é cinza
Da minha imaginação
E eu deixo cair a cinza
No cinzeiro da razão"

(Fernando Pessoa, 1987, p.222)

A arte, como a palavra, é manifestação, simbolização e concretização do sentir e do pensar humano. Constitui uma procura constante de explorar ao máximo a expressividade. Pode-se afirmar que ambas são reflexos do agir humano, muitas vezes a expressão da subjetividade.

Portanto, a arte-educação serve de estímulo à produção de texto, pois a arte em suas mais variadas manifestações pode ser motivadora de discussões acerca da realidade do assunto trabalhado. Uma obra artística quando bem

contextualizada, e por ser "a arte um rio cujas águas profundas irrigam a humanidade com um saber outro que não o estritamente intelectual, e que diz respeito à interioridade de cada ser" (BARBOSA, 1996, p.XIII), tem a capacidade de envolver e sensibilizar, facilitando reflexões e até mesmo resoluções de problemas.

Dentro dessa ótica de colaboração, é que se deve entender a importância que a arte-educação tem para uma educação e para uma produção de conhecimento, cujo objetivo é a multidiciplinaridade. As artes têm a propriedade de serem articuladoras e, de certa forma, "subversivas", à medida que estão sempre propondo o novo. Essa prática se torna ainda mais eficaz quando ocorre em parceria com o texto, visto que este proporciona a objetividade e a concretização de percepções e experiências.

Na arte-educação, cabe à arte proporcionar várias orientações para que os textos sejam produzidos com diversas opções de discurso, estilos e visões de mundo. Para tanto, é preciso cultivar no grupo o imaginário, uma vivência dos sentimentos, para além do estritamente racional. Tudo isso sem deixar de considerar os aspectos sócio-culturais situados em um contexto histórico.

Ainda considerando a redação de textos universitários, é importante que o aluno seja levado a elaborar textos com características próprias, sem que seja imposto qualquer tipo de postura ou estilo, quer dizer, é fundamental respeitar as vivências e as opiniões. Segundo DEMO (1996): "não é educativa a atitude do professor que como ponto de partida, reduz os alunos a tábula rasa transformando-os em cabeças vazias que, agora, serão recheadas de coisas que vêm de fora para dentro de cima para baixo" (p.25).

Também é bom salientar que na educação se lida com a construção de sentido e de conhecimento, os quais são a base necessária para a compreensão do mundo e da vida. E a arte serve como impulso para que se exprima aquilo que se percebe e se sente. No caso da produção do conhecimento e da ciência, a concretização destes estímulos pode se dar pela produção textual.

Por esse caminho, de união entre texto e arte, pretende-se viabilizar uma metodologia de ensino que tem por principal objetivo o desenvolvimento humano, na qual a ciência sirva como forma de estimular o questionamento, a argumentação, a convivência com pontos de vistas distintos e a solidariedade entre as pessoas. Deve-se buscar uma educação que valorize a sociedade e que traga para essa sociedade novas idéias, novas teorias, senso crítico e criatividade.

A arte-educação, como lida com as percepções, é um processo educativo que estimula a agilidade de pensamento, a criticidade, a criatividade, a argumentação, a interpretação e, quando põe em observação e discussão o material artístico, explora a cultura e a leitura na sua forma mais ampla. Isso porque, pela arte, é possível ler mais do que textos escritos. Podem-se fazer leituras de mundo, já que esculturas, pinturas, músicas e textos artísticos trazem em suas formas o mais rico do mundo que nos cerca, as relações homem/mundo. Nessa concepção, "...educar significa utilizar práticas pedagógicas que desenvolvam simultaneamente razão, sensação, sentimento e intuição e que estimulem a integração intercultural e a visão

planetária das coisas, em nome da paz e da unidade do mundo" (CARDOSO, 1995, p.53).

O que se pretende relacionando arte e produção de textos universitários é tornar os textos mais significativos e criativos, concretizando uma multidiciplinaridade. A arte-educação, como metodologia para a elaboração de textos, pode e deve ser aplicada em qualquer área do conhecimento, desde que haja um trabalho de parceria entre os professores envolvidos. Isso leva para além do processo de produção textual.

Com esse trabalho é possível aproximar áreas de conhecimento que aparentemente não são afins. É uma proposta que pretende quebrar a fragmentação em que se encontram as universidades e o próprio ensino. BEHRENS (1999) afirma:

> O conhecimento, ao ser dividido, ao ser fragmentado, isolou o homem das emoções que a razão desconhece. Deixou de contemplar, em nome do racionalismo, sentimentos como: a solidariedade, a humanidade, a sensibilidade, o afeto, o amor e o espírito de ajuda mútua. (p.23)

5. A METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa realizada neste trabalho tem um caráter especial no que diz respeito à produção de texto. Busca propor uma possibilidade de escrever que vai além do que preceituam os manuais de redação, ou seja, procura não estabelecer modelos. É uma forma que permite ao aluno escrever usando a criatividade, preocupado não com regras impostas por esses manuais, mas voltado para o interesse do leitor e para a compreensão do texto. O entendimento da necessidade de mudança foi essencial para a realização da pesquisa. Para tanto, a pesquisadora precisou rever alguns conceitos e tecer comentários sobre algumas ações praticadas no ensino tradicional.

Para o ensino tradicional, o aluno é apenas um ouvinte que não pode contrariar o "mestre", porque não tem conhecimento nem "cultura" suficiente. Isso fica claro nas palavras de SNYDERS (1974):

> O ensino tradicional é o ensino verdadeiro, tem a pretensão de conduzir o aluno até o contato com as grandes realizações da humanidade: obras-primas da literatura e da arte, raciocínio e demonstrações plenamente elaboradas, aquisições científicas atingidas pelos

métodos mais seguros. Dá-se ênfase aos modelos e ao professor, elemento imprescindível na transmissão de conteúdos e conhecimentos (p.20).

Na metodologia tradicional, com relação à produção de texto, acontece o mesmo: o professor é o agente do processo. Os conhecimentos são transmitidos por meio de livros de redação e textos, os quais servem de modelo para a produção do aluno. O que se tem, portanto, é um conjunto de regras e formas a serem seguidas. Se o aluno permanecer preso a esses modelos, pouco se pode esperar de originalidade nos textos universitários. Como se pode observar, no ensino tradicionalista, a originalidade não é fator fundamental.

Da vontade de superar essa visão, trabalhou-se com arte-educação na produção de texto. Essa escolha resultou da afinidade que a pesquisadora tem com o tema. A minha formação superior é no Curso Superior de Jornalismo, e há oito anos ministro aulas de redação, além de trabalhar com revisão de monografias. Dessas atividades foi possível observar e confirmar deficiências lingüísticas e de conteúdo nas redações de grande parte dos estudantes. Como sou professora do Ensino Fundamental e Médio, e o programa do Mestrado da PUCPR exige que a pesquisa seja realizada no Ensino Superior, as situações para a pesquisa foram buscadas em Cursos de Aperfeiçoamento que me propus a ministrar em turmas especiais de Instituições de Ensino Superior. Era de meu interesse verificar, na Educação Superior, a aplicabilidade das ações que já realizo nos níveis Fundamentais e Médio.

A arte-educação nesta proposta é fundamental, visto que ela traz consigo a concepção do trabalho criador. O homem por meio da arte-educação consegue elaborar, a partir das experiências e vivências, a sua maneira de ver, entender e

representar, de forma crítica, o mundo em que vive. Assim, a arte-educação tem como preceito básico, que a arte seja um instrumento que possibilita, pela sensibilização, uma perspectiva criadora e crítica do mundo pelo cidadão, o que leva à interpretação e construção efetiva do conhecimento.

Sob a perspectiva de realizar com êxito a pesquisa, lecionei um Curso de Extensão em Produção de Texto para a turma de primeiro ano do Curso de Ciências do Mar da Universidade Federal do Paraná. A participação deu-se em 5 dias e, para tanto, a pesquisadora pensou num tema relacionado ao curso, já que a meta que se pretendia alcançar era a produção de bons textos universitários. Após conversar com professores e com o coordenador do curso, chegou-se à conclusão de que, como o curso é novo, o melhor tema a se propor seria: Por que Ciências do Mar? Assim, os alunos teriam que explicar a importância do curso para a sociedade e para a ciência.

Depois do tema escolhido, a pesquisadora selecionou os materiais para as atividades artísticas e lingüísticas ligadas ao mar. A pesquisa foi feita por meio de pesquisa participante, discutida neste trabalho, a seguir, nos pontos 5.1, A Pesquisa Participante, e 5.2, A Pesquisa Participante e a Produção de Texto. Vencida esta fase, foi proposto o curso para os alunos. No momento da devolução dos textos com a contribuição da correção os alunos não quiseram refaze-los. Esta atitude foi impedidora para acontinuidade da pesquisa, pois os alunos alegaram que tinham prova e que não gostariam de se envolver no processo. Mediante tal impasse a pesquisadora resolveu partir para outra situação de investigação.

Não tendo sido possível realizar com êxito essa primeira proposta, a pesquisadora realizou um outro Curso de Extensão, nos mesmos parâmetros do anterior, para a turma do segundo semestre de Pedagogia da UNERJ (Centro Universitário de Jaraguá do Sul). Nesse segundo momento, a pesquisadora tomou o cuidado de realizar a pesquisa com alunos que tivessem uma certa vivência em produção de texto. A participação durou 5 dias, e o tema escolhido foi: A Relação Professor-Aluno. Após conversar com a professora da disciplina, em que foi realizado o Curso de Extensão, a pesquisadora optou por esse tema, porque o considera de grande importância para o Curso de Pedagogia e para a educação. Essa é uma discussão significativa e atual.

Depois de selecionado o tema, a pesquisadora fez um levantamento de textos e quadros, que na sua visão, e pela vivência de outras atividades pedagógicas e profissionais que tem desenvolvido, poderiam sensibilizar os alunos para o tema proposto. Do texto escolhido, a pesquisadora teceu interpretações pessoais, relacionando o gosto pela ciência e pelo saber com as atividades e as interações feitas pelos professores com seus alunos. Com relação aos quadros, a pesquisadora buscou aqueles que pudessem provocar discussão sobre as atividades feitas por professores que simplesmente transmitem conhecimento, em comparação com o trabalho de professores que agem em parceria com seus alunos na construção de conhecimento.

Passadas as fases de seleção do tema e escolhidos o texto e os quadros para a intervenção, a pesquisa foi realizada segundo os critérios da pesquisa participante. As análises da metodologia de ensino e dos textos produzidos pelos alunos só seriam significativas. se houvesse a interação entre os participantes e

a pesquisadora. As etapas de produção do texto, correção, apontamentos e sugestões, sensibilização artística, explicações acerca dos elementos lingüísticos, discussão do material e do tema apresentados e a reelaboração do texto só são possíveis, se acontecerem em um processo em que se tem a participação ativa de todos os envolvidos na pesquisa.

5.1 A pesquisa participante

A pesquisa participante, pelo seu caráter de pesquisa qualitativa que exige a efetiva participação de todos os integrantes do grupo. Pela experiência da pesquisadora acredita-se que um trabalho dirigido a pequenos grupos tem melhor qualificação. No caso específico da produção de texto, os grupos menores facilitam a discussão dos temas e a correção das redações, que, neste caso, pode ser mais completa. Quando o grupo é grande, quando possível, convém dividi-lo e executar a pesquisa em duas etapas.

Essa forma de pesquisa tem como principal característica a cooperação mútua do pesquisador e dos participantes. Com a participação efetiva dos envolvidos no processo, é possível que as dificuldades que possam ocorrer durante o desenrolar da pesquisa sejam resolvidas no decurso da própria pesquisa. Isso só se dá, porque a pesquisa participante vai além de um mero levantamento de dados. Com ela, o pesquisador tem por objetivo agir diretamente na realidade a ser observada, sem nenhum tipo de imposição pessoal. A pesquisa conta com a interação do grupo, já que "os

pesquisadores são levados a compartilhar (...) os papéis e os hábitos dos grupos observados para estarem em condição de observar fatos, situações e comportamentos que ocorreriam ou que seriam alterados na presença de estranhos." (BRANDÃO, 1984, p.84)

Nessa perspectiva, é importante salientar que a pesquisa participante enquanto pesquisa social, por buscar a resolução de um problema coletivo, deve seguir alguns critérios. O primeiro deles é a interação pesquisador/participantes. Essa iteração proporciona um aumento de conhecimento para o pesquisador e para as pessoas envolvidas. Outro critério fundamental é a participação efetiva dos indivíduos implicados na pesquisa. Os participantes sempre têm algo com que contribuir, o que exige acompanhamento das decisões, ações e atividades.

Além disso, a pesquisa participante é de importância para os estudos ligados à produção de conhecimento, porque compartilha experiências: "a pesquisa participante busca uma resposta coerente que permita, por um lado socializar o conhecimento e, por outro, democratizar os processos de investigação educação." (BRANDÃO, 1984, p.159). Com isso, fica fácil entender que a pesquisa participante é necessária quando o que se pretende com o estudo realizado é verificar possíveis mudanças, sejam elas de cunho técnico ou social, ou ainda no que diz respeito a sistemas de ensino.

Este gênero de pesquisa permite a todos os envolvidos uma visão dinâmica da situação, já que as opiniões, as motivações, as atitudes e o comportamento não são obtidos apenas por meio de questionários ou outros instrumentos, mas pela participação efetiva do grupo. Durante a realização da

pesquisa, é necessário que o pesquisador acompanhe as etapas pelas quais passa o estudo. Pela pesquisa participante, podem-se estudar dinamicamente os problemas, ações, reações, conflitos e tomadas de decisão e consciência feitas entre os diversos integrantes do grupo.

É interessante ressaltar que na pesquisa participante os indivíduos estão a todo momento mudando alguns aspectos da situação estudada pelas ações que decidem tomar. Isso enriquece muito a avaliação dos elementos estudados, já que são levados em consideração não só o evoluir da situação, mas também os obstáculos encontrados, o que gera um ganho de informações. Essas informações são de grande utilidade no momento em que o pesquisador faz comparações, articula conceitos, avalia ou discute resultados. Essas técnicas estão, necessariamente, inseridas na estrutura da pesquisa.

Devido ao seu aspecto social e à forma como são analisadas as informações na pesquisa participante, é preciso que o pesquisador, para compreender, decifrar, interpretar ou analisar a situação, tenha conhecimento prévio, mesmo que superficial, do contexto em que a pesquisa será efetuada. Deve ser assim, para que não haja o risco de não se compreender alguns jogos de argumentação ou mesmo a linguagem utilizada por seus parceiros. Caso isso aconteça, a investigação, como passa pela compreensão e análise da linguagem, pode ficar comprometida.

Enfim, quando o que se pretende é um entrosamento entre os sujeitos da pesquisa e a situação pesquisada, a pesquisa participante se torna a maneira mais adequada de investigação. Ela naturalmente permite ao

pesquisador compartilhar dos fatos, das informações e das ações das pessoas envolvidas na situação da pesquisa.

5.2 A pesquisa participante e a produção de texto

O que se pretendeu com esta pesquisa foi detectar alguns problemas mais comuns na produção de textos universitários e indicar novos procedimentos para estimular a crítica e a criatividade nessas produções. É importante sempre buscar novas formas de ação pedagógica, para proporcionar ao aluno diferentes oportunidades de desenvolvimento de técnicas para a criação de bons textos.

A pesquisa participante é sem dúvida a maneira mais adequada de trabalhar o tema, já que "a idéia de participação ou de ação coletiva relacionada com a pesquisa evoca, para certos pesquisadores, a possibilidade de 'comungar', de estabelecer uma comunicação efetiva cultural e social" (BRANDÃO, 1984, p.86). Esse é um princípio fundamental para se elaborar textos significativos

Por ser a produção textual uma atividade que exige interação entre os agentes e a argumentação sempre deve ser considerada relevante para o processo, não há como pensar produção de texto sem discussões nem análise dos discursos envolvidos. Fica claro, deste modo, que o trabalho, quando se propõe a investigar situações ligadas à produção de texto, deve valer se de pesquisa que se caracterize pela análise de processos argumentativos. Tais noções se encontram explicitas na pesquisa participante. Daí, um dos motivos da escolha desta metodologia para a investigação em questão.

A proposição da pesquisa implica ampliar algumas perspectivas argumentativas, tendo por base o estímulo à criatividade e à crítica nos textos universitários. Assim, de acordo com BRANDÃO (1994), é importante salientar alguns aspectos comuns e necessários, tanto para a pesquisa participante, quanto para a produção de texto:

> a investigação não pode aceitar a distância, por isso deve-se buscar a participação ativa da comunidade em todo o processo de investigação, tem-se um acúmulo de experiências vividas e de conhecimento; existe, portanto, um saber que deve servir de base para qualquer atividade de investigação (BRANDÃO, 1984, p.169)

Outra questão de extrema importância para a realização da pesquisa participante é a possibilidade de provocar reflexão. Para tanto, é necessário que: 1º) os participantes tenham idéia clara dos objetivos da pesquisa e da ação necessária para a sua concretização; 2º) o pesquisador exerça a função de assessorar as decisões.

Neste caso, como se trata de uma ação de caráter cultural e educacional, o pesquisador e os participantes devem estar preparados para fazer uma avaliação dos objetivos e dos efeitos da pesquisa realizada. Isso só se dá, porque na pesquisa participante as ações, em matéria de consciência e comunicação, relacionados diretamente à produção textual, se difundem pelo discurso, pela denúncia, pelo debate ou pela discussão.

A partir desse entendimento da pesquisa participante, torna-se fácil entender a sua contribuição para o estudo e a prática de uma produção de texto acadêmico inovadora, que contenha criticidade e criatividade. Este real alcance da proposta de mudança, associando pesquisa participante e produção de textos universitários, passa por várias etapas, desde a

sensibilização dos participantes por meio de manifestações artística, até a discussão e análise crítica em relação ao mundo e à realidade em que se encontra o tema proposto.

Dessa maneira, a produção textual e a pesquisa passam a cultivar nos participantes e no próprio pesquisador um espírito de análise e crítica em relação à situação, ao mundo e às pessoas. Assim, a pesquisa realizada pode contribuir para a melhoria da produção textual, levando o aluno a exprimir-se com clareza, organizar idéias, estabelecer relações, interpretar dados e fatos e escrever com criatividade.

5.3 As atividades docentes e as atividades discentes

A velocidade das mudanças que têm ocorrido na sociedade moderna exigem do homem contemporâneo uma grande capacidade de articulação do conhecimento, criatividade, criticidade e flexibilidade. Estas qualidades devem estar aliadas a duas outras: a qualificação técnica e o comportamento ético. Atingir a unidade destas condicionantes sociais é fundamental para que se possa operar o mundo de forma harmônica.

Para isso, a universidade deve ter o objetivo de formar um aluno crítico, criativo, transformador, reflexivo e autônomo. Estas condições são atingidas quando se tem, ao menos, um professor articulador, mediador dinâmico, investigador e criativo.

Essas características ficam claras nas palavras de BEHRENS (1998, p.66): "O professor precisa ser crítico, reflexivo, pesquisador, criativo, inovador, questionador, articulador, interdisciplinar e saber praticar efetivamente as teorias que propõe a seus alunos."

Com as exigências do mundo moderno, o aluno também precisa alterar profundamente o seu papel. O jovem que vem freqüentando o ensino em todos os graus como espectador, como copiador de receitas, como repetidor de informações, e que tem alicerçado sua participação em sala de aula com atitudes de ler, repetir e decorar, terá obrigatoriamente de se desacomodar desse papel passivo, para se tornar ator do seu próprio processo educativo.

É este o discurso que mais se tem ouvido e feito no meio acadêmico. Todos percebem as necessidades dos novos tempos. É importante a produção de conhecimento adequada às exigências da sociedade, que precisa ter a teoria, sem que seja banalizada, envolvida diretamente com as questões práticas. Apesar de alguns setores do meio acadêmico terem total noção da importância da conexão teoria e prática, ainda há nas universidades um hiato muito grande entre o que se aprende na teoria e a prática cobrada dos profissionais no mercado de trabalho. Isso acontece também pelo próprio despreparo do professor, que, por muitas vezes, não consegue acompanhar as rápidas mudanças da realidade, talvez porque não lhe sobre tempo nem haja recursos para a realização de pesquisas e elaboração de trabalhos.

Para que as estratégias de funcionamento da universidade aconteçam em harmonia, é preciso que o professor, mais do que qualquer outro profissional, tenha noção das novas exigências da modernidade. Deve,

portanto, refletir sobre a sua ação e, ao mesmo tempo, ter garantias para pesquisa e estudos que permitam a sua atualização. Por conseqüência, dessa reflexão e dessa contínua atualização, advirá o avanço da ciência, da tecnologia e da cultura. Os professores devem, impreterivelmente, estar conectados com a realidade e com os avanços da modernidade, pois são eles que estabelecem a ligação do aluno com o campo de trabalho. Assim, as universidades deixam de servir apenas à reprodução, à repetição e à cópia de conhecimento (BEHRENS, 1996) e passam a funcionar como um local de diálogo e trocas de experiências em que o saber é discutido, analisado e transformado para atender às determinações do momento.

Para que esta atmosfera dialógica seja criada, além da participação do docente, é preciso a participação dos alunos. Estes deverão estar preparados para mudar a postura de simples ouvintes e receptores e passarem a enfrentar uma sala de aula em que a sua criatividade seja explorada e que os permita, mais do que isso, os leve, a tecer opiniões sobre o assunto em pauta.

Todas essas colocações só fazem sentido quando o que é pensado na universidade esteja ligado às necessidades da sociedade. Neste ponto, vale retomar as palavras de BEHRENS (1998, p.63): "as exigências do mundo moderno impulsionam um redimensionamento da ação docente para atender às necessidades da sociedade neste final de século XXI, sociedade chamada por DRUCKER (1989), TOFFLER (1995) e BOAVENTURA SANTOS (1997) como a 'sociedade da informação.'"

Essa necessidade de eficiência baseada principalmente na comunicação, porque tem como princípio básico o diálogo e a discussão de

problemas, exige que os futuros e atuais profissionais estejam cientes do que há de mais avançado em termos de tecnologia e informação. Isso os permitirá entender com rapidez as alterações e formulações que o mundo e a realidade que os cerca vêm sofrendo, possibilitando aos indivíduos, muitas vezes, modificar os próprios parâmetros calcados nas mudanças paradigmáticas. É certo que a percepção do dinamismo do mundo e do homem leva à reflexão e à conclusão de que o corpo docente, os alunos e qualquer profissional devem ser, na essência, pesquisadores atrelados à realidade e capazes de fazer conhecimento.

É nesse cenário das exigências sociais, que são produzidos os textos universitários. Portanto, quando se tem em vista a elaboração de bons textos, é importante, que ambos, professores e alunos, tenham em mente que qualquer texto escrito tem que satisfazer alguns requisitos.

Neste trabalho, serão observadas a criticidade e a criatividade. Portanto os textos analisados terão que conter reflexão sobre a realidade, coesão, coerência, metáforas e significações. E para que os textos sejam realmente críticos e criativos e atinjam o sentido almejado, é preciso que o ato de escrever não seja um ato burocrático sem comprometimento, pois assim se corre o risco de haver simplesmente um agrupamento de palavras que não atinge ninguém.

Buscou-se nesta pesquisa elencar elementos norteadores que pela arte-educação leve à produção de melhores textos universitários. Para tanto, a pesquisadora propôs, planejou e desenvolveu um trabalho com pesquisa participante.

Num primeiro momento, foi proposto e realizado um curso de extensão para os alunos do 1º ano do Curso de Ciências do Mar da Universidade Federal do Paraná, como já foi relatada nesta dissertação. Aqui vamos detalhá-la, para registro dos passos que nos levaram ao trabalho final. A turma de 25 alunos foi cedida pelo professor Paulo Afonso Bracarense Costa. A participação da pesquisadora se deu em 5 dias, em aulas de duas horas de duração. Inicialmente, explicou-se aos alunos que o trabalho ali realizado serviria como objeto de pesquisa para uma dissertação de mestrado em educação, cujo objetivo de pesquisa seria a produção de textos universitários críticos e criativos. Posto isso, todos se propuseram a participar da pesquisa, sem que houvesse nenhum tipo de imposição.

No primeiro dia foi explicado aos participantes a importância de se escrever bons textos universitários, depois foi proposto que o grupo escrevesse uma redação, de no mínimo, uma lauda e, no máximo, duas, "Por que Ciências do Mar?". Este, título, foi sugerido tendo em vista que era importante para a análise dos textos que o tema se referisse ao curso. No primeiro instante de produção não houve nenhum tipo de intervenção por parte da pesquisadora, para que se pudesse ter a real noção do estágio em que estavam os participantes no que concerne à produção literária. Os alunos entregaram as produções, que foram corrigidas levando-se em conta os itens a serem analisados pela pesquisa: reflexão sobre a realidade, coesão, coerência, metáfora e significados.

Em seguida, no segundo dia, os textos foram devolvidos com as devidas anotações e recomendações. No segundo dia, a pesquisadora levou

para a sala de aula duas marinas e um trecho do filme "O carteiro e o poeta" com o poema "Ode ao mar", de Pablo Neruda, afim de despertar a sensibilidade e provocar a discussão sobre o tema entre os participantes. Em meio à discussão, muitas foram as contribuições, que enriqueceram os pontos de vista sobre o mar, tema do curso.

O terceiro dia teve uma abordagem mais teórica. A pesquisadora apresentou os elementos a serem analisados na reescritura dos textos, tirando eventuais dúvidas. A maioria dos alunos sentiu dificuldade em assimilar o sentido de **coerência** e o de **significado**. Usando exemplos de textos da área, cedidos por professores do curso, foi possível exemplificar e esclarecer as dúvidas.

Com todos estes elementos, trabalhados no segundo e no terceiro dia, foi proposta aos alunos, no quarto dia, a refeitura dos textos, deixando claro aos participantes a importância de se contemplar os recursos expostos e discutidos, e também o quanto é importante o ato de refazer as produções textuais. No entanto, foram poucos os alunos que se prontificaram a executar tal tarefa, o que prejudicou o andamento da pesquisa, já que a pesquisadora não contaria com um número necessário de textos para uma avaliação efetiva e significativa. Mesmo não utilizando o material obtido, foram corrigidas as produções reelaboradas e feitas as considerações pertinentes.

No quinto dia, a pesquisadora dialogou com os alunos sobre os motivos da recusa de continuar a pesquisa. Como foi da vontade da maioria fazer as análises oralmente, a pesquisadora anotou os apontamentos feitos. O que se pôde notar foi que a grande maioria não finalizou o processo, alegando ter que

estudar para outras disciplinas, não ter idéia de como refazer os textos e porque não tinham no curso nenhuma disciplina que trabalhasse a língua portuguesa. Afirmaram que a única experiência que tiveram foi de dois meses.

Destas falas, a pesquisadora pôde perceber que a pesquisa não teve o desempenho esperado, porque a turma não tinha a vivência suficiente, para, em tão pouco tempo, desenvolver o trabalho proposto, visto que não há no curso a disciplina Produção de Texto ou Redação. Portanto, seria preciso um curso mais longo, o que tornaria a sensibilização mais efetiva.

Uma nova proposta de participação

Não podendo ter sido analisada de forma eficaz a primeira proposta de pesquisa, foi proposta e planejada outra pesquisa. Esta se realizou, durante cinco dias, em um curso de extensão na disciplina de Português 2, do 2º semestre de Pedagogia do Centro Universitário de Jaraguá do Sul (UNERJ). Nessa disciplina, os alunos já participavam de outra experiência de pesquisa com a mestranda Ivana Cavalcanti, responsável inclusive pela própria disciplina Português 2. Nessas condições a pesquisadora encontrou ambiente propício para o desenvolvimento da pesquisa a que se propusera.

A pesquisa participante envolveu 15 (quinze) alunos. Durante esse período, houve a intervenção da pesquisadora, a fim de orientar, provocar, instigar e envolver os participantes com a realidade da situação proposta: tema e recursos lingüísticos a serem estudados. Assim, particularizou-se a análise da criticidade e da criatividade.

As etapas que se cumpriram, nesses cinco dias, nessa ação pedagógica, que passou a integrar a metodologia de pesquisa, foram as seguintes:

1ª. Explicou-se aos participantes que a pesquisa estava sendo realizada para estudo em uma dissertação de mestrado, cujo tema era a produção de textos universitários, visando à criticidade e à criatividade. Depois de esclarecida a situação e os motivos da pesquisa, a pesquisadora propôs o tema : "Professor-aluno", visando saber quais eram os conhecimentos dos alunos em relação à textualidade, no que diz respeito à criticidade e a criatividade. Escolheu-se esse tema, porque a discussão acerca do assunto é de grande importância para área de conhecimento pesquisada. E, assim, o pesquisador poderia analisar com maior propriedade as reflexões e a criticidade dos textos elaborados, bem como a estrutura desses textos.

2ª. Os textos foram recolhidos para correção e avaliação. Verificaram-se quais os recursos: coesão, coerência, reflexão sobre a realidade, metáfora e significados, apareciam nos textos. Os participantes não haviam sido provocados para isso.

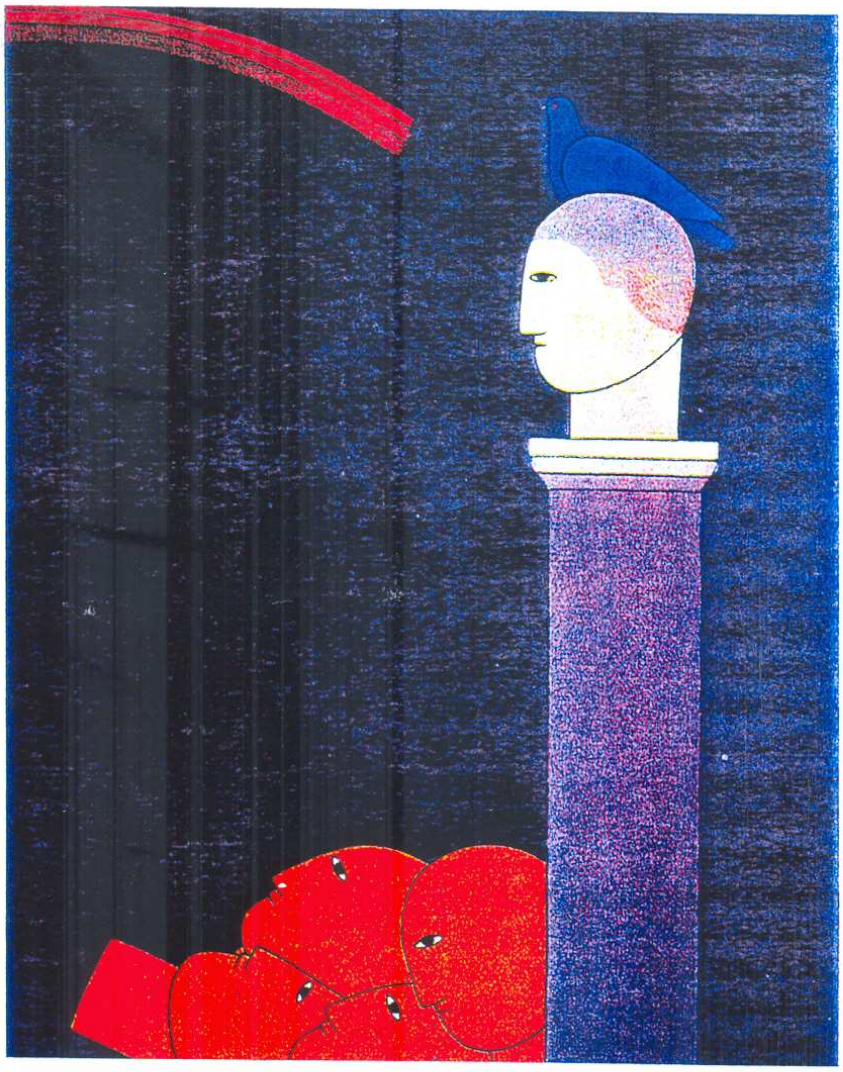
3ª. A partir da avaliação, verificou-se qual a melhor forma de estimular, pela arte, os alunos a produzirem textos mais críticos e criativos.

4ª. Explicou-se aos alunos o que é a arte-educação e a importância da arte, enquanto provocadora de discussões acerca do tema proposto. Aproveitou-se para dar algumas noções teóricas sobre coesão, coerência e metáfora.

5ª. Esclareceu-se que as redações seriam avaliadas em termos de criticidade e criatividade em relação à situação colocada e que receberiam, para cada um dos itens, as classificações: BOM, SUFICIENTE e INSUFICIENTE, conforme a utilização e a adequação no contexto colocado na redação elaborada.

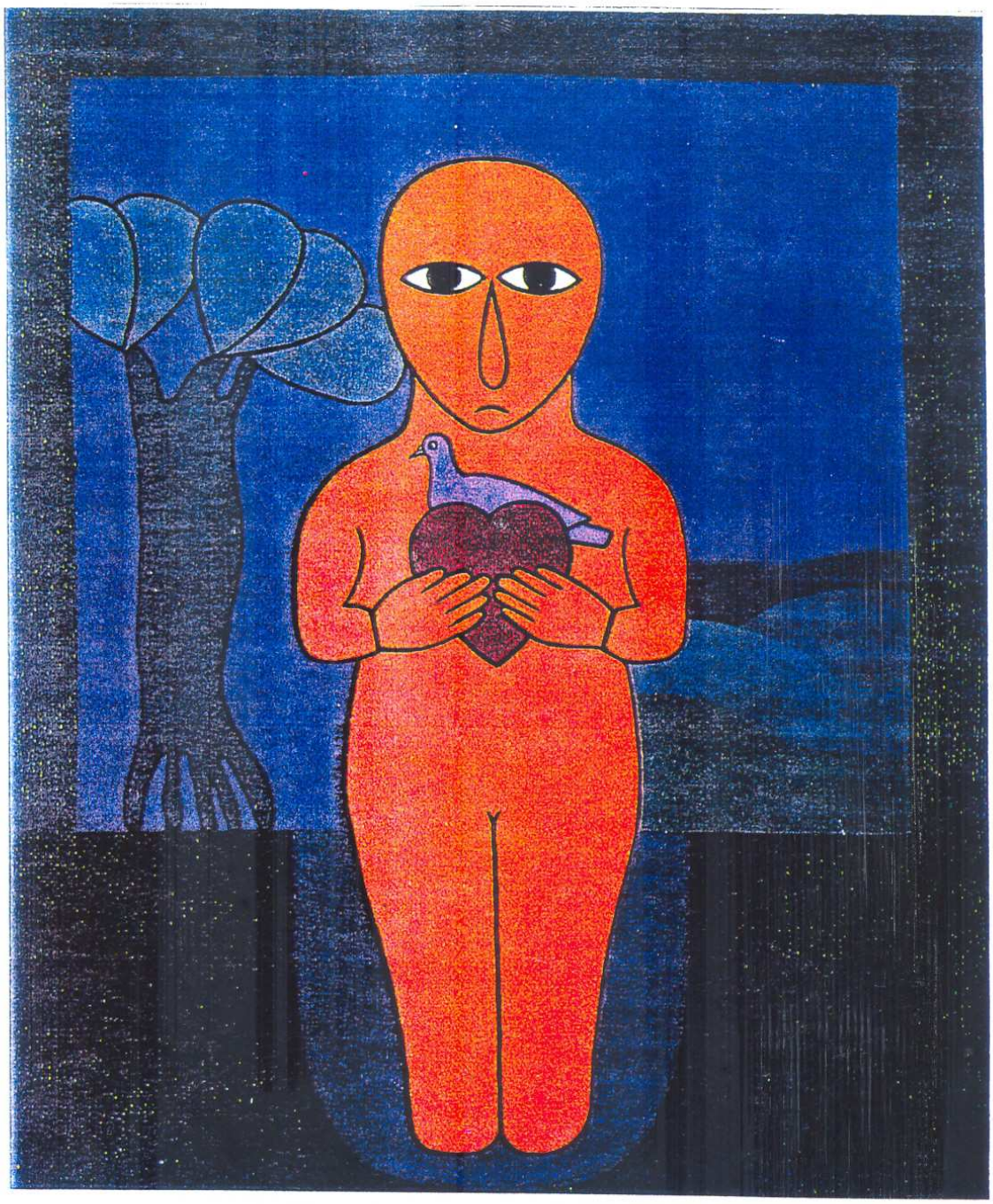
6ª. Com auxílio de transparência, foram mostradas três ilustrações de Ziraldo. Essas ilustrações foram analisadas, de acordo com o ponto de vista dos participantes.

1ª Ilustração



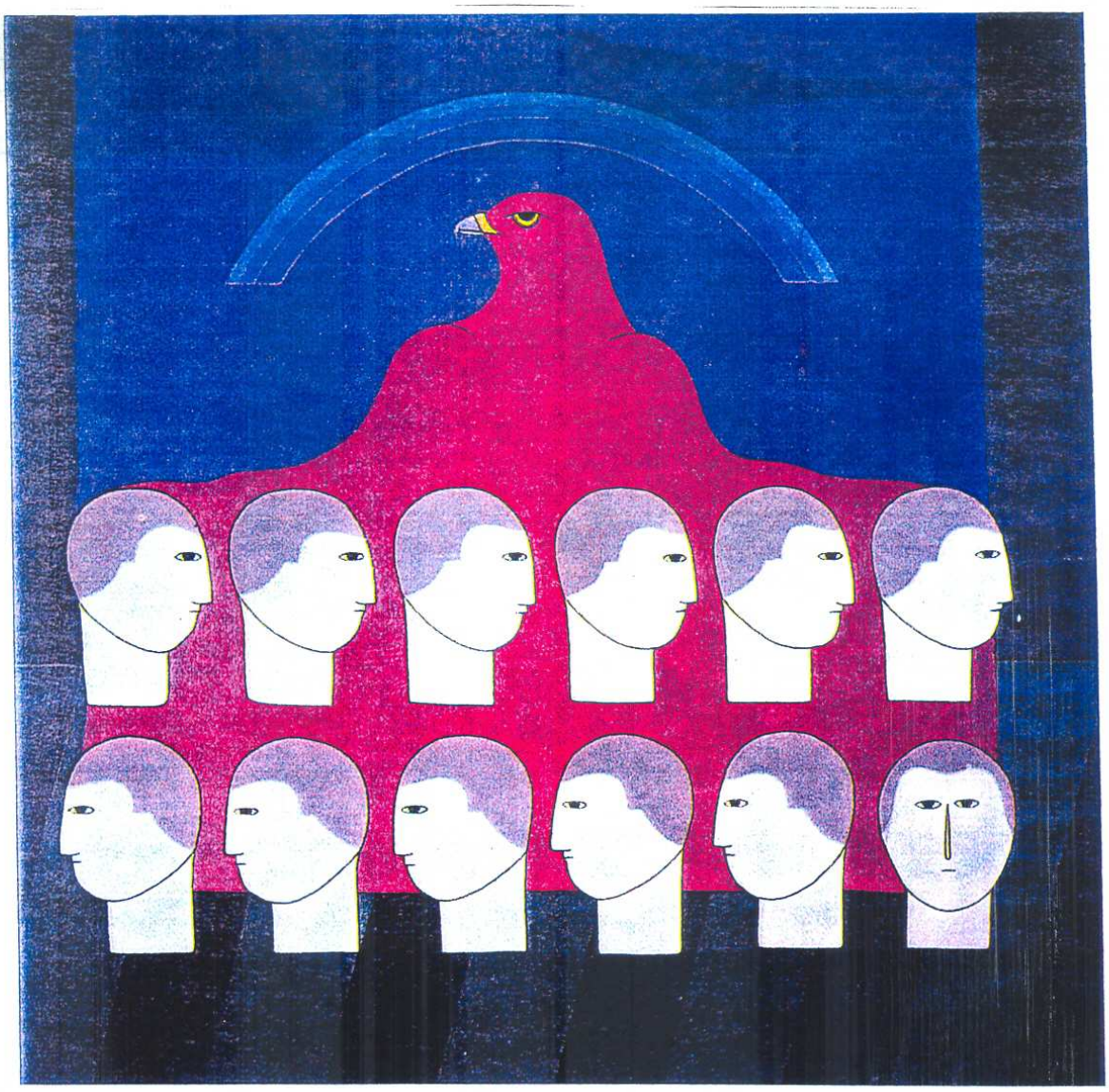
Na primeira ilustração, percebemos, pesquisadora e participantes, que o professor está em um pedestal, afastado dos alunos. A pomba representa o conhecimento, o qual pertence única e exclusivamente ao professor. O arco-íris seria a transmissão deste conhecimento, mas esse não atinge os alunos, que aparecem como um amontoado de cabeças confusas. Relacionou-se esse quadro com uma ação pedagógica que tem o professor como agente e os alunos como meros ouvintes.

2ª Ilustração



Nessa ilustração, o professor aparece reflexivo, realizando a interação do saber com o conhecimento, representados pela pomba e pelo coração, respectivamente.

3ª Ilustração



Nessa última ilustração, a reflexão apontada no segundo quadro resulta na integração professor-aluno e na construção do conhecimento. Nesse quadro, o professor, representado pela última cabeça, tem um diferencial de experiência, mas compartilha e constrói com seus alunos o conhecimento e o saber. A pomba continua representando o conhecimento só que, agora, todos são atingidos por igual, já que o arco-íris está sobre todas as cabeças.

7ª. Foi distribuído e lido o texto de Rubem Alves, "Amor ao Saber", abaixo transcrito:

Amor ao saber

(Rubem Alves)

Que me dêem uma boa razão para que os jovens se apaixonem pela Ciência. Para isso seria necessário que os cientistas fossem também contadores de estórias, inventores de mitos, presenças mágicas em torno das quais se ajuntassem crianças e adolescentes, à semelhança do flautista de Hamelin, feiticeiro que tocava sua flauta encantada e os meninos o seguiam...

Todo início contém um evento mágico, um encontro de amor, um deslumbramento no olhar...É aí que nascem as grandes paixões, a dedicação às causas, a disciplina que põe asas na imaginação e faz os corpos voarem. Olho para os nossos estudantes, e não me parece que seja este o seu caso. E eles me dizem que os mitos não puderam ser ouvidos. O ruído da guerra e o barulho das moedas era forte demais. Quanto à flauta, parece que estava desafinada. O mais provável é que o flautista tivesse esquecido da melodia...

Não, não se espante. Mitos e magias não são coisas de mundos defuntos. E os mais lúcidos sabem disto. Porque não se esqueceram de sonhar. Em 1932, Freud escreve uma carta a Einstein que fazia uma estanha pergunta/afirmação: "não será verdade que toda ciência contém, em seus fundamentos, uma mitologia?" dirão os senhores que não pode ser assim. Que mitologia é coisa da fantasia, de falsa consciência, de cabeça desrregulada. Já a ciência é fala de gente séria, pés no chão, olhos nas coisas, imaginação escrava da observação...

Pode ser. Mas muita gente pensa diferente, Primeiro amar, depois conhecer. Conhecer para poder amar. Porque, se ama, os olhos e os pensamentos envolvem o objeto, como se fossem mãos para colhê-lo. Pensando a serviço do corpo, Ciência como genitais do desejo, para penetrar no objeto, para se dar ao objeto, para experimentar união, para o gozo. Lembram-se de Nietzche? Pensamento, pequena razão, instrumento e brinquedo da grande razão, o corpo.

Sei que tais pensamentos são insólitos. E me perguntarão onde foi que os aprendi. Direi baixinho, por medo de anátema, que foi na leitura de minha Bíblia, coisa que ainda faço, hábitos de outro. É naquele mundo estranho e de cabeça para baixo, como o Pinóquio às avessas ou nas inversões dos espelhos das aventuras de Alice, conhecimento não é coisa de cabeça e nem de pensamento. É coisa do corpo inteiro, dos rins, do coração, dos genitais. E diz lá, numa candura que tomamos por eufemismo, que "Adão conheceu sua mulher. E ela concebeu e pariu um filho". Conhecimento é coisa erótica, que engravida. Mas é preciso que o desejo faça o corpo se mover para o amor. Caso contrário, permanecem os olhos impotentes e inúteis...Para conhecer é preciso primeiro amar.

E é esta a pergunta que estou fazendo: que mágico, dentre nós, será capaz de conduzir o fogo do amor pela Ciência? Que estória contamos para explicar a nossa dedicação? Que mitos celebramos que mostrem aos jovens o futuro que desejamos?

Ah! É isto. Parece que as utopias se foram. Ciência e cientistas já não sabem mais falar sobre esperanças. Só lhes resta mergulhar nos detalhes do projeto de pesquisa, financiamentos, organização – porque as visões que despertam o amor e os símbolos que fazem sonhar desapareceram no ar, como bolhas de sabão. Especialistas que conhecem cada vez mais, de cada vez menos têm medo de falar sobre mundos que só existem no desejo.

Biblioteca Central - PUC

Claro que não foi sempre assim. Houve tempo em que o cientista era ser alado, imaginação selvagem, que explicava às crianças e aos jovens os gestos de suas mãos e os movimentos do seu pensamento, apontando para um novo mundo que se anunciava no horizonte. Terra sem males, a natureza a serviço dos homens, o fim da dor, a expansão da compreensão, o domínio da justiça. Claro, o saber iria tornar os homens mais tolerantes. Compreenderiam o absurdo da violência. Deixariam de lado o instrumento de tortura pela persuasão suave do ensino. Os campos ficariam mais gordos e perfumados. As máquinas libertariam os corpos para o brinquedo e o amor. E os exércitos progressivamente seriam desativados, porque mais vale o saber que o poder. As espadas seriam transformadas em arados e as lãs em podadeiras. Realização do sonho do profeta Isaías, de harmonia entre bichos, coisas e pessoas.

Interessante. Estes eram mitos que diziam de amor, harmonia, felicidade, estas coisas que fazem bem à vida e invocam sorrisos. Quem não se alistaria como sacerdote de tão bela esperança?

Foram-se os mitos do amor.

Restaram os mitos do poder.

As guerras entre os mundos, os holocaustos nucleares, os super-heróis de cara feia, punhos cerrados e poder imbatível. Ah! Quem poderia pensar num deles jogando bolinha de gude, ou soprando bolhas de sabão, ou fazendo amor? Certamente que bolas, bolhas e corpos se estraçalhariam ante o impacto do poder. Não é por acidente que isto aconteceu. É que a Ciência, de realizadora do desejo, se metamorfoseou em aliada da espada e do dinheiro. Os cientistas protestarão, é claro, lavando suas mãos de sangue ou de lucro. E com razão. Mas, este não é o problema. É que a Ciência é coisa caras demais e o desejo pobre demais. E, na vida real, as princesas cara não se casam com plebeus sem dinheiro. A Ciência mudou de lugar. E, com isto, mudaram-se também os mitos.

Que estórias contaremos para fazer nossas crianças e nossos jovens amar o futuro que a Ciência lhes oferece?

Falaremos sobre o fascínio da usinas nucleares?

Quem sabe os levaremos a visitar Cubatão. Protestarão de novo, dizendo que não é Ciência. Como não? Cubatão não será filha, ainda que bastarda, da Química, da Física, da Tecnologia, em seu casamento com a Política e a Economia?

Poderemos fazer um passeio de barco no Tietê. Sei que não foi intenção da Ciência, sei que não foi planejado pelos cientistas. Mas ele é um sinal, aperitivo, amostra, do mundo do futuro. De fato, o futuro será chocante. Só que não da forma com Toffler pensa.

Parece que só nos resta o recurso ao embuste e à mentira dos mitos da Terceira Onda. Mas como levar a sério um mito sorridente que não chora ante a ameaça da guerra? "Se um cego guiar outro cego, cairão ambos na cova..."

Que me dêem uma boa razão para que os jovens se apaixonem pela Ciência. Sem isto, a parafernália educacional permanecerá flácida e impotente. Porque sem uma grande paixão não existe conhecimento (ALVES, 1995, p.95, 96, 97, 98, 99).

Os alunos relacionaram a fala de Rubem Alves com as análises dos quadros, feitas por eles mesmos. Chegaram à conclusão de que só é possível ter amor ao saber, quando somos provocados por alguém que consegue aliar a esse saber, a ciência e o amor. Ou seja, para que o aluno desenvolva amor pela

ciência, ele precisa ser estimulado por um professor que trabalhe a ciência integrando pensar, agir e sentir.

8ª. Depois das conclusões e discussões sobre como seria a melhor forma de se relacionarem professores e alunos, o mais interessante foi que todo o grupo concordou que o mais importante dessa relação é a integração e o respeito mútuo.

9ª. Pediu-se que os participantes anotassem o que acharam mais significativo da discussão.

10ª. Foram devolvidos os textos corrigidos e avaliados, e os alunos leram, observaram as anotações feitas pela pesquisadora e buscaram respostas para eventuais dúvidas.

11ª. Foi solicitada a reescritura dos textos, levando-se em conta as considerações feitas, a discussão do grupo, os elementos artísticos mostrados e as anotações individuais.

12ª. O segundo texto foi corrigido e comparado com o primeiro, para se analisar quais os recursos expostos tinham sido utilizados pelos alunos.

13ª. Finalmente, classificaram-se os textos, o original e o refeito, em 3 três conceitos: INSUFICIENTE, SUFICIENTE e BOM, segundo as habilidades apresentadas de criticidade e criatividade, analisando o uso dos recursos propostos. Considerou-se INSUFICIENTE o texto que não apresentava, de forma alguma, o elemento. Foram considerados SUFICIENTES textos que utilizaram esses elementos, mesmo que não estivessem de forma completamente adequada. Como BOM foi considerando o texto que trazia os elementos de maneira estruturada e significativa. É importante salientar que

os itens foram observados e classificados isoladamente. Portanto, um texto pode ser BOM em relação à coesão, mas INSUFICIENTE em relação à metáfora, ou em outras variações.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os textos foram classificados para os sujeito, de A a P, numa análise comparativa entre o TEXTO 1, antes da intervenção, e o TEXTO 2, depois da intervenção, do mesmo autor, levando em consideração os seguintes itens: criticidade e criatividade. Para a análise da criticidade, foram considerados os seguinte itens: coesão, coerência e reflexão. Para a análise da criatividade, foram considerados os seguintes itens: metáfora e significado. Para cada um dos itens, os conceitos usados foram INSUFICIENTE, SUFICIENTE e BOM para cada um dos textos de cada sujeito.

A análise qualitativa procura ver se houve ou não evolução positiva entre os textos do mesmo sujeito, após a intervenção. Busca-se nessa análise verificar por meio dos conteúdos a presença das manifestações de criticidade e de criatividade.

O resultados obtidos para cada um dos itens de criticidade e de criatividade estão apresentados a seguir. No primeiro momento, são

apresentados os cinco itens considerados: coesão, coerência, reflexão, metáfora e significado. Depois, são apresentados os conceitos obtidos no texto 1, antes da intervenção, e no texto 2, depois da intervenção, respectivamente. Para cada sujeito foi feita a análise qualitativa da evolução individual. Essa avaliação foi importante para demonstrar em que elementos propostos as técnicas de arte-educação, o resgate do lúdico e a utilização de material artístico, mostraram-se eficientes.

Conceitos obtidos pelo sujeito A

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**BOM**	**BOM**
Coerência	**BOM**	**BOM**
Reflexão	**BOM**	**BOM**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Significado	**BOM**	**BOM**

O sujeito A apresentou um texto de qualidade no que diz respeito aos itens analisados. A aluna fez várias considerações importantes quanto à

relação professor/aluno, em que destacam a necessidade de um professor não-autoritário, que respeita a individualidade dos seus alunos e que inspira confiança. Tanto o primeiro texto quanto o segundo são coerentes e analisam com muita propriedade a postura de professores e alunos. São textos repletos de significados, mas na redação 1 não há uso de metáforas ou de analogias, elementos que enriquecem muito a escrita. No entanto, após os estímulos artísticos e a discussão em grupo, houve uma melhora considerável em relação ao uso de metáforas no texto reelaborado. Também a citação feita pela aluna merece destaque, pois consegue traduzir muito bem as conclusões tiradas pelo grupo depois da discussão e dos estímulos artísticos: "**mestre, não me ensine o que você sabe. Apenas viva ao meu lado e converse comigo. A sua sabedoria me esmaga, mas o que você for será para mim um convite.**" (texto 2)

Conceitos obtidos pelo sujeito B

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**INSUFICIENTE**	**BOM**
Coerência	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Reflexão	**BOM**	**BOM**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**BOM**
Significado	**SUFICIENTE**	**BOM**

O sujeito B encontrou alguma dificuldade para elaborar um texto coeso. Escreveu de forma fragmentada, não alinhavando os parágrafos, o que não permitiu a elaboração de um texto com coerência efetiva, já que os parágrafos não parecem pertencer a uma única redação. São apenas idéias soltas, o que fica claro nos parágrafos a seguir:

> *"Nestes últimos anos temos acompanhado o interesse que o governo tem demostrado com relação a educadores e principalmente com as nossas crianças.*
> *O Brasil por ser um país tão grande é dividido em basicamente duas correntes o norte e nordeste e centro sul e sudeste." (texto 1)*

Após as discussões acerca do tema, as devidas orientações lingüísticas e a análise dos elementos de coesão do texto-base, houve uma melhora

sensível no que diz respeito à coesão e à metáfora. É bom salientar a importância da leitura de pelo menos um texto sobre o assunto escolhido, pois ao ler um texto bem elaborado, coeso e coerente, o aluno é estimulado a contemplar esses elementos na sua redação. No caso do sujeito B, esta prática fica bem clara. Veja-se o exemplo abaixo:

> *"... dando oportunidade ao aluno de alguém sussurrar em seus ouvidos que ele, o professor, tem muito amor para tornar efetiva a obrar de educar.*
> *Esse professor torna-se mensageiro de valores e busca transmiti-los e ensiná-los..." (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito C

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**SUFICIENTE**	**BOM**
Coerência	**BOM**	**BOM**
Reflexão	**BOM**	**BOM**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**BOM**
Significado	**BOM**	**BOM**

O sujeito C demonstrou uma boa noção de textualidade, no entanto o segundo texto ficou mais significativo, já que o autor conseguiu contemplar os recursos esperados de forma adequada. As metáforas utilizadas pela aluna deram ao texto refeito uma forma mais poética, o que cria uma maior proximidade com o leitor. Vale destacar do texto refeito o seguinte parágrafo:

> *"Para aprender e ensinar usamos todos os nossos órgãos dos sentidos: olhos para ver se algo é bonito ou não; nariz para sentir se o cheiro é bom ou não; a pele para sentir as coisas quentes e frias, macias e ásperas; ouvidos para escutar as melodias, sons, falas; a língua para sentir as delícias das boas comidas. Por isso é que o aprendizado deve ser feito com o corpo todo." (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito D

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	INSUFICIENTE	SUFICIENTE
Coerência	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE
Reflexão	INSUFICIENTE	SUFICIENTE
2. Criatividade		
Metáfora	INSUFICIENTE	SUFICIENTE
Significado	INSUFICIENTE	SUFICIENTE

O sujeito D teve grande dificuldade para escrever. Apesar da tentativa, na reescrita, de usar os elementos discutidos em aula ainda não conseguiu fazê-lo de forma adequada e coerente. As metáforas utilizadas pela aluna não conseguiram criar uma rede de significados, pois são apresentadas de forma solta no desenrolar da redação. Isso faz com que o texto, além de perder a reflexão da realidade, não seja coeso e coerente, já que os recursos no desenvolvimento do texto passam a interdepender um do outro.

> *"No meu modo de ver, é que o professor tem que ser amigo onde o aluno pode confiar, e o aluno tem que ter o mesmo papel de amigo, respeitar o professor." (texto 1)*
> *"O professor está ali para que os degustadores do ensino saiam da panela, ou melhor, da escola prontos e deliciosos." (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito E

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**BOM**	**BOM**
Coerência	**BOM**	**BOM**
Reflexão	**BOM**	**BOM**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Significado	**SUFICIENTE**	**BOM**

Apesar de o sujeito E ter demonstrado uma boa textualidade no que diz respeito à criticidade, faltaram no primeiro texto os elementos relacionados à criatividade. No entanto, após o aluno ter sido estimulado pelos objetos artísticos e pela discussão, a reescrita do texto passou a ser mais significativa. Utilizando a linguagem metafórica, ao comparar a educação com a elaboração de pratos elaborados, os quais dependem das técnicas, mas também levam o toque pessoal de cada cozinheiro, esse aluno conseguiu criar uma atmosfera que facilita o envolvimento do leitor. Observe-se o a seguir:

> *"...prepare pratos sem gosto, nem cor, nem cheiro. E outro com as mais delicadas ervas. O segundo prato causa prazer ao derreter suavemente na boca. Como professora desejo educar como se estivesse preparando delícias, ou seja com doçura e atenção." (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito F

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**
Coerência	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**
Reflexão	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Significado	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**

O sujeito F teve muitos problemas para elaborar os textos. Tanto na primeira redação quanto na segunda não apresentou elementos de coesão. Assim, a redação ficou fragmentada, o que torna o texto incoerente, já que as idéias parecem fazer parte de textos distintos. Ao refazer a produção, houve a tentativa de usar metáforas, tais como comparar a educação a uma cozinha e seus utensílios, mas há um problema de interpretação, pois a aluna afirma que: "os livros de receitas são para aprendizes, nunca para mestres". Essa analogia contradiz o que foi discutido e concluído em sala de aula, porque afirma que os alunos devem adquirir conhecimento já instituídos e não produzi-los. Isso acontece, porque, ao redigir, muitas vezes, fazemos distorções e escrevemos exatamente o contrário do que pensávamos. Mesmo

assim, as metáforas usadas deram ao texto uma linguagem mais elaborada e atraente.

> *"O professor reflete aos alunos suas atitudes, sentimentos, paixões... passa a ser ídolo, exemplo dos alunos. Refletindo assim, será que cada professor tem consciência da sua importância na vida cotidiana do aluno?" (texto 1)*
> *"Os livros de receita são para aprendizes, nunca para mestres. Para fazer uma receita precisa-se dos utensílios: panelas, fogo...tudo que é necessário para cozinhar serve de meios para a felicidade; mas é o deleite que nos fazem felizes criados, criados pela imaginação." (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito G

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**SUFICIENTE**	**BOM**
Coerência	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Reflexão	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**SUFICIENTE**	**BOM**
Significado	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**

O sujeito G no primeiro texto teve problemas com a coerência e com a significação. Ao reescrevê-lo, apesar de fazer a mesma reflexão, teve uma melhora significativa quanto à estrutura e, principalmente, quanto à metáfora e significação, pois passa a comparar a educação a um grande espetáculo, o qual todos devem **"aplaudir de pé"**. Assim, o aluno conseguiu criar uma rede de significações, descrevendo o educador como um regente, que só faz sentido acompanhado da orquestra:

> *"...a educação é como uma orquestra, em que todos os instrumentos devem estar afinados e em harmonia. E o regente, no caso, o professor precisa ter noção do conjunto: obra, músicos e instrumentos." (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito H

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Coerência	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**
Reflexão	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Significado	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**

Os textos do sujeito H tiveram vários problemas. A significação, apesar das metáforas usadas, não atingiu a qualidade esperada, pois as metáforas ficaram soltas no conjunto, o que prejudicou também a coerência do texto. O aluno fala de uma educação "saborosa", mas não consegue desenvolver uma discussão acerca dessa afirmação, que, apesar de importante, não fica contextualizada:

> *"É necessário que se faça uma educação construtiva, saborosa e criadora. Os alunos precisam conhecer e conceituar a realidade, construir virtudes, apaixonar-se pela escola. Devem ser cozinheiros de mão cheia." (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito I

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**SUFICIENTE**	**BOM**
Coerência	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Reflexão	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**BOM**
Significado	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**

O primeiro texto do sujeito I estava completamente fragmentado, apesar dos elementos de coesão. Esses elementos, porém, foram usados de forma imprópria. A fragmentação prejudicou a coerência e a significação. Ao refazer o texto, houve uma melhora da estrutura textual e da clareza. No segundo texto, a aluna faz uma reflexão muito importante sobre a função da escola, salientando a necessidade do ensino com pesquisa, ao afirmar que: **"a nossa escola passa todo conteúdo pronto e esquece de nos ensinar a 'arte' de procurarmos por nós mesmos os assuntos estudados"** (texto 2). Nesse mesmo texto, ela conclui, citando Rubem Alves, e diz que "**as pessoas ficam sábias tarde demais**". Essas palavras, representam bem a nossa percepção acerca da escola e da nossa função como professores, porque muitas vezes

deixamos de perceber que alunos e professores devem trabalhar em parceria na produção do conhecimento.

Análise da redação do sujeito I

Para exemplificar o trabalho realizado nas redações a pesquisadora selecionou os textos produzidos pelo aluno I, visto que este apresentou melhora considerável em todos os itens propostos, tanto no que diz respeito à criticidade quando à criatividade. É importante salientar que as análises efetuadas nos textos do sujeito I não podem ser generalizadas, já que cada sujeito apresentou dificuldades e evoluções diferentes.

A primeira redação do sujeito I apresenta muitos problemas em relação à coerência. Em vários trechos ocorre fragmentações, porque a aluna expõe uma gama muito grande de informações de forma artificial, o que prejudica a unidade e, portanto, o entendimento da redação.

Já o texto refeito apresenta uma melhora significativa. A aluna conseguiu explorar com muita propriedade a metáfora, o que permitiu uma maior significação. Também a argumentação apresentada no segundo texto está mais clara e coerente.

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL REGIONAL JARAGUAENSE (FERJ)

CURSO: Pedagogia (Noturno)

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

ALUNO

DATA: 22/11/00

Vamos começar a fazer alguma coisa.

Falar do papel do professor com o aluno é um assunto bem complicado.

Acredito que o papel do professor é de sempre tentar proporcionar a melhor forma para passar o conteúdo sem que os alunos se assusem. Tratá-los com igualdade, por mais que seja sujinho? ou que tenha um pouco de dificuldade de aprendizado pois ninguem aprende igual.

Temos que passar para eles o nosso conhecimento, mas também temos que ouvir o conhecimento deles. Não podemos trazer tudo pronto para eles, temos que deixar que eles tragam algo de casa também.

Ao lermos algum documentário, muitas vezes nos assustamos com as barbaridades que alguns professores fazem em sala de aula. Esse problema vai refletir ao aluno que é pobre, ou que é baguncêro e o professor, nunca erra. Não somos todos iguais e também não somos perfeitos mas os professores tradicionais ainda não estão aceitando muito bem as mudanças, aí começam a ficar mal na sala de aula e perdem a paciência com seus alunos, onde as aulas começam a ficar quando

falta coerência no discurso

Repetição

fragm

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL REGIONAL JARAGUAENSE (FERJ)

28 Enfim, hoje o professor e o aluno tem
29 que caminhar juntos, tem que acabar
30 com a história de que o professor
31 não precisa ouvir o aluno.
32 É hora de mudar e que tal
33 começar por nós mesmos.

* A redação tem muitos problemas no que diz respeito à Coerência.

- Em muitos momentos você fragmenta o texto. Há uma quantidade muito grande de informações, expostas de forma artificial, sem serem aprofundadas.

- A falta de coerência, raciocínio lógico, prejudica o entendimento do seu texto.

- Procure no próximo texto não diversificar tanto o assunto. Assim seu texto não estará tão retalhado.

- No 4º parágrafo (linhas 15 – 27) fica clara a fragmentação:

_ Você fala das barbaridades que os professores cometem em sala de aula mais não diz quais e em seguida você escreve, como se fossem coisas necessariamente interligadas, que "as barbaridades" têm reflexos para alunos pobres, bagunceiros. Sem explicar nada você termina o raciocínio dizendo que o professor nunca erra. É possível notar uma mistura muito grande de assuntos em um único trecho. **Cuidado!**

~~não dá~~ ~~pulos~~ não ficar acomodado 34
engolindo tudo. 35
(~~ou~~) somente objetos úteis não deixam 36
ninguém feliz, eles querem mesmo é 37
os objetos do deleite, e a prática 38
com a qual o professor passará esse 39
~~assunto~~ 40
Ganhamos 5 sentidos maravilhosos 41
~~os quais~~ não conseguimos explorá-los 42
totalmente, não tocamos, não ouvimos, 43
não cheiramos, não degustamos, não 44
olhamos direito, não porque temos 45
algum problema ~~mas~~ porque não in- 46
-teriorizamos. Apenas agarramos tudo 47
sem nos aprofundarmos em nada e 48
muitas vezes percebemos isso tarde 49
demais 50
É por isso que o autor Rubens 51
Alves nos diz: "As pessoas ficam sábias 52
tarde demais" 53
Vamos refletir sobre tudo isso e vermos 54
o quanto é importante aprendermos 55
de verdade 56

* O texto apresenta uma melhora significativa. Você conseguiu explorar com muita propriedade a metáfora, recurso que ajuda muito na significação do texto. O que fica claro no 5º parágrafo, quando você fala dos sentidos (linhas 41-50). Este trecho **está** lindo..

- Cuidado com parágrafos muito longos.

Parabéns!

Melhores aprendizados

Fomos esquecidos pelo tempo (e pelo) que encalhamos. Eles colocaram nos muitos ingredientes e ficamos com gosto de bolinho do espaço.

Estamos colocando aqui, o que acontece nas escolas, somos saturados de assuntos para conseguirmos acabar o cronograma passado no começo do ano, para que diretores e professores possam dizer que na sua escola tem qualidade, pois os alunos conseguiram ver todos os assuntos.

A nossa escola passa todo o conteúdo traz tudo pronto, dão todo o material, mas esquece de nos ensinar a arte de procurarmos por nós mesmos os assuntos estudados.

E para julgar essa qualidade, está aí a nossa mente, corpo, que pagam com nosso dia-a-dia, pois o mercado aí fora não quer as quantidades de assuntos que tivemos, e sim a qualidade, o que nós aprendemos realmente.

Aprendemos a ser moldados e estruturados como os nossos professores queriam, até o nosso organismo eles querem regular, dizendo quando podíamos ou não ir ao banheiro.

Se eles passassem os assuntos com formas mais motivadoras, com certeza daria mais prazer e ali geraria mais qualidade, pois o número de aprendizado seria melhor.

Mas o aluno também pode tentar mudar isso, querendo se envolver mais

Conceitos obtidos pelo sujeito J

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**BOM**	**BOM**
Coerência	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Reflexão	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**
Significado	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**

Os textos 1 e 2 do sujeito J não tiveram grandes alterações na sua estrutura. Houve, apenas, uma mudança de linha de raciocínio. Os dois não trazem muitas modificações como, por exemplo, em metáforas. Conseqüentemente, foram poucas as significações. No entanto, a aluna chega a fazer uma importante reflexão, quando afirma:

> *"...o segredo do ensino está no saber fazer e fazer bem feito, é preciso tomar consciência de que é necessário mudar e fazer uma educação presente e atuante". (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito J

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**BOM**	**BOM**
Coerência	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Reflexão	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**
Significado	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**

Os textos 1 e 2 do sujeito J não tiveram grandes alterações na sua estrutura. Houve, apenas, uma mudança de linha de raciocínio. Os dois não trazem muitas modificações como, por exemplo, em metáforas. Conseqüentemente, foram poucas as significações. No entanto, a aluna chega a fazer uma importante reflexão, quando afirma:

> *"...o segredo do ensino está no saber fazer e fazer bem feito, é preciso tomar consciência de que é necessário mudar e fazer uma educação presente e atuante". (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito L

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**SUFICIENTE**	**BOM**
Coerência	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**
Reflexão	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Significado	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**

O texto 2 reelaborado apresentou uma melhora em relação à estrutura. No entanto, o aluno cometeu alguns erros de conceituação, fazendo falsas afirmações, o que atrapalhou a coerência e a significação. Isso fica claro na discussão feita pelo aluno acerca da importância da "qualidade total" na 0educação. principalmente quando se sabe que a qualidade total na escola serviu para dar ênfase à eficiência gerencial e intensificar a educação de treinamento, o que vai contra a atual concepção de um ensino de qualidade, em que esses conceitos não aparecem. O exemplo vem a seguir:

> *"Embora só recentemente tenha virado moda falar em qualidade total, na educação, este assunto é muito antigo. Há muito tempo que se discute maneiras de alcançá-la." (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito M

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Coerência	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Reflexão	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Significado	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**

O texto 2 do sujeito M, apesar de não ter atingido nenhuma classificação BOM, teve uma melhora no que diz respeito aos recursos ligados à criatividade. Isso aconteceu ao utilizar metáforas, que descrevem a necessidade de qualidade na educação, quando afirma:

> *"...todos os seres vivos precisam de qualidade, como peixes que não vive em águas poluídas, o passarinho que não constrói o ninho em chaminés" (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito N

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Coerência	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Reflexão	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Significação	**INSUFICIENTE**	**INSUFICIENTE**

O primeiro texto do sujeito N apresentou muitos problemas estruturais e de significação. Depois das orientações e da discussão entre o grupo, o texto refeito apresentou melhoria geral. Somente o item significado continuou INSUFICIENTE pelo mau uso das metáforas, pois a aluna compara a educação a uma panela. Há uma generalização, o que gera distorções no discurso da aluna. Ela poderia ter feito uma análise mais elaborada, o que traria à redação mais significados:

> *"...quando se faz arroz em panela importada, o arroz queima, da mesma forma quem dá aula na sala incrementada não sabe ensinar". (texto 2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito O

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**SUFICIENTE**	**BOM**
Coerência	**SUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
Reflexão	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**
2. Criatividade		
Metáfora	**INSUFICIENTE**	**BOM**
Significado	**INSUFICIENTE**	**SUFICIENTE**

O sujeito O, ao reescrever o texto, conseguiu atingir os pontos desejados, obtendo uma maior qualidade no que diz respeito à coesão e ao uso de metáforas e analogias. A aluna fala de uma educação prazerosa e saborosa, quando compara o professor a um gourmet que não necessita de livros de receita para executar seus melhores pratos. O professor não precisa de manuais, mas de criatividade e de sabedoria. Houve uma grande evolução do sujeito O. O seu depoimento é o seguinte:

> *"...conseguimos que o aluno se torne cidadão. Para que isso ocorra não é preciso manuais de instruções, o melhor gourmet não usa livro de receita." (texto2)*

Conceitos obtidos pelo sujeito P

	Texto 1 (Antes da Intervenção)	Texto 2 (Depois da Intervenção)
1.Criticidade		
Coesão	**Suficiente**	**Bom**
Coerência	**Suficiente**	**Suficiente**
Reflexão	**Insuficiente**	**Insuficiente**
2. Criatividade		
Metáfora	**Insuficiente**	**Bom**
Significado	**Insuficiente**	**Suficiente**

O texto 2 do sujeito P melhorou muito nos aspectos estruturais, metafóricos e de significação, mas nos dois textos faltou contemplar melhor a realidade, apesar de a aluna, em um dos parágrafos, fazer uma análise interessante da função do professor e da escola, quando afirma que:

> *"é preciso que o professor esteja em sintonia com o aluno, e que não faça, meramente, uma distribuição de conteúdos... Deve ensinar ao aluno a gostar de estudar, deve fazer da escola um ambiente agradável." (texto 2)*

No entanto, nos outros parágrafos, faltou a aluna fazer uma análise crítica e mais ampla da relação professor/aluno/escola, pois a aluna passa a discutir a importância da qualidade total na escola, cometendo distorções, tais como:

"o controle da qualidade é o controle do prazer". (texto2)

6.1 Comentário e resumo das análises

Ao observar isolada e comparativamente os textos produzidos, chega-se à conclusão de que a maioria dos textos elaborados, num primeiro momento, não apresentaram, por completo, a estrutura e a reflexão desejadas. No entanto, após a estimulação artística e a discussão em grupo tiveram melhora significativa. Quando há orientação apropriada, é mais fácil que os participantes percebam a importância e a necessidade dos recursos e dos elementos lingüísticos para a produção de textos críticos e criativos.

O sujeito A já contemplava em sua dissertação original praticamente todos os itens em avaliação. Para os sujeitos C e E, que também já haviam obtido bons resultados, o efeito também foi significativo. Destaca-se, no entanto, a grande evolução dos sujeitos B, D, G, I, O e P. O sujeito B já havia obtido um resultado razoável e experimentou uma grande evolução, tendo absorvido quase totalmente a intervenção. Algo semelhante ocorreu com os sujeitos I e O, que haviam partido de patamares muito baixos. Destaca-se também a evolução do sujeito D, que saiu de INSUFICIENTE e alcançou um patamar intermediário. Possivelmente uma nova intervenção propiciasse a ele uma evolução mais significativa. Os sujeitos G e P tiveram uma evolução intermediária entre os casos anteriormente considerados.

Para os sujeitos H, L, M e N, o resultado da intervenção, embora positiva, não representou grande evolução: tanto os seus textos originais quanto os refeitos foram apenas razoáveis.

6.2 Considerações dos alunos sobre o trabalho realizado

Como a proposição de conjugar produção de texto e arte-educação implica alteração na prática pedagógica em sala de aula e uma postura mais crítica, criativa e participativa, o pesquisador, ao final do curso de extensão, pediu aos participantes que fizessem colocações a respeito da pesquisa e da ação pedagógica proposta. Com isso buscava verificar qual a idéia levantada pelos alunos sobre a metodologia apresentada e aplicada. Questionava se, realmente, na opinião dos participantes, a arte pode de maneira efetiva provocar reflexão crítica, inspirar para se escrever criativamente, enfim ser fio condutor para a produção de conhecimento.

A pedido da pesquisadora, alguns dos participantes deixaram considerações por escrito acerca da pesquisa e da metodologia empregada. A maioria dos alunos pesquisados admitiu em seus depoimentos que os estímulos mostrados e a discussão em grupo do tema colaboraram positivamente para a elaboração de textos críticos e criativos.

Muitos, porém, apesar de concordarem com a ação efetuada durante a pesquisa, deixaram transparecer as dificuldades sentidas. Para eles, o assunto é muito complexo, a exemplo do que escrevem os sujeitos indicados a seguir:

Sujeito D:

"Colaborou no sentido de que após as obras de arte e a leitura do texto, eu tive mais idéia do que escrever. Apesar de achar muito complicado os pontos colocadas em análise. Acho que apenas produzindo irei melhorar minha escrita."

Sujeito E:

"Colaborou para formulação dos textos. Mas falta aprofundar a experiência."

Sujeito M:

"É possível perceber uma melhora do primeiro para o segundo texto, depois de discutirmos sobre os quadros e lido o texto de Rubem Alves, ficou mais fácil escrever com criatividade. Mas ainda não foi o suficiente para denotar os elementos proposto na extensão do texto."

Sujeito P:

"Através desta experiência foi possível esclarecer algumas dúvidas sobre metáforas e coerência assuntos que poucos dominam, o que contribui para a produção de textos universitários."

Alguns aluno apresentam somente aspectos positivos da ação empregada. Cabe destacar os seguintes:

"a experiência nos deu alguma noção sobre o assunto: coesão, coerência, significado e metáfora." (sujeito B)

"Pudemos ter melhor noção sobre criatividade e criticidade." (sujeito F)

"Nos deu um pouco mais de conhecimento em relação à produção **de** *textos"* (sujeito I)

"Eu acho que a experiência é muito importante para a universidade, para que cada vez mais possamos produzir textos mais criativos e críticos" (sujeito O)

Outros alunos apontaram aspectos negativos, ficando claro que o problema maior foi o pouco tempo de vivência:

"É um assunto complexo, que exige conhecimento mais específico da língua portuguesa, portanto é preciso mais estudo." (sujeito A)

"Faltou tempo para um maior aprofundamento no assunto. Talvez outros cursos durante o ano. (sujeito L)

"A complexidade do assunto exige mais estudo." (sujeito N)

O depoimento dos sujeitos C, G, H e J não foram entregues à pesquisadora. Como o curso, pela sua própria natureza, não teve continuidade, não foi possível recolher em outro momento os registros que faltaram.

Dos depoimentos entregues, é possível concluir que a ação empregada nos cinco dias de pesquisa produziu uma melhora nas produções. Esse avanço, porém, apesar de significativo, não se pode considerar efetivo, porque seria necessário mais tempo de trabalho com o grupo.

A pesquisadora tem consciência da transitoriedade da participação em ação pedagógica de apenas cinco dias e pela própria natureza da atividade: um Curso de Extensão. Porém, o trabalho proposto, os materiais selecionados, a discussão dos temas e o contexto favorável em que as atividades se desenvolveram, tudo autoriza a pensar que a continuidade de uma ação pedagógica, como a desenvolvida, levaria a resultados significativos para a prática docente da pesquisadora e para a aprendizagem dos alunos, no caso específico, o aperfeiçoamento da produção dos textos dos universitários.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudar e ao refletir sobre as novas teorias do caos, chega-se à conclusão de que, de uma maneira ou de outra, o homem é caótico, assim como a realidade que o cerca. O texto seguinte do escritor José Saramago ilustra a afirmação.

> ...Pessoas assim como o este Sr. José, em toda a parte as encontramos, ocupam o seu tempo ou o tempo que crêem sobejar-lhes da vida a juntar selos, moedas, ...livros, relógios, camisolas desportivas..., provavelmente fazem-no por algo a que podemos chamar angústia metafísica, talvez por não conseguirem suportar a idéia do caos como regedor único do universo, por isso, com as suas fracas forças e sem ajuda divina, vão tentando pôr alguma ordem no mundo, por um pouco de tempo ainda o conseguem, mas só enquanto puderem defender a sua coleção, porque quando chega o dia dela se dispersar, e sempre chega esse dia, ou seja por morte ou seja por fadiga do colecionador, tudo volta ao princípio, tudo volta a confundir-se. (SARAMAGO, 1997, p.24).

A formulação desse novo desafio da ciência é um salto extraordinário de criatividade e imaginação humanas. A partir dessa restruturação do saber, começamos a entender que muitas vezes é preciso mudar nossos parâmetros e projetos, e que certas "heresias", quando dão conta de solucionar problemas, passam a ser verdades. Na realidade, a noção do acaso, na

contemporaneidade, faz do homem um ser mais flexível, que compreende que o universo é "um conjunto dinâmico de eventos interconectados, onde unicamente as suas interações determinam a estrutura da realidade" (CAPRA, apud. PESSIS-PASTERNAK, 1992, p.122).

Tudo isso quer dizer que é importante construir uma perspectiva de harmonia, mesmo entendendo que só é possível buscar algum grau de harmonia e que ela tem um ciclo, e no próprio ciclo se auto-renova. Isso nos permite mudar nossa percepção fragmentada do mundo, da realidade. Daí a importância da imaginação, confirmada por DUARTE (1953):

> A imaginação, já o notamos, é traço distintivo do homem; através dela este transcende à imediatidade das coisas e projeta o que ainda não existe. Por ela, o amontoado de elementos e estímulos do mundo é organizado numa estrutura significativa, que diz respeito aos valores da existência (p.51).

Nessa concepção, é preciso encontrar caminhos para a educação que satisfaçam as exigências da sociedade moderna e suas imprevisibilidades. Para tanto, é necessário um professor e alunos sensíveis, uma escola inovadora e uma produção de conhecimento crítica e criativa.

É nesse contexto que a arte-educação é um recurso engenhoso capaz de, ao interagir com a produção de textos científicos, construir o saber de forma prazerosa, já que para muitos escrever é um problema. Segundo os alunos, e nós mesmos temos essa experiência, é difícil ter idéias e organizá-las de maneira coerente.

Este trabalho, ao propor a leitura de obras de arte, desde as literárias até as gravuras, músicas e esculturas, teve o propósito de contribuir para o aperfeiçoamento do processo de criação de textos.

Partindo-se desses princípios, a produção de texto científico, enquanto realização concreta da ciência, também passa a ter a criatividade, a imaginação e a ética como pontos fundamentais. A interação criativa e crítica dessas duas produções, textual e científica, capacita o homem a operar tecnicamente o mundo, sem se desvincular das suas razões humanísticas. Caso contrário, corre-se o risco de cair num irracionalismo, em que se manipula a mera sobrevivência, sem objetivos imediatos, nem futuros.

A partir desse cenário, a autora desta dissertação, visando a um processo de construção de saber e não de reprodução, procurou realizar uma atividade que levasse, pela arte-educação, os alunos do segundo semestre do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Jaraguá do Sul (UNERJ) a produzirem textos acadêmicos mais criativos e críticos.

A arte-educação, por trabalhar o prazer e o lúdico, pretende viabilizar o desenvolvimento humano integral, no qual o homem consegue perceber-se por inteiro, estabelecendo noções de cidadania. A ciência, nessa relação, não dita verdades absolutas, o que faz prevalecer a competência sobre a competitividade. Isso gera questionamentos, percepção da liberdade pessoal e do outro, convivência com argumentos contrários, senso crítico, sensibilidade e solidariedade.

Nessa concepção, foi pensada e elaborada a pesquisa com um grupo de quinze alunos, sob orientação da pesquisadora. As atividades foram realizadas em um Curso de Extensão de cinco dias, no mês de setembro de 2000, no Centro Universitário de Jaraguá do Sul (UNERJ), conforme já foi referido.

Essa pesquisa objetivou verificar se estímulos artísticos provocam uma maior criticidade e criatividade nas produções textuais. Esse cuidado com a criatividade e criticidade implica redações mais elaboradas e uma comunicabilidade mais efetiva.

Para a análise dos textos escritos durante a pesquisa, estabeleceram-se as classificações: BOM, para os textos que contemplavam o item de forma adequada; SUFICIENTE, para os textos em que os elementos apareciam mesmo que não houvesse propriedade; e INSUFICIENTES, para os texto que não traziam os elementos analisados. O objetivo principal dessa análise foi perceber em que estágio se encontrava o conhecimento dos alunos acerca dos elementos: coesão, coerência, reflexão sobre a realidade, metáfora e significado. Procurava, também, perceber a eficiência dos estímulos e da discussão na melhora desse conhecimento, por meio de uma análise comparativa entre os textos 1 e 2 de cada aluno.

Foram de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa os comentários dos alunos sobre o trabalho realizado, apesar de a pesquisadora não ter obtido um parecer de todos os envolvidos no processo. Isso aconteceu, porque o curso realizado não fazia parte do programa do Curso de Pedagogia. Portanto, a pesquisadora não teve como retornar e cobrar de alguns alunos as conclusões e opiniões sobre o trabalho realizado.

Do conjunto dessas análises, pelos textos produzidos e analisados e pelas falas dos alunos, a pesquisadora chegou a conclusões sugestivas:

1. os alunos tinham dificuldade em elaborar textos que na sua estrutura e significação contemplassem a criatividade e a criticidade;

2. essa dificuldade, apesar de menor, ainda aparece na reelaboração dos textos;
3. foi possível perceber que a pesquisa só pôde ser realizada, em cinco dias, porque o grupo já tinha uma certa vivência em produção textual;
4. Os alunos apontaram nas suas falas aspectos positivos e negativos da experiência: os estímulos e a discussão ajudaram na refeitura dos textos.

Devido a complexidade do assunto, porém, seria necessário mais tempo de estudo. Enfim, deveria gerar uma análise processual.

Pela ação dos participantes durante a pesquisa, constatou-se que os alunos não tinham conhecimento da arte-educação na produção de texto acadêmico. Portanto, nesse grupo, a ação pedagógica aplicada foi inovadora.

No entanto, fica claro pelos depoimentos dos participantes e pela percepção da pesquisadora que a atividade de pesquisa não foi suficiente para provocar uma total transformação em relação à textualidade. Verificou-se que o tempo disponível não permitiu atingir plenamente a meta desejada: produzir textos universitários que contemplassem, na sua estrutura e conteúdo, de forma ampla, a criticidade e a criatividade. Porém, o trabalho proposto, a ação pedagógica desenvolvida no Curso de Extensão, as discussões levadas a efeito nos grupos, os depoimentos dos alunos, enfim os resultados de um modo geral da pesquisa, tudo foi relevante e significativo para a pesquisadora e para os demais participantes.

Do conjunto da pesquisa realizada, a pesquisadora sugere que a ação pedagógica seja aplicada em forma de disciplina nos cursos do Ensino Superior, em diferentes áreas de conhecimento.

Finalizando, quero deixar esta mensagem positiva, constituída pelas palavras de GRANATIC (apud SOUZA, 1996):

> escrever não é tão difícil quanto você possa imaginar: Todos nós, quer tenhamos facilidade ou não para redigir, somos capazes de criar composições adequadas, principalmente quando nos são oferecidas certas informações que possam orientar na elaboração de nossas redações.(p.161).

Assim, pela arte-educação, com os seus instrumentais artísticos e prazerosos, pela discussão em grupo, pelo contínuo trabalho da escrita e da reescrita, é possível desenvolver a proposta deste trabalho: aperfeiçoar a produção de textos, e assim escrever crítica e criativamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDOUNUR, Oscar João. **Matemática e música. O pensamento analógico na construção de significados**. São Paulo: Escrituras,1999.

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ALVES, Januária Cristina. **Os profissionais do século XXI**. Revista classe. Ano XII, nº 62, 1997.

ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo: Ars Poética, 1995.

ANDRADE, Carlos Drummond. **Corpo**. Rio de Janeiro: Record., 1984.

ARANHA, Maria Lucia De Arruda & MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando, introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1996.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

_____. **O ensino da artes nas universidades**. São Paulo: USP, 1993.

_____. **Arte e educação: conflitos/acertos**. São Paulo: Max Limonad, 1988.

_____. **Arte e educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: 70, 1977.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

_____. **O paradigma emergente e a prática pedagógica.** Curitiba: Champagnat, 1999.

_____. **A prática pedagógica dos problemas universitários: perspectivas e desafios.** Revista de Educação PUC-RS: Porto Alegre. Ano XXI, nº35, agosto, 1998.

_____. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

BOUFLEUER, José Pedro. **Conhecimento e educação à luz do paradigma da comunicação: uma abordagem a partir de habermas'.**

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CAMARA Jr., J. Mattoso. **Dicionário de lingüística e gramática**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CAPRA, Fritjof. A teia da vida. **Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 1988.

_____.**O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. **A canção da incerteza. uma visão holística da educação.** São Paulo: Summus, 1995.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** Campinas: Autores Associados, 1996.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Aprendiz do futuro.** São Paulo: Ática, 1997.

DUARTE, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação.** Campinas: Papirus, 1995.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **A sociedade pós-capitalista.** São Paulo: Pioneira, 1993.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Pedagogia FREINET, teoria e prática**. Campinas: Papirus, 1997.

ECO Humberto. **A Procura da Língua Perfeita.** Lisboa: Presença, 1996.

FAVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais.** São Paulo: Ática, 1997.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira.** São Paulo: Paz e Terra, 1995.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GIRARD, René. **A violência e o sagrado**. São Paulo: UNESP, 1990.

KOCH, I & TRAVAGLIA, L. C. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1996.

KONDER, Leandro . **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

KUHN, Thomaz. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LIBANIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora. Novas exigências educacionais e profissão docente.** São Paulo: Cortez,1998.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. Campinas: Papirus, 1950.

MAZZEU, Francisco José. **Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social**. In: Caderno do Cedes (59-72)

MESQUIDA, Peri. **Textos de educação brasileira**. 1998.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 1997.

MIZUKAMI, Maria da Graça. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU,1986.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente.** (p.15-33).

PESSIS-PASTERNAK, Guitta. **Do caos à inteligência artificial**. São Paulo: UNESP, 1992.

PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas**. São Paulo: Afiliada, 1996.

READ, Herbert. **O Sentido da arte**. São Paulo: IBRASA, 1976.

ROUANET, Sérgio Paulo. **Teoria crítica e psicanálise**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

SACS, Sheldon. **Da metáfora**. São Paulo: EDUC, 1992.

SANS, Paulo de Tarso Cheida. **A criança e o artista**. Campinas: Papirus, 1994.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. **Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

SARAMAGO, José. **Todos os nomes**. São Paulo: Companhia das Letras,1997.

SCHELESENER, Anita Helena. **Para filosofar**. São Paulo: Afiliada, 1995.

SGHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos** (p. 79 – 91), 1992.

UNGARETTI, Giuseppe. **Razões de uma poesia**. São Paulo: USP, 1994.