

# A prática criativa no ofício do professor de EJA

ELIETE CORREIA DOS SANTOS\*

MARIA ERIVALDA DOS SANTOS TORRES\*\*

## Resumo

*O objetivo com este artigo é fazer uma reflexão teórica sobre quatro conceitos básicos para a ação do professor de EJA, de forma a propiciar o desenvolvimento da autonomia e da criatividade em sala de aula. Para o conceito de interação verbal e linguagem, baseamo-nos em M. Bakhtin; para o de empreendedorismo, em F. Dolabela; para o de transposição didática, em Y. Chevallard, J. P. Bronckart e I. P. Giger, dentre outros. As reflexões apontam que o empreendedor transforma a condição mais insignificativa em uma excepcional oportunidade, catalisa a mudança e vive no futuro, cria o tempo todo, transformando possibilidades em probabilidades, caos em harmonia. Enquanto o empreendedor vive no futuro, o gerente vive no passado, centra-se nos problemas, na ordem das coisas, é bastante pragmático. Já o técnico não sonha, coloca em prática, vive no presente, adora o palpável e o fato de que as coisas podem ser feitas, executa o trabalho. Estabelecer um equilíbrio necessário dessas três habilidades é o grande desafio. Poderíamos dizer que seríamos competentes e criativos.*

**Palavras-chave:** Criatividade em EJA. Linguagem e interação verbal. Transposição didática. Empreendedorismo.

\* UEPB/CAPES. Doutora em Linguística (Proling/UEPB/EX-bolsista da Capes). Doutorado-sanduíche na Universidade do Porto. Mestre em Linguagem e Ensino (UFCEG). Professora da UEPB/CCBSA/Campus V. Atuou nas disciplinas de Oficina de Texto I e II. Possui experiência, também, em Redação Publicitária e Jornalística. Em EaD, participou da disciplina de Estágio V – Curso de Letras – UFPB e como orientadora de TCC do mesmo curso. Atualmente leciona, também, em Letras – EaD/UEPB e ministra a disciplina “Tecnologias Educacionais” na Especialização de formação de professores do Estado da Paraíba. Membro dos grupos de pesquisa: Arquivologia e Sociedade, Estudos em Arquivologia e Sociedade (GEAAS), na Universidade Estadual da Paraíba e do Grupo de Pesquisas em Linguagem, Enunciação e Interação (GPLEI) da UFPB e atua na linha de pesquisa: Discurso e Sociedade (UEPB). Suas principais contribuições estão nas áreas de transposição didática, de leitura, de mídia, ensino de gêneros acadêmicos, enfim, pesquisas que envolvem linguagem, tecnologia e ensino.

\*\* Secretaria de Educação – Caruaru/Fórum Estadual EJA-PE. Graduação em Letras (1988) e Pedagogia (1997) pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caruaru. Pós-graduada em Gestão Escolar pela UPE (1999). Aluna especial do mestrado em Educação Contemporânea pela UFPE. Atua como coordenadora regional da EJA na Secretaria de Educação, Esportes, Juventude, Ciência e Tecnologia de Caruaru. Coordenadora do Fórum Regional de EJA do Agreste Centro Norte de Pernambuco. Coordenadora do Fórum Estadual de EJA/PE. Coordenadora do Fórum Municipal de Educação de Caruaru. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração de Unidades Educativas.

## Introdução

O Fórum Estadual EJA/PE é um organismo de participação social em rede, sem hierarquia, numa atitude de parceria e acordos, um espaço de formação, informação e intercâmbio de experiências referentes à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dessa forma, age no âmbito das políticas públicas da EJA, no sentido de efetivá-las. Configura-se como um espaço plural e democrático de discussão, fortalecimento e proposição de caminhos para a educação de jovens e adultos, como também de luta, ao lado dos demais parceiros do país, para alterar a situação educacional de grande parte da população jovem, adulta e idosa, notadamente o analfabetismo e a subescolarização, especialmente buscando a formulação de políticas públicas e o financiamento para as ações na área. A ideia mais louvável está na ação conjunta em prol de uma sociedade, da construção e reflexão a respeito das políticas públicas da EJA.

A ideia é muito próxima de trabalhar em rede, sem hierarquias, numa atitude de parcerias e acordos e é permanente. E, por ser estável, o Fórum Estadual EJA/PE é um espaço de formação continuada. Mensalmente, há reuniões ordinárias com diversos estudos sobre temas que permeiam a Educação de Jovens e Adultos, dentre eles o que se aborda aqui: “O papel criativo do educador de EJA”.

Com apoio de Instituições de Ensino Superior (IES) parceiras, é possível manter uma programação que se propõe contínua para ser partilhada nos encontros anuais. Trata-se de reunir as pessoas envolvidas nos Fóruns Regionais, atendendo, assim, a todo o Estado. É um momento de encaminhamentos das proposições, mas também de formação política para seus membros. Nessa perspectiva, o Fórum é um processo com discussões próprias, que ocorre de acordo com os problemas locais e calendário predefinido. Não

se caracteriza apenas como um evento de estudos, mas como um encontro centrado no contexto local, nas demandas sociais mais emergentes da comunidade, e possibilita a busca de soluções setoriais mais emergentes.

No início, ou seja, em 1990, foi chamado de “Articulação Pernambucana pela EJA” e posteriormente, em 2004, passou a se chamar de “Fórum Estadual da EJA de Pernambuco”. Ao longo desses anos, foram realizados 13 grandes encontros formativos citados a seguir:

QUADRO 1  
Fóruns estaduais de EJA de Pernambuco e as respectivas temáticas

PERÍODO	TEMA CENTRAL
I Encontro (1990) – Ano Internacional de Alfabetização – Recife	Ler a vida e escrever a história
II Encontro (2000) Recife	Ler a vida e escrever a história: chave do 3º milênio
III Encontro (2002) Recife	Ler a vida e escrever a história: por uma sociedade justa e humana
IV Encontro (2004) Recife	Perspectivas das políticas públicas de EJA: financiamento, alfabetização e continuidade.
V Encontro (2005) Recife	O papel do Estado e dos movimentos sociais nas políticas públicas de EJA
VI Encontro (2006) Recife	Fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos em Pernambuco
VII Encontro (2007)	Refletindo a Educação de Jovens e Adultos em Pernambuco
VIII Encontro (2008) Recife Garanhuns	Educação ao longo da vida: do que estamos falando?
IX Encontro (2009) Petrolina	Identidade dos Fóruns de EJA: conquistas, desafios e estratégias de luta.
X Encontro (2010) Jaboatão dos Guararapes	Ler a vida e escrever a história: o papel do Estado e da sociedade na educação.
XI Encontro (2011) Caruaru	A qualidade social da Educação de Jovens e Adultos: de que estamos falando?
XII Encontro (2012) Belo Jardim	Mobilização social como construção compartilhada dos desejos e ações da EJA: esse é o desafio!
XIII Encontro (2013) Arcoverde	Políticas públicas visando ao fortalecimento da EJA: uma reflexão a partir da LDB, Fundeb e PNE.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

É evidente que a proposta do Fórum é inusitada e gerencia uma atitude perante o conhecimento e a formação continuada que se respalda no cruzamento de várias áreas em favor de um objetivo comum: a Educação de Jovens e Adultos. O desafio é grande para qualquer instituição, pois ter uma atitude interdisciplinar implica valores e reconhecimento pessoal dos membros em relação ao seu saber, às suas limitações e às perspectivas para o novo. Paraphrasing Fazenda (1992), uma atitude interdisciplinar é uma atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo. É uma atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes.

Propõe-se, neste artigo, pensar nesse professor criativo para trabalhar com EJA. Ao iniciar este texto, é importante definir dois pressupostos básicos para o empreender em sala de aula. O primeiro é o de que o professor deve possuir um conhecimento globalizante a respeito do objeto que ensina. O segundo está relacionado às condições em que se pode buscar essa articulação e integração de diferentes e, com frequência, contraditórias ações didáticas em sala de aula.

Para isso, foram discutidos quatro conceitos básicos para se pensar numa educação criativa, pois configuram um refletir dentro e fora da sala de aula, como visto na FIG., 1 a seguir:

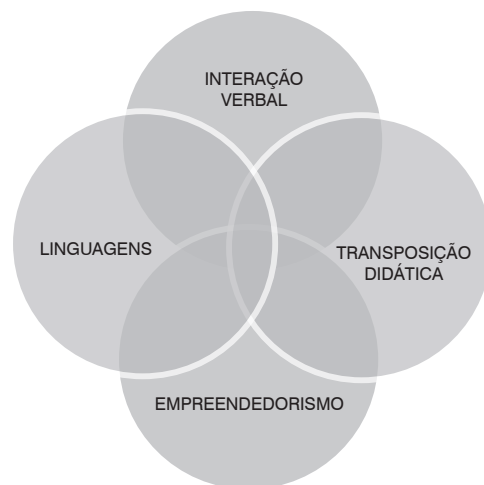


FIGURA 1 – Quatro conceitos básicos para uma educação criativa  
Fonte: Elaborada pelas autoras.

A proposta representada neste gráfico é a de que os quatro conceitos estão extremamente ligados e um faz parte ou ajuda a construir e compreender o outro, conforme discutido na seção que se segue.

## Que prática pedagógica se quer na EJA?

Para o entendimento da interação verbal este artigo foi baseado nos estudos de Bakhtin (1992), que é um marco na linguística moderna. A formulação de seus conceitos tem como princípio norteador a ideia de que a linguagem se situa nas relações sociais mantidas pelos indivíduos, contrapondo-se a duas tendências marcantes do pensamento filosófico-linguístico do começo do século passado: o subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato. Um ponto que se pode destacar da rejeição de Bakhtin a essas tendências é que a expressão é tudo aquilo que, tendo se formado e determinado de alguma maneira no psiquismo do indivíduo, exterioriza-se objetivamente para outrem com a ajuda de algum código de signos exteriores, ou seja, a expressão comporta, portanto, duas facetas: o conteúdo (interior) e sua objetivação exterior para outrem (ou também para si mesmo).

Assim, para Bakhtin (1999, p. 21), a enunciação é uma prática social inseparável das relações que mantêm os interlocutores, é “o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é o interior, mas o exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo”. Ele acrescenta que não existe atividade mental sem expressão semiótica. Consequentemente, é preciso eliminar de saída o princípio de uma distinção qualitativa entre o conteúdo interior e a expressão exterior, pois não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação.

Segundo esse filósofo, o discurso humano é um fenômeno bi-face: todo enunciado exige a presença simultânea de um locutor e de um ouvinte. Toda expressão linguística é orientada em direção ao outro, em direção ao ouvinte, mesmo quando este outro se encontra fisicamente ausente, ou mesmo que o enunciado seja emanado de um interlocutor único, como na aula de um professor.

Desse modo, pensar numa interação criativa, nos termos de Bakhtin, é levar em consideração que é na comunicação verbal que se elaboram os diferentes tipos de enunciado, correspondendo, cada um deles, a um diferente tipo de comunicação social.

Por isso, refletir sobre o conceito de linguagem também se faz presente neste texto, já que a verdadeira essência da linguagem é o evento social da interação verbal e ela se encontra concretizada em um ou vários enunciados. Bakhtin concebe, portanto, a linguagem primordialmente como interação, e não como sistema (estrutura); como processo, e não como produto.

Toda interação verbal se realiza sob a forma de uma troca de enunciados, isto é, na dimensão de um diálogo. Os discursos mais íntimos são inteiramente dialógicos: são atravessados pelas avaliações de um ouvinte virtual, de um auditório potencial, mesmo se a representação de tal auditório não aparece de forma clara no espírito do locutor.

Todo enunciado, além de sua orientação social, comporta um sentido, um conteúdo, porém é de acordo com as circunstâncias, de acordo com o contexto, que este enunciado terá um sentido, a cada vez, diferente. Assim, o pedido de silêncio do professor ou a solicitação de uma atividade de sala de aula comporta sentidos diferentes, dependendo de seu contexto.

O enunciado é constituído de duas partes: uma parte verbal e outra extraverbal. A parte extraverbal do enunciado é que determina o sentido da primeira parte (verbal): situação. Melhor dizendo, o espaço e o tempo do evento, o objeto ou o tema do enunciado, a posição dos interlocutores diante do fato. Essas diferentes situações é que

determinam as diferenças de sentidos de uma única e mesma expressão verbal feita todos os dias em sala de aula.

Ligados a esse conceito de interação verbal e de linguagem, são apresentados, de forma sucinta, alguns elementos relacionados à teoria da transposição didática, dando destaque aos seus aspectos essenciais. A expressão “transposição didática” foi introduzida em 1975, no âmbito do movimento de reconceituação da didática, pelo sociólogo Michel Verret, e rediscutida por Chevallard (1991), que mostra as transformações que um saber sofre quando passa do campo científico para a escola e alerta para a importância da compreensão desse processo por aqueles que lidam com o ensino das disciplinas científicas.

Chevallard (1991) conceitua “transposição didática” como o trabalho de fabricar um objeto de ensino, ou seja, fazer um objeto de saber produzido pelo “sábio” ser objeto do saber escolar. Nesse sentido, com base no conceito de transposição didática, o saber ensinado supõe processos que organizam o funcionamento didático, ou seja, o saber é quase sempre caracterizado por ser relativamente descontextualizado, despersonalizado e mais associado a um contexto científico histórico e cultural. (CHEVALLARD, 1991, BRONCKART; GIGER, 1998)

Para Chevallard (1991), a didática tem por objeto o que denomina de sistema didático. Esse sistema didático, numa relação triádica, formado pelo saber ensinado, pelo professor e pelo aluno, é modificado, numa profunda relação entre os elementos internos e externos que o influenciam. O conceito de noosfera, que é central para a compreensão da transposição didática, constitui, segundo esse autor, o lugar onde se processa a interação entre os saberes que emanam das instituições de produção científica e o entorno societal; onde se operam os sistemas de ensino (tipo de estabelecimento escolar, natureza dos programas, instrumentos pedagógicos, etc.) e o sistema didático; onde se encontram os sistemas de ensino articulados ao ambiente social, incluindo pais,

administração escolar e instâncias políticas. (CHEVALLARD, 1991; BRONCKART; GIGER, 1998)

Esse autor afirma que o saber se modifica para fins de aprendizagem, cuja necessidade do aluno é suprida por meio de uma reorganização do saber nos conteúdos a ensinar. Esse trabalho de reorganização do saber em um novo texto, em nova forma linguística de apresentação, seria uma estratégia diante das dificuldades de aprendizagem, em busca de um ensino eficiente. Entretanto, antes de ser eficiente, o ensino deve ser possível e, nesse sentido, a noosfera acaba somente por considerar alguns elementos referentes às condições didáticas, deixando muitos outros escaparem. Para Chevallard (1991), já na preparação dos programas de ensino começa a transposição didática interna, pois há uma transformação dos conteúdos de saber, em conteúdos de ensino, ou seja, em verdadeiras criações didáticas, suscitadas pelas necessidades do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Chevallard (1991), a noção de cadeia de transposição didática designa o conjunto das transformações sofridas pelos conteúdos culturais em seu processo de escolarização, da elaboração dos programas às escolhas do professor sozinho em sua sala de aula. Com relação a isso, Perrenoud (2002, p. 74) explica:

Na cadeia de transposição didática, os saberes são transformados não porque há perversidade ou má-fé, mas porque isso é indispensável para ensiná-los e avaliá-los, dividir o trabalho entre professores, organizar planos e metas de formação e gerenciar progressões anuais de algumas horas de curso por semana.

Considerando essa cadeia citada, é necessário refletir sobre as formas que o professor escolhe para fazer uma transposição didática. Desde a motivação da aula à construção realmente dos saberes a ser ensinados, há uma cadeia interna e, portanto, fundamental para a apreensão de um conteúdo. Para que haja, efetivamente, aprendizagem, as atividades e tarefas precisam ser significativas

para o aluno e estar intrinsecamente ligadas à maneira como a transposição didática é feita. Assim, as ações pensadas pelo professor na sequência didática representam uma cadeia interna de transposição didática na sala de aula. O percurso feito pelo professor, as opções escolhidas para ensinar o conteúdo, a valorização dada por ele a certos aspectos, e não a outros, sinalizam ações de transposição, como visto na análise deste trabalho, que, efetivamente, podem ser consideradas didáticas.

A respeito disso, Perrenoud (2002, p. 78) afirma:

A transmissão de saberes parece corresponder à forma mais simples, já que permanecemos no universo dos conteúdos. Entretanto, não devemos esquecer que o estudante só se apropria dos saberes por meio de uma atividade, orientada por condições e situações de aprendizagem. Essa perspectiva construtivista incita-nos a considerar que a transposição de saberes eruditos não se limita a uma operação sobre seus conteúdos, mas abrange também sua aplicação em uma situação concreta, por exemplo, em um projeto, em uma situação-problema ou mesmo em um exercício convencional.

Essa citação traz em seu bojo a concepção de que a docência se constrói numa articulação do conhecimento de um corpo organizado de conteúdos com conhecimento do processo de ensino. Para saber ensinar é indispensável saber o que e como ensinar. Esse conceito parece óbvio, no entanto é determinante. Implica refletir sobre o envolvimento dos saberes científicos com os saberes de ação apresentados por Perrenoud (2002). Para o autor, transposição didática é a essência do ensinar, ou seja, «a ação de fabricar artesanalmente os saberes, tornando-os ensináveis, exercitáveis e passíveis de avaliação no quadro de uma turma, de um ano, de um horário, de um sistema de comunicação e trabalho» (PERRENOUD, 2002, p. 25). Para ele, essa é uma tradução pragmática dos saberes para atividades e situações didáticas, que surge como uma resposta ou reação às situações reais de sala de aula.



Ainda conforme Perrenoud (2002), o importante é a construção de saberes na esfera escolar. Essa mobilização de saberes poderia ser pensada com base em uma visão cumulativa que vai do mais ao menos abrangente. Ou seja, em primeiro lugar, os conteúdos que vão ser ensinados. Em segundo lugar, os conteúdos efetivamente ensinados em sala de aula, sejam na exposição didática, sejam em materiais escritos. E por fim, os conteúdos efetivamente aprendidos pelos alunos.

Mediante estas reflexões sobre cadeia de transposição didática feita por Perrenoud (2002), percebemos a importância dos agentes da noosfera, inclusive na elaboração de seu planejamento. A respeito disso, Rojo (2001, p. 314) afirma:

Planejamento educacional ainda exige a capacidade de definir, selecionar e organizar 'conteúdos' que deverão ser tematizados por meio de ações didáticas distribuídas no tempo e no espaço escolar. Para tal, quase sempre a modelização didática é necessária.

Como se mostra na citação, as ações didáticas são estabelecidas por diversos recursos que ajudam no processo de transposição didática. Nesse sentido, Shulman (1986, p. 9) cunhou a expressão "conhecimento pedagógico dos conteúdos" que inclui "as formas mais úteis de representação daquelas ideias, as mais poderosas analogias, exemplos, ilustrações, explicações e demonstrações, numa palavra, as maneiras de representar e formular a matéria de modo a torná-la compreensível para os outros". Como também faz inclusão das formas mais precisas da compreensão daquilo que torna fácil ou difícil à aprendizagem de um tópico específico, das concepções e pré-concepções dos estudantes de diferentes idades e com diferentes experiências em relação à aprendizagem dos temas mais frequentemente ensinados.

Pode-se pensar nos saberes não apenas como transmissíveis, mas, sobretudo, que são construídos nos e pelos discursos.

E, justamente na sala de aula, as ações e recursos de transposições didáticas escolhidas pelo professor podem ajudar essa esperada formação crítica de leitores e, conseqüentemente, a construção de uma prática social consciente. A transposição didática é socialmente construída desde os sistemas de ensino à prática efetiva das ações do professor e, assim, também numa prática discursiva. Portanto, se empreender é uma forma de agir, a transposição didática é, sem dúvida, uma ação que pode ser empreendedora ou não, dependendo do posicionamento dos profissionais que lidam com o processo ensino-aprendizagem, ou seja, da interação verbal estabelecida no espaço escolar.

O último conceito é o de empreendedorismo como forma de ser, o qual, aqui, baseia-se nas definições de Dolabela (2003). Para esse autor, esse novo olhar sobre a capacidade empreendedora permite transportá-la do seu berço original, a empresa – sem dele sair – para todas as atividades humanas e a identificar que o modo de ser define o empreendedor, independentemente do campo em que atua. Ele defende a extrapolação da ação empreendedora para todas as atividades, lucrativas ou não lucrativas. A percepção de que a geração do espírito empreendedor tem origem em valores, visão de mundo, práticas e relações sociais de uma dada comunidade é, talvez, uma das mais significativas conquistas desse campo, cujo transbordamento conceitual possibilitou a identificação do empreender que representa o ventre de todo empreendedorismo coletivo que visa à geração do capital social.

Segundo esse autor, o empreendedor é aquele indivíduo capaz de sonhar e transformar seu sonho em realidade, bem como gerar e distribuir riquezas (DOLABELA, 2003). Isso é bastante desafiador nos dias de hoje, pois convivemos com a geração da tecnologia na qual as coisas mudam rapidamente, os valores são alterados, crianças sem um ponto de referência, vários contextos de formação de família e ausência de um sonho ou razão para lutar, para viver. Isso fica claro nas turmas que lecionei e leciono no primeiro período,

pois os alunos mudam de curso por qualquer motivo. Basta ter uma dificuldade em uma das disciplinas, já pensam em desistir ou trancar matrícula. Não conseguem lidar com frustrações e lutar, traçar ações para alcançar os objetivos pretendidos, os sonhos.

Destaque-se a ação do professor diante desse contexto social, por isso foram formuladas duas questões: Como ser um professor criativo e empreendedor? Como fazer o *habitus* escolar criativo?

Primeiramente, sugere-se uma concentração a respeito dos atos enunciativos na sala de aula. Tomou-se como base um estudo desenvolvido por Emediato (2006), que faz uma adaptação no quadro de Charaudeau (1992). (QUADRO 2)

Conforme mostra o quadro, o autor descreve os comportamentos mais típicos e regulares dos papéis de professor e de aluno, utilizando o símbolo (+) para indicar as maiores incidência e pertinência da modalidade enunciativa e (-) para menor incidência e pertinência, demonstrando a maior ou menor aceitabilidade na relação contratual. A pesquisa do autor comprova que o papel do professor mantém maior número de modalidades enunciativas, demonstrando que ele detém visivelmente o poder sobre a palavra na sala de aula, numa relação de força e de influência significativa com o aluno, que mantém uma posição mais passiva e bastante reprimida, deixando, assim, o papel do professor bem definido: interpelar, autorizar, advertir, julgar, etc. Essas ações, se tomadas pelos alunos, são vistas como uma ameaça, pois a ele não cabe julgar o professor como também não é autorizado a nada em sala de aula; quando muito concorda com os atos elocutivos nas modalidades de interrogação, sugestão e proposta que dependem do espírito de abertura do professor em aceitar ou recusar. Em todo caso, o aluno não pode exigir, e sim pedir, propor.

As relações enunciativas expõem a regulação do discurso didático, a relação de força historicamente construída. Revelam uma falta de simetria entre professor e alunos, uma estrutura de

QUADRO 2  
Os comportamentos enunciativos na sala de aula

ATOS LOCUTIVOS	RELAÇÕES ENUNCIATIVAS	MODALIDADES ENUNCIATIVAS	
		PROFESSOR	ALUNO
ALOCUTIVO A relação com o interlocutor (relação de influência)	Relação de força (Locutor/interlocutor) + -	+ Interpelação + Injunção + Autorização + Advertência + Julgamento + Sugestão + Proposta + Proibição	- - - - - - + Sugestão + Proposta
	Relação de demanda (Locutor/interlocutor) - +	+ Interrogação + Solicitação + Exigência	+ Interrogação + Solicitação - Exigência
ELOCUTIVO A relação com o dito (Ponto de vista situacional)	<b>Modo de saber</b>	+ <b>Constatação</b> + <b>Certeza</b> + Saber	- Constatação + Dúvida + Ignorância - Saber
	Avaliação	+ Opinião + Apreciação	+ Opinião + Apreciação
	Motivação	- Obrigação + Possibilidade + Querer	+ Obrigação - Possibilidade - Querer
	Engajamento	- Promessa - Aceitação + recusa + Desacordo + Declaração	+ Promessa + Aceitação – recusa - Desacordo - Declaração
	Decisão	+ <b>Proclamação</b>	- <b>Proclamação</b>
DELOCUTIVO A relação com o Outro – Terceiro (Testemunho sobre o mundo)	Como se impõe o mundo	+ Asserção	- Asserção
	Como fala o outro	+ Discurso Relatado	- Discurso Relatado

Fonte: EMEDIATO, 2006, p. 149.

autoridade no processo ensino-aprendizagem e a necessidade de submissão para a eficácia da assimilação do saber e da formação de atitudes, como disciplina e obediência. Com relação ao dito, a palavra do professor deve soar verdade inquestionável que aumenta sua credibilidade; a do aluno, mesmo que tenha certeza, deve passar a palavra como se fosse uma dúvida.

Não se está dizendo aqui que a relação contratual deve desaparecer, mas apenas sinalizar que a palavra sempre está em sua maioria com o professor. Mesmo que ele seja moderno e traga atividades diversificadas, o poder regulativo do discurso didático está em suas mãos, e isso muitas vezes não desperta o sonho e a busca de realizá-lo. Se o sonho, o desejo não existe, não há interesse, não há envolvimento. Talvez esses estudos possam nos ajudar a pensar sobre o ambiente escolar de forma mais empreendedora para professores e alunos. E isso não é fácil, pois, muitas vezes, temos alguns conceitos tão arraigados em nossa cabeça, que não conseguimos encontrar outras possibilidades.

De acordo com Dolabela (2000), ao envolver-se na tarefa de realização do sonho, o indivíduo estará ponderando a adequação entre o sonho, tudo o que o cerca e o seu próprio eu. Para isso, buscará, de forma autossuficiente, aprofundar conhecimentos sobre si mesmo e sobre o ambiente do sonho, aumentando sua consciência sobre o mundo e os outros. Como o sonho, o eu e o ambiente sofrem mudanças e se alteram permanentemente; desse modo, a construção do conhecimento é dinâmica, o que lhe empresta força pedagógica. Imaginar um sonho pode ser tarefa bastante simples, mas adequá-lo ao sistema ecológico de vida do indivíduo exige algumas habilidades.

Após essas considerações, pode-se afirmar que a linguagem empreendedora usada pelo professor é simples, clara na comunicação de seus conteúdos e que se apoia em duas ferramentas auxiliares no processo de construção de conhecimento pelo próprio aluno. São estas as perguntas que são formuladas em torno da matriz: qual é o seu sonho e como você vai realizá-lo?

Esses elementos dessa linguagem preparam o aluno para sonhar e buscar a realização do sonho e que constituem o sistema de atividades usado pelo empreendedor para realizar seu trabalho. É uma estratégia destinada a dotar o indivíduo de graus crescentes de liberdade para fazer sua escolha. A criança, ao formular seu

sonho e tentar transformá-lo em realidade, assumirá o controle de todo o processo e suas consequências, analisando a viabilidade do sonho e sua capacidade de gerar autorrealização. Ela assume o controle e a responsabilidade, em graus compatíveis com seu grau de maturidade, por meio de exercícios que a acompanham da pré-escola ao ensino médio. Não significa que ficará sozinha para decidir, mas que o professor proporcionará essa ação de buscar soluções para os possíveis desafios que precisa enfrentar.

Os professores empreendedores sabem onde querem chegar e definem as ações, por isso têm grande capacidade de perceber oportunidades; definem objetivos em longo prazo e definem com clareza os objetivos em curto prazo; formulam estratégias para alcançar seus objetivos; buscam muitas informações; assumem riscos moderados e calculados; aprendem com as próprias experiências de fracasso; buscam fazer cada vez melhor, mais rápido e mais barato; são inovadores; constroem e utilizam redes de apoio.

Podemos, assim, definir o perfil ideal de professor, se é que existe um, ou seja, um professor criativo e empreendedor é aquele que desenvolve três habilidades básicas concomitantes, com demonstrado no gráfico a seguir:

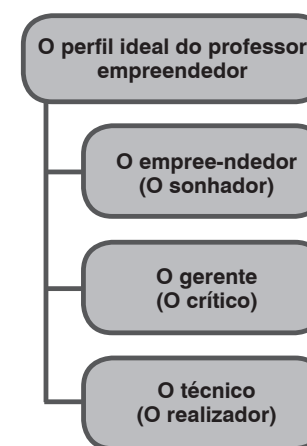


FIGURA 2 – O perfil ideal de professor.  
Fonte: Elaborada pelas autoras.



O empreendedor transforma a condição mais insignificativa em uma excepcional oportunidade, catalisa a mudança e vive no futuro, cria o tempo todo, transformando possibilidades em probabilidades, caos em harmonia. Enquanto o empreendedor vive no futuro, o gerente vive no passado, centra-se nos problemas, na ordem das coisas, é bastante pragmático. Já o técnico não sonha, coloca em prática, vive no presente, adora o palpável e o fato de que as coisas podem ser feitas, executa o trabalho.

Estabelecer um equilíbrio necessário dessas três habilidades é o grande desafio. Poderíamos dizer que seríamos competentes e criativos. Temos um empreendedor, um gerente e um técnico dentro de nós, o problema é que, em sua maioria, fazemos exatamente o contrário: 10% empreendedor, 20% gerente e 70% técnico. Damos aulas, manhã, tarde e noite, mas como técnicos em educação, e não como empreendedores. O segredo está em perceber que o empreendedor tem uma percepção que se torna uma ideia, que se transforma em inovação, que se coloca em prática e gera valor.

Uma sugestão é usar um instrumento de diagnóstico que facilita a percepção real do aspecto a ser trabalhado, auxilia os profissionais a identificar as próprias tendências de avaliar um projeto a ser realizado com a turma, ou na sua vida profissional: o FOFA, que significa: Fortalezas (interno); Oportunidades (externo); Fraquezas (interno); Ameaças (externo).

São considerados pontos internos os que dependem diretamente de ação da comunidade educacional, por isso deve-se começar por eles, pois podem orientar as ações, auxiliando no processo de tomada de decisão e na solução de problemas para viabilização de um projeto. Após analisar as condições reais do projeto, tirar vantagens das oportunidades e desviar ou eliminar as ameaças. Não se está fazendo uma referência capitalista de “passar por cima dos outros a todo custo”, mas buscando conhecer bem o que planejou e, se preciso for, melhorar-lhe a

estrutura. Por exemplo, em um projeto de educação ambiental, quais parcerias poderiam ser feitas com empresas, órgãos governamentais, ONGs? Como poderíamos ajudar nossa comunidade local a resolver um problema que faz parte do cotidiano dessas pessoas? Quais ações seriam mais viáveis? Quais poderiam trazer problemas? O projeto é viável ou depende em sua maioria de terceiros? Ou seja, é sonhar, planejar e agir conscientemente.

---

## Conclusão

Chegando ao fim deste artigo, listamos sugestões empreendedoras na interação em sala de aula. Não é receita, mas ações que podem ajudar os alunos a desenvolver habilidades para se relacionarem melhor com este mundo tecnológico e rápido: dê espaço à criatividade e ao erro, pois não há aprendizagem sem ele; ofereça espaço para o diálogo e para a emoção; crie situações que fortaleçam o respeito mútuo; evite dar respostas prontas; valorize a experiência de cada um; pense e replaneje em ação.

Para finalizar, vale lembrar-se de um brasileiro, educador, trabalhador, extremamente empreendedor e criativo: Paulo Freire. Suas criações, conquistas e descobertas, que não ocorreram por acaso, aguçaram a pesquisa em EJA, uma preocupação com a integração desse cidadão na sociedade e a aprendizagem em comunhão. Suas investidas resultaram de sonhos somados a planejamento, poder de persuasão, clareza de objetivo, estudo, preparação e persistência – todas as qualidades de um ser criativo.

---

## Abstract

## THE CREATIVE PRACTICE IN THE CRAFT TEACHER EDUCATION FOR YOUTHS AND ADULTS (EJA)

The objective with this article was to do a theoretical reflection on four basic concepts for the teacher's of EJA action, in way to propitiate the development of the autonomy and the creativity in classroom. For the concept of verbal interaction and language, we based on M. Bakhtin, for the one of entrepreneurship, in F. Dolabela; for the one of didactic transposition, in Y. Chevallard, J.P. Bronckart and I. P. Giger, among others. The reflections point that the entrepreneur transforms the condition more insignificant in a exceptional opportunity, it catalyzes the change and lives in the future, it creates the whole time, transforming possibilities, chaos in harmony. While the entrepreneur lives in the future, the manager lives in the past, focuses on problems, in the order of the things, is quite pragmatic. Already the technician doesn't dream, it puts in practice, lives in the present, loves the palpable and the fact that the things can be made; executes the work. To establish a necessary balance of those three abilities in the great challenge. We could say that would be competent and creative.

**Keywords:** Creativity in EJA. Language and verbal interaction. Didactic transposition. Entrepreneurship.

## Résumé

## LA PRATIQUE CRÉATIVE DANS LE MÉTIER DES ENSEIGNANTS DANS L'ÉDUCATION DES JEUNES ET DES ADULTES (EJA)

Le but de cet article a été de faire une réflexion théorique sur quatre concepts fondamentaux pour l'action des enseignants de l'EJA en vue de promouvoir le développement de l'autonomie et de la créativité dans la salle de classe. Pour le concept d'interaction verbale et langage, nous nous basons sur M. Bakhtine; pour l'entrepreneuriat dans Dolabela F.; pour la transposition didactique en Y. Chevallard, J.P. Bronckart et I.P. Giger, entre autres. Les réflexions montrent que l'entrepreneur transforme la condition la plus insignifiante dans une occasion exceptionnelle, catalyse le changement et vit l'avenir, il crée tout le temps, en tournant des possibilités en probabilités, le chaos en harmonie. Bien que l'entrepreneur vit dans l'avenir, le directeur vit dans le passé, il se concentre sur les problèmes, dans l'ordre des choses, il est très pragmatique. Alors, l'entraîneur ne rêve pas, il met en pratique, vit dans le présent, il adore le tangible et le fait que les choses peuvent être faites; il effectue le travail. Établir un équilibre approprié entre ces trois compétences est le plus grand défi. Nous pourrions dire que ce serait compétente et créative.

**Mots-clés:** La créativité dans EJA. Langage et interaction verbale. Transposition didactique. L'entrepreneuriat.

## Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. [1953]. Tradução de M. E. Galvão Gomes. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRONCKART, J. P.; GIGER, I. P. La transposition didactique: histoire et perspectives d'une problématique fondatrice. *Pratiques*, Metz, França, n. 97-98, p. 35-58, jun. 1998.
- CHARAUDEAU, P. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992.
- CHEVALLARD, Y. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique, 1991.
- DOLABELA, F. *Oficina do empreendedor*. São Paulo: Cultura, 2000.
- DOLABELA, F. *Pedagogia empreendedora*. São Paulo: Cultura, 2003.
- EMEDIATO, W. Organização enunciativa e modalização no discurso didático. In: LARA, G. M. P. (Org.). *Lingua(gem), texto, discurso: entre a reflexão e a prática*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. v. 1, p. 137-154.
- FAZENDA, I. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* 2. ed. São Paulo: Loyola, 1992.
- PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ROJO, R. H. R. Modelização didática e planejamento: duas práticas esquecidas do professor? In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.). *A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada*. São Paulo: Mercado das Letras, 2001. p. 313-336.
- SHULMAN, L. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, Washington, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986.

Recebido em 30/5/2013

Aprovado em 30/6/2013