



CRIAÇÃO E PROCESSOS CRIATIVOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O SUJEITO CRIATIVO E A FORMAÇÃO

NASCIMENTO, Miriam Araújo

Estudante do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) - Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu /UNEB-Universidade do Estado da Bahia.

Bolsista FAPESB - Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia

miriamufba@yahoo.com.br

567

RESUMO

O estudo aqui apresentado tem como proposta fomentar reflexões a respeito da criação e dos processos criativos na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Como parte da pesquisa de cunho qualitativo com contextualização conceitual, base epistemológica que estamos desenvolvendo junto a escolas da rede pública de ensino em Salvador, discutimos neste artigo a formação dos jovens e adultos no contexto contemporâneo norteando a atividade educativa desenvolvida na indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Como resultado apresentamos que a atividade educativa desenvolvida neste âmbito é essencial para enfatizar a questão de que a produção de sentidos-conhecimentos é recorrente dos processos de vida. Assim, destacamos de forma crítica que cada estudante da EJA pode ser considerado um sujeito criativo. Este cria conhecimentos a fim de gerar sentidos e significados para o seu viver. Sendo que essas criações e processos criativos na EJA constituem-se continuamente a partir das e com as relações histórico-sócio-cultural.

Palavras-chave: Criação. Processos Criativos. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The study presented here has the purpose to foster reflections on creation and creative in youth and adults processes - EJA. As part of the qualitative research context with conceptual, epistemological basis we are developing with schools of public schools in Salvador, this article discussed the formation of young people and adults in the contemporary context guiding the educational activity developed in the inseparability of teaching and research -extension. As a result we present the educational activity developed in this area is essential to emphasize the point that the production of meanings and knowledge is recurrent processes of life. Thus, we highlight the critical point that each student EJA can be considered a creative subject. This creates knowledge to generate sense and meaning to your life. Since these creations and creative processes in EJA constitute continuously from and with the socio-cultural-historical relations.

Key-words: Creation. Creative processes. Youth and Adults.



INTRODUÇÃO

Neste artigo discutimos sobre criação e processos criativos na Educação de Jovens e Adultos - EJA - destacando que cada jovem e adulto cria conhecimentos a fim de gerar sentidos e significados para o seu viver. E, de forma crítica apontamos que cada estudante da EJA pode ser considerado um sujeito criativo.

Intencionamos com este estudo fomentar reflexões sobre a formação dos sujeitos da EJA e sobre o potencial de criatividade destes sujeitos, tendo em vista que é no percurso que acontece a criação de conhecimentos e obras de arte. Priorizamos a questão de que a produção de sentidos (conhecimentos) é recorrente dos processos de vida. Para tanto, apresentamos em discussão os seguintes tópicos: (1) criação e processos criativos na educação de jovens e adultos, neste discutimos a formação de Jovens e Adultos no contexto contemporâneo; (2) criação de conhecimentos e EJA, neste o enfoque esta para o processo de geração de conhecimentos na EJA; e por fim problematizamos (3) o sujeito criativo da EJA e a formação, apresentando conceitos para processos criativos e significados para criação.

A metodologia adotada neste trabalho refere-se a uma pesquisa de contextualização conceitual (base) epistemológica, como parte da pesquisa de cunho qualitativo que estamos desenvolvendo junto a escolas da rede pública de ensino em Salvador. Entre os autores que corroboram conosco neste caminhar estão Paulo Freire, que conceitua a Educação entrelaçada às vivências de cada sujeito; Tânia Regina Dantas apresenta reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos; Silvio Zambone, que caracteriza a Arte elencando suas inter-relações com outros conhecimentos; Roberto Sidnei Macedo apresenta conceitos de formação e de atos de currículo e Valdo Barcelos reflete sobre a criação de conhecimentos e o currículo na Educação de Jovens e Adultos.

A Arte aqui é entendida como “uma forma de conhecimento que nos capacita a um entendimento mais complexo, e de certa forma, mais profundo das coisas” (ZAMBONE, 2006, p. 23). E, pensando com Freire (1990) temos que a Educação é uma relação dialética dos seres humanos com o mundo e com a linguagem e ação transformadora, a parte de um processo pelo qual alguém se torna autocrítico a respeito da natureza, historicamente, construída a partir de sua própria experiência.



Ressaltamos que a relevância dada aos processos de formação de cada estudante da EJA possibilita a valorização de suas singularidades, especificidades e do conhecimento de vida de cada um. Assim, tendo em conta que o processo de construção do conhecimento se constitui aliando conhecimentos prévios, contato com a realidade circundante, bem como novos conhecimentos, este pressuposto torna-se indispensável na promoção do conhecimento na EJA. Como bem ressalta Barcelos (2010, p.50) “não existe separação entre aquilo que as epistemologias tradicionais chamam de dimensão biológica e dimensão cultural da pessoa, e, conseqüentemente, nos seus processos de viver”. Ainda para este pesquisador, “dentre esses processos se situam a produção de conhecimentos e, como não poderia deixar de ser, a aprendizagem de homens e mulheres no e com o mundo”. O importante, ainda pensando com Barcelos, é estarmos sempre atentos e vigilantes no sentido de nunca fechar os espaços para a imaginação e para a criação.

Entendemos, pois, que os espaços das experiências apresentam conteúdos valiosos para a formação do sujeito, especialmente dos jovens e adultos, homens e mulheres, que não seguiram uma regularidade escolar. Estes, por motivos diversos, têm que dar continuidade a sua formação buscando novas perspectivas de aprendizado. Portanto, considerar as vivências e deixar que os jovens e adultos manifestem seu potencial criativo, rico de suas experiências é uma necessidade na Educação de Jovens e Adultos. Como enfoca Pimenta (2002, p. 95):

As necessidades dos jovens são mais amplas do que a frequência à escola. Os jovens buscam na escola um espaço de sociabilidade, de troca de experiências que ultrapassam as dimensões da simples, porém importante, busca da instrução. Daí a sua capacidade de intervir, até pela própria incapacidade da escola as funções para as quais foi criada. Os jovens conseguem transformar espaços estruturados por horários e atividades rígidas em espaços de descontração, criando redes de relações sociais que ampliam a sua sensibilidade.

Pensar, pois, numa EJA comprometida realmente com a aprendizagem efetiva dos jovens e adultos, repercute repensar nas questões do currículo, da metodologia, e da formação. Vale lembrar as palavras de Moacir Gadotti (2008, p.27) os jovens e adultos alfabetizados já foram desrespeitados uma vez quando teve seu direito a educação negada. Não podem agora, ao retornar sua instrução, serem humilhados mais uma vez por uma metodologia que lhes nega o direito de afirmação de sua identidade, de seu saber, de sua cultura. Tânia Dantas (2012, p. 159) em seus estudos também constatou que,



Como campo epistemológico, a Educação de jovens e Adultos é marginalizada ou colocada em segundo plano no currículo dos cursos de pedagogia e nas licenciaturas de formação de professores para as diversas áreas do conhecimento, provocando uma importante lacuna na formação inicial dos professores que poderão atuar (às vezes já atuam) na modalidade da EJA (DANTAS, 2012, p. 159).

Sendo assim, há, portanto, uma necessidade de que a formação de profissionais para atuar na modalidade de ensino de Jovens e Adultos, como ressalta Dantas (2012, p. 153) atente para “a diversidade desta clientela formada por jovens e adultos com diversos interesses, observando suas demandas peculiaridades, diferenças culturais, experiências de vida, percursos históricos, saberes, características específicas considerando-os como sujeitos históricos e atores sociais”.

Estes enfoques suscitam uma visão aprofundada quanto à importância da criação de conhecimentos ou mesmo da criação artística e dos processos criativos na formação de jovens e adultos. Visão esta da necessidade de uma Educação comprometida com a intenção de elevar o sujeito através de práticas criativas desenvolvidas em seu percurso formativo. Tendo em vista que uma Educação focada neste compromisso possibilita a valorização de tudo que o adulto e o jovem já vivenciaram, resgata a importância da história de vida destes e, ainda contribui para a promoção de uma qualidade social e política. Para Froes Burnham (1998),

O currículo escolar tem a função de formar cidadãos críticos, produtivos, que participem responsabilmente da transformação de sua sociedade. Para tanto, é necessário que o currículo tome como ponto de partida a vida concreta dos sujeitos que aprendem suas experiências, seu saber no nível do senso comum.

As discussões acima suscitadas apontam o aluno da EJA como um sujeito criativo, que possui aspirações ideológicas diferentes dos alunos do ensino regular. Para o aluno, sobretudo da EJA, o espaço da escola deve ser de crescimento pessoal, de valorização de suas experiências e de suas vivências. Para Barcelos (2010, p. 94) a escola é um dos territórios de experiências humana sensível. Um lugar de palavras, de gestos, de silêncios e de atitudes. Um território de experiências vivas e vividas. Lugar onde conhecimentos e saberes se encontram, se confrontam, se antropofagiam ou se anulam.

Ao entender, portanto, a escola como um espaço onde se desenvolvem processos criativos, parte da formação dos sujeitos da EJA, torna-se fundamental conceber este lugar como um espaço de desenvolvimento social, cultural, político e pedagógico e, cada sujeito como um ser social, criativo, crítico e emocional. A escola neste sentido, como bem afirma



Gadotti (2003, p. 171) é “um espaço político, limitado, mas de importância relativa na superação das contradições da sociedade”. Subtendemos desse modo, que a escola é um espaço de criação – de si, de conhecimentos e de obras de arte – tomando, pois, estas criações como obras da vida.

1 CRIAÇÃO E PROCESSOS CRIATIVOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

571

Quando o docente possibilita uma atividade educativa desenvolvida na indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão (CUNHA,1998, p. 10) permite que cada sujeito reflita sobre seu próprio percurso e busque novas compreensões e interpretações, a criação de novos conhecimentos. Nóvoa relata que,

“O processo de reflexão caracteriza-se pelo uso da capacidade de abstração face à descrição casuística, a fim de compreender o que foi estruturante e mobilizador para o sujeito. A singularidade de cada percurso serve para ilustrar, por intermédio de uma configuração particular, uma ideia geral que deve dar a cada participante uma compreensão suplementar e enriquecer as significações anteriormente atribuídas, assumindo-se simultaneamente como um momento do próprio processo” (NÓVOA, 2010, p. 73).

Nesta reflexão sobre a criação e sobre os processos criativos, destacamos a necessidade de entender o que são de fato os processos criativos e, refletir sobre o significado de criatividade e de criação. Esse entendimento certamente possibilitará uma compreensão maior quanto ao processo de aprendizagem e de formação dos jovens e adultos.

A pesquisadora Dantas (2012, p. 152) ressalta que os jovens e adultos são sujeitos da aprendizagem. Sendo que o trabalho educativo desenvolvido com estes deve estimular o exercício da criticidade, a promoção da curiosidade, a valorização dos aspectos emocionais, a afetividade, os sentimentos, a sensibilidade e de suas histórias de vida. Pois, tudo isto está implicado na formação, ou seja, no ato de formar e formar-se.

Assim, a docência desenvolvida tendo como fundamento ensino-pesquisa-extensão como acontecimentos indissociáveis, permite ainda avançar os conhecimentos inerentes a cada sujeito atrelando-os com os novos conhecimentos desenvolvidos. Brunner (2001, p. 72) acrescenta que “os alunos devem, no final das contas, utilizar sua própria inteligência e sua própria motivação para extrair algum benefício do que a escola tem a oferecer. A educação é um meio para fortalecer e capacitar nossos poderes mentais inatos”. Cunha (1998, p. 67)



intensifica que “entende-se conhecimento aqui para além das informações, como modos de pensar, de ver, de sentir e de atuar no mundo”.

1.1 FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO

Na contemporaneidade vivenciamos um cenário de transição de paradigmas. Assim, Cunha apresenta que:

As experiências de vida e o ambiente sócio cultural são componentes-chave na explicação do desempenho atual do professor, quer na categoria da reprodução quer na da contradição. O conjunto de valores e crenças que dão escopo à performance dos docentes são frutos de sua história e suas experiências de vida dão contornos ao seu desempenho (CUNHA, 1998, p. 53).

O contexto contemporâneo da educação evidencia que o docente precisa cada vez mais, na relação com seu aluno, ao mesmo tempo em que se implicar, indicando e construindo juntos caminhos, liberar-se do autoritarismo, deixando o seu aluno livre para desenvolver sua autonomia, aprofundar em conteúdos e criar conhecimentos conforme suas próprias possibilidades (CUNHA, 1998, p. 79). Desse modo, então, o docente trabalha com e permite o acontecer, pois, em sua práxis combinam duas premissas responsabilidade e liberdade, indispensáveis no processo criativo do qual tanto o aluno como o professor participa. Lima Jr. (2005, p. 203) apresenta que o currículo gerado nesses termos configura “a possibilidade constante de se criar os próprios caminhos, configurando-os no próprio caminhar, como base na multiplicidade de interesses, demandas e necessidades, criando-se ao mesmo tempo possibilidades de convivência de diferentes caminhos e tipos de relações entre eles”.

Essa dinâmica, portanto, da criação de conhecimentos insere, desde já, o aluno na condição de pesquisador, em estado constante de formação, sendo que seus percursos individuais e a interação sócio-histórica-cultural estão totalmente implicados. Nóvoa (2010, p. 172, grifos nosso) atesta que “a formação contínua deve ser entendida como uma contribuição exterior que pode modificar certas trajetórias de vida pelas quais *as pessoas* se constroem pouco a pouco”. E mais ainda, “a formação pertence exclusivamente à pessoa que se forma” (ibidem, p. 172), todavia,



É evidente que todo mundo depende dos apoios exteriores que ajudam, estimulam e inspiram os percursos individuais: a formação é um espaço de socialização e está marcada pelos contextos institucionais, profissionais, socioculturais e econômicos, em cada indivíduo vive. Por outro lado, a história individual está em interação constante com os acontecimentos históricos que modelam o futuro de uma dada sociedade. Mas não deve desvalorizar o fato de que pertence exclusivamente ao adulto fazer a síntese do conjunto das influências exteriores e apropriar-se do seu próprio processo de formação (NÓVOA, 2010, p. 172-173).

Ainda, corroborando as palavras de Nóvoa, Cunha (1998, p. 35) relata que “o valor que os professores dão à prática docente enquanto a sua grande inspiração para a mudança e ao saber que constroem a partir daí”, sendo que “nela localizam a possibilidade de aprenderem com colegas de trabalho, com alunos e de, refletindo sobre a própria docência, reformularem sua forma de pensar e agir” (ibidem, p. 35). Neste caso, ainda de acordo com Cunha (1998, p. 35), “há a confirmação de que o indivíduo vive é insubstituível no seu significado educativo. O fazer e o refletir sobre este fazer tem sido, no dizer dos bons professores, um mecanismo fundamental para delinearem seu desempenho docente”. Vale lembrar também as palavras de Lima Jr.,

É preciso entender e explicitar a configuração ou a composição curricular, não mais sua estruturação. Isso não através de uma megaconfiguração multirreferencial, mas da convivência e coexistência de configurações curriculares diferentes, cada qual sendo uma singularidade com sentido, emergente e negociada no contexto mais amplo da interminável busca do Homem pela compreensão do mundo, interior e exterior a si, num processo plural de produção de conhecimento e de constituição de si e do mundo, isto é, da realidade, da qual é parte integrante e íntegra, portanto, tratando-se de singularidades criadas, transitórias, abertas e inacabadas (LIMA JR., 2005, p. 203).

É necessário, portanto, perceber que o conhecimento, as produções, as criações, e a própria constituição dos sujeitos faz-se na relação, e só fazem sentido se não forem analisadas separadamente, mas na relação, como enfatiza Cunha (1998, p. 78). Então, o docente ao possibilitar o diálogo, a transformação e a criação, permite que os sujeitos envolvidos (professores e alunos) transformem dificuldades em oportunidades, alternativas e criações. Cunha ressalta que “o conhecimento é processo, portanto não é absoluto nem acabado. É elemento para ser superado” (CUNHA, 1998, p. 88). E, “aprender é aprender a criar e o que faz da aprendizagem algo criativo é a pesquisa. A verdadeira aprendizagem é aquela construída com esforço próprio através de elaboração pessoal” (ibidem).



Neste sentido, podemos dizer que a criação de conhecimento e a própria composição do currículo dos sujeitos é um processo criativo, que se constitui continuamente na própria dinâmica do viver. Por isso, como destaca Cunha (1998, p. 85-89) a essencialidade de o professor perceber que a concepção do conhecimento envolve flexibilidade e movimento e, além disso, constatar que existem diferentes fontes e formas de elaboração e a essência do conhecimento é a produção/criação com reflexão e ação.

2 CRIAÇÃO DE CONHECIMENTOS, ATO ARTÍSTICO E EJA

Neste estudo entendemos o conhecimento segundo a abordagem de Cunha (1998, p. 24), como “espaço conceitual, no qual os alunos e professores constroem um saber novo, produto sempre contraditório de processos sociais, históricos, culturais e psicológicos”. Conceber o conhecimento dessa maneira é compreender que dúvida, incerteza, ansiedade, reflexão predominam no processo de criação. Desse modo é importante enfocarmos que o conhecimento é constituído imbuído de histórico, bem como é provisório e relacional. Sendo que a subjetividade, a cultura e a identidade do sujeito estão totalmente implicadas. Para Cunha (1998, p.13) a criação de conhecimentos envolve,

Uma visão de mundo, uma perspectiva de transitoriedade, uma concepção de movimento, de vida. Esta presidida pela perspectiva de que o homem é um sujeito histórico e que toda a sua produção é construída tendo esta condição como referência. Assim, o conhecimento não se produz ao acaso e sim a partir de necessidades e contradições humanas e sociais.

Tomando, pois, a criação de conhecimento como um ato artístico, vale pensarmos com Vygotsky (2001, p.325), para este “o ato artístico é um processo que amplia a personalidade, e enriquece-a com novas possibilidades”. E, além disso, “a arte exige resposta, motiva certos atos e atitudes” (ibidem, p.318), assim como a leitura. Nesse sentido, atribui à arte, um papel “imanentemente social; o meio social extra-artístico, afetando de fora da arte, encontra resposta direta e intrínseca dentro dela” (Bakhtin, 1996).

A criação de conhecimento como um ato artístico compõe-se a partir da capacidade criativa do sujeito, como também de um fazer, de uma construção, de uma produção, de um processo. Refletindo com Bosi (2000, p. 13, grifos nosso) temos que “a arte é um conjunto de atos pelos quais se muda a forma, se transforma a matéria oferecida pela natureza e pela cultura.



Nesse sentido, qualquer atividade humana, desde que conduzida regularmente a um fim *em* “*metamorfose*”, pode chamar-se de artística”. E mais ainda, “a arte é uma produção; logo supõe trabalho. Movimento que arranca o ser do não ser, a forma do amorfo, o ato da potência, o cosmos do caos” (BOSI, 2000, p. 13). Subtendemos desse modo, que a arte, enquanto processo criativo possibilita que aos sujeitos criar conhecimentos e obras de arte (obras de vida).

Para a filósofa Chauí (2002, p.112) conhecer é “passar da aparência a essência, da opinião ao conceito, do ponto de vista individual a ideia universal de cada um dos seres e de cada um dos valores da vida moral e política”. Para esta filósofa as fontes e formas do conhecimento são: sensorial, percepção, imaginação, memória, linguagem, raciocínio e intuição intelectual. Sendo que por meio dessas fontes e formas do conhecimento, cada sujeito pode manifestar-se como “sujeito do conhecimento” ou “consciência reflexiva” (Chauí, 2002, p. 118), e mais, este “formando-se como atividade de análise e síntese, de representação e significação voltadas para a explicação, descrição e interpretação da realidade e das outras três esferas da vida consciente – a vida psíquica, moral e política –”.

Para Macedo (2013, p. 36) “o conhecimento é uma construção humana, estão valores, sensibilidades e motivações são componentes necessários de sua constituição, e a distinção entre valores fatos colapsa”. Este pesquisador, fundamentado no construtivismo social, alerta que “ao invés de descobrir uma realidade objetiva e independente, o ser humano constrói o conhecimento por meio de suas interações”. Para o construtivismo social, ainda pensando com Macedo (2013, p. 35) nós construímos teorias a respeito do funcionamento do mundo ativamente, mas sempre ao longo da interação social. Nisto funda-se “a crença de que o sujeito do conhecimento constrói esse conhecimento por meio da linguagem”. Corroborando com Macedo, Cunha (1998, p. 12) intensifica que conceber “o conhecimento numa perspectiva de que o homem é um sujeito histórico, e levar em consideração que o homem é por natureza capaz de investigar, simplesmente por que pensa, tem dúvidas e vive”. Nesta perspectiva há uma valorização do pensamento divergente por ser este condição para a criatividade.



3 O SUJEITO CRIATIVO DA EJA E A FORMAÇÃO

Para Dominicé (2010, p. 95) os conhecimentos adquiridos pelos adultos resultam de uma rede de fontes de informação. Sendo que “o saber de referência está, sobretudo relacionado com a maneira como os adultos voltam a trabalhar ou modificam o que os agentes da sua educação quiserem ensinar-lhes”. A formação, neste sentido, depende da transformação que cada um faz ou dá a respeito daquilo que lhe foi ensinado. Ainda pensando com Dominicé (2010, p. 95) “a formação corresponde a um processo global de autonomização, no decurso do qual a forma que damos à nossa vida se assemelha ao que alguns chamam de identidade”.

Também quanto à formação, em seu estudo sobre atos de currículo, Macedo (2013, p.53) afirma que: “ao avaliar a formação como um ato de currículo é fundamental a contextualização das circunstâncias com as quais a aprendizagem acontece”, ainda, “a formação se realiza num laboratório a céu aberto. Nesses termos, as circunstâncias fazem parte do próprio ato de avaliar, porque a aprendizagem reflete essa realidade”.

Para este pesquisador (MACEDO, 2013, p. 53) “quem aprende e compreende é o sujeito, sempre em relação, mas é o único que ao final pode demonstrar a sua condição de estar em formação ou formando-se, com todas as ambivalências que podemos viver nessas experiências. Até porque a formação na sua base semântica mais elaborada quer dizer modo de ser”. Em correlação com este pensamento Fulanetto (2010, p.170) ressalta que “a formação não é algo que acontece em paralelo a vida, mais que se articula a ela”. Sendo que “ao retornar sua história de vida nos espaços de formação, e ao pensar sobre ela, os sujeitos se reencontram com experiências simbólicas que se apresentam como ideias, emoções, acontecimentos que se destacam do pano de fundo da existência e pedem para serem compreendidos”. Ainda para esta pesquisadora (2010, p. 170), “o adulto, ao entrar em contato com seu percurso, pode buscar, de certa forma, em sua vida, em suas experiências tomar consciência de um plano que vem permeando suas ações. Ao retornar sua história de vida, percebe que elas se articulam, desenhando um plano nem sempre conhecido”.

A formação, ainda pensando com Fulanetto (2010, p. 170), expande seus limites. Pois, “ao acolher os conteúdos ‘não sabidos’ possibilita que a consciência, também, se expanda na vivência desse processo. Dessa forma estará o adulto mais equipado”. Neste sentido, ao valorizar os espaços de formação, enquanto espaços também de criação de conhecimentos e, de



obras de arte, cria-se a possibilidade de que cada jovem e adulto – sujeito criativo – promova intervenções no mundo, desenvolva experiências respeitadas de liberdade, e como diria Freire (1996, p. 107) desenvolva “a autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser”.

3. 1 PROCESSOS CRIATIVOS

Compreendemos, na criação, que a ulterior finalidade de nosso fazer seja poder ampliar em nós a experiência de vitalidade. Criar não representa um relaxamento ou um esvaziamento pessoal, nem uma substituição imaginativa da realidade; criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar no fazer; e, em vez de substituir a realidade, é a realidade; é uma realidade nova que adquire dimensões novas pelo fato de nos articularmos, em nós e perante nós mesmos, em níveis de consciência mais elevados e mais complexos (OSTROWER, 1987, p. 28).

As reflexões sobre a educação de jovens e adultos na contemporaneidade sugerem, essencialmente, que os professores possibilitem que seus alunos estejam cientes de seus próprios processos criativos e de como eles são constituídos, percebendo que estes processos são configurados na/com a própria formação, ou são em si o estado de formação dos sujeitos, portanto são complexos e dinâmicos. Os processos criativos são os modos de instituir, constituir, produzir e criar dos sujeitos.

Estes processos, como ressalva Lima Jr. (2005, p. 102), são constituídos/constituem e acontecem no/com o dinamismo da vida e da realidade, no qual “o ser humano participa do dinamismo criativo da vida e da realidade e, de dentro dela, reflete sobre tal processo, percebendo-o e percebendo a si mesmo nele, representando-o comunicando entre si ao nível mental e da linguagem”. Nesses processos, pensando com Lima Jr. (2005, p. 103) há “emergências, composições, configurações, singularizações e criações” são “eventos concretos, vivíveis” e ao mesmo tempo “flexíveis, dinâmicos, abertos, em fluxo e em devir” (ibidem, p. 103). Os processos criativos desse modo podem ser entendidos como “espaços acontecimentais” (LIMA JR., 2005, p. 99). Estes acontecem nas/com diversificadas possibilidades de criação.



3.2 O QUE SIGNIFICA CRIAÇÃO?

Ostrower nos diz que criar é basicamente dar forma (OSTROWER, 1978, p. 9). Ao criar o homem participa conscientemente da vida e busca o novo. Sendo que os valores culturais, sociais e políticos influenciam as configurações do sujeito. Esses mesmos valores culturais, políticos e sociais já determinam antes alguns significados.

Para Ostrower (1978, p. 9) tanto o fazer quanto o configurar do homem são atuações de caráter simbólico, pois este busca dá significados a acontecimentos que ocorrem dentro de si e ao que está à sua volta. A autora (ibidem) aponta ainda que a criação é decorrente da necessidade que o homem tem de comunicar-se com outros seres humanos. Ainda com esta pesquisadora (ibidem) essa comunicação se dá através de formas. O homem sempre relaciona e dá forma, seja ao agir, sonhar, imaginar.

578

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As criações, pois, constituem-se continuamente a partir das relações histórico-social e possuem caráter contextual. E, por isso mesmo, essas criações também provêm da relação do sujeito com suas experiências, com sua dinâmica interna e com a própria dinâmica do viver. Cada ser humano forma-se num contexto de diálogo, transformação e criação. Desse modo, nesta pesquisa problematizamos e suscitamos novas provocações ao considerarmos cada estudante da Educação de Jovens e Adultos como um sujeito que cria revelando sua inteligibilidade.

Evidencia-se neste estudo, portanto, que as criações acontecem tendo nas relações um manancial, na qual cada sujeito tem a possibilidade de experienciar, criar, criar-se e ao mesmo tempo ampliar potencialidades. Destacamos, pois, que priorizar a valorização de tudo que o adulto e o jovem já vivenciou repercute na possibilidade da construção de uma qualidade social e política. Nesta, pois, incide uma Educação de Jovens e Adultos comprometida com a intenção de não apenas educar, mas sobretudo elevar o sujeito através de suas criações e da recriação de si.



REFERÊNCIAS

- BARCELOS, Valdo. *Educação de Jovens e Adultos: currículo e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- BAKHTIN, M. M. & VOLOSHINOV, V. N. *Discurso na vida e discurso na arte*. In: Revista Zvezda, n.6. [Trad. FARACO, C. A. & TEZZA, C], 1996.
- BOSI, Alfredo. *Reflexões sobre a arte*. São Paulo: Ática, 2000.
- BRUNER, Jerome. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2002.
- CUNHA, Maria Isabel. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: JM Editora, 1998.
- DANTAS, Tania Regina. Formação de professores em EJA: uma experiência pioneira na Bahia. In: DANTAS, Tania Regina. *Revista da FAEEDA*. Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 21, n. 37, jan./jun., p. 147-162. 2012.
- DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, A. & FINGER, M. (orgs.). *O método (auto) biográfico e a formação*. Natal: RN EDUFRN. São Paulo: Paulus. p. 80-95, 2010.
- FREIRE, P. & MACEDO, D. *Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo*. Rio de Janeiro: Paz e terra [Trad. de L. L. De Oliveira], 1990.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRÓES BURNHAM, T. *Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar*. In: BARBOSA, J. Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. São Carlos: UFSCar, 1998.
- FURLANETTO, E. C. "Individualização história de vida e formação". In: BARBOSA, R. L. L. & PINAZZA, M. A. (orgs.). *Modos de narrar a vida: cinema, fotografia, literatura e educação*. São Paulo: Cultura acadêmica, 2010.
- GADOTTI, Moacir. *MOVA, por um Brasil Alfabetizado*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.
- _____. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez, 2003.



LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de. Tecnologias intelectuais e educação: explicitando o princípio proposicional/hipertextual como metáfora para educação e o currículo. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 13, n. 22, p. 401-416, jul./dez., 2004.

_____. *Tecnologias inteligentes e educação: currículo hipertextual*. Rio de Janeiro: Quartet; Juazeiro, Bahia: FUNDEF, 2005.

LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de. Tecnologias intelectuais e educação: explicitando o princípio proposicional/hipertextual como metáfora para educação e o currículo. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 13, n. 22, p. 401-416, jul./dez., 2004.

_____. *Tecnologias inteligentes e educação: currículo hipertextual*. Rio de Janeiro: Quartet; Juazeiro, Bahia: FUNDEF, 2005.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NÓVOA, Antonio; FINGER, Mattias. *O método (auto) biográfico e a formação*. Rio Grande do Norte: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campos, 1990.

PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2002.
VYGOTSKY, L. S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes. [Trad. BEZERRA, P.], 1999.

ZAMBONI, Silvio. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. São Paulo: Autores associados, 2006.