II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

Eixo temático: Aprendizagem e dificuldades de aprendizagem na perspectiva da subjetividade

Aprendizagem, criatividade e tensionamento social: a Educação de Jovens e Adultos em foco

Isabella Kessler de Azambuja, PUCRS, isabella.k.azambuja@gmail.com

Marlene Rozek, PUCRS, marlene.rozek@pucrs.br

Resumo

Este trabalho apresenta um recorte da dissertação intitulada “Criatividade e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos: discussões a partir da Teoria da Subjetividade” (2019) e discute as relações entre a expressão de certas configurações criativas de um aluno da EJA e o tensionamento social que esses adultos produzem ao se colocarem na condição de alunos e de produtores de conhecimento, lugar que muitas vezes, durante a sua trajetória de vida, lhe foi negado pelas condições da sociedade. A perspectiva epistemológica que embasa o trabalho é a Epistemologia Qualitativa de González Rey (1999). As discussões sobre a subjetividade de González Rey na Teoria da Subjetividade na perspectiva cultural-histórica nos fundamentam ao trazer a trajetória individual e histórica do indivíduo como central para a produção subjetiva. Nesse sentido, entendemos a aprendizagem também como um processo subjetivo; ou seja, ligado à trajetória de vida do aluno. Nesse sentido, nossa concepção de criatividade se relaciona às discussões de Mitjáns Martínez (1997) sobre os aspectos subjetivos e personológicos da mesma, a entendendo como um conjunto de configurações subjetivas que entreveem a ação criativa. Como resultados do trabalho, percebemos que a criatividade nos espaços de aprendizagem não emerge de maiores condições cognitivas, mas sim de contextos de vida específicos e, dessa forma, se expressa, nesse aluno em especial, também como uma forma de tensionamento da subjetividade social que o marca negativamente. Por fim, percebemos uma falta de hierarquia entre processos criativos formais ou informais para os participantes, tendo ambos muito valor para os mesmos pela sua capacidade de tensionamento com a subjetividade social.

Introdução

Esse trabalho é um recorte da dissertação intitulada “Criatividade e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos: discussões a partir da Teoria da Subjetividade” (2019). Considerando o público da EJA (Educação de Jovens e Adultos) e sua origem social muitas vezes marginalizada e suas trajetórias escolares truncadas, esse trabalho articula as configurações criativas de um aluno em relação à aprendizagem com o tensionamento social como expressão dessas configurações.

BRASÍLIA, 22 a 25 DE OUTUBRO DE 2019
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

Educação de Jovens e Adultos e marginalização social

Gomes e Carnielli (2013) evidenciam as concepções simbólicas de jovens em relação à EJA e ao Ensino Médio regular noturno. As respostas dos alunos sobre as diferenças entre os dois expressam a representação negativa da EJA, incluindo o fator do estigma no mercado de trabalho. Segundo os alunos, a EJA não prepara para o vestibular, não dá certificação suficiente para a procura de emprego, não dá base para concursos, tem professores despreparados, é estigmatizada, superlotada de alunos, tem conteúdos e provas descontextualizados.

Essa concepção negativa da modalidade é efeito, também, da falta de compreensão por parte do sistema educacional da EJA enquanto modalidade pedagógica específica. Ribeiro (1999) designa a EJA enquanto campo pedagógico, ou seja, com princípios, elementos e objetivos específicos em relação às modalidades regulares. Nesse sentido, é mister que se ressalve o quanto que pesquisar e compreender, dentro do possível, os processos de aprendizagem dos alunos no espaço escolar ou no espaço informal é importante para se compreender as suas especificidades para a melhor execução dessa modalidade.

Como aponta Oliveira (1999), esse tema não deve ser entendido apenas como uma especificidade etária, mas especialmente como uma especificidade cultural. Ou seja, por mais que sejam os adultos e jovens todos marcados como “não crianças”, não são quaisquer adultos e jovens que frequentam a EJA, não são estudantes universitários, profissionais procurando por maior formação, ou ainda pessoas adultas procurando formação em artes. Muito pelo contrário, são adultos e jovens de famílias pobres que tiveram poucas e rápidas passagens pela escola, passagens problemáticas que foram finalizadas com a evasão ou a possibilidade de.

Nesse âmbito, se faz necessário que se pontue que a exclusão sofrida por esses alunos geralmente não é somente educacional, mas também social, econômica e política, sendo essas desigualdades, às vezes, mais constituintes e causadoras da exclusão educacional. Compreender esse duplo, triplo processo de exclusão é essencial para se compreender o lugar social em que estão esses alunos, entender suas realidades e, portanto, entender a necessidade de se reformular a prática pedagógica nas classes de Educação de Jovens e Adultos e as suas efetivas formas de contestar essa imagem.

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

Destarte, principalmente para o adulto que passou muito tempo sem frequentar a escola e, em um determinado momento, decide pela volta, é necessário que se reflita sobre seu papel naquela sala de aula. É importante que se entenda a formação da sua identidade *na* Educação de Jovens e Adultos, entendendo a escola como, agora, mais uma faceta de sua vida em que vai se inserir e que vai ser constituinte de sua subjetividade e de seu processo de aprendizagem. Além disso, esse novo contexto não participa somente dos conteúdos formais escolares, como também dos conteúdos de aprendizagem do cotidiano.

A Teoria da Subjetividade em seus conceitos principais

A subjetividade na perspectiva teórica abordada entende-a como constituída basilarmente pelos aspectos simbólicos e emocionais do indivíduo, que vão sendo subjetivados ao longo das suas experiências. Dessa forma, González Rey (2013) elaborou o conceito de *sentido subjetivo*, que se conceitua como elementos simbólicos (não como sinônimos de “significado”) que são gerados psicologicamente por essas ações de subjetivação e, portanto, são gerados pela subjetividade do indivíduo. No entanto, esse conceito central não é o simples resultado de uma adição das relações simbólicas com as relações emocionais, mas sim é um elemento qualitativamente diferente tanto dos aspectos simbólicos quanto dos emocionais e, dessa forma, compõe a trajetória histórica do indivíduo.

Essa categoria teórica ressalta um argumento central dentro da Teoria da Subjetividade, que é a capacidade geradora do indivíduo. Nas palavras de González Rey e Mitjans Martínez (2017), portanto, o conhecimento não é produzido como um processamento ou reflexo do existente, mas sim como produção subjetiva do indivíduo. Portanto, existe uma relação entre o intelecto, a fantasia e a imaginação nas operações intelectuais.

Portanto, a pessoa pode gerar sentidos subjetivos diferentes do esperado em determinada situação, e assim desenvolver-se enquanto indivíduo. Esses sentidos subjetivos, também, podem ser categorizados e relacionados de alguma forma. Assim, se insere a categoria de *configuração subjetiva*, ou seja, “uma verdadeira ‘rede’ de sentidos subjetivos que se expressam em emoções e processos simbólicos na atividade atual do aluno, processos esses essenciais para a motivação do aluno na aprendizagem” (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 35).

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

As configurações subjetivas, então, representam a “independência relativa das emoções, reflexões e percepções do ser humano em relação ao ambiente externo imediato” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 88), ou seja, relacionando ao contexto de aprendizagem, não é necessariamente a má didática ou o conteúdo desinteressante que vai fazer com que aquele aluno não aprenda, mas sim a sua incapacidade, muitas vezes, de superar as configurações subjetivas negativas em relação à aprendizagem que foram formadas durante sua trajetória de vida. Nesse âmbito, em linhas gerais, as configurações subjetivas são a própria experiência subjetivamente vivida, não uma condição à priori para a experiência de vida ou uma soma de memórias (GONZÁLEZ REY, 2012). Assim, a cada experiência de vida, as configurações subjetivas se modificam e se rearticulam entre si, produzindo novos sentidos subjetivos.

Para a teoria, a subjetividade tem dois espaços de expressão: individual e social. A subjetividade social, ou seja, o âmbito simbólico-emocional da sociedade como um todo que, por ser feita pelo ser humano, é feita pela subjetividade individual, mas que, da mesma forma, influencia a construção dessa subjetividade individual, em sua característica recursiva. Assim, a subjetividade social acontece tanto em um âmbito interpessoal quanto institucional, nos diversos cenários em que o indivíduo se movimenta durante sua trajetória. Essa categoria teórica toma importantes contornos em relação à Educação de Jovens e Adultos, já que expressa que as construções sociais que perpassam a EJA são reforçadas, refutadas ou qualificadas de diversas maneiras através da atuação social, individual e histórica dos alunos que compõem essa categoria.

Com essa perspectiva de subjetividade, a idéia de indivíduo se coloca em cheque para a Teoria da Subjetividade, o que leva González Rey a criar o conceito de *sujeito*, que é um indivíduo historicamente (tanto social quanto individual) localizado, que se debate entre as formas de “sujeitamento” social e individual, procurando produzir sentidos próprios que o caracterizem em sua individualidade. Esse conceito é entendido como um estado da subjetividade e não do indivíduo em si, ou seja, indivíduos que não se caracterizam como sujeito não são essencialmente passivos, o que leva o autor a desdobrar o conceito entre *agente* e *sujeito*. Além disso, a categoria de sujeito tem como pressuposto um importante grau de responsabilização, como coloca González Rey (2012); ou seja, o quanto que o indivíduo se

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

vê enquanto parte dos problemas que experiencia e o quanto que se coloca de forma ativa para intervir neles.

Relacionando essa discussão à aprendizagem, a Teoria da Subjetividade a entende como um processo essencialmente subjetivo, não cognitivo. Ou seja, nela tomam parte diversos processos subjetivos de diversas procedências no espaço de aprendizagem. Bell Hooks (2013) e Paulo Freire e Frei Betto (2000) discutem a aprendizagem de maneira similar, apresentando um entendimento da mesma em seu âmbito coletivo relacionado às trajetórias de vida dos alunos enquanto sujeitos individuais e historicamente localizados. Dessa forma, a aprendizagem é um processo essencialmente dialético em que se tensionam a subjetividade do sujeito, a subjetividade social e as subjetividades individuais dos sujeitos implicados nessa ação de aprender. Assim, um processo reprodutivo de transmissão dá espaço a um processo produtivo, em que o diálogo e a tensão têm papéis importantes.

Portanto, como discutido, no processo subjetivo de aprendizagem a capacidade geradora e, também em alguns aspectos, transgressora do indivíduo tem parte importante. Nesse âmbito a discussão teórica do conceito de criatividade de Mitjáns Martínez (1997) é importante. Entendendo-a como uma produção subjetiva de “algo novo” pelas pessoas que satisfaz alguma exigência social, em uma sociedade que requisita dos alunos da EJA somente a sua força de trabalho, perceber as nuances da criatividade nos seus processos de aprendizagem é uma forma de reconhecer esses indivíduos como sujeitos de direito nas suas potencialidades e dificuldades.

A criatividade, portanto, se caracteriza por dois elementos essenciais: a novidade e o valor (MITJÁNS MARTINEZ, 2002); no entanto, esses elementos não são essencialmente determinados por um coletivo de pessoas que julgam a sua utilidade e inovação para um novo contexto, mas pode ser uma novidade e um valor voltados para o próprio desenvolvimento do indivíduo. Portanto, a criatividade pode ser percebida em um campo educacional, laboral ou cotidiano, e essa articulação entre a subjetividade individual e social e essa possibilidade complexa de criatividade são muito potentes para se discutir os processos em que os alunos de EJA se vêem e/ou são reconhecidos pelos seus movimentos de ruptura com a subjetividade social e nas possibilidades de articulação de saberes.

Metodologia

BRASÍLIA, 22 a 25 DE OUTUBRO DE 2019
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

Articulamos, aqui, as propostas epistemológicas de González Rey, a Epistemologia Qualitativa (EQ), e a proposta metodológica, o método construtivo-interpretativo. A Epistemologia Qualitativa de González Rey (1999) é baseada por quatro princípios que mantêm relação entre si e se sustentam, como descrito abaixo:

Em linhas gerais, o primeiro princípio determina a capacidade construtiva do indivíduo perante o ambiente em que se coloca, ou seja, o quanto o conhecimento não é uma reprodução ou reflexo da realidade, mas sim uma construção historicamente localizada. Já o caráter dialógico da pesquisa diz respeito à concepção de que o conhecimento não é produzido somente de forma individual e, além disso, é produzido a partir da subjetividade social; ou seja, o conhecimento é sempre produzido em uma tensão dialética. Além disso, a singularidade como nível legítimo da pesquisa determina o quanto cada caso é entendido na sua constituição cultural, individual e histórica e, assim, induz-se ao processo de construção de um marco teórico geral sobre o tema pesquisado. Dessa forma, conclui-se que uma pesquisa com essa metodologia deva ser aberta e flexível em seus instrumentos e implicações empíricas para o alcance dos objetivos propostos.

A pesquisa envolveu um trabalho de campo de 5 meses em uma turma de EJA, em que a pesquisadora, além de participar do contexto dos alunos, realizou entrevistas com um aluno do contexto. Diversos instrumentos de pesquisa foram utilizados, como complemento de frases e produção fotográfica. Esses casos foram analisados através da Metodologia Construtivo-Interpretativa, que direciona as informações que são interpretadas pela pesquisadora a se organizarem em um processo de geração de indicadores, ou seja, unidades essenciais de informação que, por suas características qualitativas e não quantitativas, se configuraram em uma hipótese de trabalho que direciona a discussão teórico-prática do pesquisador.

Tensionamento social como expressão da criatividade em Sédriky

Sédriky, ao contrário de muitos colegas seus da Educação de Jovens e Adultos, teve uma oportunidade de terminar o Ensino Médio, mas, pela concepção de vida que tinha na época, evadiu e não retornou aos estudos até os 34 anos. Nasceu e foi criado em um bairro periférico da cidade de Porto Alegre muito estigmatizado socialmente com uma visão negativa de seus moradores. Teve uma época que denomina como “de rebeldia”, mas

BRASÍLIA, 22 a 25 DE OUTUBRO DE 2019
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

conheceu a religião cristã, constituiu família e conseguiu emprego, “mudando de vida”. Atualmente trabalha como pintor predial terceirizado, tendo também sua própria microempresa no ramo. Em um dos momentos de entrevista, Sédriky comenta sobre o tempo que passava no mirante do Gasômetro:

eu via assim as coisas na minha frente como um muro que eu não enxergava, eu sabia que atrás daquele muro tinha muitas oportunidades, **mas aquele muro era para mim a realidade de que eu não tinha possibilidade de estar lá, do outro lado, entendeu? Mas às vezes assim eu enxergava a possibilidade de ao menos pular esse muro, imaginava assim, né?** Mas se houver a oportunidade eu vou aproveitar, e ficava pensando.

Inicialmente, podemos perceber como a imaginação de Sédriky o leva a materializar seus questionamentos de vida e, assim, tornar mais fácil o seu entendimento e a sua possível superação e reflexão. Esse trecho de entrevista se torna importante para a construção da informação principalmente ao indicar o quanto que o muro que Sédriky materializa para a sua vida tem uma relação com a subjetividade social de impossibilidade de avanço na escada social, mas também tem um aspecto pessoal de seu próprio feito, que é a fase que ele chama de “rebeldia”. Portanto, evidencia-se o quanto que as questões de obstáculos para a aprendizagem, para a EJA, são muito complexas; e essa complexidade tem de ser compreendida para os processos pedagógicos de emancipação do aluno. Além disso, percebemos um indicador de responsabilização de Sédriky pela construção do muro que ele próprio se coloca. Essa reflexão sobre o movimento em direção ao futuro de Sédriky pode ser reforçado pelo trecho de entrevista a seguir:

o meu objetivo é chegar num limite maior do que da onde eu estou hoje, entendeu? **Hoje eu estou limitado a um momento, mas a minha visão vai além do lugar onde eu estou, do momento, da minha vida, hoje está de uma forma, mas a minha visão está lá na frente.**

Percebemos, inicialmente, o quanto que Sédriky tem uma constância de determinação em relação às suas possibilidades futuras de vida. Ou seja, ele reconhece o seu lugar, reconhece a sua origem, mas não se deixa delimitar por ela, e sempre procura novos horizontes para se colocar. Além disso, percebemos uma abertura e uma flexibilidade, e não um contentamento, com esse estado atual. Portanto, além disso, percebemos como esse trecho indica uma **relação entre as possibilidades de mudança de visão de mundo, o que ele**

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

chama de “conceitos”, e a mudança de vida, o que nos leva a pensar na importância do estudo e da aprendizagem de conteúdos novos para possibilitar e materializar essa mudança tão projetada para si. Esse indicador pode ser percebido também no seguinte trecho de entrevista:

E o aprender significou que **nem que seja uns milímetros, mas aumentou um pouco mais minha visão, eu pude enxergar um pouco além**

Portanto, percebemos o quanto que, para Sédriky, a possibilidade de avanço na sua perspectiva de vida é perpassada pela aprendizagem, o que, nesse contexto, a escola formal se tornou um espaço muito importante para ele ao proporcionar isso. Além disso, sabendo da origem social de Sédriky, percebemos o quanto que **a relação entre a visão de futuro, a imaginação e a aprendizagem se configuram como elementos importantes para a realização de movimentos contrários à subjetividade social relacionada à sua classe e cor**. A relação de Sédriky com o que conceituamos como subjetividade social é conflituosa, como podemos perceber no trecho a seguir:

eu vejo assim, o Brasil que nós estamos hoje, eu, Sédriky, no meu pouco entendimento, na área da política, **eu vejo que de certa forma, nós, eu, da classe baixa, de certa forma sofro uma opressão desse governo. O governo, eu me sinto, pode ser que não seja de fato, porém eu me sinto oprimido por um sistema que o governo nos força a viver**

Inicialmente, percebemos o quanto de valorização do seu sentimento de opressão é presente na declaração de Sédriky, ou seja, mesmo que ele considere que tenha pessoas que discordem ou que não o seja assim de fato, ele ainda sente muito fortemente uma opressão significativa em relação ao governo, o que podemos expandir e conceituar como uma subjetividade social de preconceito classista e racista em relação à sua classe e raça. Importante pontuar que, na perspectiva teórica abordada, questões como pobreza, marginalização, raça, gênero, sexualidade ou condição de deficiência não são aspectos estruturais rígidos e determinantes para a condição de vida das pessoas que pertencem às classes mais baixas; ao contrário, se colocam como questões da subjetividade social que são individualizadas de maneiras diferentes por cada pessoa implicada, fazendo movimentos que reforcem ou refutem essa subjetividade social. Essa reflexão pode ser percebida também no seguinte trecho de entrevista:

**BRASÍLIA, 22 a 25 DE OUTUBRO DE 2019
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB**

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

eu me sinto que por alguns instantes eu saio do sistema. O sistema que eu digo não do planeta Terra, mas do sistema que rege a... o cotidiano, entendeu? Aquele sistema, aquela pressão de hoje com a responsabilidade de compromisso, de como me comportar, esse sistema que rege o meu dia-a-dia, quando eu uso, quando eu estou, vamos dizer, no período de imaginação, eu esqueço de tudo, entendeu? Me concentro só naquilo que estou imaginando

Esse trecho de entrevista toma importância para a construção da informação ao evidenciar o quanto que a subjetividade social é, muitas vezes, incompatível com a visão que Sédriky tem de si, o que é insuportável. Portanto, percebemos uma **relação entre a imaginação e a construção intencional de um espaço de tensionamento com a subjetividade social que o permita construir uma outra visão de si mesmo**, mais compatível com o seu reconhecimento das suas potencialidades. Assim, percebemos um indicador do quanto que esse movimento em Sédriky é ativo e intencional.

Sédriky comenta o quanto que o seu trabalho não tem o valor que deveria ter, o que o levou a criar uma Microempresa para se administrar sozinho em relação a isso. No entanto, como a inserção no mercado de trabalho é uma dificuldade reconhecida, ele ainda trabalha como terceirizado em uma empresa de pintura predial. Assim, o valor do seu trabalho, na sua avaliação, é muito menor do que o estabelecido, o que nos leva a perceber o quanto que Sédriky se valoriza e reconhece o seu potencial enquanto trabalhador, o que entra em conflito com uma lógica de mercado de desvalorização de alguns setores trabalhistas e valorização de outros, para a criação de uma desigualdade e, conseqüentemente, de mão de obra barata e terceirizada. No entanto, Sédriky não se vê como “menor” por ser terceirizado, mas vê as contradições da sociedade e as critica ativamente.

Sédriky comenta que o que ele mais gosta na profissão dele, já que é tão desvalorizada, é a possibilidade de transformar o que antes era feio, uma parede somente com reboco, em um ambiente bonito, agradável aos olhos; ou seja, nas suas palavras, “poder criar”. Assim, percebemos o quanto que **o tensionamento entre a subjetividade social em que Sédriky se insere e a sua subjetividade individual o coloca em uma posição ativa de construir momentos e ressignificar espaços que seriam, de outra forma, negativizados para ele através da sua maneira de interagir com o mundo**, ou seja, através da procura por possibilidades de aprendizagem e da imaginação para não se sentir tão oprimido pelo “sistema”. Inclusive, a necessidade de dinheiro, questão importante para qualquer um

**BRASÍLIA, 22 a 25 DE OUTUBRO DE 2019
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB**

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

sobrevivendo em um sistema capitalista, e ainda mais para Sédriky, que se sente oprimido por esse sistema, não é um obstáculo intransponível quando ele sente a necessidade de se implicar ativamente no trabalho que realiza, como podemos observar no trecho a seguir:

E às vezes também o inquilino estava morando e acontecia um problema e eu ia ter que ir lá para ver qual era o problema e sanar o problema, e a imobiliária queria que tudo que eu fosse, eu tinha que fazer um monstro, por que? Porque isso geraria mais dinheiro, para a imobiliária, entendeu? **Perdi dinheiro, perdi um monte de coisa, pelo fato de ter sido chato no sentido de querer a coisa como tem que ser, entendeu? Então sofri com isso, mas continuo assim.**

Dessa forma, considerando a configuração subjetiva de Sédriky em relação a esses aspectos da subjetividade social, percebemos um movimento intencional de produção de outros caminhos subjetivos que levem à valorização de si próprio, mesmo que marginalizado; das suas criações no trabalho, mesmo que desvalorizado; da sua conduta ética, humilde e valorizadora, mesmo que perdendo dinheiro e reconhecimento dos superiores no processo. Dessa forma, construímos uma hipótese sobre o problema aqui estudado que evidencia o quanto que **esse posicionamento de Sédriky, que se relaciona com as possibilidades de aprendizagem e com a imaginação enquanto elementos de orientação da interação com o mundo, se constitui enquanto um movimento criativo por sua parte para se reconhecer e forçar o reconhecimento de terceiros da sua condição de um indivíduo historicamente localizado**, por justamente promover uma ruptura com o que é tão fortemente estabelecido, promovendo a geração de uma visão positiva de si e das suas ações. Assim, Sédriky realiza um movimento contrário à subjetividade social e se vê enquanto humano em uma sociedade que tanto desumaniza os indivíduos.

Sabe o que que eu fazia? Eu pegava de manhã, para me sentir bem, porque eu gosto de vegetação, né? Gosto bastante de vegetação. **Eu pegava meu violão, uma cadeira de praia, um portfólio com algumas músicas cifradas e entrava dentro do mato, e ficava, o importante era estar lá, e ia para lá ficar só, e lá ficava tocando violão, ficava olhando.**

Conversando sobre essa sua prática quase semanal, Sédriky comenta que também é um momento em que ele gosta de “sair do sistema”, indo principalmente até o Jardim Botânico da cidade para vivenciar a natureza e tocar música, como descreve no trecho anterior. Inicialmente, percebemos o quanto que essa prática também se caracteriza como uma forma de tensionamento e de libertação em relação a uma subjetividade social que oprime,

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

mas de uma forma diferente do que em relação ao trabalho. Aqui, Sédriky comenta o quanto que gosta de se sentir sozinho em uma atividade que não requer nenhuma obrigatoriedade. Dessa forma, percebemos o quanto que esse trecho indica que **a produção de caminhos alternativos à subjetividade social que promove um reconhecimento de Sédriky enquanto sujeito perpassam também uma produção de sentidos subjetivos associados à individualização de si.**

Dessa forma, considerando o posicionamento de Sédriky em relação à natureza e os tensionamentos produzidos em relação à subjetividade social através do seu reconhecimento como sujeito construímos a hipótese de que **esse movimento de Sédriky também se caracteriza como um tensionamento com a subjetividade social e toma contornos de um posicionamento criativo** por promover rupturas gerativas que se associam à construção de uma individualização através das possibilidades de aprendizagem.

Conclusão

Em princípio de conclusão, argumentamos que o posicionamento de Sédriky em relação à subjetividade social é um tensionamento criativo que procura, tanto em espaços formais de trabalho quanto em espaços informais em que não há obrigatoriedade nenhuma, utilizar a imaginação e sua inclinação à aprendizagem como instrumentos de ressignificação da atividade que é obrigado ou que escolhe realizar para, assim, produzir sentidos subjetivos associados à condição de sujeito, em relação a uma subjetividade social que tanto argumenta contra.

Expandindo essas conclusões sobre o caso de Sédriky para pensarmos a EJA enquanto modalidade escolar, reconhecemos o quanto refletir e estudar sobre os efeitos da subjetividade social do mercado toma, para a Educação de Jovens e Adultos, proporções importantes de serem pontuadas. Dessa forma, a criatividade toma um importante elemento de criação subjetiva para o tensionamento e possível superação da subjetividade social de marginalização e desvalorização das classes mais baixas. Ou seja, um aluno de EJA criativo não necessariamente irá demonstrar grande grau de reformulação do conteúdo, de questionamento da veracidade, de problematizações, mas essencialmente pode utilizar o conhecimento adquirido para demonstrar o quanto que ele é capaz de produzir, por ele próprio, caminhos alternativos à subjetividade social. Em outras palavras, como

BRASÍLIA, 22 a 25 DE OUTUBRO DE 2019
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UNICEUB

II Simpósio Nacional de Epistemologia Qualitativa e Subjetividade

questionamento final, colocamos: Quais as possibilidades de relação entre a subjetividade social e a Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade cultural?

Palavras chave: Educação de Jovens e Adultos; Criatividade; Subjetividade

Referências

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida*: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. 11ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2000.

GOMES, Candido Alberto; CARNIELLI, Beatrice Laura. Expansão do Ensino Médio: Temores sobre a Educação de Jovens e Adultos. *Periódico Cadernos de Pesquisa*, nº 119, p. 47-69, julho-2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a03.pdf>> . Acesso em 05-09-17

GONZALEZ REY, F.. La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *Revista CS*, Colombia, n. 11, jan/jun 2013

GONZALEZ REY, F. A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: MARTINEZ, A. M.; SCOZ, B. J. L.; CASTANHO, M. I. S. *Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco*. Brasília: Liber Livros, 2012.

GONZALEZ REY, F.. Subjetividad, sujeto y construcción del conocimiento: el aprendizaje desde otra óptica. *Linhas Críticas*, v. 4, n 7-8, p. 17-22, jul 1998 a jun 1999.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir*: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013

MITJÁNS MARTINEZ, Albertina. *Criatividade, personalidade e educação*. São Paulo: Papirus, 1997.

MITJÁNS MARTINEZ, Albertina. A criatividade na escola: três direções de trabalho. *Revista Linhas Críticas*, Brasília, v. 8, n. 15, jul/dez 2002

MITJÁNS MARTINEZ, A.; GONZALEZ REY, F.. *Psicologia, educação e aprendizagem escolar*: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica. São Paulo: Cortez, 2017.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *22ª Reunião anual da ANPEd*. Setembro de 1999.

RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da Educação de Jovens e Adultos como campo pedagógico. *Revista Educação & Sociedade*, ano XX, nº 68, Dezembro/99, p. 184 – 201