

POR UMA EPISTEMOLOGIA DA CRIATIVIDADE LIBERTADORA: ENTRE ATUALIDADE BRASILEIRA E PRÁTICA DA LIBERDADE¹

ROSAS, Agostinho da Silva²

RESUMO

Este artigo discute a compreensão de criatividade em duas obras de Paulo Freire, *Educação e atualidade brasileira* (1959) e *Educação como prática da liberdade* (1967). Ambas as obras fazem parte dos escritos iniciais que o autor elaborou e que registram elementos da epistemologia da educação libertadora. Parte do pressuposto que pensar criatividade em educação popular, maneira como Paulo Freire orientou sua produção, exige outra compreensão de criatividade que aquela assinalada nos argumentos das práticas pedagógicas em educação tradicional. Criatividade libertadora, situada nos quefazeres que deram sustentação teórico-filosófica aos Círculos de Cultura, de Recife-PE a Angicos-RN, emerge atribuindo originalidade à dialeticidade da educação problematizadora, condição fundamental aos que pensam e atuam no contexto da educação popular. Como parte da tese de que a educação popular pressupõe criatividade libertadora, este artigo transita com as conotações de características de sociedade e situação de Ser humano delimitadas em *Educação e atualidade brasileira*, bem como as conotações de pluralidade, criticidade, transcendência, consequência e temporalidade que orientaram a criação de *Educação como prática da liberdade*. Como condição da leitura crítica da obra de Paulo Freire pode-se afirmar que tanto a escrita quanto às ideias inscritas na produção por ele elaborada são expressões da ação criativa de sujeito assumidamente revolucionário que demonstram elementos de uma epistemologia de criatividade condicionada pelos argumentos da educação libertadora.

Palavras-chave: Criatividade. Ação criativa. Práxis libertadora.

1 INTRODUÇÃO

No momento mesmo em que o Brasil expressa sua vontade política, assumindo Paulo Freire como Patrono da Educação Nacional (Lei Nº 12.612 de 13 de Abril de 2012), revigoram-se ideias e sentimentos no em torno da gênese e atualidade da educação como prática da liberdade.

Inicialmente em Recife-PE na continuidade em Angicos-RN, nos anos iniciais da década de 1960, o Brasil recorda o palco da práxis pedagógica em educação de adultos,

¹Fragmento inédito da tese *Criatividade em Educação Popular: um diálogo com Paulo Freire* (2008) reunindo elementos conceituais de criatividade e ação criativa a partir de *Educação como prática da liberdade* (1967), em comemoração aos 50 anos da Experiência em Alfabetização de Adultos (ANGICOS-RN).

²Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (PPGE-UFPB). Presidente do Centro Paulo Freire-Estudos e Pesquisas. Docente na Universidade de Pernambuco (ESEF-UPE).

situada por uma educação problematizadora. Viam-se os Círculos de Cultura introduzir politicidades à maneira de ensinar-aprendendo coletivamente. Mais que uma experiência bem sucedida os Círculos de Cultura se constituíram em expressões da ação criativa de Paulo Freire delimitando atitude política à maneira de pensar-agir em educação de adultos.

De Recife emergiram os primeiros registros dos Círculos de Cultura, no Bairro do Poço da Panela, Casa de Dona Olegarina, como lugar das ações político-pedagógicas do Movimento de Cultura Popular, orientadas pelas ideias de Paulo Freire. Registros que assinalaram elementos da práxis libertadora, dos quefazeres situados por conotações de pluralidade, criticidade, transcendência, consequência e temporalidade. Os Círculos de Cultura foram criados como expressão da autonomia intelectual de Paulo Freire em resposta à crítica feita sobre escola. Sobre isto escreveu Paulo Freire (1967)

De acordo com as teses centrais que vimos desenvolvendo, pareceu-nos fundamental fazermos algumas superações, na experiência que iniciávamos. Assim em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar de professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o *diálogo*. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar dos ‘pontos’ e de programas alienados, *programação compacta*, ‘reduzida’ e ‘codificada’ em unidades de aprendizado (FREIRE, 1967, p.103, grifos do autor).

Estas superações, delimitadas em *Educação como prática da liberdade*, vão cadenciar a criação em processo de recriação da maneira de pensar e atuar com os Círculos de Cultura. Se nas escolas cartilhas e livros eram elaborados com anterioridade fora do cotidiano das salas de aula, com os Círculos de Cultura o material didático decorria das habilidades dos Coordenadores de Debate, captando da pluralidade dos participantes de grupo, temas e palavras geradoras. Pretendia-se trabalhar com realidades percebidas do lugar, mundo com significado autêntico dos participantes.

De Angicos, a educação com adultos ganha volume. Propaga-se na direção da politicidade apreendida no contexto das descobertas de pessoas como sujeito histórico e de cultura. Aprendia-se lendo o mundo e a palavra. Diferenciava-se natureza de cultura distinguindo o ser humano das ações humanas. Por cultura, lembra-nos Carlos Lyra (1996, p. 23), já na primeira hora do processo de alfabetização, entendia-se “como acréscimo que o homem faz ao mundo que ele não criou”. Aliás, cultura foi termo adotado por Paulo Freire em *Educação como prática da liberdade* (1967), influenciado pela interpretação da obra de

Álvaro Vieira Pinto, *Consciência e Realidade Nacional* (1961), para diferenciar cultura proveniente da alienação e cultura como consequência da força de trabalho humana. Neste sentido, cultura expressa a condição humana “de produzir de modo consciente, e em forma crítica, aquilo que antes desejávamos fazer, mas objetivamente não conseguíamos, porque não dispúnhamos de condições para criar instrumentos intelectuais autônomos que nos permitisse interpretar a nossa realidade” (VIEIRA PINTO, 1960, p.505).

As horas de Angicos-RN, mais que uma experiência deve ser interpretada como possibilidade interdita pelo Golpe de 64. Golpe contra o povo brasileiro. Um modo opressor de gestão pública que, de certa maneira, confirmava a tese defendida por Paulo Freire em *Educação e atualidade brasileira* (1959).

Naquela ocasião, pensando educação brasileira a partir da polaridade sociedade fechada-sociedade aberta, palco das reflexões sobre alienação e criticidade, inexperiência democrática e emersão do povo na vida pública, Paulo Freire afirmava sua leitura-mundo da realidade brasileira. São suas as palavras:

O que nos importa diretamente é a análise ou o levantamento do que poderemos chamar de *antinomia fundamental* de nossa atualidade, em algumas de suas dimensões, e a *posição* que deve assumir o agir educativo face a essa mesma antinomia fundamental. [...] A antinomia fundamental de que a atualidade brasileira vem se nutrendo e que se ramificam outros termos antinômicos é a que se manifesta no jogo de dois pólos – de um lado a *inexperiência democrática*, formada e desenvolvida nas linhas típicas de nossa colonização e, de outro, a *emersão do povo na vida pública nacional*, provocada pela industrialização do país (FREIRE, 1959, p.24, grifos do autor).

Da relação Recife-Angicos, palcos revolucionários em educação libertadora, diferentes e variadas podem ser as maneiras de adentrar com reflexões que se expressam como convite a dialeticidade em educação como prática da liberdade. A opção deste artigo versa sobre descobertas inéditas que condicionaram a dimensão de criatividade no início da produção escrita por Paulo Freire. Ressalta as conotações de características de sociedade e situação de ser humano delimitadas em *Educação e atualidade brasileira* e, as conotações de pluralidade, criticidade, transcendência, consequência e temporalidade que orientaram a criação de *Educação como prática da liberdade* no sentido de demonstrar elementos para uma epistemologia de criatividade situada pelos argumentos da educação popular com e a partir de Paulo Freire.

2 CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO

A discussão sobre criatividade tem sido objeto de interesse de pesquisadores de várias frentes influenciados por interpretações da psicologia, sociologia, história, religião, entre outras. De modo geral, a partir do momento em que criatividade afasta-se da ideia de ‘dom’, consequência da vontade de Deus, ou dos velhos argumentos que afirmavam criatividade como característica de feitiços, de bruxaria, criatividade passa a ser reconhecida como condição humana decorrente da capacidade de inteligência.

Como condição humana, outros argumentos emergiram predominantemente dos estudos realizados pela psicologia, apontando dotações especiais aos homens e mulheres de atitude mais criativa. Neste contexto criatividade foi identificada como condição das altas inteligências. No entanto, desde a década de 1950, mais especificamente quando criatividade foi associada ao processo cognitivo, consequência dos estudos realizados por J.P. Guilford - *Creativity* (1950), *Traits of creativity* (1959) e *The nature of human intelligence* (1967) -, tem sido superado as antigas interpretações que relacionaram criatividade a indivíduos altamente inteligentes. Com Guilford criatividade e produtividade criativa passam a ser investigadas como fenômenos inerentes à condição humana, além do domínio da inteligência. Sua contribuição mais marcante, lembra Argentina Rosas (1978), deu-se com a criação de uma nova teoria do intelecto humano, A Estrutura do intelecto – Modelo SI (*The structure-of-intelect model*).

Não se fixando no nível de inteligência, Guilford (1950) vai sugerir outros tipos de fatores como critérios de identificação da ação criativa e meio de favorecer o aumento de práticas educativas apoiadas no estímulo do potencial criativo.

Mais recente, no entanto, quando criatividade é estudada no âmbito da educação, a ênfase desloca-se para a ação criativa. Diferenciam-se capacidade das habilidades necessárias à ação criativa. Daí novas perguntas terem conquistado a curiosidade daqueles(as) que focaram seus estudos relacionando criatividade e ensino. Pode-se ensinar-aprender criatividade? O que se ensina quando se pretende incentivar ações criativas? Será que o ensino de habilidades dirigidas às ações criativas exigem metodologias criativas? Estas e outras perguntas assumiram o foco das atenções na busca de explicações sobre criatividade, ação criativa e práticas pedagógicas enquanto campo da educação.

Para efeito deste artigo, mais que estas perguntas interessa saber dos elementos que condicionam a ação criativa no contexto da educação popular. Neste sentido, a discussão que se pretende situa-se na identificação da necessidade de propor fundamentos e princípios que

venham nortear a maneira de pensar e agir criativamente na singularidade da educação popular.

Uma educação que se afasta do conformismo das práticas conservadoras responsáveis pela sectarização do ser humano, pela invasão cultural cuja ação educativa provoca a coisificação do humano, domesticando-o (FREIRE, 1987). Por outro lado, assume como seus argumentos a disposição revolucionária contra todas as formas de negação do humano, condicionada pela práxis transformadora, pela lógica que centra a ação educativa no processo de humanização do humano. Por conseguinte, a educação popular situa-se, nas palavras de Gadotti e Torres (1994, p 8) “como alternativa político-pedagógica para confrontar-se com os projetos educativos estatais que não representavam ou até afetavam os interesses populares”. Uma educação com

ênfase nas condições gnosiológicas da prática educativa; a educação como produção e não meramente como transmissão do conhecimento; a luta por uma educação emancipadora, que suspeita do arbitrário cultural o qual, necessariamente, esconde um momento de dominação; a defesa de uma educação para a liberdade, precondição da vida democrática; a recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização que surge também ao estabelecer hierarquias rígidas entre o professor que sabe [...] e o aluno que tem que aprender [...]; a defesa da educação como um ato de diálogo como descobrimento rigoroso, porém, por sua vez, imaginativo, da razão de ser das coisas; a noção de uma ciência aberta às necessidades populares e um planejamento comunitário e participativo. Enfim, o grande número de noções que fundam a educação popular como paradigma teórico, colocando-a num plano diferente da educação tradicional, bancária [...] (GADOTTI; TORRES, 1994, p.9).

Esta compreensão atribuída à educação popular será a mesma que irá influenciar as ações político-pedagógicas articuladas no interior da educação de adultos, no âmbito da América Latina como foi a condição assumida por aqueles(as) que atuaram com Paulo Freire no Movimento de Cultura Popular (Recife-PE), com o Projeto de Educação de Adultos, onde funcionaram os Círculos de Cultura. Do mesmo modo, a educação popular será opção de todas(os) que deram concretude ao processo de alfabetização de adultos com a experiência de educação em Angicos-RN. Uma práxis que

Descortina-se numa outra compreensão de alfabetização. Como sujeitos de cultura, o processo de alfabetização encontra-se sediado tanto no domínio das linguagens quanto na formação política em respeito à vida, à produção humana. Não se esgotando no domínio da palavra escrita ou falada, mas ultrapassando-o, o processo de alfabetização vai estabelecer relações com uma cultura dinâmica, ao longo da vida, estreitamente articuladas pelos fundamentos e princípios democráticos (ROSAS, 2008, p.113).

Decerto, a expectativa da ação criativa até então definida, mesmo durante e após o emergir da educação orientada por fundamentos e princípios da educação popular, de algum modo permanecera orientada pelos velhos argumentos que afirmara criatividade como condição humana. Argumentos que avançara na medida em que diferenciava a ação criativa das ideias correlacionadas ao dom, talento, ou mesmo aos sinais de loucura ou de alta inteligência. Criatividade como condição humana expressa a clareza de que a ação criativa é consequência de processos cognitivos, está associada ao modo de vida, das condições das aprendizagens.

Diferente do que se pensava antes, a ação criativa não tem prazo de validade. Não é privilégio dos bem sucedidos. É condição humana, consequência da historicidade e cultura aprendidas nas relações em que a pessoa participa. Neste sentido tanto pode atender aos argumentos de uma educação repressora quanto democrática.

Daí a relevância da identificação de elementos que venham caracterizar a ação criativa no âmbito da educação popular. Como escrito anteriormente, há de se definir os argumentos explicativos com os quais a ação criativa demonstre a opção político-pedagógica de educação popular. Opção que pretende sustentar a hipótese de que a ação político-pedagógica inserida no contexto da educação encontra-se articulada pelo ideal democrático, de emancipação humana (ROSAS, 2008).

3 CRIATIVIDADE NA GÊNESE DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

Deve-se dizer, desde já, que Paulo Freire não se constituiu estudioso de criatividade. Ao mesmo tempo deve-se afirmar que no trânsito de sua obra criatividade foi termo recorrente. Foram inúmeras as maneiras que Paulo Freire adotou associando criatividade e ação criativa como tema e termo gerador de sua obra (Quadro 1).

Quadro 1 – Palavras geradoras associadas à criatividade

Verbos no infinitivo	Verbos na 1ª p.pl.	Verbos na 3ª p.s.	Verbos na 3ª p.pl.	Verbos no impessoal	Verbos no gerúndio	Condição substantivada ou adjetivada
criar	criaremos criamos	criará cria criou	criem criam criarem	criasse criado(s) criá-la criam-se	criando criando-lhe	Criador criação(ões) criadora(s) criador(es) criatividade
recriar re-criar	recria recriou	recriam	recriá-la(s) recriá-lo recriar-se recriado	recriando recriando-a	recriação re-criação recriador(es)	
inventar		invente		inventando	invenção(ões)	inventor inovação(ões)
reinventar re-inventar		reinventa reinventou		reinventam	reinvenção re-inventor	

Fonte: Dados do autor.

Como se pode ler, da palavra sob a condição substantivada ao verbo Paulo Freire transitou de diversas maneiras. Ora criatividade esteve orientada pela compreensão de criar e re-criar, ora fora identificada pelos termos inventar, re-inventar e em situação mais rara a palavra invenção é que definira a condição de criatividade em sua obra. Por outro lado, atendendo a sua diversidade, as palavras assumiram diferentes condições. Em dadas situações criatividade gerou interpretações da ação de criar, recriar, inventar ou re-inventar, Em outras o que se percebia era sua vontade de atribuir movimento ao contexto, de afirmar criatividade como processo de pessoa ou da ação coletiva.

Seja como for, o que mais chama a atenção é a relevância que criatividade vai assumir em sua produção escrita. Mais que um conjunto de palavras será os vários significados atribuídos, definindo argumentos explicativos de criatividade no contexto da educação libertadora que adverte sobre a relevância de demonstrar os fundamentos e princípios de criatividade e ação criativa no cenário da educação popular com Paulo Freire.

Assim, se antes as perguntas estiveram orientadas pela relação criatividade e educação, criatividade e ensino, agora adentra com outro desafio. Um em que o problema se faz pela busca de argumentos com os quais possa demonstrar compreensão da ação criativa como pressuposto da educação popular com Paulo Freire.

Com este propósito dois livros foram utilizados como campo da busca das palavras geradoras: *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade*. O primeiro foi escrito quando Paulo Freire concorria a Cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco, o segundo, escreveu durante a primeira fase de seu exílio ainda no Chile. São livros que guardam elementos da história de vida e obra *Revista de Informação do Semiárido – RISA, Angicos, RN, v. 1, n.1, p. 2-21, jan./jun. 2013. Edição Especial.*

de Paulo Freire antes de sua participação no MCP e na Experiência de Angicos e logo após quando escreve influenciado pelos trabalhos desenvolvidos nestes mesmos cenários da educação no Brasil.

4 CRIATIVIDADE ENTRE ATUALIDADE BRASILEIRA E PRÁTICA DA LIBERDADE³

À época de sua elaboração *Educação e atualidade brasileira* expressava duas posições diametralmente antagônicas em que a criatividade se fez presente. De um lado, exprimia certa ingenuidade imanente do populismo e, de outro, sua superação pela antinomia fundamental com a qual Paulo Freire irá referir-se ao contexto nacional – a inexperiência democrática.

Naquele tempo (1959), Paulo Freire escrevia sobre a dimensão dialética de sua interpretação acerca do cenário da educação brasileira ao abordar a temática da atualidade educacional brasileira. Contrapondo às marcas da história nacional assumia a análise da sociedade brasileira sob o olhar crítico da transformação das massas populares em povo, da inexperiência democrática para a consciência crítica, de onde o povo se percebendo sujeito de cultura se percebesse, igualmente, sujeito coletivo de desenvolvimento (ROSAS, 2008).

As bases da atualidade da educação, marcadas pelos paradigmas que caracterizaram a formação da elite nacional burguesa, em *Educação e atualidade brasileira*, será alvo da contradição educação-desenvolvimento do país. Um debate formado na relação inexperiência democrática-democratização da educação brasileira. Um debate que Celso Beisiegel (1982, p.19, grifos do autor) identifica na obra de Paulo Freire como “raízes de sua atitude pedagógica *antielitista* e *antiidealista*”. São raízes que remontam à época de Paulo Freire menino em Jaboatão dos Guararapes e que tomam dimensão teórica com as leituras feitas de mundo e palavra quando adulto nos Círculos de pais, desde o SESI.

Educação e atualidade brasileira constituiu-se, aqui, em ponto de partida à compreensão do pensamento e obra de Paulo Freire. Neste livro o autor expõe elementos de revisão de antigas posições em educação e de “consolidação teórica de novas perspectivas” (FREIRE, 2001, p. 23). “Paulo Freire criticava a educação escolar brasileira e propunha sua revisão radical a partir do estudo das atribuições do processo educativo no âmbito de uma realidade histórico particular”, continua Celso Beisiegel (1982, p.24). Distinguia-se, portanto,

³Este tópico guarda a identidade do subtópico *Criatividade entre atualidade, prática e registros de uma experiência em processo de libertação* do Capítulo *Criatividade com Paulo Freire* partes da Tese *Criatividade em educação popular: um diálogo com Paulo Freire* (2008) – reservada a condição de ajustes recorrentes ao artigo e seu propósito.

a educação tradicional, forjada para o povo, de outra orientada às necessidades do homem⁴, datado e situado historicamente, uma educação com o povo.

Esta dimensão em educação terá sua posição consolidada na antinomia constituída pela crítica à educação antidemocrática, defendida por Paulo Freire. Como um dos pólos deste movimento, entre educação para o povo e educação com o povo, se expressa a criticidade sobre a qual repousa a lógica existencialista com que a educação popular transita entre as conotações de história e cultura – entre aspectos da natureza e produção cultural.

Em ambas as situações, a participação do homem faz-se fundamental. O diferencial está na condição da participação como sujeito-integrado com a realidade, como sujeito-crítico de sua realidade, consciente de seu papel de sujeito que produz cultura, que vive em culturas e que é capaz de se transformar. Noutra direção, como homem-objeto, dócil, facilmente domesticado, sua participação resulta em acomodação estéril.

Sob a dimensão da educação libertadora esta condição toma outro direcionamento filosófico. Exige que o homem se perceba sujeito-autêntico, crítico e integrado, interferidor no mundo, democraticamente. Noutro sentido, põe-se o homem sob a doutrina de quem atua para e sobre os demais. Vive fora da realidade, não se percebe fazendo parte dela, mas nela constituído. A educação dominante vai expressar características de antinomias afirmadas pela inexperiência democrática, diz-nos Paulo Freire, forjadas nas bases dos interesses da elite burguesa, como registro de uma história herdada da colonização. Foram características que identificara a partir de sua experiência educacional desenvolvida com filhos de trabalhadores no SESI: “incoercível tendência para a nossa democratização política e cultural” (FREIRE, 2001, p. 11); “inoperosidade de nossa educação, em desarmonia com nossa realidade ou com aspectos mais gritantes desta realidade [...] uma educação intensamente verbal e palavrosa” (FREIRE, 2001, p.11); “nossa inexperiência democrática, responsável por tantas manifestações de nosso comportamento, como a matriz dessa educação desvinculada da vida, autoritariamente verbal e falsamente humanista, em que nos desnutrimos” (FREIRE, 2001, p. 12); “centralismo, verbalismo, antialogação, autoritarismo, assistencialização são manifestações de nossa inexperiência democrática, conformadas em atitudes ou disposições mentais, constituindo [...] um dos dados de nossa atualidade” (FREIRE, 2001, p.13); “falsa e perigosa [...] será toda ação que pretenda conservar o homem brasileiro de braços cruzados,

⁴Durante este período em que Paulo Freire escrevera *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade* não se encontrava alertado para a discussão de gênero em sua escrita. Motivo pelo qual a palavra ‘homem’ expressa a condição comum de Ser humano.

como pudesse ser ele ou continuar a ser um simples espectador do processo histórico nacional” (FREIRE, 2001, p.18).

Por outro lado, na diversidade da compreensão feita de desenvolvimento industrial e educação com o povo, Paulo Freire propõe outra educação, cujo “espírito de análise e de crítica, a paixão da pesquisa, o debate, o diálogo” (FREIRE, 2001, p.18) vão se constituir em atitudes abertas à transformação social, a outro modo de estar nas relações humanas. Sua referência de homem concentra-se na realidade percebida, na experiência vivida, no sentido local das relações, na maneira crítica e autêntica de estar e fazer-se presente com outras pessoas no mundo e com ele. Concentra-se, na condição de trabalho, de cultura e história com a qual o trabalhador elabora sua produção. Neste sentido, a ação criativa deve ser compreendida enquanto expressão da força de trabalho do sujeito, reconhecendo-se como sujeito histórico e que produz cultura.

A educação democrática, condição antagônica da educação antidemocrática, com Paulo Freire, assume, no trabalho educativo, a dimensão de “um trabalho do homem com o homem, e nunca um trabalho verticalmente do homem sobre o homem ou assistencialmente do homem para o homem, sem ele” (FREIRE, 2001, p. 14). Tanto numa quanto noutra disposição, o trabalho para ou sobre o homem, será parte de uma realidade social contida pelo processo autoritário da educação. Com este modelo o que se pode esperar é o deslocamento do humano do próprio homem. Negando-lhe sua condição natural de humanizar-se, transforma-o em coisa, objeto da ação de outro homem. Não se elabora consciência crítica, transitivamente autêntica. Formam-se barreiras, estruturas contraditórias à dinamicidade provedora de autenticidade, de trabalho ampliado pela dimensão da criticidade. Bloqueiam-se os homens, como massas transitivamente ingênuas, tornam-se mudos, fanáticos diante de outros que julgam saber e poder falar do que sabem.

A ação criativa, neste caso, afasta-se dos valores educacionais que nos remete à educação popular e afirma-se como contradição do processo de emancipação humana. Aqui a ação criativa não se caracterizando pelos princípios de humanização do humano reproduz meios da alienação, condição da inexperiência democrática. Será a atitude de resistência a esta ação que aproximará a ação criativa do contexto da educação popular.

Neste contexto, *Educação e atualidade brasileira* representa análise crítica sobre os elementos aglutinadores da inexperiência democrática, condicionada pela necessária participação do povo nas definições política e econômica do País em desenvolvimento. Desenvolvimento que está “a exigir a inserção do povo criticamente consciente nele, somente como irá criando novas disposições mentais com que poderá opor-se e superar a inexperiência

democrática” (FREIRE, 2001, p.30). A superação do clima populista, cuja prática educativa se espelha nos argumentos dados, no saber posto, na assistência pedagógica vai exigir comunicação dialógica como “instrumento de promoção da consciência [...] acrítica ou transitivo-ingênua, [...], para a consciência transitivo-crítica, vital à democracia” (FREIRE, 2001, p. 28).

Pela educação democrática o diálogo torna-se comunicação autêntica entre sujeitos motivados pela transitividade crítica; pelo desejo de ampliar “seu poder de captação e de resposta às sugestões e questões” (FREIRE, 2001, p.31) que decorrem das situações-limites advindas de seu mundo. Em diálogo, o homem se assume superando o campo da resposta-modelo, própria do agir condicionado. Daí que pensar criatividade sob a opção da educação popular não pode assumir mesma epistemologia que as práticas da educação conservadora, antidemocrática. Como tal, a ação criativa influenciada pela ingenuidade repercute como ação que transita alienada, arbitrária, condicionada pelos elos da inexperiência democrática. Emergem das ações favoráveis às “formas de vida impermeáveis, mudas, quietas e discursivas das fases rigidamente autoritárias” (FREIRE, 2001, p.32) e, em oposição, como pressupostos para a compreensão da ação criativa com atitude crítica, com consciência transitivamente crítica, democrática, emergem “formas de vida altamente permeáveis, interrogativas, inquietas e dialogais” (FREIRE, 2001, p. 32).

Todavia, o deslocamento da consciência transitivo-ingênua à crítica, não se faz sem esforço, como consequência automática da esfera do desejo de pessoas. Exige trabalho educativo. Daí a importância da educação como um dos instrumentos à transformação social. Educação em que o novo, a novidade, o diferente, encontram-se assinalados como propósito recorrente. O agir educativo que se faz na opção pela educação democrática, delimitada em *Educação e atualidade brasileira*, transita permeável e inquieta pela consciência rompendo com as técnicas pedagógicas e modelos de ensino que promovem a “captação de mensagens domesticadoras”, que tornam o homem um ser “desenraizado” (FREIRE, 2001, p.34) de seu mundo.

A perspectiva de atualidade da educação nacional, tomada sua proporção histórica e de cultura nacional brasileira, remete à antinomia central com a qual Paulo Freire transita com criticidade. A inexperiência democrática definida pela sua trajetória político-econômica do país, respondendo aos limites da educação da época, apresenta-se, também, como resposta às manobras do populismo sob a forma de governo. Desenvolvimento industrial, de um lado, emancipação dos trabalhadores, por outro, engendram comportamentos que conduzem inevitavelmente à superação da realidade ou ruptura contra a democracia. Neste contexto, a

educação democrática vai exigir atitudes diferentes daquelas desenvolvidas nas práticas educativas herdadas da colonização. Confrontam-se problemas da massificação, do trabalho em série. Aliás, trata-se de momento favorável à revisão da educação e da escola nacional brasileira, propondo “posições verdadeiramente humanistas” (FREIRE, 2001, p. 44), cuja opção se faz pela superação da “antinomia fundamental”, pelo diálogo com a educação democrática.

A educação democrática vai exigir outra maneira de estar nas relações humanas. Diferente do ato educativo instituído pela “verbosidade assistencialista”, pela “quietude”, pelo conteúdo deslocado da realidade de quem aprende, a opção feita expressa oposição a esta perspectiva delimitando pelo contrário como movimento transitivo-crítico. A educação democrática pressupõe quefazeres constituídos pela dimensão humanista, cuja abordagem se faz com a participação do povo no processo decisório da educação. Participação lúcida, crítica, enraizada. “Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de contexto”, afirma (FREIRE, 2001, p. 92).

Pressupõe pesquisa como instrumento de captação de conhecimentos. Pressupõe trabalho, hábitos de colaboração, criação de atitudes abertas às mudanças, flexíveis à revisão de velhos costumes que se substituam pela criticidade responsável.

Como tal a ação criativa situada pela opção de assumir atitudes favoráveis à superação das in experiências democráticas, exige atitude crítica, participação ativa e responsável com o coletivo. Exige compromisso com sociedades de característica aberta ao povo, demanda a necessária conotação de democratização do “processo educativo, que nos leve a posições mais indagadoras, mais inquietas, mais criadoras” (FREIRE, 2001, p. 95).

Em *Educação como prática da liberdade*, Paulo Freire enfatiza temas fundamentais à educação democrática, libertadora - sociedades fechadas/abertas; homem crítico/alienado; progressista/reacionário; radical/sectário -, ao mesmo tempo em que amplia sua visão de mundo, com a qual caminha sedimentando suas convicções no âmbito educacional. Semelhante à tramitação que seguira, refletindo sobre antinomias marcadas pelo ritmo do desenvolvimento industrial (anos 1930 e 1940) e educação nacional, Paulo Freire vai introduzir o debate sobre educação libertadora referindo-se à Sociedade brasileira em transição. Uma sociedade que se fizera “fechada”, colonial, “escravocrata, sem povo, *reflexa*, antidemocrática” (FREIRE, 1967, p. 65); posteriormente, no trânsito do populismo encontra abertura à democracia.

Neste trânsito de forças contrárias, com as quais polos opostos são entrecruzados dialeticamente, Paulo Freire emerge propondo uma filosofia da libertação. A educação, seu instrumento de luta. O povo, sua razão de vida. Talvez tenha sido esta a dinâmica condutora do pensamento Paulo freireano em *Educação como prática da liberdade*. Dinâmica mobilizada pela análise das características da Sociedade fechada e inexperiência democrática, sobretudo, tomado pela interpretação dialética de “Educação versus massificação” (FREIRE, 1967, p. 85-99). Sobre isso, Paulo Freire fora enfático em sua opção, propondo uma educação mediadora à consciência humana transitivamente crítica.

Este livro, como obra continuada, tem seu início orientado pela definição que já havia feito em *Educação e atualidade brasileira*: a condição do ser humano frente às relações que elabora. Nesta versão de sua obra, contudo, Paulo Freire irá condicionar o homem ao “ser de relações e não só de contatos”, que o é. Relações com as quais o homem não estando apenas no mundo, interage com ele, marca presença, firma sua singularidade no coletivo. Como presença singular, o homem não apenas encontra-se nas relações que estabelece, exerce participação ativa. Exige-se a condição de homem-sujeito nas e com as relações de que toma parte. Supera a esfera de pessoa-fora de si e do mundo, assumindo a permanente presença ativa, consciente, autêntica de homem em libertação.

Como superação das práticas criativas influenciadas por ações da inexperiência democrática, dos condicionantes de modelos fechados de sociedade, a ação criativa reveste-se de politicidade na medida em que exige atitude comprometida com a transformação social rumo à práxis libertadora.

Paulo Freire vai desenvolver sua compreensão de educação como instrumento necessário ao processo de libertação humana. Uma educação que implica na integração do homem nas e com as relações de que elabora e compartilha. Por este motivo, estando dentro, atuando como sujeito ativo, põe-se o homem na direção de sua libertação. Libertação que não se constitui em ação isolada, mas em atitude coletiva de homens-sujeitos que aprendem a atuar com criticidade diante dos desafios que captam, das situações limites, dos temas “achados” da realidade percebida por cada um.

Nesta direção, a atuação natural do homem, nas e com as relações que elabora, se expressa como resposta reflexiva (não reflexa) sobre os desafios que capta. Justamente por serem reflexivas, conscientes, as relações guardam significados da autenticidade do homem-sujeito. Confirma a ação criativa como condição mediadora do processo de libertação.

Caso contrário, não atuando com o saber de quem sabe que sabe e de quem é sabedor da responsabilidade que exerce com seu saber, tornar-se-ia homem-objeto da e na relação. Sua

ação de criar torna-se vazia de responsabilidade com o coletivo, com sua libertação que revela maneiras de estar fora, de estar na contradição com a criatividade libertadora, com a compreensão de que sua ação encontra-se articulada as ações do outro. Por isso mesmo a ação criativa exige a compreensão de que não estando só no mundo, com as relações que elabora, o homem-sujeito aprende, desde cedo, a reconhecer-se na diferença com outros homens. Torna-se singular na própria espécie da qual faz parte. Por isso mesmo não pretende, o homem-sujeito, a todos os homens fazer-se igual.

Reconhece que toda a *pluralidade* é constituída das singularidades de cada participante (FREIRE, 1967). Daí que a ação criativa não se fará legítima caso não seja reconhecida na pluralidade. A libertação dos sujeitos é libertação singular na pluralidade. Por conseguinte, estabelecendo contatos com os desafios que capta do mundo (situações limites), aprende o homem a orientar seu agir. Com os desafios captados, nunca doados, veem-se os homens tanto em sua condição natural quanto de cultura. Percebem-se, simultaneamente plural e singular. Aprende, desafiando, desafiado entre si a responder as situações limites percebidas da realidade captada. “No jogo constante de suas respostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com a consciência de quem está diante de algo que o desafia” (FREIRE, 1967, p. 40).

Como homem consciente de sua radicalidade vive seu tempo, não apenas estando no tempo e espaço, mas com a consciência de seu próprio tempo e espaço. A isto Paulo Freire chamou de transcendência. Condição assumida de homem-sujeito, consciente de sua finitude terrena, reconhece a si mesmo através de sua condição de estar-sendo, de sendo-estar no mundo, buscando-se no transcender de seu ‘inacabamento espiritual’. Para Freire (1967) *transcendência* é conotação com a qual pretendeu explicar sua opção semântica de homem como ser de relações; apresenta-se como expressão da ligação do homem pleno com seu Criador:

Ligação que, pela própria essência, jamais será de dominação ou de domesticação, mas sempre de libertação. Daí que a Religião [...] que encarna este sentido transcendental das relações do homem, jamais deva ser um instrumento de sua alienação. Exatamente porque, ser finito e indigente, tem o homem na transcendência, pelo amor, o seu retorno à sua Fonte. Que o liberta (FREIRE, 1967, p.40).

Aqui, como anteriormente mencionado, a educação com Paulo Freire implica na busca permanente da superação do homem-individual para um que se percebendo coletivo não negue sua identidade. Exige amorosidade entre os homens - mobilidade favorável à superação

histórica dos fatores impostos pelas sociedades fechadas. Em trânsito assumem os homens a condição de sujeitos em relação com outros homens e mundo, com a opção de “interferir, ao invés de ser simples espectador, acomodado às prescrições alheias” (FREIRE, 1967, p.44-45). Diferente, como sectários, individualizados pelo ato de informar, de impor suas ideias, não transcendem, encontram-se estagnados no tempo. O homem sectário “não respeita a opção dos outros. Pretende a todos impor a sua, que não é opção, mas fanatismo” (p. 51). Transita ingenuamente com ações criativas desprovida de ética humana, das utopias elaboradas por esperança crítica. Como educação que se pretenda popular, situada e datada com contexto histórico e das culturas de que se faz autor, o homem envolve-se com a busca da superação desta ingenuidade.

Esta superação não se faz sem esforço, sem trabalho, mas com atitude radical, opção favorável à consciência transitivamente crítica. Para Paulo Freire trata-se da conotação *criticidade*. O sectário, em sua sectarização, transitando ingenuamente nos contatos que impõe, distancia-se, cada vez mais, da vocação ontológica de sua espécie, a de relacionar-se com amorosidade, com respeito ao outro. Por isto, atuando como sectário, põe-se em seu isolamento, fanatizado pelo ‘ativismo’, pelo entendimento que faz de sua propriedade, da história que pensa ser sua. Afasta-se. Fica fora. Sua sociedade é fechada. Predatória. “Reflexa na sua economia. Reflexa na sua cultura. Por isso alienada. Objeto e não sujeito de si mesma. Sem povo...” afirma Paulo Freire (1967, p.49).

A superação implícita na educação libertadora requer dos homens criticidade. Requer produção cultural autêntica, criticamente situada como opção consciente, por isso mesmo, opção radical. Faz-se na oposição à sectarização, ao fanatismo, ao ativismo. Implica em ‘posição radical’, ‘amorosa’, ‘esperançosa’, participativa, crítica. Daí o papel da educação libertadora estar associado à emersão consciente e crítica do povo na vida pública, nas decisões que tomam no cotidiano, nos temas que elegem, na cultura que produzem. A importância da captação destes temas extraídos da realidade histórica e cultural pelo homem está na delimitação de sua afirmação enquanto sujeito ou objeto; enquanto ação humanizadora ou desumanizadora; enquanto sujeito radical ou indivíduo sectário. Demanda conotação de *consequência* tanto sob atitudes orientadas por ideologias conservadoras, de dominação e opressão, antidemocráticas quanto, em condição antagônica, atitudes de integração cujas relações são elaboradas a partir do reconhecimento que os homens fazem sobre os valores, aspirações, inquietações que captam dos desafios de sua época e cultura.

De um lado, a atitude transcorre sob influência de uma consciência que transita alienada e alienante entre homens que se apresentam “incapazes de projetos autônomos de

vida, buscam nos transplantes inadequados a solução para os problemas do seu contexto” (FREIRE, 1967, p. 53). Neste caso, as relações entre os homens, emergindo como estruturas de controle e dominação, transformam as ações humanas em assistências, puro ativismo. Daí as relações convergirem na direção da exaltação de privilégios, próprias da posição antidemocrática. Por isto mesmo afasta-se da vocação ontológica humana e, em seu lugar, tende a massificar, a domesticar a todos que não detém o privilégio da decisão. Não há ação de libertação quando se insufla a negação do outro para retenção de privilégios.

Noutro sentido, as consequências transitam sob a consciência crítica de que o homem elabora a partir dos desafios que capta de sua realidade percebida. Envolvendo-se na busca permanente de ‘ser mais’, transformando os desafios que captam em ‘quefazeres’ autênticos, mediados pelo ‘inédito viável’ de cada um, põem-se os homens com atitude dialógica no enfrentamento dos problemas. Por conseguinte, a ação humana, como opção conscientemente crítica, responsável, valorizada na ética, se expressa como consequência de seu agir no mundo. Como consequência da educação libertadora a ação criativa assume conceitos que integram os mesmos valores que aqueles elaborados no contexto do ser mais coletivamente.

Exige do homem a compreensão de que sua singularidade interagindo com outras singularidades mediadas pelo tempo e produção cultural. Não há possibilidade do homem libertar-se que não seja pela pluralidade. Do mesmo modo que não há ação criativa libertadora se os homens não se assumirem como sujeitos conscientes de sua criticidade.

Sob a conotação *temporalidade* Paulo Freire discute as relações humanas tomando como referência a dimensão história. Transita diferenciando o tempo humano em comparação ao de todos outros animais. Este diferencial torna o homem ser em existência, não apenas pela sua condição de estar vivo, de tempo cuja trajetória encontra-se delimitada pela condição biológica, comum à espécie, mas por sua possibilidade de transcender a esfera dos contatos. Isto porque as relações forjadas no contato, na condição de estar no mundo, não se apresentam suficientes à superação em trânsito. A esfera dos contatos não é suficiente para explicar a singularidade que se faz da pluralidade dos homens em relação. De homens em relações de libertação, por isto mesmo, em relações com o mundo. Que estando no mundo atuem interferindo, pensando-o de modo comprometido, responsável, ético. O tempo assim pensado ressalta a compreensão de tempo humano como tempo multidimensional. Um tempo que se faz passado, presente e futuro. Por este motivo, Paulo Freire distingue o homem dos outros animais, como o único capaz de integrar-se. De fazer opções. De decidir.

Sendo multidimensional, o homem não se fixa no tempo presente, como seu único tempo de vida. Mas, cria-o, recria-o pela compreensão de sujeito capaz de elaborar história e

cultura. Pois, tomado pela história vivida, além de si mesmo, como sujeito em existência, apreende culturas outras e diversificadas de um tempo que não viveu. Mas que se fizera como tempo vivido pelos que os antecederam e, por isso mesmo, faz parte de sua história vivida. Com isto, o tempo agora, como tempo presente, banha-se dos elementos já criados, possibilitando a recriação em tempo que está para acontecer, um tempo futuro. Esta condição é peculiar ao ser humano, não se encontra entre outros animais. Estes vivem apenas no presente, no instante mesmo de sua ocorrência. São, de acordo com Paulo Freire, seres unidimensionais em seu tempo.

Por esta razão, a palavra articulada no contexto da alfabetização de adultos, com Paulo Freire, é palavra pessoal. É palavra assumida por quem a pronuncia como palavra “criadora, pois a palavra repetida é monólogo das consciências que perderam sua identidade, isoladas, imersas na multidão anônima e submissa a um destino que lhes é imposto e que não são capazes de superar, com a decisão de um projeto” (FIORI, 1987, p. 19).

Educação como prática da liberdade, na medida em que encerra com a criação do que se notabilizou Método de Educação de Adultos, como dizia Paulo Rosas (2003), um método muito mais de educação, embora também de alfabetização, reforçava a imprescindível participação do educando-alfabetizando como sujeito crítico, inquieto, curioso. Participação, esta, que o conduz à superação de sua consciência ingênua para outra cuja dimensão lhe proovesse de criticidade. Essas ideias vão introduzindo a criação de uma metodologia de ensino que, pela característica e respaldo teórico atribuídos vai se tornar mais que um método, amplia-se como maneira de pensar o ser humano no mundo a partir das relações que elaboram e participam.

5 CONSIDERAÇÕES SOBRE CRIATIVIDADE LIBERTADORA

Com o exposto, a leitura e interpretação dos livros selecionados, *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade* possibilitaram a discussão sobre criatividade assinalando semelhanças e diferenças semânticas em ambos os textos.

Na diversidade de sentidos atribuídos à criatividade por Paulo Freire, a opção religiosa assumida, aquela que possivelmente o levara ao Conselho Mundial das Igrejas, cuja influência materna não deve ser esquecida, apresenta-se associada ao conceito de ‘existir’ humano, à maneira de sua comunicação verdadeira.

Criatividade delimitada pela conotação transcendência humana se expressa dialógica, eternizada pela relação do homem com seu Criador: “existir é um conceito dinâmico. Implica

uma dialogação eterna do homem com o homem, do homem com a circunstância. Do homem com seu Criador. Não há como admitir o homem fora do diálogo” (FREIRE, 2001, p.35).

Os primeiros elementos extraídos da sua obra indicam a perspectiva religiosa de criatividade como processo dialógico entre a criatura humana e seu Criador. Exige a compreensão do homem como “ser inacabado que é e cuja plenitude se acha na ligação com seu Criador” (FREIRE, 1967, p.40). Sugere sua aproximação com os argumentos criacionistas identificados na teoria sobre criatividade e religião.

Por conseguinte, a ação criativa delimitada pela conotação transcendência, abordando a relação humana com seu Criador, remete à compreensão da ‘passagem’ de uma sociedade fechada para outra que, sendo aberta, esteja integrada com a humanização do homem. Remete, igualmente, à interpretação das circunstâncias com as quais o homem dialoga, capta elementos da realidade e faz-se sujeito histórico.

Estabelecendo a condição concreta do humano como sujeito de relações e não apenas de contatos, transita o autor articulando criatividade à condição humana de pensar, decidir e agir. Sob esta perspectiva, afastando-se dos argumentos que marcaram a época criacionista, introduz explicações assumidas pela abordagem científica de criatividade. Será com esta nova dimensão, criatividade como condição humana, como processo que Paulo Freire vai disponibilizar elementos com os quais criatividade em educação popular se diferencia de outras concepções de educação. Transita demonstrando que estar em educação popular implica em opção política, filosófica demarcando valores na direção de sociedades abertas, aquelas em que o ser humano, como ser de relações supera esferas próprias da ingenuidade, das ações condicionadas pelo senso romântico da alienação.

Na direção da superação das inexperiências democráticas, a ação criativa encontra-se associada à práxis libertadora da educação popular. Por isto mesmo deve ser compreendida como criatividade libertadora. Criatividade que reconhece a relevância da educação como possibilidade de transformação social, como ação humana que assumindo sua singularidade não se afasta de sua responsabilidade com a pluralidade, com a valorização da amorosidade humana.

Criatividade libertadora, construída a partir do pensamento de Paulo Freire é convite ao diálogo como meio comunicacional dinâmico, contraditório, mediador das relações de que os homens participam como sujeito comprometido com o processo de democratização. Neste sentido, a ação criativa libertadora decorre da vontade política de situar-se com valorização ética centrada no humano, na criticidade decorrente das realidades percebidas e condição de enfrentamento de desafios codificados das relações sociais.

Por conseguinte, à ação criativa libertadora é atribuído radicalidade consequente, situada e datadas no tempo histórico como temporalidade condicionada pela diferenciação natureza-cultura. Criatividade que demanda ação criativa libertadora é pressuposto da educação popular com e a partir de Paulo Freire.

BY AN EPISTEMOLOGY OF LIBERATING CREATIVITY: BETWEEN BRAZILIAN CURRENTNESS AND PRACTICE OF FREEDOM

ABSTRACT

This paper discusses the understanding of Creativity in two works of Paulo Freire, *Education and Brazilian actuality* (1959) and *Education as the practice of freedom* (1967). Both works are part of the early writings that the author developed and that record elements of the epistemology of liberating education. It assumes that thinking the creativity in popular education, as Paulo Freire guided its production, requires an understanding of creativity distinct from the arguments of pedagogical practices in traditional education. Liberating Creativity, located in “quefazeres” that gave support to the theoretical and philosophical Culture Circles, from Recife-PE to Angicos-RN, emerges attributing originality to the dialectic of problem-based education, fundamental condition to the ones who think and act in the context of popular education. As part of the thesis that popular education assumes liberating creativity, this paper goes along with the connotations of society characteristics and Human being situation delimitated in *Education and Brazilian actuality*, as well as the connotations of plurality, criticality, transcendence, consequence and temporality which guided the creation of *Education as the practice of freedom*. As a condition of critical reading of the work of Paulo Freire, one can say that both the writing and the ideas included in the production elaborated by him are expressions of the creative action of openly demonstrating revolutionary subject which shows elements of an epistemology of creativity constrained by arguments of liberating education.

Keywords: Creativity. Creative action. Liberating praxis.

REFERÊNCIAS

- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular**: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Ática, 1982.
- FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 9-21.
- FREIRE, Paulo Regulus Neves. **Educação e atualidade brasileira**. 1959. Tese (Doutorado) – Cátedra de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife, 1959. Edição original.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo Regulus Neves. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos Alberto (Org.). **Educação popular: utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez; USP, 1994.

GUILFORD, J. P. Creativity. **The Professional Journal of the American Psychological Association**. v. 5, n. 9, p. 445-454, sep. 1950.

GUILFORD, J. P. Traits of creativity. In: INTERDISCIPLINARY SYMPOSIA ON CREATIVITY, 1959, Michigan State University. **Anais...** Michigan: Harper & Brothers Publishers, 1959. P. 142-161.

GUILFORD, J. P. **The nature of human intelligence**. New York: MacGraw-Hill, 1967.

LYRA, Carlos. **As Quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

ROSAS, Agostinho da Silva. **Criatividade em educação popular: um diálogo com Paulo Freire**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

ROSAS, Argentina Carlos da Silva. **Construção do Teste de Aptidão Criativa-TAC, forma experimental**. 1978. Dissertação (Mestrado em Psicologia Aplicada) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1978.

ROSAS, Paulo. **Papéis avulsos sobre Paulo Freire**. Recife: UFPE, 2003.

PINTO, Álvaro Vieira. **Consciência e realidade nacional: a consciência crítica**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura; Instituto Superior de Estudos Brasileiro, 1960. (Textos brasileiros de filosofia, v. 2).

SUBMETIDO EM: 02 fev. 2013

ACEITO EM: 29 mar. 2013