
A criação de ferramentas metodológicas inspiradas na Educação Popular: diálogos possíveis entre Paulo Freire e Fayga Ostrower

The creation of methodological tools inspired by Popular Education: possible dialogues between Paulo Freire and Fayga Ostrower

Anna Carolina Eckhardt
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)
Nova Iguaçu/Seropédica - Brasil

Resumo

O presente texto apresenta a criação das ferramentas metodológicas desenvolvidas em uma pesquisa de mestrado, de cunho bibliográfico, no campo da Educação. Dialogando com Paulo Freire e Fayga Ostrower, a partir dos conceitos de conscientização e sensibilidade, assumiu-se a compreensão do pensamento situado e a Educação Popular, como concepção de educação e tradição de pensamento latino-americano (Mejía, 2012). Inspirada no paradigma indiciário e nas reflexões de Carlo Ginzburg, o caminho metodológico deu-se no e em diálogo com o historiador italiano; o referencial teórico-metodológico, Freire e Ostrower, e a Educação Popular. Assim, as ferramentas metodológicas – o diálogo, a sensibilidade como bússola, a escuta, a intuição e a obsessão – foram construídas e operacionalizadas, possibilitando o comprometimento em uma leitura ética dos pensamentos dos autores.

Palavras-chave: Paulo Freire; Fayga Ostrower; Paradigma indiciário.

Abstract

This text presents the creation of methodological tools developed in a bibliographic research at the master's in the field of Education. Dialoguing with Paulo Freire and Fayga Ostrower, based on the concepts of awareness and sensitivity, the understanding of situated thought and Popular Education was assumed, as a conception of education and tradition of Latin American thought (Mejía, 2012). Inspired by the indiciary paradigm and the reflections of Carlo Ginzburg, the methodological path took place in dialogue with the Italian historian; the theoretical-methodological framework, Freire and Ostrower, and Popular Education. Thus, the methodological tools – dialogue, sensitivity as a compass, listening, intuition and obsession – were constructed and operationalized, enabling the commitment to an ethical reading of the authors' thoughts.

Keywords: Paulo Freire; Fayga Ostrower; Indiciary paradigm.

Introdução

Os centenários são comemorações que nos possibilitam lembrar e celebrar momentos, acontecimentos e pessoas que contribuíram e ainda contribuem para nossa sociedade. E no início da década de 2020 tivemos muitos motivos para lembrar e celebrar, dentre eles, os centenários de nascimento de Paulo Freire e de Fayga Ostrower. Em meio às comemorações, indícios de possíveis aproximações com e entre os pensamentos dos autores surgiram, desencadeando em uma pesquisa de mestrado, de cunho bibliográfico, no campo da Educação. O presente texto objetiva apresentar a construção das ferramentas metodológicas criadas nesta pesquisa.

Paulo Freire e Fayga Ostrower são dois nomes que à primeira vista podem não ter relação, mas que através do diálogo de seus pensamentos as possibilidades são muitas, logo, foi necessário delimitar uma questão para o estudo. Desse modo, partindo de dois conceitos: a conscientização, de Paulo Freire, e a sensibilidade, de Fayga Ostrower, buscou-se investigar como um diálogo entre arte e educação, a partir dos autores e conceitos citados, poderia contribuir para pensar uma educação como prática da liberdade (Freire, 1979), sensível e democrática.

Paulo Freire, educador pernambucano e referência para a Educação Popular, nasceu em 19 de setembro de 1921, em Recife, Pernambuco. Conhecido por seu compromisso com uma educação libertadora, Freire é não só referência, mas também exemplo de uma vida comprometida (Geraldi, 2004).

Fayga Ostrower, artista, teórica e professora de arte, nasceu em 14 de setembro de 1920, em Lodz, na Polônia, e chegou ao Brasil em 1934 com sua família, na condição de refugiados devido a perseguição nazista. Em sua produção artística e intelectual observamos sua busca por um “resgate da dignidade da condição humana” (Sampaio, 2001, p. 165).

Concebendo a proximidade entre os pensamentos dos autores estudados a partir do compromisso com a humanização, a pesquisa aqui referida assumiu a compreensão do pensamento situado e a Educação Popular a fim de comprometer-se eticamente com os autores. E, conseqüentemente, estética e politicamente também. Nesse sentido, presente tanto nas discussões no campo da arte quanto nas do campo da educação, a criação fez-se um importante componente na pesquisa, e tendo o diálogo como categoria teórica-

metodológica, criar com os autores os caminhos metodológicos foi possível pela compreensão humanidade defendida por eles.

É nessa perspectiva que a Educação Popular enquanto tradição de pensamento latinoamericano (Mejía, 2012) possibilita assumir a criação em relação ao compromisso com paradigmas emancipadores. Segundo Alfonso Torres Carrillo (2013),

Quando no âmbito da educação popular, falamos de paradigmas emancipadores, estamos simultaneamente fazendo menção a uma dimensão gnosiológica (interpretação crítica da realidade), a uma dimensão política (posicionamento e opção alternativos frente a essa realidade) e a uma dimensão prática (que orienta as ações individuais e coletivas voltadas à transformação da realidade). Na educação popular, como prática social e política, a renovação de paradigmas envolve o amplo universo subjetivo de seus atores e implica fortalecer subjetividades rebeldes (Santos, 2006; Berlanga, 2009) e imaginários radicais instituintes (Castoriadis, 1989, p. 16).

Logo, com essa compreensão de mundo e concepção de educação, é possível construir diálogos, pois o diálogo, a partir de Freire, “implica em uma *práxis* social, que é o compromisso entre a palavra dita e a nossa ação humanizadora” (Zitkoski, 2010, p. 117). Desse modo, a pesquisa neste texto referenciada, ao dialogar com a arte, apropria-se de elementos que, com a Educação Popular e o pensamento freireano, propiciam interpretações e reinterpretações outras. Revisitando compreensões e conhecimentos acumulados e com eles criando novas possibilidades.

Ao compreender a conscientização como tema gerador da pedagogia freireana (Gadotti, 2003) e a sensibilidade como um dos fios condutores das reflexões de Ostrower (2016), identificou-se que, mesmo sem citar esses conceitos, os autores estavam discutindo essas ideias. Pois, a conscientização, conceito por Freire (1979) apropriado¹, permeia sua pedagogia, uma vez que é um processo de criticização das relações consciência-mundo, estando presente em sua obra de três modos distintos, segundo Freitas (2010). Enquanto a sensibilidade, para Ostrower (1991, 2019), é um conceito complexo que é cultural e individual, é sobrevivência e sentimento de vida, logo, reverbera em ideias distintas e próximas. Nesse sentido, muitas direções são possíveis, e as decisões tomadas deram-se inspiradas no trabalho do historiador italiano Carlo Ginzburg.

Desse modo, a seguir é apresentada a construção das ferramentas metodológicas deste estudo bibliográfico. Inspirado em Carlo Ginzburg e em diálogo com Paulo Freire, Fayga

A criação de ferramentas metodológicas inspiradas na Educação Popular: diálogos possíveis entre Paulo Freire e Fayga Ostrower

Ostrower e a Educação Popular, que possibilitou não só identificar, mas criar, construir relações, aproximações, interpretações a partir dos conceitos conscientização e sensibilidade. No decorrer do caminho, desvios e impasses desafiaram e promoveram a criação e recriação desse diálogo.

Carlo Ginzburg e o paradigma indiciário: reflexões sobre o pesquisar

Contar o itinerário de uma pesquisa quando ela já chegou a uma conclusão (ainda que se trate, por definição, de uma conclusão provisória) sempre comporta, é óbvio, um risco: o da teleologia. Retrospectivamente, as incertezas e os erros desaparecem, ou se transformam em degraus de uma escada que leva direto à meta: o historiador sabe desde o início o que quer, procura, por fim encontra. Mas na pesquisa real as coisas não são assim. A vida de um laboratório, descrita por um historiador com formação antropológica, como Bruno Latour, é muito mais confusa e desordenada.

(Ginzburg, 2007, p. 295)

A epígrafe que abre este tópico é parte do texto “Feiticeiras e xamãs”, publicado no livro “O fio e os rastros: verdadeiro, falso e fictício” (2007) do historiador italiano Carlo Ginzburg. Nesse texto, Ginzburg se coloca a refletir sobre seu percurso como pesquisador, descrevendo o momento no qual encontra seu tema de pesquisa, a feitiçaria, e os caminhos pelos quais percorreu. Buscando fugir do risco de cair na teleologia, o historiador apresenta seus acertos e erros, os acasos e os processos sistematizados que fizeram parte de seu fazer. Confrontando, portanto, uma ideia de que se pesquisa o que já se sabe.

Apesar das reflexões neste texto apresentadas não serem do campo da História, e sim da Educação, sob a perspectiva da Educação Popular, Ginzburg foi uma referência fundamental para suas construções. A preocupação do historiador em compreender os detalhes, o imperceptível, e também a relação entre uma questão de pesquisa e o próprio pesquisador, aponta sua compreensão de mundo que confronta um único modo de conhecer, pesquisar, construir conhecimento. Logo, é com Ginzburg, suas pesquisas e reflexões sobre o pesquisar, que o caminho construído, aqui apresentado, se deu.

Como já citado, o historiador italiano inicia sua trajetória como pesquisador instigado pela temática da feitiçaria e dos processos da Inquisição na Itália durante a Idade Média, em

especial, sob o ângulo das vítimas da perseguição. Desse modo, sua temática demandava de um pensar sobre o fazer, o que não significa definir o “como” antes do “o que”, mas em conjunto. Como afirmado pelo historiador na epígrafe deste tópico, a pesquisa real é tomada por erros e incertezas, e o modo como lidamos com elas é parte do caminho metodológico.

Nesse sentido, inspirada pelas reflexões de Ginzburg sobre processos investigativos e pelo paradigma indiciário, o diálogo com os pensamentos de Paulo Freire e Fayga Ostrower desenvolvido na pesquisa aqui referenciada, construiu seu caminho, caminhando. E este caminho pode ser, agora, revisitado e descrito.

Ao dialogar com autores de campos distintos, da educação e da arte, o primeiro desafio foi identificar as aproximações, fossem elas óbvias ou não. Paulo Freire e Fayga Ostrower podem ser lidos como figuras dentro de uma mesma compreensão de mundo. A artista e o educador não só foram contemporâneos em um tempo histórico, mas também na experiência de serem intelectuais no Brasil. Intelectuais esses, preocupados com uma concepção de ser humano que se dá em uma opção ética, estética e política, e comprometidos com essa concepção, desenvolveram seus trabalhos na educação e na arte.

Assim, dialogar com seus pensamentos é possível não só porque o diálogo possibilita trabalhar com ideias distintas, mas porque Freire e Ostrower encontram-se na comunhão “do sonho e da esperança de juntos construirmos nosso *ser mais*” (Zitkoski, 2010, p. 118). Nesta pesquisa, o diálogo é uma categoria teórica e metodológica, pois promove o pensar crítico-problematizador em relação ao modo como vemos o mundo, possibilitando na partilha de mundos diferentes, construirmos novos saberes. Porém, outro desafio surgiu: como dialogar com textos?

Ginzburg (2012, p.179) afirma que: “ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição”.

Em vista disso, com o historiador, o questionamento de como dialogar com textos transforma-se em: como construir o meu modo de dialogar com textos? Pois, ainda segundo Ginzburg (2012, p. 151):

Por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições, ele aprendeu a reconstruir as formas e os movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama,

A criação de ferramentas metodológicas inspiradas na Educação Popular: diálogos possíveis entre Paulo Freire e Fayga Ostrower

ramos quebrados, bolotas de esterco, tufos de pelos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitesimais como fios de barba. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas.

Portanto, os seres humanos por gerações vêm construindo, enriquecendo e transmitindo esse conhecimento, que ainda é negligenciado. Esse saber ordinário, popular, essas leituras de mundo (Freire, 1995) que se encontram em epistemologias outras que confrontam o conhecimento científico como único modo de conhecer. Foi também nesse sentido que me encontrei com a Educação Popular.

Enquanto tradição de pensamento latinoamericano, a Educação Popular, segundo Marco Raúl Mejía (2012, p.13) é uma concepção de educação. Logo, “tem práticas, metodologias, teorias, enfoques, pedagogias, e uma opção ética de transformação”. Comprometendo-se com um projeto “de quem busca dignificar o humano excluído e segregado por meios educativos e políticos pedagógicos como parte da construção de mundos novos” (p. 13), essa concepção de educação vem se construindo como um modo de pensar próprio, confrontando olhares hegemônicos que invisibilizam nossas particularidades.

Ainda a partir de Mejía, entendo que a teoria crítica euronorteamericana não é o suficiente, pois está enraizada em uma epistemologia que homogeneiza. Nas palavras do educador:

Em diferentes versões reconhece-se que isto gerou uma homogeneização epistêmica que, ao deslegitimar a existência dessas outras formas de saber subalternizando-as, geraram uma dinâmica de expansão do ocidente euroamericano como a episteme e a racionalidade que corresponderiam às formas superiores do humano, forjando com isso uma subjetividade centrada na razão que nega a relação com a vida cotidiana e fazendo das relações cognitivas, entendidas como aqueles que se estabelecem entre sujeitos de saber e objetos de conhecimento mediados por um método científico, um lugar para privilegiar as formas patriarcais de conhecer e se relacionar (Mejía, 2012, p. 18-19).

Desse modo, mais do que aprender com Ginzburg o seu modo de fazer, o movimento da pesquisa se deu em com ele me inspirar para criar novos modos de fazer, modos esses que se fundamentam ética, estética e politicamente com uma compreensão de mundo e uma concepção de educação. Portanto, a construção do caminho durante o caminhar, buscando as pistas, indícios e os sinais negligenciados, demandou um entendimento de onde se estava e aonde se queria chegar.

Ginzburg, em seu livro “Indagações sobre Piero” (1989), se debruçou sobre investigações que tiveram como objetivo datar obras do pintor renascentista Piero della Francescaⁱⁱ. Tendo escassos elementos biográficos sobre o pintor italiano e poucas obras datadas, pesquisadores dedicaram-se ao desafio de datar postumamente importantes obras do pintor. É a partir dessas investigações que Ginzburg escreve seu livro e, no prefácio da segunda edição italiana, uma questão faz-se essencial.

Ao apresentar observações feitas em uma das investigações citadas, o historiador italiano afirma que cada proposta de análise se utiliza de convergências das resultantes estilísticas e das resultantes extra-estilísticas, porém a investigação em questão marcou essa convergência como ponto de chegada. Enquanto, segundo Ginzburg (1989), essa seria um ponto de partida. Assim, a partir do exemplo utilizado pelo historiador, comecei a questionar-me sobre meus pontos de chegada e de partida. Pois, por mais que o caminho não seja pré-determinado e direto, sem desvios, é necessário saber onde se busca chegar.

Ginzburg (2012) ao apresentar o paradigma indiciário em seu texto “Sinais: Raízes de um paradigma indiciário”, traz, além do caçador (já citado), outras três figuras na construção de seu pensamento: Arthur Conan Doyle com Sherlock Holmes; Sigmund Freud e Giovanni Morelli. Com essas figuras, o autor trabalha com um saber que instrumentaliza a dedução, a percepção, a intuição, o faro, o tato, a fim de remontar uma realidade até então não experimentada a partir de dados negligenciados. Assim, a ação de operacionalizar esses e outros saberes possibilita criar não só novas leituras da realidade, mas também novas formas de ler a realidade.

É nesse sentido que, instigada por Ginzburg (2012), coloquei-me também a buscar as minhas ferramentas metodológicas a fim de construir meu caminho. E o primeiro passo foi repensar meu ponto de chegada. Em uma proposta de pesquisa, que tinha como objetivo dialogar com os pensamentos dos autores, era necessário delimitar uma questão. E esta questão deu-se a partir de dois conceitos, um de cada autor. Desse modo, os inquietamentos referentes à fragmentação do ser humano – racional e emocional, mente e corpo – e seus desencadeamentos enquanto problema político, levaram-me a dois conceitos presentes nas discussões dos autores. A conscientização, com Paulo Freire, e a sensibilidade, com Fayga Ostrower, possibilitavam, a princípio, pensar uma educação como prática da liberdade (Freire, 1979), sensível e democrática.

A criação de ferramentas metodológicas inspiradas na Educação Popular: diálogos possíveis entre Paulo Freire e Fayga Ostrower

Porém, no caminhar, ao encontrar-me não só com os autores estudados e outras referências, da Educação Popular e Ginzburg, a compreensão do diálogo com os conceitos conscientização e sensibilidade como ponto de chegada foi questionada. Assim, pensando com o historiador italiano, a percepção de que buscava chegar neste diálogo foi entendida como equivocada, pois não buscava chegar a ele, já estava nele. Paulo Freire e Fayga Ostrower constroem suas discussões a partir de uma concepção de ser humano em sua inteireza, logo, os próprios autores afirmavam a impossibilidade de uma fragmentação. Assim, se não havia uma fragmentação, por parte deles, como eu buscaria chegar em uma associação?

Nessa perspectiva, meu ponto de chegada era meu ponto de partida. Mas, então, onde buscava chegar? Ao me deparar com essas questões e tendo Paulo Freire e Fayga Ostrower como referencial teórico-metodológico, a necessidade de buscar a coerência emergia a cada passo.

Marco Raúl Mejía (2013, p. 375-376) afirma que uma das questões centrais da Educação Popular é como vêm sendo construídos, em diferentes manifestações de socialização, variados processos educativos, sejam eles formais ou informais. Desenvolvendo uma diversidade de propostas metodológicas que se comprometem coerentemente com a proposta pedagógica de diálogo, negociação cultural e confrontação de saberes. Nesse sentido, busco me aproximar do caráter inventivo da Educação Popular a fim de pensar caminhos metodológicos também para uma pesquisa bibliográfica.

Desse modo, é importante não só comprometer-se com um destino, mas também com o caminho. Foi nesse sentido que, a busca pela coerência e um compromisso ético com os autores trabalhados, levou a entender a necessidade de se pensar uma forma expressiva para a pesquisa.

Com Ginzburg (1989), entendi que o diálogo com a conscientização e a sensibilidade eram o ponto de partida, e não de chegada. Mas, com Paulo Freire e Fayga Ostrower, outros diálogos surgiam e me levavam de volta ao diálogo inicial. Assim, identifiquei que o diálogo com a conscientização e a sensibilidade não era apenas o ponto de partida, mas também o ponto de chegada. Pois, a conscientização enquanto tema gerador da pedagogia freireana (Gadotti, 2003) e a sensibilidade como um dos fios condutores das reflexões de Ostrower (2016), faziam-se presentes até quando não citados. Assim, o caminho não só não era o

previsto inicialmente e cheio de desvios, mas também não era linear. Desse modo, inspirada tanto por Ginzburg quanto por Paulo Freire e Fayga Ostrower, ao dialogar com diferentes campos de conhecimento, inspirei-me na arte para pensar esse caminho.

Anna Bella Geiger, artista carioca e aluna de Ostrower, tem sua obra analisada pelo crítico e curador de arte Adolfo Montejo Navas (2007) como um arquipélago. E é com essa inspiração que, com as ferramentas metodológicas, construí meu caminho. Aprendendo com Ostrower (1991) que a forma equivale ao conteúdo, e que, portanto, jamais um conteúdo pode ser envolto em diferentes formas, compreendi que, na busca pela coerência (Freire, 2008), o caminho que com Ginzburg (1989, 2012) vinha criando precisava constituir-se também formalmente. Pois, enquanto seres criadores, os seres humanos são simbolizadores, formadores, logo, a fim de compreender e comunicar, criamos formas expressivas (Ostrower, 2019).

Desse modo, na dissertação que sustenta este texto, os diálogos construídos foram concebidos como ilhas que nascem de um núcleo marcado pela compreensão do pensamento situado dos autores. Assim, como Navas (2007) diz, como um objeto jogado à água criando ondas e reverberações, o diálogo com a conscientização e a sensibilidade ecoa e reverbera em outros diálogos. Desse modo, o núcleo do arquipélago de diálogos construído com os autores é marcado pelo pensamento situado, uma vez que, para compreender seus pensamentos, é fundamental localizá-los histórica, geográfica e culturalmente.

Nascendo e findando-se no diálogo com os conceitos conscientização e sensibilidade, as ilhas perpassam discussões que se distanciam e se aproximam, e que se ligam pela possibilidade de dialogar com os pensamentos de Paulo Freire e Fayga Ostrower. E mais, de pensar uma educação como prática da liberdade (Freire, 1979), sensível e democrática com esses autores. Desse modo, aproximando os autores, emergiram discussões sobre o ser humano como ser criador de arte e de mudança política; o educar a sensibilidade como compromisso ético; a perspectiva como forma expressiva e a pedagogia freireana como expressão dos oprimidos; a experiência do exílio e o aprender com a própria história; o cansaço existencial e o imaginar outros mundos; reflexões sobre a busca pela coerência a partir das figuras do educador e do artista; a metáfora e linguagem como criação de vida; e a linha e a margem e a democracia e a liberdade como aproximações possíveis a partir da ideia de movimento.

A criação de ferramentas metodológicas inspiradas na Educação Popular: diálogos possíveis entre Paulo Freire e Fayga Ostrower

Logo, a construção metodológica foi essencial não só para a construção teórica e formal da pesquisa, mas também no transitar pelas ilhas. Isto é, na busca pela coerência, outra questão colocou-se como um desafio: se a forma criada para equivaler ao conteúdo desenvolvido chamava a uma compreensão não linear, como transpor essa ideia para um texto escrito que na sua construção coloca-se linearmente? A solução encontrada foi compor a dissertação com textos autônomos, que se relacionam entre si, mas que não demandam ser lidos em uma ordem pré-determinada. Nesse sentido, as ferramentas metodológicas criadas e encontradas com os pensamentos de Paulo Freire e Fayga Ostrower, e inspiradas em Carlo Ginzburg, possibilitaram a pesquisa e sua forma expressiva, e também proporcionaram o trânsito por essas ilhas.

Metodologia

Na verdade, não podemos viver senão em função do amanhã, daí o ser da curiosidade, da imaginação, da invenção que não podemos deixar de estar sendo.

E não se pense e não se diga que a imaginação e a criação são do domínio próprio do artista enquanto ao cientista cabe o desvelamento ou a desocultação de verdades pré-estabelecidas.

A curiosidade epistemológica não se deixa isentar da imaginação criadora no processo de desocultação da verdade. O ser humano é uma totalidade que recusa ser dicotomizada. É como uma inteireza que operamos o mundo enquanto cientistas ou artistas, enquanto presenças imaginativas, críticas ou ingênuas.

(Freire, 2001, p. 55)

As palavras que abrem esse tópico são de Paulo Freire (2001) em seu livro “Política e Educação” e referem-se a um importante conceito trabalhado pelo educador: a curiosidade. Mas não uma curiosidade ingênua, “desarmada”, como ele mesmo diz, a que nos coloca diante das nuvens do céu, e sim uma curiosidade epistemológica. Segundo o educador, a curiosidade metódica, exigente, epistemológica, que se dá pelo estudo, nos possibilita criar e recriar nossa existência. Foi nesse sentido que, tendo Paulo Freire, em conjunto com Fayga Ostrower, como referenciais teórico-metodológicos, Carlo Ginzburg como inspiração metodológica, e a concepção de Educação Popular, a construção das ferramentas se deu também pelo processo de criação.

Enquanto seres criadores, os seres humanos não criam porque querem ou porque gostam, mas porque precisam, como diz Fayga Ostrower (2019). É no processo de compreender que ordenamos, logo, formamos, criamos. Nas palavras da artista:

Impelido, como ser consciente, a compreender a vida, o homem é impelido a formar. Ele precisa orientar-se, ordenando os fenômenos e avaliando o sentido das formas ordenadas; precisa comunicar-se com outros seres humanos, novamente através de formas ordenadas. Trata-se, pois, de possibilidades, potencialidades do homem que se convertem em necessidades existenciais. O homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando (Ostrower, 2019, p. 9-10).

Logo, foi assumindo o pesquisar como trabalho criador e imaginativo que foi possível não só criar e encontrar ferramentas para o pesquisar, mas também operacionalizá-las de modo que elas se transformassem uma na outra. Isto é, tendo o diálogo como categoria central da pesquisa, exercendo a função teórica e metodológica, foi também com ele que as ferramentas foram utilizadas.

O diálogo é uma das categorias centrais do pensamento freireano e fundamento da Educação Popular, logo, exerceu na pesquisa também um papel central. Segundo Zitkoski (2010, p.118), “o desafio freiriano é construirmos novos saberes a partir da situação dialógica que provoca a interação e a partilha de mundos diferentes, mas que comungam do sonho e da esperança de juntos construirmos nosso *ser mais*”. Nesse sentido, a postura dialógica é fundamento da prática de educação libertadora.

E com Freire, aprendi que seus conceitos se relacionam em diálogo. Isto é, buscando compreender a conscientização entendi que essa se dá no e em diálogo com outros conceitos, como a utopia, a esperança, o sonho possível. Desse modo, esses conceitos não podem ser reduzidos em uma leitura que busca compreendê-los isoladamente, são dialogados e coexistem dentro de uma concepção de educação. É nesse caminho que as ferramentas metodológicas construídas e encontradas também funcionam em diálogo, pois no decorrer do caminho vão se transformando uma na outra. E é também nessa direção que, o diálogo como ferramenta metodológica, desafia e possibilita reflexões comprometidas com os autores e a temática estudada.

O diálogo pressupõe a compreensão do inacabamento, de que nós e o mundo estamos em processo de transformação (Freire, 2004), e ao exigir a abertura ao outro, transforma-se,

A criação de ferramentas metodológicas inspiradas na Educação Popular: diálogos possíveis entre Paulo Freire e Fayga Ostrower

como ferramenta, na sensibilidade. Com Fayga Ostrower (2019) compreendo que além de uma característica inerente a todo e qualquer ser vivo, nos possibilitando nos adaptar ou transformar o mundo ao nosso redor, a sensibilidade é também um instrumento. Segundo ela,

Então o artista poderá criar sua obra não apenas em alguns momentos extraordinários, da chamada inspiração. Suas formas serão expressivas para sua visão interior, que determinará para ele aquilo que estará **certo** ou **errado** no trabalho, pois o artista dispõe de uma bússola, a sensibilidade. Obviamente, a bússola é ele mesmo, é toda a sua personalidade, seu modo de ser e sentir a vida. As avaliações que então o artista for capaz de formular – inclusive de crítica a seu próprio trabalho – serão sínteses, integrando todos os seus conhecimentos e suas experiências (Ostrower, 1991, p. 60).

Nesse sentido, a sensibilidade ganha uma nova dimensão que nos possibilita instrumentalizá-la. Não só como instrumento de criação, como citado pela artista, mas também do espectador. Pois Ostrower (1991, p. 60) complementa:

Quando apreciamos uma obra de arte, seguimos o mesmo rumo. Tampouco nós, ao recriarmos a obra mentalmente, precisamos dar palavras às emoções ou idéias que são evocadas pela imagem. Mesmo assim entendemos, sem uma palavra, que alguma coisa nos está sendo transmitida, às vezes alguma coisa que queremos escutar com muita atenção. Diante das obras de artes fazemos nossas sínteses. São atos de compreensão que cada um faz dentro de si e com sua própria bússola, de acordo com a personalidade de cada um.

Logo, a sensibilidade como bússola no pesquisar auxilia nas escolhas: quais caminhos, pistas, indícios seguir, possibilitando a criação e também a recriação através de novas interpretações e compreensões. É nesse sentido que a sensibilidade como bússola e o diálogo se ligam, pois promovem a relação seja com outros sujeitos, pensamentos e posicionamentos que, sem deixar de se levar por uma homogeneidade, promovem novas possibilidades.

Seguindo esse caminho, a sensibilidade como bússola transforma-se na escuta. Com Paulo Freire, aprendo que saber escutar é fundamental em uma prática que visa não falar para o outro, e sim falar com o outro. Assim, a sensibilidade como um instrumento que nos permite criar e recriar relaciona-se à escuta, ao entender que saber escutar, como explica Ana Maria Saul (2010) a partir de Freire, demanda que se aprenda a escutar o diferente. Pois, a sensibilidade nos possibilita escutar o diferente e com ele criar novos caminhos, novas interpretações. Logo, relaciona-se também ao diálogo, pois exige a abertura ao outro, uma abertura que reconhece o outro. Foi na e com a escuta que dialogar com autores tornou-se

possível e necessário nesse movimento, pois comprometia-se em não falar por eles, mas com eles.

A escuta é, portanto, um saber necessário na construção do conhecimento crítico-emancipador. Saul (2010, p. 160) relata que “a escuta esteve sempre presente na prática do mestre, constituindo-se em procedimento essencial para a sua didática na sala de aula”. Paulo Freire, diz ela, “fazia questão de iniciar as aulas ouvindo as práticas e os interesses de pesquisa dos alunos; os seus sonhos” (Saul, 2010, p. 160). Desse modo, ao colocar-me a escutar os autores, através de suas falas e escritos, com eles aprendo a colocar-me também em busca de compreender suas defesas, seus inquietamentos, seus sonhos. E nesse processo de escuta também foi possível entender quais outros interesses surgem e se desencadeiam. Foi nesse movimento de colocar-me a escutar que outra ferramenta metodológica surgiu: a intuição.

A intuição, citada por Ginzburg (2012) como parte deste tipo de conhecimento por ele apropriado, permite ao conhecedor, diagnosticador, pesquisador não apenas pôr em prática este fazer, mas criar suas formas de fazer. O historiador explica ainda a distinção entre a intuição da qual fala e uma compreensão de intuição que a entende como sinônimo de processos racionais. A intuição a qual Ginzburg se refere, ao falar do saber indiciário, não é um conhecimento superior, do qual poucos eleitos teriam esse privilégio, como o historiador diz. É a intuição que é patrimônio dos “bengaleses expropriados do seu saber por sir William Herschel, dos caçadores, dos marinheiros, das mulheres. [Que] Une estreitamente o animal homem às outras espécies animais” (Ginzburg, 2012, 179). Essa intuição aproxima-se da ideia que o historiador traz a partir da antiga fisiognomia árabe baseada na firlasa. Ele diz:

A antiga fisiognomia árabe estava baseada na firlasa: noção complexa, que designava em geral a capacidade de passar imediatamente do conhecido para o desconhecido, na base de indícios. O termo, extraído do vocabulário dos sufi, era usado para designar tanto as intuições místicas quanto as formas de discernimento e sagacidade, como as atribuídas aos filhos do rei Serendip. Nessa segunda acepção, a firlasa não é senão o órgão do saber indiciário (Ginzburg, 2012, p. 179).

Nesse sentido, a intuição tem a dimensão da sagacidade, do discernimento, que é um saber que não se encaixa em uma compreensão de um conhecimento superior. Está relacionado à vida humana e, por isso, aproxima os seres humanos de outras espécies de animais, pois trabalha tanto com a dimensão racional quanto a dimensão dos sentidos. Logo, no entendimento do ser humano em sua inteireza.

Com essa percepção da intuição, penso ser possível aproximar a compreensão de Ostrower (2019) sobre a intuição em relação ao artista e seu fazer. Ela afirma que a intuição é parte dos processos criativos, pois, segundo a artista, essa se dá também na dimensão formal. Isto é, “os processos intuitivos se identificam com a forma, ou, ainda, os processos criadores são essencialmente processos formativos, processos configuradores” (Ostrower, 2019, p. 68). Ela continua a afirmar que “ainda que se configurem palavras ou pensamentos, é preciso distinguir entre os componentes do processo e o processo em si; os componentes podem ser de ordem verbal ou conceitual, mas o *processo criativo intuitivo é sempre de ordem formal*” (Ostrower, 2019, p. 68).

Desse modo, tanto Ginzburg quanto Ostrower falam da intuição como parte do processo de conhecer. E, nesse sentido, a intuição como ferramenta metodológica se aproxima do que Paulo Freire chama de curiosidade epistemológica, e essa é fundamental na formação de educadores. O processo de transformação da curiosidade ingênua, que pelo rigor metodológico passa a curiosidade epistemológica, metódica, ao buscar distanciar-se do objeto a fim de conhecê-lo de modo prudente (Freire, 2001), possibilitou que a intuição de construir a pesquisa em forma expressiva de arquipélago pudesse ser executada de modo comprometido.

E ao identificar o chamado da intuição para que, na busca pela coerência (Freire, 2008), fosse necessário também pensar a relação forma=conteúdo (Ostrower, 1991), compreendeu-se também a obsessão como ferramenta metodológica. Inspirada formalmente pela leitura que Navas (2007) faz da obra de Anna Bella Geiger como um movimento obsessivo em busca de compreender de formas distintas uma mesma questão, identifiquei que perceber e construir diferentes modos de dialogar com os pensamentos de Freire e Ostrower, a partir dos conceitos conscientização e sensibilidade, também se dava pela obsessão. Uma vez que, ao comprometer-se com uma leitura cuidadosa, compromissada eticamente com os autores e a concepção de educação, a Educação Popular, se deu em um movimento de voltar à questão de formas diferentes.

Logo, o que inicialmente foi entendido como andar em círculos, foi percebido como um movimento obsessivo a fim de explorar das mais distintas formas uma mesma questão, não buscando exauri-la, mas cria-la e recriá-la. Ainda sobre a obra de Anna Bella Geiger, Navas (2007, p.27) diz:

É exatamente o que acontece nos arquivos de Anna Bella Geiger, onde o recomeço que é toda obra de arte – o lugar da criação – se insere em outra semântica maior, a da recriação de uma nova cosmogonia espaço-temporal. Em suma, a noção de recomeço, de trabalhar começos – inaugurações – é algo que se respira nesta obra e em suas séries.

Nesse movimento obsessivo, a criação e recriação dá-se também em diálogo com a Educação Popular. Na apresentação do livro “Educação Popular: lugar de construção social coletiva”, os organizadores Danilo R. Streck e Maria Teresa Esteban (2013, p.7-8) afirmam:

Se a educação popular é contrária à dogmatização, ela também não consegue conviver com a imitação e reprodução. É de Simón Rodríguez, o mestre de Simón Bolívar e cognominado por Marco Raúl Mejía de avô da educação popular, a frase de que, nas então jovens repúblicas, ‘ou criamos ou erramos’. Isso vale para a política e vale também para a educação. Entenda-se, porém, que a criação vai muito além da adoção de novas tecnologias de informação e comunicação para tornar o ensino mais atraente e eficiente. Criar, na América Latina, significa promover as forças latentes e estancadas por séculos de colonização, que, na visão de analistas atuais, se manifesta sob a forma de colonialidade.

Desse modo, a criação une-se ao compromisso da Educação Popular com os paradigmas emancipatórios que, como Alfonso Torres Carrillo (2013) diz, estão, simultaneamente nas dimensões gnosiológica, política e prática. Portanto, é nesse sentido que as ferramentas criadas e operacionalizadas se transformam uma na outra e sustentam o diálogo como categoria central em uma pesquisa bibliográfica. A sensibilidade, como bússola que se converte em escuta, que por sua vez é parte constituinte do diálogo, possibilita e é possibilitada pela intuição, tendo na obsessão o compromisso ético de não falar pelo outro, e sim com o outro.

Conclusão

Em meio às comemorações dos centenários de nascimento de Paulo Freire e Fayga Ostrower, pistas que sugeriram a possibilidade de aproximar os pensamentos dos autores instigaram a pesquisa que fundamenta este texto. O estudo de mestrado, de cunho bibliográfico, no campo da Educação, dialogou com os autores a fim de investigar como um diálogo entre arte e educação poderia contribuir para pensar uma educação como prática da liberdade (Freire, 1979), sensível e democrática.

Tendo o diálogo com os conceitos de conscientização, com Paulo Freire, e sensibilidade, com Fayga Ostrower, como o recorte inicial da pesquisa, e tendo a Educação

A criação de ferramentas metodológicas inspiradas na Educação Popular: diálogos possíveis entre Paulo Freire e Fayga Ostrower

Popular como concepção de educação assumida, o pesquisar demandou refletir sobre o como fazer. Com Paulo Freire (2004), aprendo que o diálogo é condição para uma educação libertadora, ele possibilita compreendermos o mundo e nossa existência em processo, logo, inacabada e em transformação. Nesse sentido, assumir a posição dialógica em uma pesquisa de cunho bibliográfico também significa reconhecer a não neutralidade dos textos dos autores. Assim como a não neutralidade do texto que produzo a partir e em diálogo com suas discussões. Desse modo, dialogar com os pensamentos de Paulo Freire e Fayga Ostrower é possível, pois é criação. Criação e recriação de novos saberes que, no compromisso ético, político e estético, encontram-se na luta pela humanização.

Essa luta, que não é nova, vem constituindo-se como prática social e política, portanto, educativa, que se fortalece na tradição e na renovação de paradigmas comprometidos com um projeto de mundo. E tendo o diálogo como possibilidade de construir novos saberes, a arte e as discussões de Fayga Ostrower aproximam-se e provocam outras leituras. Nesse sentido, inspirada por Carlo Ginzburg (1989, 2012) e suas reflexões acerca de processos e conhecimentos desenvolvidos e passados por gerações sobre o investigar, este texto buscou apresentar os caminhos e a criação das ferramentas metodológicas construídas no diálogo com os pensamentos de Paulo Freire e Fayga Ostrower.

Tendo como ponto de partida e de chegada o diálogo com os conceitos de conscientização, com Paulo Freire, e de sensibilidade, com Fayga Ostrower, o caminho metodológico foi construído com as reflexões de Ginzburg (1989, 2012). Inspirado na ideia de arquipélago (Navas, 2007) através da busca pela coerência (Freire, 2008) em relação à forma=conteúdo (Ostrower, 1991) e assumindo a Educação Popular e o pensamento situado. Para construir e transitar pelas ilhas deste arquipélago as ferramentas metodológicas construídas e operacionalizadas com os pensamentos dos autores foram o diálogo, a sensibilidade como bússola, a escuta, a intuição e a obsessão.

As ferramentas, que se transformam uma na outra no processo dialógico, comprometem-se com uma leitura ética dos autores estudados. Nesse sentido, a sensibilidade como bússola ao se converter na escuta, que é parte constituinte do diálogo, viabiliza e é viabilizada pela intuição, que na obsessão assume o compromisso ético de falar com o outro, e não pelo outro.

Referências

ESTEBAN, Maria Teresa; STRECK, Danilo R. Apresentação. In: ESTEBAN, Maria Teresa; STRECK, Danilo R. (orgs.) **Educação Popular**: lugar de construção social e coletiva. Petrópolis: Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 1979.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: ABREU, Márcia. (Org.). **Leituras no Brasil**: antologia comemorativa pelo 10º Cole. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Conscientização. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (Org.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GADOTTI, Moacir. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GERALDI, João Wanderley. **A linguagem em Paulo Freire**. Porto, 2004. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/06eb41c6-2074-459f-80a4-cc293ca2c95d>. Acesso em: 25 jul. 2023.

GINZBURG, Carlo. **Indagações sobre Piero**: o Batismo, o Ciclo de Arezzo, a Flagelação. Luiz Carlos Cappellano (tradução). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros**: o verdadeiro, falso, fictício. Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão (tradução). 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

OSTROWER, Fayga. **Acasos da criação artística**. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2019.

MEJÍA, Marco Raúl. **Educação e pedagogias críticas a partir do Sul**: cartografias da educação popular. Tradução de Maria Angélica Lauriano. Rio de Janeiro: NOVAMÉRICA, 2012.

A criação de ferramentas metodológicas inspiradas na Educação Popular: diálogos possíveis entre Paulo Freire e Fayga Ostrower

MEJÍA, Marco Raúl. Posfácio – La Educación Popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo. In: ESTEBAN, Maria Teresa; STRECK, Danilo R. (Orgs.) **Educación Popular: lugar de construção social e coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

NAVAS, Adolfo Montejo (org.). **Anna Bella Geiger: territórios, passagens, situações**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra: Anima Produções Culturais, 2007.

SAMPAIO, Lilia. Arte, sentido de vida. In: MARTINS, Carlos (Org.). **Fayga Ostrower**. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

TORRES CARRILLO, Alfonso. A educação popular como prática política e pedagógica emancipadora. In: ESTEBAN, Maria Teresa; STRECK, Danilo R. (Orgs.) **Educación Popular: lugar de construção social e coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/Dialogicidade. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Notas

ⁱ Paulo Freire (1979) ainda em vida esclarece que, apesar de ser uma ideia central de seu pensamento, o conceito de conscientização não foi elaborado por ele. O conceito foi desenvolvido por um grupo de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, por volta de 1964; dentre eles, Freire destaca Álvaro Vieira Pinto. E sobre isto, Freire conta: “Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (Freire, 1979, p. 25).

ⁱⁱ Piero della Francesca (c. 1415-1492) foi um pintor renascentista que nasceu e viveu na Itália durante o século XV, sendo um importante nome do período conhecido como *Quattrocento*.

Sobre a autora

Anna Carolina Eckhardt

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEduc/UFRRJ). Pós-graduada em Epistemologias do Sul pelo Conselho Latino de Ciências Sociais (CLACSO). Licenciada em História pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP) e bacharel em História da Arte pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EBA/UFRJ). E-mail: annacarolina.eckhardt@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6773-5413>

Recebido em: 13/05/2024

Aceito para publicação em: 30/07/2024