

MANIFESTO POR UMA ESCOLA DA INFÂNCIA POPULAR

Elenice de Brito Teixeira Silva¹

Eugênia da Silva Pereira²

INTRODUÇÃO

Aos meninos e meninas mortos/as pela COVID-19 no Brasil.

Aos milhões de crianças privadas dos tempos de escola durante a pandemia.

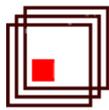
Na medida em que, para dominar, se esforçam por deter a ânsia de busca, a inquietação, o poder de criar, que caracterizam a vida, os opressores matam a vida. (FREIRE, 1970, p. 50).

No dia 19 de setembro de 2021 Paulo Freire fez 100 anos. Por diversos lugares, rodas de conversas, publicações, eventos, homenagens ao educador nordestino, diálogos nunca finitos acerca do seu legado para uma educação libertadora. Um centenário amoroso em um país que contabiliza 600 mil mortes por COVID-19, que viu avançar discursos de ódio contra classes populares, minorias e direitos humanos; que não se indignou o suficiente diante de práticas necrófilas dos que, investidos de poder, amam a morte daqueles e daquelas que desprezam; negam as decisões científicas, recusam a vacina e propagam a desinformação.

A transformação das pessoas em números não nos parece diferente da ideia freiriana de coisificação que caracteriza a *consciência necrófila* (FREIRE, 1970), aquela que ama a morte e mata a vida, que mecaniza tudo em nome da “saúde da economia” e institui uma política de morte automatizada à custa de uma irreflexão coletiva. Nesse cenário necrófilo e desamoroso com a

¹ Doutora em Educação. Professora assistente na Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Educação, Campus XII, Guanambi, BA. Integrante do Observatório da Infância e Educação Infantil – OBEI. elenbritoba@gmail.com.

² Mestre em Educação. Professora substituta na Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Educação, Campus XII, Guanambi, BA. Professora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi, BA. Integrante do Observatório da Infância e Educação Infantil – OBEI. eniagbi@hotmail.com.



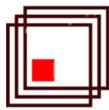
humanidade que, segundo Paulo Freire (1970) está na base da sociedade brasileira opressora, nos perguntamos sobre os rumos das políticas de cuidado e educação com a primeira infância. Para além de criar condições materiais que garantam a existência de meninos e meninas em um tempo de acirramento da pobreza, o que poderá a escola, no sentido de potencializar uma revolução humanizadora, como quer Freire (1970), desde a sua Pedagogia dos oprimidos e oprimidas? Ou ainda, o que pode a escola da infância para que esses meninos e meninas percebam a si mesmos como criadores e amem o mundo como quem chega pela primeira vez nele, no sentido freiriano do amor como ética da humanização?

Essas perguntas orientaram uma roda de conversa, organizada pelo Observatório da Infância e Educação Infantil (OBEI) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), acerca dos diálogos de Paulo Freire sobre a infância durante o V Seminário de Educação do Curso de Pedagogia da UNEB Campus XII – Guanambi. A roda de conversa integrou uma programação com atos de cultura popular, círculos de diálogos a partir de pesquisas e experiências, conferências e outras rodas pensadas com o objetivo de afirmar a necessidade de uma pedagogia freiriana e as bases filosóficas e políticas da formação em Pedagogia. A ação foi organizada pelo Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE) em articulação com o Colegiado de Pedagogia e aconteceu no mês de setembro de 2021.

Assim, este texto sistematiza a discussão da roda de conversa sobre a infância em Paulo Freire como um manifesto pelos direitos das crianças e das infâncias populares aos tempos de escolaridade; tempos de experiências de infância criadora, que se espanta, se alegra, aventura e se expõe por inteira para descobrir; uma infância que restaura a meninez da humanidade, pergunta e diz o seu por quê.

PARTIR DAS INFÂNCIAS: DIÁLOGOS FREIRIANOS

A gente poderia fazer assim uma espécie de balanço, não da infância enquanto infância minha ou tua tomada como objeto de reflexão nossa, nem para

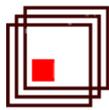


refazê-la em termos de história aqui, ou se contar a história da infância! Eu falaria da infância enquanto *escolaridade*, por exemplo. (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 30, grifo nosso).

É assim que Paulo Freire responde ao convite de Sérgio Guimarães no livro *Partir da infância: diálogos sobre educação*, publicado pela primeira vez em 1981. Trata-se de um livro falado, ou seja, construído com transcrições de diálogos entre os dois educadores. A escolha freiriana de partir da infância como escolaridade é simbólica por razões éticas, políticas, estéticas e pedagógicas. A primeira delas é de ordem política. Partir da infância como escolaridade e, não como escolarização, é algo que não passa despercebido por quem pensa as crianças em seus processos de participação social no mundo. A escolaridade, aqui, não se refere à ação de escolarizar, de frequentar uma escola ou mesmo da ação da escola sobre as crianças.

Kohan (2021) nos lembra que o termo escola é derivado do grego *skholé* que designa tempo livre e arrisca a dizer que Paulo Freire se refere à infância enquanto experimentação do tempo livre para além da ideia cronológica e histórica do tempo da vida humana. De fato, nossas conversas com Freire sobre infância encontram um tempo de experimentação no quintal da casa do bairro de Casa Amarela no Recife, de onde Freire recupera suas memórias das primeiras aventuras e descobertas. As descobertas das árvores, dos nomes dos pássaros, das primeiras palavras; memórias que, como ele mesmo diz, estão repletas de experiências de sombras dessas árvores (FREIRE, 2012), das pessoas e do quintal que constituem a objetividade originária de seu eu, a consciência de si por meio das interações com seus não-eus pessoais e com a materialidade histórica.

Nas suas memórias da infância estão as pessoas e as coisas do mundo como suportes importantes para a constituição de sua atividade humana, do pensamento, da fala e de sua consciência de ser e estar no mundo com esses outros tantos. Arriscamos dizer que *À sombra da mangueira*, de onde Paulo Freire restitui seu amor pelo quintal e o estende aos quintais que fazem o patrimônio cultural da humanidade, é um manifesto pelo direito à experimentação, à descoberta e à compreensão da "razão de ser das próprias



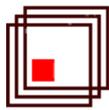
coisas” (FREIRE, 2011, p. 67), sem o qual somos seres lançados ao mundo sem que este mundo exista em nós.

Nesse sentido, começar pela infância como escolaridade é começar pelo estado de meninez com o qual, e somente pelo qual, podemos nos colocar como quem se espanta sempre com as coisas, se pergunta pela razão de ser e, por isso mesmo, se expõe por inteiro à descoberta das coisas como conta Freire em sua narrativa epistolar com uma criança, sua prima Nathercinha de 9 anos à época, durante o exílio no final dos anos 1960 (FREIRE in LACERDA, 2016). É esse estado de meninez que pode derivar outro modo de ser e estar com as crianças em encontros de escuta, encontros dialógicos e democráticos. Uma meninez educadora como condição para a docência com meninos e meninas de pouca idade.

Partir da infância como experiência de estar no mundo que coloca desafios diários de percepção de si com os outros e de modos, tem, portanto, uma razão ética e estética. Em um mundo que concorre cada vez mais para que nada nos aconteça, que nada nos afete e nada constitua nossa memória de nós mesmos; onde tudo parece pronto e apela para a “hegemonia dos pacotes” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011) que se oferece às crianças em doses etárias via processo de institucionalização dos saberes, da literatura, da arte e das diferentes experiências estéticas, resgatar a experiência da infância é urgente. Sobre isto, Paulo Freire diz que

estou convencido, na minha prática, de que a espontaneidade, a imaginação livre, a expressividade de si e do mundo na criança; a inventividade, a capacidade de recriar o já criado, para poder assim criar o ainda não criado, não podem, de um lado, ser negadas em nome da instalação de uma cega disciplina intelectual, nem, de outro, estar fora da própria constituição dessa disciplina (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 67).

É, pois, a capacidade criadora da infância que poderá, em um mundo necrófilo que ama a incapacidade de viver e amar as pessoas, restituir um novo humanismo. Um humanismo contra a massificação, a aculturação, a educação bancária e destituída da participação das crianças no seu processo de humanização. É contra a permanência da necrofilia como base opressora da



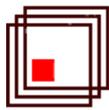
sociedade que Paulo Freire recupera o diálogo e a ética amorosa como fundamentos da educação humanista; que elogia a imaginação criadora e o direito à expressividade como princípios de uma pedagogia humanista.

Então, partir da infância tem ainda razões pedagógicas e culturais. A educação da infância popular é, pois, uma ação cultural para a humanização, para a liberdade, a construção de subjetividades, singularidades e consciência de si no mundo. Uma ação cultural no sentido de possibilitar a transformação das próprias crianças, suas professoras e professores, as práticas educativas e seus contextos sociais de desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES

Passados mais de um ano do fechamento das escolas em decorrência da pandemia, municípios de todo o país planejam e fazem (ou pelo menos deveriam já ter planejado) a reabertura das escolas. Escolas como lugares da infância, mas também como política de Estado na vida dos bebês, das crianças e das famílias trabalhadoras que, muitas vezes, significa a única via de acesso à segurança alimentar e nutricional, à rede de proteção social, à autonomia financeira das mulheres e, principalmente, aos bens culturais contra toda forma de barbárie que assola a condição da infância: a invisibilidade, a desigualdade de poder e as múltiplas formas de negligência e violência.

Após esse período de maior invisibilidade das infâncias populares, as do campo e da cidade, dos sertões e litorais, das comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas e da floresta, é preciso que as escolas se perguntem sobre sua tarefa pedagógica frente à humanização de todas as crianças. Partir da infância como condição de aprender com a nossa natalidade, com os nascimentos culturais diante dos dramas humanos. Nas palavras de Freire, será necessário se perguntar: “Quais os problemas fundamentais que eu encontro com as crianças com as quais eu trabalho? Encontro tais e tais obstáculos? Como eu venho respondendo a eles?” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 83). Nesse sentido, protocolos sanitários são necessários, mas não são



suficientes diante da crise de cuidado, de interações com outras crianças e relações com espaços públicos coletivos. Começar pelas crianças, como muitos municípios têm feito, significa também construir esforços para não conter a ânsia da busca, da inquietação e do desejo de criar de que fala Paulo Freire no trecho destacado na abertura do texto. Esforços para não conter a liberdade de estar com os pares sob o risco de incorrerem na desumanização pela via do isolamento, do não diálogo e da corrida pelo que “se perdeu” em detrimento da perda da infância.

(Re) começar pelas crianças é, nesse sentido, justiça educacional em tempos de acirramento das desigualdades sociais e restrições diversas, incluindo a de acesso aos espaços públicos e aos bens e rotinas culturais. Por fim, nossa roda de conversa deixa registrado um manifesto em favor do direito das infâncias populares de dizerem os seus por quês e da urgência de que as escolas representem revoluções humanitárias pela (re) existência das infâncias das crianças.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, P. GUIMARÃES, Sérgio. **Partir da infância**. Diálogos sobre educação. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 10 ed. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 2012.
- KOHAN, W. **Paulo Freire: um menino de 100 anos**. Rio de Janeiro: NEFI, 2021.
- LACERDA, N. **A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha**. Rio de Janeiro: ZIT, 2016.