

## CARTAS DE PAULO FREIRE A UMA CRIANÇA E OS PRINCÍPIOS DE UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA

*Adelson Ferreira da Silva\**  
*Elenice de Brito Teixeira Silva\*\**

### RESUMO

Este texto resulta do encontro com o livro *A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha*, de autoria de Nathercia Lacerda. O livro foi publicado em 2016, e nele a autora conta sobre suas correspondências com o primo Paulo Freire entre os anos 1967 e 1969, parte do período em que este esteve no exílio. O conteúdo integral das cartas enviadas pelo educador à sua prima, uma criança de nove anos, evidencia uma atitude de cuidado com a experiência de ser criança em tempos de ditadura no Brasil, de respeito à sua curiosidade e às especificidades da infância. Esse cuidado e o diálogo com a condição da infância são analisados neste texto como princípios de uma pedagogia construída com as crianças e para elas.

**Palavras-chave:** Infância. Pedagogia. Cuidado.

### LETTERS FROM PAULO FREIRE TO A CHILD AND THE PRINCIPLES OF A CHILDHOOD PEDAGOGY

### ABSTRACT

*This text results from the encounter with the book *The house and the world out there: letters from Paulo Freire to Nathercinha*, authored by Nathercia Lacerda. The book was published in 2016, and within the author tells about her correspondence with her cousin Paulo Freire between 1967 and 1969, a time in which he was in*

\* Mestre em Filosofia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XII, Guanambi (BA). Membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/UNEB). ORCID: 0000-0002-9336-7922. Correio eletrônico: ferreira.adelson@yahoo.com.br

\*\* Doutoranda pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na linha de pesquisa Infância e Educação Infantil. Professora assistente na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XII, Guanambi (BA). Membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/UNEB). ORCID: 0000-0001-8145-6664. Correio eletrônico: elenteixeira@yahoo.com.br

*exile. The full content of the letters sent by the educator to his cousin, a nine-year-old child, shows an attitude of care towards the experience of being a child in times of a dictatorship in Brazil, respect for her curiosity and the specifics of childhood. That care and dialogue with the condition of childhood are analysed in this text as principles of a pedagogy built with children and for them.*

**Keywords:** *Childhood. Pedagogy. Care.*

## CARTAS DE PAULO FREIRE A UNA NIÑA Y LOS PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA INFANTIL

### RESUMEN

*Este texto resulta del encuentro con el libro *La casa y el mundo exterior: cartas de Paulo Freire a Nathercinha*, escrito por Nathercia Lacerda. En este libro publicado en 2016, la autora nos desvela la correspondencia que mantuvo con su primo Paulo Freire entre los años 1967 y 1969, periodo durante el cual él se encontraba en el exilio. El contenido completo de las cartas enviadas por el educador a su prima, una niña de nueve años, ponen de manifiesto una actitud de preocupación ante la experiencia de ser niña durante la dictadura en Brasil, así como de respeto frente a la curiosidad y otros rasgos característicos de la niñez. La preocupación y el diálogo con la infancia se analizan en este texto como puntos de partida de una pedagogía construida con y para los niños.*

**Palabras clave:** *Infancia. Pedagogía. Cuidado.*

## 1 NO PRINCÍPIO, A CURIOSIDADE DA CRIANÇA

Antes de Cristina, no meu primeiro momento de exílio, o do Chile, após dois meses na Bolívia, tive outra correspondente, Nathercinha, prima de Cristina. Compartilhei com ela o espanto e a alegria de criança, em que de novo me tornava, quando vi, pela primeira vez, a neve em Santiago, nas proximidades da cordilheira onde morávamos, mas também quando fui para a rua com meus filhos para “meninizar-me”, fazendo bolas de neve e expondo-me inteiro à brancura que caía em flocos sobre a relva, sobre meu corpo tropical. (FREIRE, 1994, p. 28).

Paulo Freire nos conta sobre suas correspondências com uma criança. Quem é Nathercinha? Por que Paulo Freire, já no exílio no Chile, entre a escrita de suas obras<sup>1</sup> mais conhecidas, escreveria a uma criança? O que esta atitude e suas cartas

<sup>1</sup> Referimo-nos às obras *Pedagogia do oprimido* e *Educação como prática da liberdade*.

a uma criança nos ensinam sobre a Pedagogia da Infância? No livro *A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha*, lançado em 2016 pela Zit Editora, a autora nos conta uma parte dessa história. Nathercia Lacerda, Nathercinha, a quem Paulo se referia nas *Cartas à Cristina*, é sua prima de segundo grau, mas, devido à diferença de idade entre os dois (37 anos), ele era considerado “um tio”. Nathercinha morava na Urca, no Rio de Janeiro, na mesma casa em que conhecera o primo pernambucano.

A primeira carta foi escrita no outono de 1967 no Chile, quando Nathercinha tinha 9 anos de idade. No começo da carta, escrita com letras caprichadas, Paulo<sup>2</sup> explica que havia recebido a cartinha da prima. O que levaria uma menina desta idade a escrever para o primo mais velho?

Não sei se foi pela *curiosidade* sobre um país vizinho em que caía neve, pela novidade de trocar cartas pela primeira vez, pela saudade de Paulo ou porque eu via as cartas que iam e vinham; mas o que aconteceu é que um dia resolvi escrever a primeira carta da minha vida. Para Paulo. (LACERDA, 2016, p. 46-47, grifo nosso).

Não sabemos o conteúdo da carta enviada por Nathercinha, mas é possível compreender, em outros trechos da escrita da autora, que a criança nunca teria entendido o “sumiço” de Paulo Freire do Brasil em 1964, como a maioria de nós entende hoje. De 1967 a 1969, foram seis cartas enviadas por Paulo Freire em envelopes “identificados pelas cores da bandeira” de cada país, e com “remetentes cifrados e assinaturas indecifráveis”, marcas do tempo sombrio em que viviam. Até a menina de nove anos precisava utilizar nomes diferentes para referir-se a Paulo nos envelopes.

O que me intrigava é que os destinatários eram sempre diferentes, pois não se podia escrever o nome de Paulo no envelope. Assim, cada vez era um nome diferente. Nas cartas eu podia citar seu nome, mas, do lado de fora, onde qualquer um poderia ler, eu tinha que seguir as orientações de minha mãe. (LACERDA, 2016, p. 48).

É, pois, nesse contexto de exílio e repressão, que as cartas são trocadas. Paulo Freire teria sido provocado pela escrita – e talvez pela curiosidade de uma criança – e começa a contar-lhe sobre *o mundo lá fora*.

O que as cartas de Paulo Freire a uma criança de nove anos evidenciam acerca de uma possível Pedagogia da Infância? Como a Pedagogia da Infância se constitui no campo da Pedagogia e de que modo os princípios da Pedagogia da Infância convergem com os princípios da pedagogia freiriana? Neste texto, buscamos refletir sobre estas duas questões. Inicialmente analisamos os diálogos de Paulo Freire nas cartas enviadas a Nathercinha; em seguida, discutimos o processo de constituição da área da Pedagogia da Infância no Brasil, seus fundamentos centrais, e esboçamos algumas linhas de aproximação entre os princípios da Pedagogia da Infância e o conteúdo das cartas.

<sup>2</sup> Neste texto, utilizamos apenas o primeiro nome, Paulo, quando nos referimos às correspondências com Nathercinha, modo como a autora também se refere a ele.

## 2 NAS CARTAS, PRINCÍPIOS DE UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA

Querida prima Nathercinha, recebi sua cartinha. Fiquei muito contente [...]. Será muito bom quando você puder vir a Santiago. Então, não só você conhecerá outro pedaço do mundo, como verá outras gentes, que falam outra língua que não é a sua, que têm outros costumes. [...] Então, conversaremos sobre muitas coisas e você fará passeios e verá a Cordilheira dos Andes, muito alta, muito bonita. No inverno, ela fica branquinha, como se fosse um grande Papai Noel de barbas bem alvas, imensas e brilhando nos dias de sol. É muito bonito tudo isso. (LACERDA, 2016. p. 50).

Na primeira carta, escrita no outono de 1967, Paulo se refere a Nathercinha como prima. A partir da segunda carta, de 4 de junho de 1967, ele se apresenta como um “amigão”. Colocar-se como amigo; caprichar<sup>3</sup> nas letras para que a menina pudesse compreendê-las; convidá-la em todas as cartas para uma conversa; atender à curiosidade da criança, instigando-a com elementos novos; tomar a natureza como caminho que atravessa as prosas. Estas atitudes de Paulo, facilmente observadas pelo leitor sensível, constituem princípios de uma Pedagogia do Cuidado, de uma Pedagogia da Infância.

Em todas as cartas enviadas à prima, a Cordilheira dos Andes e outras belezas da geografia do *mundo de lá* atravessam os escritos; servem como mediadores culturais das conversas, das notícias, sem perder a leveza com a qual Paulo escreve, quase que desenhando um quadro que pudesse representar a imagem do lugar.

[...] estamos no fim do outono. O inverno vai chegar mais frio ainda. As árvores estão com suas folhas douradas, caindo nas ruas, nos jardins, nos parques. Muitas já estão sem folha nenhuma, como se estivessem mortas, mas não estão. Aguardam a primavera que só chega em setembro, para vestir-se com novas folhas de novo. E enfeitar a cidade e alegrar as pessoas. A Cordilheira dos Andes está ficando linda. Toda branquinha vestida de neve. Ontem de tarde eu fui com Elza, Madá e o marido dela “brincar” de fazer boneco de neve. (LACERDA, 2016, p. 54-55).

Este é um excerto da segunda carta, datada de 4 de junho de 1967. Com o tempo, as cartas vão revelando as mudanças pelas quais passam as paisagens em cada estação, como se lê na quarta carta, de 1.º de agosto de 1968: “[...] o Chile está sofrendo este ano uma crise horrível pela falta de chuva. Em pleno mês de agosto, a Cordilheira dos Andes está como se fosse verão. Completamente desnuda, sem gelo.” (LACERDA, 2016, p. 60).

O mundo natural e social é, desse modo, mediador das conversas. Isto é feito de forma quase poética, sem perder de vista a dimensão da realidade que se quer problematizar. Disto é possível extrair uma importante significação pedagógica. Paulo Freire, ao corresponder com uma criança de nove anos, não reduz a sua capacidade de compreensão a questões ligadas à família, à sua casa e à cidade. O conteúdo das conversas expande a realidade da criança, apresentando outras rea-

<sup>3</sup> A observação quanto ao “capricho” dos manuscritos das cartas é feita nas últimas páginas do livro por Madalena Freire, sua filha.

lidades, o que dialoga com a ideia defendida em suas obras, ou seja, uma educação libertadora, aquela que se realiza como “[...] um processo pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer e desvelar a realidade criticamente.” (FREIRE, 1979, p. 125, tradução nossa).

Qual o currículo para a educação de bebês e crianças pequenas? Ainda se perguntam alguns professores e professoras. Partir do “universo” da criança já parece ser um consenso na área e em muitas propostas pedagógicas. O que constitui desafio é esse movimento de partir da realidade sem restringir-se a ela, como nos ensina Paulo Freire. O cuidado, entretanto, nesse deslocamento entre o lugar e o “não lugar” da criança passa pela sensibilidade, pela linguagem, por dimensões éticas, políticas e estéticas do trabalho educativo. Para isto, Paulo Freire escolheu “*meninizar-se*”.

Às vezes eu me sinto como se fosse menino também. Tenho vontade de correr. De brincar. De cantar. De dizer a todo mundo que gosto de viver. Você nunca deixe morrer a Nathercinha de hoje. A menina que você é hoje deve acompanhar a mocinha que você vai ser amanhã e a mulher que será depois. (LACERDA, 2016, p. 55).

Nas cartas há mensagens que se repetem para dizer do cuidado na aproximação ao mundo das crianças, de suas culturas, de seus gostos, de suas queixas, de suas linguagens. O sentido do *meninizar* na relação educativa com as crianças é muito simbólico e tem implicações para a pedagogia. Colocar-se sempre no mesmo nível de visão das crianças, fazer adequações de linguagem verbal e corporal, atender à curiosidade, conversar sobre as coisas que lhes interessam, (pre) ocupar-se com as ocupações de que mais gostam ou que lhes afligem, estar atento a tudo o que a criança faz e diz em todos os momentos.

O cuidado é, pois, princípio estruturante de um currículo construído na relação com as crianças. O mundo, o de fora e o de dentro, é o grande mediador das conversas e das relações. São significações que têm a ver com o que as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil no Brasil defendem, ao enfatizar as interações e brincadeiras como eixos do currículo, concebido como “[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico.” (BRASIL, 2010, p. 3).

Ao *meninizar-se*, portanto, Paulo Freire reconhece o valor da brincadeira como algo formativo. A brincadeira, que nos documentos norteadores de práticas na Educação Infantil é considerada eixo, algo que perpassa, é entendida por Paulo Freire como algo que constitui a criança e o adulto como humanos; portanto, como algo que liga diferentes gerações; o espaço comum da nossa humanidade, a boniteza de nossa vida e de nossas relações.

Há sempre muita coisa para a gente aprender, mas a vida não pode ser só estudo. A gente também precisa brincar. Até quando a gente já está grande, como mamãe, papai, como eu que já estou ficando de barba branca, a gente precisa brincar. [...] tem gente grande que fica zangada quando os meninos querem brincar. Essa gente grande se esqueceu de quando era menino. Brincando a gente aprende muito. (LACERDA, 2016, p. 64).

O ser criança como condição ontológica do ser presente e não como um vir a ser, como algo marcado pela ideia do passageiro, do transitório que subjaz muitas abordagens acerca dos sujeitos dos processos educativos nas instituições de Educação Infantil, perpassa várias narrativas de Paulo Freire, quando este insiste para que a prima pequena não “deixe morrer a criança” dentro de si. Nesse sentido, o educador toma a infância como experiência do tempo presente que não pode ser considerada “apenas” como o tempo de preparação para o futuro.

Em todas as cartas, Paulo propõe a Nathercinha o desafio de não perder a “meninez” e ensina que adultos que se esquecem da criança interior tornam a vida e o mundo mais ásperos e difíceis. Ao fazer isto, Paulo Freire introduz a criança em um mundo que não é tão bonito como a Cordilheira dos Andes e as flores no jardim de sua casa no Chile e conclui que a brincadeira é capaz de humanizar-nos.

A cidade está ficando cheia de flores, de todas as cores. O jardim de nossa casa azul está com a grama toda verdinha. As roseiras começam a abrir suas rosas. A gente olha as roseiras e parecem gente rindo. Meninos rindo, com a pureza do riso das crianças. Se os homens grandes, as pessoas grandes pudessem ou quisessem rir como as roseiras, como as crianças, não lhe parece que o mundo seria uma coisa linda? Mas eu acredito que um dia, com o esforço do próprio homem, o mundo, a vida, vão deixar que as pessoas grandes possam rir como as crianças. Mais ainda - e isto é muito importante - vão deixar que todas as crianças possam rir. (LACERDA, 2016, p. 57).

Neste trecho da terceira carta, de 21 de outubro de 1967, é possível identificar que Paulo Freire demonstra preocupação com o contexto político no Brasil, adequando, para isto, a linguagem ao nível de compreensão da criança. A mensagem é de esperança e espera, mas é também de denúncia de que há homens grandes que “roubam” alegrias.

A última carta foi enviada já de Cambridge, em Massachusetts, nos Estados Unidos, em outubro de 1969. Em papel timbrado da Universidade de Harvard, Paulo Freire adota o mesmo estilo de apresentar o lugar a partir de sua vida natural e depois falar da família e das coisas comuns aos dois.

O Campus da Universidade de Harvard é muito bonito. Nossa casa fica muito perto da Universidade. Vou diariamente a pé, em 10 minutos. Para mim é um passeio agradável, sobretudo agora no outono, com as folhas das árvores tornando-se amarelas, amarelo-verdes, róseas, roseo-amarelas, roseo-escuras. É uma lindeza. Em dezembro, teremos muita neve. Às vezes não se pode sair de casa. O frio às vezes é maior que Santiago, mas temos boa calefação e abrigos apropriados [...] E você? E seus estudos? Espero que vovó Nathercia [dê um grande beijo nela por mim], papai, mamãe, seus tios, seus irmãos e primos estejam todos bem. [...] Mando duas fotografias dos primeiros homens na lua. (LACERDA, 2016, p. 68-69).

Algumas questões podem ser destacadas neste trecho. A primeira delas é a descrição da paisagem que evidencia os aspectos contraditórios da natureza e a menção a fenômenos que merecem pesquisa por parte da criança, como, por exemplo, a existência da calefação. Se retomarmos a ideia da curiosidade da

criança que escrevera ao primo anos antes, podemos explorar a hipótese de que a curiosidade precisa ser também mantida, de alguma maneira.

Aliás, o tema da curiosidade em outras obras<sup>4</sup> de Paulo Freire é tratado a partir de uma relação dialética entre o que o autor denominou *curiosidade ingênua* e *curiosidade epistemológica*, e já foi analisado em outro trabalho (SILVA, 2017). A curiosidade ingênua caracteriza uma abordagem pré-científica e deve, na perspectiva de Freire, ser superada pela curiosidade epistemológica. Esta superação, entretanto, não significa superioridade de uma sobre a outra, mas coloca a curiosidade como uma questão pedagógica, no sentido de que o seu exercício, com a mediação da cultura e dos sujeitos, tensiona saberes já construídos e aponta novas indagações.

A segunda questão é a preocupação com aquilo que a criança quer dizer, com o que ela sente e pensa. As perguntas são constantes nas narrativas, evidenciando o interesse na manutenção do diálogo, algo importante na relação com as crianças. Por fim, as fotografias enviadas junto à última carta são representações da articulação que o educador faz entre o próximo e o distante, o local e o universal, o natural e o científico, o real e o simbólico.

### 3 A CURIOSIDADE DA CRIANÇA E O CUIDADO NA RELAÇÃO EDUCATIVA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS POSSIBILIDADES DE UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA

A denominação Pedagogia da Infância é utilizada em um conjunto de estudos e produções de uma área específica da Pedagogia. Ela emerge com a consolidação de uma política nacional de educação infantil, sobretudo a partir de 1996, com o reconhecimento, no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/1996, da educação infantil como primeira etapa da educação básica, voltada para as crianças de 0 a 6 anos. A partir de então, constata-se que alguns autores (FARIA, 2007; ROCHA, 2001) formulam questões acerca das especificidades dos processos educativos junto aos bebês e às crianças pequenas.

A discussão, que inicialmente parece ocorrer na interlocução com uma política da diferença da creche e pré-escola em relação às escolas de ensino fundamental, avança na direção de questionar as teorias educacionais liberais do século XX e constituir uma área de pesquisa sobre a educação das crianças em contextos coletivos de cuidado/educação (ROCHA, 2016). A ideia central que sustenta esta área no campo da educação e da pesquisa no Brasil é de uma “[...] pedagogia que se volte para os processos de constituição das crianças como seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais, os quais são também constitutivos de suas infâncias.” (ROCHA; LESSA; BUSS-SIMÃO, 2016, p. 35).

No entanto, qual o objeto de uma Pedagogia da Infância? Primeiro, é importante destacar que, nesta abordagem que defende a necessidade de uma Pedagogia da Infância, defende-se, antes, que a Pedagogia deve ser afirmada como a ciência da educação que se ocupa do estudo das experiências educativas (ROCHA, 2001). Aqui, há um deslocamento importante do objeto da Pedagogia, de uma ciência que

<sup>4</sup> Ver, por exemplo, *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1992).

estuda as práticas de ensino ao estudo das experiências educativas. Ao colocar a experiência como objeto da Pedagogia, esta análise centra-se nos sujeitos e contextos, nas relações e interações. É a partir desse fundamento que se advoga a necessidade de uma Pedagogia da Infância.

Quem são os sujeitos dos processos educativos na Educação Infantil? Como os bebês e as crianças pequenas vivenciam suas infâncias e como se apropriam dos conteúdos e das experiências culturais? Tais perguntas são essenciais, pois podem lançar luz à organização dos cursos de formação de pedagogos e pedagogas, sobretudo na consideração da dimensão epistemológica de uma Pedagogia que só se efetiva em contexto e nas relações, e à indispensável articulação disciplinar para compreender teoricamente as crianças, a infância e os processos educativos junto a estes sujeitos no interior do currículo. Podemos então dizer que a Pedagogia da Infância

[...] constitui-se de um conjunto de fundamentos e indicações de ação pedagógica que tem como referência as crianças e as múltiplas concepções de infância em diferentes espaços educacionais. Essa perspectiva pedagógica consolida-se, na contemporaneidade, a partir de uma crítica histórica, política, sociológica e antropológica aos conceitos de criança e infância. (BARBOSA, 2010, p. 312).

Para ratificarmos estas notas sobre a possibilidade de uma Pedagogia da Infância, recuperamos a definição feita por Eloísa Rocha, para quem o “[...] objeto do campo da Pedagogia define-se, pois, como o ato pedagógico em determinada situação. No caso da educação infantil, este objeto define-se pelo contexto das relações educacionais-pedagógicas.” (ROCHA, 2001, p. 29). Se esta afirmação tem ressonâncias para o campo da Pedagogia, algumas delas podem ser assim sintetizadas: a) as relações educativas são complexas e envolvem muitos fatores que coexistem nas instituições; b) há necessidade, portanto, de uma abordagem interdisciplinar dessas relações; c) a compreensão dessa relação, desse modo, envolve saberes sobre as crianças e suas infâncias historicamente produzidos por diferentes áreas do conhecimento; d) as ações educativas junto aos bebês e crianças têm especificidades gestadas na compreensão do que é ser criança e dos seus processos de apropriação e produção da cultura; e) se a relação educativa constitui objeto de uma pedagogia da infância, o cuidado é princípio estruturante do currículo da educação infantil.

A Pedagogia da Infância, assim, é compreendida como uma pedagogia que se ocupa da experiência da infância de todas as crianças e, portanto, das relações sociais que a constituem. O conteúdo da experiência da infância está nas relações que as crianças estabelecem dentro e fora das instituições educativas. Desse modo, a apropriação cultural que as crianças efetivam resulta das interações.

Tomando como pressuposto que toda apropriação cultural e qualquer aprendizagem é resultado de uma relação social e partilhada de significados coletivos, indica propostas pedagógicas onde as interações, as brincadeiras, a ludicidade e as linguagens estejam vinculadas aos conhecimentos das artes, da cultura, da ciência e da tecnologia. (BARBOSA, 2010, p. 312).



Embora os estudos de Rocha (2001) tenham partido das especificidades dos processos educativos nas instituições de educação infantil, a autora expressa a possibilidade de que esta perspectiva “[...] possa influenciar a escola e passar a constituir uma Pedagogia da Infância (0 a 10 anos).” (ROCHA, 2001, p. 33). Afinal, crianças são crianças na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, e, por isto, as relações educativas e os processos de constituição dos sujeitos crianças devem estar no centro da organização pedagógica.

Essa ideia de que a especificidade dos sujeitos e das relações na educação infantil deve demarcar o objeto de uma pedagogia da educação infantil e da infância ganhou força no Brasil, inclusive nos textos orientadores editados pelo Ministério da Educação, como, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, sendo amplamente utilizada nas pesquisas da área. A distinção entre escola e instituições de educação infantil, ensino e educação, criança e aluno aparece em muitas produções acadêmicas, amparada na definição da Pedagogia no âmbito das ciências da educação e nos estudos sociais da infância, principalmente no conceito de cultura infantil, como se pode ler no livro organizado por Ana Lúcia Goulart de Faria, *O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes*.

É na singularidade da construção cotidiana do espaço, do tempo, da organização e das práticas, que o trabalho com a criança pequena ganha uma tonalidade própria. [...] é fundamental ter em conta que o específico da educação infantil não deve ser reconhecido no “reino da prática”. Ou seja, o peculiar da educação de crianças pequenas não é o mister das mãos, tão pouco é o triunfo da prática sobre a teoria. [...] Mas se não é o imperativo da prática aquilo que singulariza o trabalho com crianças pequenas, o que do seu conteúdo é “estritamente seu” a ponto de fazer com que espaço, tempo, organização e práticas escapem da poderosa forma escolar? O que lhe é essencialmente particular é a própria “cultura da infância”. (FARIA, 2007, p. 10-11).

Se a cultura da infância é fundante da singularidade das práticas na educação das crianças, isto implica, primeiramente, reconhecer que as crianças pequenas produzem cultura em interface com a cultura dos adultos. Essa produção não é mera reprodução, uma vez que as crianças acrescentam e criam elementos próprios da relação com outras crianças. As crianças produzem cultura na interação com os pares, os adultos e a materialidade. Isto significa que as interações e as relações devem, de fato, constituir experiências de currículo e objeto de estudo de uma Pedagogia da Infância.

A consideração de que as relações educativas são objeto da Pedagogia da Infância exige considerar também que o cuidado, como princípio das relações entre sujeitos de diferentes gerações, é objetivo principal das instituições; e ainda que a curiosidade da criança é uma questão para a Pedagogia e deve ser premissa de um projeto pedagógico comprometido com as infâncias. Na obra *Pedagogia da esperança*, Paulo Freire apresenta indícios de um possível conceito de curiosidade ao dizer o seguinte:

Passamos a noite inteira enredados numa conversa movida pela curiosidade inquieta de saber. Por essa curiosidade que só tem quem,

sabendo que sabe, sabe que sabe pouco e que precisa e pode saber mais. Essa não é curiosidade que tenha quem se sabe abarrotado de saber. (FREIRE, 1992, p. 189).

Esta pequena narrativa expressa, primeiramente, que curiosidade é curiosidade de alguma coisa ou de algo; ou seja, é intencional, pois nos dirigimos ao objeto no intuito de conhecê-lo. A curiosidade em Paulo Freire alcança o *status* de um princípio fundante para o conhecimento, na medida em que considera que o conhecimento começa com a curiosidade e se desenvolve com a experiência. No fundo, Freire parece sugerir que, em se tratando de educação, tudo começa com o sujeito na sua relação com o outro, “mediatizados pelo mundo”. A curiosidade é que faz o sujeito perguntar, dirigir-se ao outro e aos objetos, pois ela é intencional.

A curiosidade é, nesse sentido, expressão da incompletude das crianças e de sua recente inserção neste mundo tão complexo. Isto deve ser levado em conta por professores e professoras que trabalham com elas. Acerca desta questão, Paulo Freire alerta o que segue:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros [...]. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia [...], transgride os limites fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 1996, p. 59-60).

O que faz o adulto ser provocado pela curiosidade de uma criança, como fez Paulo Freire ao responder à carta da prima, é uma ética do cuidado com o outro; o cuidado, entendido como princípio de responsabilidade e comprometimento com as coisas que as crianças desejam saber mais. Só uma relação de cuidado pode levar em conta a curiosidade de saber das crianças e sua dimensão de *ser* presente e, assim, abrir-se para o diálogo com os interesses destas, fazendo emergir uma pedagogia que dialoga com as infâncias. Esta abertura ao “mundo das crianças” é mencionada por Freire como gesto inaugural de uma relação verdadeiramente dialógica.

Viver a abertura respeitosa aos outros e, de vez em quando, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica. [...] O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão permanente no movimento da História. (FREIRE, 1996, p. 136).

É a partir da evidência de uma ética do cuidado e de atenção à curiosidade da criança e das especificidades da relação educativa entre sujeitos de diferentes grupos geracionais que apontamos aproximações entre os princípios de uma Pedagogia da Infância, enquanto área da Pedagogia, e aqueles evidenciados na atitude dialógica de Paulo Freire com uma criança. A leitura das cartas para Nathercinha encontra pistas de uma prática educativa construída com as crianças e para elas, tendo o espaço, o tempo, as pessoas e os artefatos culturais como mediadores do saber, os de dentro e os de fora.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG, 2010. CD-ROM. p. 1-3.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF, 2010.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart (Org.). *O coletivo infantil em creches e pré-escolas: falares e saberes*. São Paulo: Cortez, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. *The politics of education: culture, power and liberation*. Westport, CT: Bergin e Garvey, 1979.
- LACERDA, Nathercia. *A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha*. Rio de Janeiro: ZIT, 2016.
- ROCHA, Eloísa Acíres Candal. A pedagogia e a educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 16, p. 27-34, jan./abr. 2001.
- ROCHA, Eloísa Acíres Candal; LESSA, Juliana Schumacker; BUSS-SIMÃO, Márcia. Pedagogia da infância: interlocuções disciplinares na pesquisa em educação. *Da Investigação às Práticas*, Lisboa, v. 6, n. 1, p. 31-49, 2016.
- SILVA, Adelson Ferreira. A questão da curiosidade em Paulo Freire e suas implicações para a formação da criança. In: SANTOS, A. R.; NUNES, C. P. *Educação e contextos diversos: implicações políticas e pedagógicas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2017. p. 173-198.