

¿Paulo Freire infantil? Notas para una pedagogía infantil de la pregunta¹



Walter Omar Kohan

Universidad del Estado de Río de Janeiro

Fecha de recepción: 2 de noviembre de 2020

Fecha de aceptación: 14 de diciembre de 2020

*A Patricia Redondo,
a su pasión infantilmente educadora.*

Resumen

Este ensayo explora conceptualmente la relación entre Paulo Freire y la infancia. Partiendo de la constatación de que el educador pernambucano concentró su práctica y pensamiento educacionales en las personas adultas, exploramos dimensiones en que la infancia recibe una atención singular de su parte. Organizamos esa relación en tres aspectos: a) la importancia de preguntar-se; b) la educación entre iguales; c) educadores y educadoras infantiles. Finalmente, en una última sección, tejemos algunas preguntas sobre la relación entre infancia, tiempo y escritura.

Palabras clave: Paulo Freire, infancia, preguntar-se, igualdad, escritura.

Paulo Freire childlike? Notes towards a childlike pedagogy of the question

Abstract

This essay explores conceptually the relationship between Paulo Freire and childhood. Starting from the observation that the educator from Pernambuco concentrated his educational practice and thought on adults, we explore dimensions in which childhood receives singular attention from him. We organized this relationship into three aspects: a) the importance of questioning oneself; b) education between equals; c) childlike educators. Finally, in a last section, we weave some questions about the relationship between childhood, time and writing.

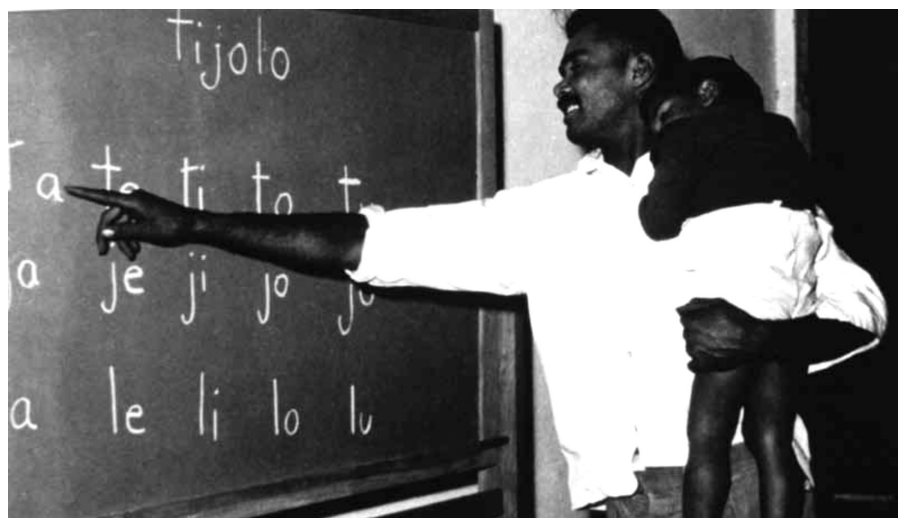
Keywords: Paulo Freire, childhood, self-questioning, equality, writing.

¹ Este texto es una traducción recreada de otro publicado en portugués como "Paulo Freire e a (sua) infância educadora". En da Silva, y Ferreira Mafra, 2020, pp. 83-100. Agradezco a los evaluadores anónimos de la revista que me hicieron sugerencias que me permitieron mejorar el texto.

Cuando pensamos en la figura de Paulo Freire, enseguida recordamos las imágenes de sus campañas de alfabetización de adultos, comenzando por la impactante experiencia de *Angicos* en la provincia de Rio Grande do Norte en el nordeste de Brasil, y su peregrinaje por el África de habla portuguesa, Asia, Oceanía, América Latina... También pensamos en sus Pedagogías, especialmente *Pedagogía del Oprimido*, *Pedagogía de la Esperanza*, *Pedagogía de la Autonomía*. Estos son textos escritos para personas adultas que aparecen incluso mencionadas en ellos, como formas de inspiración. De hecho una publicación reciente sobre los grupos y núcleos temáticos de investigación en torno a la obra de Paulo Freire registra investigaciones en las más diversas áreas pero, curiosamente, no registra ningún grupo sobre temáticas en torno de la infancia (Oliveira, 2019: 417-425). No es que las ideas de Paulo Freire no ayuden a pensar la educación de la infancia, o que no la contemplen... pero es innegable que Paulo Freire no hizo de la infancia cronológica un foco específico o privilegiado de su pensamiento pedagógico. O, para decirlo de otra manera, en el campo de los estudios de la infancia, Paulo Freire pierde la centralidad que tiene cuando se trata de educación rural, de jóvenes y adultos, de movimientos sociales y de educación popular en un sentido más amplio.

Desde el principio, su foco fue otro. Digámoslo claramente: cuando Freire comenzó su primer experimento alfabetizador en *Angicos*, había en Brasil aproximadamente cuarenta millones de analfabetos. Como los analfabetos no votaban, cuando ese experimento se volvió un Plan Nacional de Alfabetización, sus efectos políticos se tornaron obvios. La educación era más evidentemente política que nunca. Darle a millones de brasileñas y brasileños las herramientas para leer las palabras de su mundo era también una forma de darles las herramientas para poder participar activamente en la vida política instituida. Por eso, con la dictadura de 1964 Paulo Freire primero fue preso y después tuvo que exiliarse. Lectoras y lectores, presten mucha atención: prisión y exilio por coordinar un Plan Nacional de Alfabetización; por abrir las puertas de la vida política a millones de personas analfabetas. La educación es entendida como una puerta, un camino y un escenario para que excluidas y excluidos, oprimidos o como quiera llamárselos, entren a la vida política; la lectura de las palabras es un camino para la lectura crítica del mundo común. Bajo un régimen autoritario, el precio que paga quien ofrece ese camino es la cárcel y el exilio.

Volvamos a Paulo Freire y su relación con la infancia. A pesar del cuadro recién presentado, hay varios síntomas que nos permiten sospechar sobre esta aparente falta de atención que Paulo Freire habría dedicado a la infancia. Veamos la primera pista, una fotografía:



La fotografía fue tomada en Sobradinho, DF, durante la Campaña Nacional de Alfabetización en 1963.² Se estaba construyendo Brasilia, el Distrito Federal, la nueva Capital del proyecto desarrollista. El alfabetizando lee las sílabas que componen la palabra *tijolo* (“ladrillo”); con una mano señala una sílaba escrita en el pizarrón y con la otra sostiene a su hija o hijo. El cuerpo pequeño descansa en el pecho y hombro de su padre. Su *short* blanco se confunde con la camisa de su padre, del mismo color. La infancia duerme, tal vez. O mira de reojo hacia el pizarrón el camino señalado por el dedo índice de su padre: es la letra “a”, la infancia misma del alfabeto, donde comienza el mundo letrado que, en la foto, está separada de la “e”. La posición de la cabeza de la niña refleja la de su padre, en la forma, en las luces y sombras, en la dirección atendida. El hombre, negro, robusto, sonriente, muestra la misma firmeza y entusiasmo por la alfabetización que por sostener a su hija. El gesto que la fotografía permite percibir es de una potencia extraordinaria. La presencia infantil también. La niña no parece pesarle a su padre, todo lo contrario. En su figura, el hombre parece encontrar el equilibrio y la fuerza que le permiten apuntar, sonriendo, apenas a una letra, la primera. Entre todo el universo simbólico que lo rodea, la mirada adulta y la mirada infantil apuntan a la primera letra. Imposible silenciar algunas preguntas, también infantiles: ¿dónde está el sentido de la alfabetización para este hombre? ¿Quién se está alfabetizando? ¿Quién alfabetiza a quién? ¿Quién sos-tiene a quién?

Esta fotografía es un primer indicador de que la infancia está muy presente en la pedagogía de Paulo Freire, aunque no aparezca tan visiblemente, aunque la alfabetización esté aparentemente dirigida a adultos. Veamos otras huellas. En primer lugar, la importancia que tuvo la infancia cronológica de Paulo Freire en su forma de pensar sobre la educación. Quiero decir (o recordar): el gran maestro de la educación de adultos de Brasil y América Latina afirma una y otra vez que sus ideas educativas se inspiraron y fueron profundamente marcadas por la forma en que fue alfabetizado de niño por su padre y su madre. Así, en varios de sus relatos autobiográficos, Paulo Freire destaca (Freire y Guimarães, 1982; Freire, 2015 [1994]; 2013 [1995]) cómo la forma en que fue alfabetizado de niño, en el jardín de la casa del barrio Casa Amarilla en Recife, a la sombra de un árbol de mango, con palabras de su mundo infantil, marcó sus ideas sobre alfabetización de adultos y, de un modo más general, sobre la educación.

En estos diversos relatos autobiográficos, incluso hacia el final de su vida, destaca que ha transcurrido mucho tiempo cronológico desde su infancia, pero el recuerdo es más que nítido: con su madre, Edeltrudes (Trudinha), y su padre, Joaquim (Freire y Gães, 1982). Paulo Freire no se alfabetiza con el cuaderno, el lápiz, el pizarrón, la tiza y el tiempo cronológico de la escuela, sino con la tierra, las ramitas de un árbol —con las que escribe las palabras de su mundo en el piso de tierra—, y, sobre todo, en un tiempo presente, de preguntas, de curiosidad sentida y alimentada. Así, sale de casa para ir a la escuela ya alfabetizado (Freire, 2015 [1994]). Empieza su recorrido en el mundo de la lectura de las palabras de forma placentera y juguetona.

Más de un lector o lectora ya debe estar compartiendo nuestra sospecha: ¿cómo un niño marcado tan profundamente por su experiencia alfabetizadora no tendría nada para decir sobre la educación infantil? En todo caso, Paulo Freire retoma muchas veces su propia experiencia de alfabetización. Una de ellas nos resulta muy significativa, ya que se trata de una intervención en un Congreso Brasileño de Lectura en Campinas en noviembre de 1981 (Freire, 1989). Ante educadoras y educadores de adultos, reafirma la importancia de recuperar su relación con la lectura durante la infancia cronológica. En ese texto, insiste en que la “lectura” de su mundo se hizo de manera infantil, es decir, que no era “un niño crecido antes de tiempo, un racionalista de pantalones

² La fotografía se encuentra en el acervo del Instituto Paulo Freire en São Paulo y en diversos libros, por ejemplo, Gadotti (org.), 2001, p. 38.

cortos” (ibídem: 16), y que su padre y su madre alfabetizadores se encargaron de que su “curiosidad infantil” no fuera distorsionada porque estaba entrando al mundo de las letras: el descifrar las palabras de su mundo acompañaba “naturalmente” la lectura de su propio mundo. En su alfabetización, no había lugar para una ruptura entre el mundo de la vida y el de las letras.

Enseguida, una tercera pista aparece allí mismo y en tantos otros registros: su insistencia en mantener viva la infancia dentro de sí mismo, con las características que le otorga: curiosidad, inquietud, creatividad. Paulo Freire no abandona nunca su forma infantil de ser y vivir, ni siquiera o especialmente en los últimos años de su vida, lo que le valió, por ejemplo, el título de *Bambino permanente* (“niño permanente”), que le otorgó la Biblioteca Comunal de Ponsacco, Pisa, Italia, el 31 de marzo de 1990. En ese momento, Paulo Freire tenía 68 años: ya había dejado de ser un niño cronológico hacía mucho tiempo. Pero la distinción hace pensar que la infancia vive en Paulo Freire según otro tiempo. O que Paulo Freire vive la infancia en otro tiempo.

En un texto publicado como prefacio de un libro inglés de memorias sobre Paulo Freire (Wilson, Park y Colón-Muñiz, 2010), su segunda esposa, Ana Maria [Nita] Araújo Freire rinde homenaje a esta relación íntima que a lo largo de su vida el gran maestro de Pernambuco mantuvo con la infancia, con un título que lo muestra de forma clara y diáfana: “Paulo Freire, el niño eterno”. Así, nacen más elementos para consolidar nuestras sospechas: ¿cómo es posible que alguien que se preocupó tercamente por alimentar la infancia en su interior, que habita la infancia durante toda su vida, más allá de su propia edad, no tenga nada que decirnos sobre la educación de la infancia?

Ciertamente, no somos los primeros en presentar esta sospecha y varios trabajos han sugerido en los últimos años la importancia de Paulo Freire para la educación infantil (Santos Neto y Silva, 2007; Peloso y Paula, 2011; Mafra, 2017; Kohan, 2018, 2020; Mafra y Silva, 2020).

Aquí recreamos esas lecturas para, quién sabe, abrir algunas puertas a personas interesadas en una educación infantil, que entendemos como una educación sensible a la infancia y no solo una educación de infantes cronológicos. Para ello, proponemos tres dimensiones inspiradas en Paulo Freire: a) la importancia del preguntar(se); b) la educación entre iguales; c) educadores y educadoras infantes. A continuación, presentamos cada uno de ellas.

La importancia de preguntar(se)

El educando, inserido en un permanente proceso de educación, tiene que ser un gran preguntador de sí mismo.

Paulo Freire y Antonio Faundez, 2017 [1985]: 74

Paulo Freire escribió libros monográficos y también libros dialógicos, a los que llama “libros hablados”, que surgen de la transcripción de una conversación. Por eso, también resultan libros más animados, curiosos, abiertos y, en este sentido, más infantiles. De hecho, es también un aporte de Paulo Freire a la infancia y la escritura, la infantiilidad —curiosidad, inquietud, apertura— de estilo que presentan sus libros hablados. En ellos, las preguntas importan tanto como las respuestas y la forma también es contenido.

Uno de estos libros, *Hacia una pedagogía de la pregunta*, es quizás el libro más infantil entre los libros hablados de Paulo Freire. Por un lado, porque precisamente la pregunta

y el preguntar son actividades infantiles. Por otro, porque la infancia adquiere un carácter singular en ese libro. El diálogo se desarrolla con el educador chileno Antonio Faundez, su sucesor en el Departamento de Educación del Consejo Mundial de Iglesias, en Ginebra, Suiza al volver a Brasil después del exilio. La conversación, que tuvo lugar en agosto de 1984, se centra en el trabajo de Paulo Freire en América Latina y África, en la tarea de “descolonizar mentes y corazones” como bien describe Moacir Gadotti en la presentación del libro (Freire y Faundez, 2017 [1985]) porque una vez que el colonizador es expulsado del exterior, todavía falta el trabajo más duro: descolonizar nuestro interior, sacar al colonizador que hemos interiorizado.

Para ello, es fundamental que propongamos prácticas educativas en sí mismas curiosas y que alimenten la curiosidad y el asombro de todas las personas que participan de la vida educativa. La narración de una anécdota durante una sesión de formación para educadores populares en una zona periférica de Buenos Aires permite a Paulo Freire introducir la pregunta fundamental, pronunciada por un habitante de una villa en las afueras de la ciudad: ¿qué significa realmente preguntar? (ibídem: 70). Es la primera, principal pregunta de toda educación, porque es cuando nos preguntamos que comenzamos a buscar y dejar el lugar que habitamos. Por eso, para Paulo Freire, preguntar no puede ser solo un juego intelectual sino una postura existencial y epistemológica que da sentido a la vida de educadores, educadoras y estudiantes cuando viven la pregunta y la curiosidad como parte de sí mismas y sí mismos y cuando esta pregunta les permite iniciar un viaje en el pensamiento que podrá llevarlos a la transformación efectiva de la propia realidad. Porque toda transformación, pensamos a partir de Paulo Freire, empieza en un pensamiento. Y todo pensamiento empieza en una pregunta.

La cuestión, entonces, no sería introducir la “hora de las preguntas” en el currículum ni burocratizar e instrumentalizar la enseñanza del acto de preguntar, sino “¡reconocer la existencia como acto de preguntar!” (ibídem: 74). Algo así como existir en modo pregunta, hacer de la propia existencia una pregunta: preguntar y no apenas preguntar. Por eso, educadores y educadoras curiosos, indagadores, respetan todas y cada una de las preguntas, por ingenuas que parezcan, preguntas que surgen de cuestionar la experiencia cotidiana, dice Antonio Faundez, partiendo “de esas preguntas corporales que nos hace el cuerpo” (ibídem: 71). Estas son las preguntas más “obvias” y, al mismo tiempo, las más potentes para problematizar lo que la existencia común ha trivializado, naturalizado o normalizado. Tal educación sería la raíz de una transformación del mundo, porque estas preguntas que problematizan las formas de existencia naturalizadas alimentan formas de vida revolucionarias, disconformes frente a aquellas formas de existencia consideradas normales.

Parafraseando a Paulo Freire, diríamos que cuanto más preguntamos, más preguntamos: preguntar es una fuerza generadora y autogeneradora. Las preguntas contienen otras preguntas, dan a luz otras preguntas. Las preguntas están embarazadas como una vez me dijo una niña en una experiencia de pensamiento en la escuela graduada “Joaquín V. González” de la Universidad Nacional de La Plata.

Hay preguntas que surgen de otras preguntas. Y si nos remontamos al inicio encontraremos preguntas que surgen de la vida. Y aquí las preguntas no paran de surgir. ¿Dónde y cuándo nacen las preguntas en la vida de un ser humano? ¿Cuál es el momento de la vida en el que la curiosidad surge con más fuerza en una existencia? Es innegable que, en muchos casos, ese momento se vive en la niñez, la infancia cronológica. Claro que no todas las infancias cronológicas pueden vivir su mundo de preguntas y enseguida son arrastradas a un mundo de respuestas. Sin embargo, esta respuesta plantea nuevas preguntas: ¿qué es la infancia? ¿Hay infancia o infancias? ¿Todas las infancias se relacionan del mismo modo con la pregunta y el preguntar? ¿Educar tendría que ver con cuidar y mantener cierta forma de habitar un mundo de preguntas o el mundo de la mano del preguntar?

Sobre el educar y el preguntar, conocemos muchas experiencias de filosofía con niñas y niños en diferentes partes del mundo que buscan dar cierta atención a las preguntas infantiles (ver, por ejemplo, Hawken, 2019; Mendonça y Costa-Carvalho, 2019; Paiva y Antunes, 2019). Sin embargo, realidades como la brasileña muestran que no todos los niños y niñas pueden vivir una vida infantil, de preguntas, curiosa y que, de hecho, muchas personas descubren las preguntas y el preguntar cuando ya son adultas y, de ese modo, viven la infancia en una edad no cronológicamente infantil. Esto lo experimentamos en un proyecto de extensión en la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ), desde 2007. En este proyecto de filosofía en la escuela (“En Caxias, ¿la filosofía en-caja?”)³ mientras hacíamos experiencias de filosofía en el turno nocturno, una estudiante de más de setenta años confesó, durante nuestros ejercicios, que se había hecho preguntas por primera vez en su vida (Kohan y Wozniak, 2011).

Por eso afirmamos una educación que cuestiona y pregunta y, de ese modo, resulta una educación infantil, más allá de la edad de quienes participan de ella. Es infantil no porque atienda a sujetos cronológicamente infantiles, sino porque se ocupa de la dimensión infantil de la vida de las personas de cualquier edad. En otras palabras, se interesa por la vida que puede nacer cuando las personas de todas las edades prestan atención a la dimensión infantil de su existencia. De esta manera, una pedagogía de la pregunta se vuelve una pedagogía de la infancia, para la infancia, con la infancia, desde la infancia, por la infancia, a partir de la infancia. No es una pedagogía que toma la infancia como objeto, sino una pedagogía que se inspira en la infancia, que toma de la infancia su fuerza cuestionadora y vive así la potencia de una vida infantil; una educación que encuentra en la infancia un principio para educar; una educación que busca, a partir de preguntas e indagaciones, la infantilidad de la vida a través de una pedagogía en y de la infancia.

Hay, en ese mismo libro hablado (Freire y Faundez, 2017 [1985]), al menos otros dos aspectos que refuerzan la importancia de la infancia en la pedagogía de Freire. Estos dos aspectos destacan, al mismo tiempo, otras tantas dimensiones del significado que la infancia tiene para la educación. Veamos cuáles son.

El primero aparece cuando, compartiendo con Antonio Faundez varias experiencias de alfabetización de las clases populares en América Latina, Paulo Freire recuerda algunas de ellas en las que alfabetizadores muy jóvenes alfabetizan a sus padres y madres. Efectivamente, maestras y maestros populares, jóvenes, recrean la infantilidad de una educación popular comprometida con la transformación de las condiciones de vida. La minoridad educa a la mayoría. Paulo Freire y Antonio Faundez señalan que, en las clases populares, a las personas mayores les encanta ser alfabetizadas y alfabetizados por personas menores, por quienes esas mismas personas trajeron al mundo. En esos casos, literalmente, la infancia educa.

El segundo se observa cuando Paulo Freire se refiere a la revolución nicaragüense. En ese momento (agosto de 1984), era el inicio de un proceso revolucionario que luego siguió caminos menos claros, tal vez menos revolucionarios, que quizás no respetó la opción del pueblo nicaragüense, como exige Paulo Freire en esta conversación con Antonio Faundez. Pero esa es otra historia. En la efervescencia de los primeros años de este proceso revolucionario, particularmente durante la revolución educativa y cultural que se estaba dando en el país centroamericano, Paulo Freire veía la revolución sandinista como un “testimonio importante sobre cómo reinventar una sociedad” (ibídem: 235). Y nos recuerda su testimonio ante el pueblo nicaragüense de cómo esta revolución parece ser una revolución infantil, “por la evidencia que estaba dando

³ Para ampliar sobre este Proyecto, ver Olarieta y Kohan (2013).

de su curiosidad, su inquietud, su gusto por preguntar, por no tener miedo a soñar, por querer crecer, crear, transformar” (ibídem: 235). También recuerda su pedido al pueblo nicaragüense de no dejar envejecer la revolución y mantenerla siempre como una revolución infantil.

Así termina *Hacia una pedagogía de la pregunta*: ensalzando la infancia en lo más importante que puede existir en el mundo humano: una revolución. De ese modo, Paulo Freire define el significado principal de una educación revolucionaria: cuidar la infancia de la revolución, su capacidad de mantenerse viva, inquieta, comprometida con la pregunta y el preguntarse, no tener miedo a soñar, crear, transformar. Decir que una revolución es infantil es propiciarle el mayor elogio posible y, al mismo tiempo, casi una condición esencial para que conserve su fuerza política y su capacidad de mantenerse viva en cuanto revolución.

A partir de las ideas presentadas hasta aquí, podemos percibir algunos significados principales de la infancia para Paulo Freire, tanto para la educación de niñas y niños como para la educación infantil de personas de cualquier edad, en un sentido de infancia que extrapola la cronología. La infancia cronológica es a menudo el momento en que las preguntas nacen vivas, impulsivas, inquietas. En estos casos, una de las tareas éticas y políticas de un educador o educadora consiste en generar las condiciones para que estas preguntas encuentren acogida y sensibilidad, para que puedan ser compartidas con otras y otros y desplegadas en muchas otras preguntas que ayuden a comprender y poner en cuestión el mundo en el que vivimos. Cuando no surgen preguntas o la infancia cronológica no puede vivirse infantilmente, la educación crea las condiciones para recordarla, recrearla o hacerla nacer, más allá de la edad de quienes encuentre en su camino.

La educación entre iguales

Las y los infantes cronológicos suelen ser de baja estatura y es muy tentador mirarlos por encima del hombro. La dimensión en la altura que importa, por supuesto, no es solo física sino también cognitiva, epistemológica, ética, política: muchas personas adultas piensan que, por proceder de personas más pequeñas, las preguntas infantiles serían una expresión de su fragilidad epistemológica (no saben) y/o política (no pueden)... y, por lo tanto, las colocan en un lugar de incapacidad, de poca importancia o incluso de incontinencia... podríamos ampliar los adjetivos y, con ellos, las dimensiones en las que esta mirada se manifiesta de arriba hacia abajo en relación con las preguntas infantiles. Y no solo las preguntas son minimizadas, sino también muchas otras cosas: derechos, cuerpos, emociones, tiempos, espacios. Lamentablemente, la educación es uno de los dispositivos privilegiados para esta operación empequeñecedora de esa diferencia que es considerada como menor.

Esta cuestión repercute en los presupuestos políticos de la educación, pues se trata de saber si realmente vemos a niñas y niños como seres con la misma capacidad y poder o como seres menos capaces (con menos poder para pensar, conocer, actuar, compartir un mundo común). Por supuesto, el problema no solo concierne a las infancias sino también a todos los sujetos “colonizados”, considerados “menores”. Los sujetos infantiles aquí simbolizan tantas otras figuras colonizadas: indios, negros, pobres, sin tierra, especiales, mujeres y todas esas categorías cargadas de preconcepción y desprecio. Ciertamente, no es una cuestión exclusivamente educativa. Pero este es un texto educativo y por eso nos centramos en él.

La pregunta nos lleva a una especie de condición que, creemos, Paulo Freire pondría en relación con la educación de infantes. Es un problema que tiene que ver con la forma en que nos paramos frente a esos “locos y locas bajitas”, cómo las y los observamos, dónde las y los situamos. Podríamos ponerlo en forma de pregunta: ¿educamos a las infancias desde la confianza en su igual capacidad y poder o desconfiamos de lo que son capaces y pueden hacer? ¿Las y los educamos confiando en su poder y capacidad o desde un preconceito sobre su supuesta incapacidad o inferior capacidad que las y los pondría definitivamente en un lugar de impotencia? Es una vez más una cuestión política, una suposición política de la educación. Para decirlo con palabras simples: solo honramos una pedagogía de la pregunta cuando colocamos a las infancias como iguales, en igualdad de condiciones y potencia, ni por encima ni por debajo.

En este sentido, Paulo Freire se inscribe en la tradición de la escuela filosófica popular latinoamericana que surgió en los siglos XVIII y XIX. Un nombre destacado en esta tradición es el de Simón Rodríguez, para quien no es la escuela la que forma a los ciudadanos, sino los ciudadanos quienes forman la escuela (Rodríguez, 2001, I: 284). Rodríguez sabe que si la ciudadanía se coloca como objetivo, nunca llegará a alcanzarse porque se colocará fuera de quienes necesitan disponer de ella para estar en la escuela en igualdad de condiciones. La igual capacidad de todas y todos, como su ciudadanía, sin importar su edad (etnia, género o clase social) es condición de posibilidad para una educación popular emancipadora, y no su objetivo. Cuando partimos de este supuesto comprobamos que cualquiera está en condiciones de aprender lo que necesita aprender para convertirse en lo que es: solo es necesario crear las condiciones para que esto sea posible. Todos pueden aprender, como afirma insistentemente Esther Pillar Grossi (2006).

En su último libro, *Pedagogía da autonomia* (Freire, 2017 [1996]), el caminante de la utopía es muy claro: “Nadie está por encima de nadie” (ibídem: 119), una afirmación presentada como “una de las raras certezas de las que estoy seguro” (ibídem: 119). Para un Freire de certezas raras y excepcionales, la igualdad como principio de la educación popular es una de esas certezas raras.

¿Qué significa “nadie es superior a nadie”? ¿Qué tipo de superioridad (forma de desigualdad) se niega allí y qué forma de igualdad se afirma indirectamente? Primero, una aclaración: la verdad “nadie es superior a nadie” también supone la verdad “nadie es inferior a nadie”. Finalmente, la verdad de estas dos afirmaciones también supone la verdad de una tercera: “todos somos iguales”. Puede parecer menos obvio, pero tiene la misma lógica que las otras dos afirmaciones: si no hay superiores e inferiores, entonces no hay desiguales, solo puede haber iguales. Para percibir esta conexión, cabe señalar que la igualdad no se opone a la diferencia, sino a la desigualdad. “Nadie es superior a nadie” y “nadie es inferior a nadie” significan que no hay ni puede haber desigualdades en la educación, es decir, que todos somos iguales. Es precisamente entre iguales que surgen diferencias interesantes. Por supuesto, las sociedades capitalistas que habitamos viven de desigualdades y la afirmación de que todos somos iguales puede parecer lógicamente muy consistente pero irreal. En este sentido, es necesario decir que Paulo Freire no afirma un principio explicativo de la realidad en sus diversas dimensiones sino un principio político generativo de la vida educacional: si queremos afirmar una educación revolucionaria y transformadora, precisamos interrumpir la desigualdad en nuestro propio punto de partida. Es precisamente la experiencia de igualdad generada por este principio en nuestras relaciones pedagógicas la que puede causar transformaciones en nuestro entorno y, quién sabe, fuera de él.

Así pues, solamente entre iguales pueden mostrarse diferencias deseables. Repito: la igualdad se opone a la desigualdad, pero es una condición de las diferencias interesantes, que únicamente se manifiestan entre iguales porque, entre desiguales, las diferencias se imponen, no se conversan, no se dialogan. Solo entre iguales hay conversación. Entre

los desiguales hay órdenes, explicaciones, mandatos. Una conversación es justamente un camino para la explicitación de las diferencias entre iguales.

De tal manera, la igualdad es un principio de una educación igualmente infantil, en particular cuando se trata de la educación de infantes cronológicos. Pero no solo eso. Por infantil queremos significar que cuestiona la normalidad de las desigualdades naturalizadas en las relaciones pedagógicas institucionalizadas a cualquier edad, entre quienes gustan de situarse por encima de los demás y justifican esta posición de superioridad (en conocimiento, poder, experiencia de vida) después de haber infantilizado —en el sentido negativo de la palabra—, otras y otros, cualquiera que sea su edad.

Educadoras y educadores infantiles

Paulo Freire mantiene fidelidad a la infancia durante toda su vida. Por un lado, la infancia sigue viva en su forma de pensar y sentir la educación que, como vimos, se inspira en la forma en que fue criado por su padre y su madre cuando era niño, a la sombra de un árbol de mango, en el patio de la casa de Casa Amarilla en Recife. Así, Paulo Freire, el gran educador popular de jóvenes y adultos, se inspira para pensar esta educación en la forma en que, de niño, fue introducido al mundo de las letras por su madre y su padre con palabras tomadas del mundo de su infancia.

Por otro lado, Paulo Freire se ocupó hasta los últimos días de su vida de mantener viva su infantilidad. Esta presencia infantil puede percibirse de muchas maneras. En un sentido, en su forma inquieta de relacionarse con las palabras y las cosas, con la gente y el mundo; en su relación infantil con el lenguaje, inventando palabras, haciendo verbos de sustantivos, recordando su infancia en circunstancias serias y solemnes; en su obstinación por cuestionarse a sí mismo y a los demás. Esta forma de ser infantil se expresa también en su curiosa y desacomodada forma de ser, en su pasión por preguntar y preguntarse sobre las cosas del mundo y la vida. En otro sentido, se expresa también por su audacia y determinación para soñar y luchar, hasta el final de su vida, por una vida que sea más vida para todas y todos los seres humanos, en particular para quienes pertenecen a las clases más castigadas.

De esta manera, Paulo Freire nace y crece siendo un niño, vivo, curioso, atento, siempre comprometido en la construcción de una pedagogía infantil, una pedagogía infantil de la pregunta. Para el educador de Pernambuco, la infancia no es una cuestión de edad, de tener pocos años, de cuantificarse en el tiempo. Para él “nadie es viejo solo porque haya nacido hace mucho tiempo o joven porque haya nacido hace poco” (Freire, 2013 [1995]: 97); lo que determina los criterios de vejez o juventud es la forma en que pensamos en el mundo; envejecemos, a cualquier edad, cuando nos acomodamos y dejamos de cuestionarnos sobre el mundo; nos mantenemos jóvenes si vivimos insatisfechos y movilizados, luchando para que el mundo se acerque a nuestros sueños.

Así, una vida curiosa, incansable, insatisfecha, movilizadora, viva y esperanzada es infantil, sin importar la edad cronológica de quienes la viven. Una vida infantil es aquella que comienza de nuevo cada vez o que piensa que siempre es hora de comenzar. Una vida infantil es la que ve un signo de vida en la inquietud y la transformación y un signo de muerte en la quietud y la conservación de lo mismo.

Por lo tanto, la infancia no indica una cantidad de tiempo vivido, sino una forma de relacionarse con la vida a cualquier edad. En una de las cartas pedagógicas que componen la *Pedagogía de la indignación*, ya muy lejos de la infancia cronológica, a la edad de 75 años, casi llegando al final de su vida, se refiere al dinamismo de la vida

urbana, a las transformaciones que requiere para personas como él, de más de setenta años, y concluye: “Es como si hoy fuéramos más jóvenes que ayer” (Freire, 2000: 31).

He aquí otra afirmación justa de la infancia; una definición aguda: la infancia es precisamente una forma de experimentar el tiempo a medida que lo atravesamos. El tiempo pasa y, con él, podemos mantenernos o acercarnos a la infancia si nuestra vida está abierta a preguntas, a la inquietud, a la transformación. Podemos vivir una vida infantil ya cerca de la muerte y podemos estar lejos de la infancia incluso poco después de nacer.

De hecho, Paulo Freire es uno de esos ejemplos en los que el transcurso de los años no lo aleja sino que, por el contrario, lo acerca a la infancia (más aún, ya que, de hecho, nunca se ha alejado de ella). Él mismo afirma este compromiso en una conferencia sobre Derechos Humanos en la Universidad de São Paulo (USP), en la ciudad de São Paulo, en junio de 1988, es decir, cuando tenía 66 años: “Creo que una de las mejores cosas que he hecho en mi vida, mejor que los libros que he escrito, fue no dejar morir al niño que no pude ser y al niño que fui, en mí”. (Freire, 2001: 101). Prestemos atención: no dejar morir al niño que fuimos es un tributo a la infancia y a nuestra vida percibida como algo común compartido con otras y otros; no dejar morir al niño que no pudimos ser es un tributo a todas las infancias, a todas las vidas concebidas como una comunidad y, también, a las posibilidades de la infancia y de la vida de ser de otra manera de lo que son.

En este gesto atento a las infancias, percibimos, por un lado, la sensibilidad de Paulo Freire, que parece no pensar nunca solo en sí mismo, sino que siempre es sensible a otras vidas, en particular, las vidas de las y los excluidos, oprimidos, desaharrados (Freire, 2018 [1970]). Percibimos su sensibilidad y también su generosidad en su deseo de involucrarse con toda la humanidad con la esperanza de que esa humanidad encuentre condiciones de vida más humanas para todas las personas. No basta con mantener al niño o niña que hemos sido en la propia vida: también necesitamos mantener, cuidar, dar vida a todos los niños y niñas que no pudimos ser, a todos los niños y niñas que no pueden ser infancia; a todas las infancias posibles e imposibles.

En esta intervención, también notamos una postura del educador en relación con la educación de la infancia: la infancia que, normalmente, es algo que educadoras y educadores ponemos fuera de nosotras y nosotros como algo a ser educado, se encuentra, en esta afirmación de Paulo Freire, adentro nuestro como algo que no solamente nos ayuda a educar la infancia de niños y niñas que encontramos en el aula, sino también es una infancia que nos educa, a adultos y adultas, dentro y fuera del aula. Además, es una condición para una vida digna de ser vivida; es lo que nos permite lograr “una de las mejores cosas que podemos hacer en nuestras vidas”.

Por esta razón, la infancia de Paulo Freire atraviesa el horizonte de los movimientos cronológicos. Es cierto: Paulo Freire no se ocupó explícitamente de la educación de niñas y niños cronológicos. Pero considera que un educador o educadora que educa niños y niñas de todas las edades precisa mantener vivo un carácter infantil sin el cual no sería lo que es. Esta infantilidad educadora no se refiere a su número de años o a una etapa de la vida, sino a un modo de vida que caracteriza como curioso, inquieto, con el placer de preguntar y querer crecer, crear, transformar: sin miedo a soñar (Freire y Faundez, 2017 [1985]). Así, un educador o educadora que trabaja por una educación emancipadora no puede no vivir una vida infantil, no puede no habitar la infantilidad indisociable de vivir una educación emancipadora.

Palabras para terminar, empezando: ¿preguntando? Palabras con preguntas, inquietud, un sentido de cercanía y abiertas a una transformación. ¿Escritura que ensaya un tiempo de infancia?

Buscamos, con un texto infantil simple, modesto, suave e inquieto inquietar la manera en que pensamos la relación de Paulo Freire con la infancia. Tratamos de hacerlo en la forma y el contenido que nuestras preocupaciones han encontrado en la escritura; ¿o debemos decir que la escritura nos ha encontrado en esta forma? En todo caso, esperamos haber afirmado una cierta escritura infantil, una cierta infantilidad de la escritura, ella misma inquieta, incierta, curiosa tanto como sus preguntas: ¿conseguimos algo de esta esperada, deseada infantilidad y así animamos una cierta infancia en lectoras y lectores de este texto con respecto a una figura tan asociada a sujetos cronológicamente adultos y a la vez tan educativamente infantiles como Paulo Freire?

¿Cómo saberlo? ¿Por qué saberlo? ¿Para qué saberlo? Al hacer estas preguntas, algo de la infancia que pulsa en esta escritura se agita y grita en forma de nuevas preguntas: ¿pueden (necesitan) estas preguntas ser contestadas? Después de todo, ¿la infancia puede ser localizada en algún punto fijo? ¿No hay algo inapreciable e inapropiable en ella, un resto que siempre escapa a cualquier pretensión de captura aun, o sobre todo, cuando esas búsquedas se realizan en su propio nombre, como la que estamos haciendo aquí? ¿Puede ser capturada, reconocida, medida y ser (aún) infancia? Porque si así fuera, en este mismo gesto de captura, ¿no estaría perdiendo inevitablemente algo de su carácter infantil?

En cualquier caso, la infancia parece sobrevivir a las pretensiones de captura; resiste con preguntas que obstinadamente muestran su cara más infantil al mundo, una y otra vez. Para muestra bastan las palabras que se están escribiendo aquí sin que podamos evitarlo: ¿Paulo Freire educador de la infancia? ¿Paulo Freire educador infantil? ¿Qué estamos escribiendo? ¿No sería más interesante preguntar: ¿Paulo Freire infante de la educación? Parece que no queremos (o podemos) entrar en razones: una pregunta más infantil que la otra. Seguimos, con todo, obstinadamente atentos a las huellas de la infancia: ¿Paulo Freire infantilmente educador?... No encontramos remedio: la infancia parece desbordarnos y, a la vez, no poder abandonarnos; ¿Paulo Freire, educadoramente infantil?... Una vez más, la infancia crece en infancia: otra vez, una pregunta más infantil que la otra.

Y pensar que el escrito comenzó con algunas sospechas, una fotografía y algunas preguntas. ¿Será que comenzó de esa forma? ¿Cuándo y dónde empezamos? Las preguntas no se detienen. Esta es la fuerza primera, generadora, e insuperable de la infancia: una fuerza de generar nacimientos sin fin. Así, entre las preguntas, vuelven a aparecer las partes más adultas de nuestras escrituras infantiles: la importancia de preguntar(se); la igualdad como condición de la educación de los niños; infantes que educan a cualquier edad.

Ya es hora de terminar. ¿Qué estoy escribiendo? ¿Hora? Lo siento amigas y amigos lectores, lectoras, infantes. Lo siento Paulo Freire. Quise decir que es tiempo de terminar. Recuerdo, ahora, una frase de un poeta azoriano que una maestra pintó en una remera que me ofrecieron después de que termináramos un curso de infancias en la Universidad de Azores, esas islas infantiles en medio del Océano infinito. La remera dice: “Mi vida no tiene edad. Tiene tiempo. Y por eso todavía sigue siendo pequeñita”.

La palabra, “infantil” lleva en la remera el nombre del poeta azoriano Vitorino Nemésio. Si las palabras son de quien las vive, la frase podría llevar la firma del educador pernambucano Paulo Freire, que vivió una vida sin edad y llena de tiempo. Lo que significa que vivió una vida llena de infancia. Porque la infancia que educa no tiene edad ni se mide por el paso de horas, días, años... la infancia educa en otro tiempo, un tiempo propio... de presencia y presente. Un tiempo de infancia. Un presente en el tiempo. Un tiempo de pura presencia.

¿Qué nos está pasando ahora en este delirio de afirmar la infancia y sacarla de su ámbito inquieto y curioso de preguntas? ¿Qué está pasando con nuestra escritura infantil? Afortunadamente, todavía estamos a tiempo de volver a la infancia: o mejor dicho, siempre hay un tiempo sin edades para que habitemos la infancia. Solo se trata de recordar y prestar atención a la infancia del mundo. Ensayamos ese tiempo para terminar de escribir de forma infantil: ¿dónde se encuentra la infantilidad de la escritura después de todo? ¿En su forma? ¿En su vida? ¿En su hora? ¿Dónde encuentra una escritura su infantilidad? ¿En qué tiempo vive una escritura infantil? ¿De qué formas se puede escribir una vida infantil y educativa como la de Paulo Freire? ¿Es posible escribir infantilmente una vida infantil?

Referencias bibliográficas

- » Freire, P. (2018 [1970]). *Pedagogia do oprimido*. O manuscrito. Ferreira Mafra, J.; Romão, J. E. y Gadotti, M. (Projecto editorial, organización, revisión y textos introd.) San Pablo, Instituto Paulo Freire/UNINOVE/BT Académica.
- » ----- (1989). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. San Pablo, Autores Associados/Cortez.
- » ----- (2015 [1994]). *Cartas a Cristina. Reflexões sobre minha vida e minha práxis*, 2ª ed. San Pablo, Paz e Terra.
- » ----- (2013 [1995]). *À sombra desta mangueira*, 11º ed. Araújo Freire, A. M. (organiz. e notas). Río de Janeiro, Paz e Terra.
- » ----- (2017 [1996]). *Pedagogia da autonomia*. 55. ed. San Pablo, Paz e Terra.
- » ----- (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. San Pablo, UNESP.
- » ----- (2001). *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*. San Pablo, UNESP.
- » Freire, P. y Faundez, A. (2017 [1985]). *Por uma pedagogia da pergunta*, 8ª ed. Río de Janeiro, Paz e Terra.
- » Freire, P. y Guimarães, S. (1982). *Sobre educação: diálogos*. Río de Janeiro, Paz e Terra.
- » Gadotti, M. (org.). (2001). *Paulo Freire. Uma biobibliografia*. San Pablo, Cortez.
- » Grossi, E. P. (2006). *Qual é a chave? Todos podem aprender*. Porto Alegre, GEEMPA.
- » Hawken, J. (2019). Philosophical discussions with children: an opportunity for experiencing open-mindedness. *Childhood & Philosophy*, vol. 15: 1-20.
- » Kohan, W. O. (2018). Paulo Freire: outras infâncias para a infância. *Educação em Revista*, vol. 34: 1-33. Belo Horizonte.
- » ----- (2020). *Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica*. Buenos Aires, CLACSO.
- » Kohan, W. O. y Wozniak, J. (2011). Filosofia como exercício espiritual na educação de jovens e adultos. *Educação em Revista* (UNESP. Marília), vol. 12: 191-206.
- » Mafra, J. (2017), *Paulo Freire. Um menino conectivo*. San Pablo, UNINOVE.
- » Mafra, J. y Silva, M. R. Paula da (2020). *Paulo Freire e a educação das crianças*. San Pablo, BT Académica.
- » Mendonça, D. y Costa-Carvalho, M. (2019). The Richness of Questions in Philosophy for Children. *Childhood & Philosophy*, vol. 15: 1-14.
- » Olarieta, F. y Kohan, W. (orgs.) (2013). *La escuela pública apuesta al pensamiento*. Rosario, Homo Sapiens.
- » Oliveira, I. A. de. (2019). 50 anos da pedagogia do oprimido: o legado de Paulo Freire na educação de jovens e adultos. *Educação*, 42(3): 417-425. Disponible en: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2019.3.33610>
- » Paiva, J. M. y Antunes, A. G. (2019). Metamorfose literária: por leituras que gerem experiências de pensamento nas aulas de filosofia. *Childhood & Philosophy*, vol. 15: 1-143.

- » Paulo da Silva, M. R. y Ferreira Mafra, J. (orgs.). (2020). *Paulo Freire e a educação das crianças*. San Pablo, BT Acadêmica.
- » Peloso, F. C. y Paula, E. M. A. Teixeira de (2011). A educação da infância das classes populares: uma releitura das obras de Paulo Freire. *Educação em Revista*, vol. 27, Nº 3: 251-280, diciembre. Belo Horizonte.
- » Rodríguez, S. (2001). *Obras completas*, vols. I y II. Caracas, Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela.
- » Santos Neto, E. dos y Silva, M. R. Paulo da (2007). Infância e inacabamento: um encontro entre Paulo Freire e Giorgio Agamben, pp. 1-13. Disponible en: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/inf%C3%A2ncia-e-inacabamento-um-encontro-entre-paulo-freire-e-giorgio-agamben>. Acceso em 13 jun. 2018.
- » Wilson, T.; Park, P. y Colón-Muñiz, A. (eds.). (2010). *Memories of Paulo*. Rotterdam, Sense.

Walter Omar Kohan

Profesor Titular de la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ), Brasil. Investigador del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (Brasil) y Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. Coordinador del Proyecto CAPES-PrInt “Infância da filosofia na vida escolar” (Proyecto 88887.311740/2018-00, SICAPES Brasil).