

# O MENINO CONECTIVO: A INFÂNCIA COMO ONTOLOGIA DO SER SOCIAL EM PAULO FREIRE<sup>1</sup>

MAFRA, Jason

## RESUMO

O presente trabalho examina o modus operandi de Paulo Freire, enquanto intelectual e educador, a partir do conceito de “menino conectivo”, uma expressão autodescritora do pensador brasileiro. Esta ideia, que se constitui também como metáfora existencial, é discutida a partir das categorias de infância e conectividade, base por meio da qual se busca explicitar, na vida e na obra do autor pernambucano, um conjunto de valores ético-morais (axiologia), uma forma de conceber e estruturar saberes (epistemologia) e um modo de intervir na realidade educacional e social (práxis). Para tanto, tomou-se como fontes de pesquisas livros, artigos, entrevistas e depoimentos do autor, além de obras e depoimentos sobre ele, neste último caso, particularmente de pessoas que conviveram com o pensador. O exame deste fenômeno mostrou que a metáfora do “menino conectivo” expressa-se de forma coerente na vida e na obra do educador. Freire materializou o sentido de infância não como uma faixa etária, mas como uma condição existencial marcada por um conjunto de categorias ontológicas, nas quais destacam-se a curiosidade, a incompletude e a esperança, sendo a conectividade uma condição epistemológica, que o fez transitar por distintos saberes, populares e acadêmicos, estabelecendo um novo paradigma no campo da educação e para além dele.

**Palavras-chave:** Paulo Freire. Conectividade. Infância. Teoria do conhecimento. Axiologia.

## ABSTRACT

The present work examines Paulo Freire’s modus operandi, as an intellectual and educator, based on the concept of “connective child”, a self-describing expression of the Brazilian thinker. This idea, which also constitutes an existential metaphor, is discussed from the categories of childhood and connectivity, the basis by which one seeks to explain, in the life and work of the Brazilian author, a set of

---

<sup>1</sup> Este texto foi publicado, originalmente, na obra: SILVA, Marta Regina da; MAFRA, Jason Ferreira. Paulo Freire e a educação das crianças. São Paulo, BT Acadêmico: 2020.

ethical-moral values (axiology), a way of conceiving and structuring knowledge (epistemology) and a way of intervening in the educational and social reality (praxis). For this, books, articles, interviews and testimonies of the author were taken as sources of research, as well as works and testimonies about him, in the latter case, particularly from people who lived with the thinker. The examination of this phenomenon has shown that the metaphor of the “connective child” is expressed in a coherent way in the educator’s life and work. Freire materialized the sense of childhood not as an age group, but as an existential condition marked by a set of ontological categories, in which curiosity, incompleteness and hope stand out, with connectivity being an epistemological condition, which made it transit by different knowledge, popular and academic, establishing a new paradigm in the field of education and beyond.

**Keywords:** Paulo Freire. Connectivity. Childhood. Theory of knowledge. Axiology.

## INTRODUÇÃO

Paulo Freire nunca escreveu um texto precisamente dedicado à educação na infância. Também não se tem registro sobre qualquer seminário de que ele tenha participado para tratar especificamente sobre esse tema. Como é notadamente conhecido, o trabalho dele ganhou evidência, primeiramente, após as experiências de alfabetização de adultos realizadas no Brasil, no início dos anos 1960 e, posteriormente, com os seus escritos nos primeiros anos do exílio, particularmente a partir da disseminação de suas práticas educacionais e reflexões contidas nos livros “Educação como prática da liberdade” e “Pedagogia do oprimido”, escritos entre 1966 e 1968.

Como também é sabido, durante os dezesseis anos em que passou no exílio, Freire desenvolveu inúmeras atividades de formação, tanto em universidades quanto em movimentos sociais, especialmente na Europa, África e América, mas, também, em regiões da Oceania. Paralelamente ao trabalho educativo, fez algumas publicações. Contudo, a maior parte de seus livros foi editada após o seu retorno ao Brasil, em 1980. Sobre o reconhecimento no campo intelectual, embora o Brasil e a comunidade latino-americana refiram-se a ele quase sempre como educador ou pedagogo, Freire, que era graduado em Direito, tem sido internacionalmente reconhecido, com certa frequência, como filósofo ou, por vezes, filósofo da educação.

É exatamente pela marcante presença dessa dimensão filosófica da obra freiriana que as ideias do pensador brasileiro chegam a diferentes lugares e se incorporam a distintos projetos e temas. Isso explica, em certa medida, porque, não tendo falado ou escrito sobre infância, têm surgido, especialmente a partir do início do século XXI, um número significativo de pesquisadoras e pesquisadores interessados em conjugar suas teses com as questões relacionadas à educação na infância<sup>2</sup>.

---

2 Este texto, além de inserir reflexões inéditas sobre o tema aqui tratado, recupera e atualiza trechos desenvolvidos em minha tese de doutorado intitulada “A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire” (MAFRA, 2007).

A pesquisa que realizei para a minha tese de doutorado (MAFRA, 2007) não trata substantivamente desse tema, mas acabou partindo de uma ideia que muito tem a ver com a educação infantil. Para o entendimento desse contexto, retomo aqui uma breve descrição dessa busca, digamos, epistemológica.

Ao levantar dados e informações para o trabalho de caracterizar a transdisciplinaridade e a universalidade do legado freiriano, objeto de minha investigação naquela época, motivado por meu, então, orientador Moacir Gadotti, deparei-me com um documento que modificou sensivelmente a trajetória de minha pesquisa. Tratava-se do livro “Paulo Freire: a práxis político-pedagógica do educador”. Essa obra é o resultado de uma coletânea de textos apresentados e discutidos no Simpósio de Educação, realizado pela Universidade Federal de Vitória (ES), em setembro de 1996, oito meses antes da morte do pensador recifense.

O evento, que contou com a participação de pesquisadores renomados do Brasil e de outros países, tratou, dentre outros assuntos, da própria identidade epistemológica de Paulo Freire. Segundo as organizadoras do mencionado livro, o propósito do evento era “homenagear o eminente educador e debater sua obra e sua práxis político-pedagógica” (VENTURIM *et alli*, 2000, p. 9), com vistas a evidenciar a “relevância histórica, social, política e cultural do legado de Paulo Freire” (idem).

Seguindo essa linha, dentre variadas abordagens conceituais realizadas naquele evento de Vitória, alguns trabalhos problematizaram a influência do cristianismo em seu pensamento; outros a presença do marxismo em sua obra; outros a relação do freiriano com as ideias de Gramsci; outros, ainda, as marcas do existencialismo e da psicanálise em seus escritos. O próprio Freire participou de uma mesa de discussões sobre isso. Foi ali que, inusitadamente, uma professora perguntou-lhe como o eminente educador se definia em termos acadêmicos, provavelmente imaginando que o homenageado se identificaria com alguns dos tradicionais perfis e correntes de pensamento comuns à educação, daquele contexto. Ao problematizar a questão, todavia, desvencilhando-se dos clássicos estereótipos acadêmicos que marcam a identidade dos pesquisadores, Freire afirmou que se considerava um “menino conectivo”, referindo-se à sua experiência quando viveu no bairro de Jaboatão, em Recife. Autoanalisando-se, disse que, quando criança, funcionava como uma espécie de “conjunção entre os meninos da classe média e os meninos camponeses, obreiros urbanos” (FREIRE, 2000, p. 281-282), ligando-os “uns aos outros”, na convivência diária com aquelas crianças.

Experimentando uma realidade diferente de sua primeira infância de classe média em Recife, agora misturando-se com crianças pobres, segundo disse, apaixonou-se pelos “problemas da linguagem” que uniam e diferenciavam aquelas meninas e aqueles meninos. Para ele, apesar de sua pueril idade, já compreendia aquela situação “numa ótica política e ideológica antes mesmo de o saber” (Idem).

Esse achado provocou uma reviravolta em minhas incursões de pesquisa e novas indagações.

Qual o sentido de Paulo Freire ao considerar-se um “menino conectivo”? Essa metáfora seria apenas uma frase esteticamente interessante, sem maiores

implicações? Ou Freire teria recorrido a essa ideia em outras ocasiões para falar conscientemente de si mesmo? Essas e outras perguntas, modificaram os rumos e o próprio objeto da minha pesquisa. A partir daí, três motivações impulsionaram-me ao procedimento de examinar a perspectiva do “*menino conectivo*” em Freire.

A primeira deveu-se ao fato de que se tratava de uma vigorosa figura de linguagem criada pelo próprio educador aqui em estudo. Uma certa formulação imagética que, ao produzir um auto-olhar, contrariando as tradicionais rotulações e convenções acadêmicas, estruturou uma outra demarcação de si mesmo. Assim o confirmamos ao observar essa autorreferenciação em muitos de seus textos, preleções ou mesmo em situações informais, em períodos distintos de sua trajetória. Uma autodescrição que aparece nesses documentos desde a década de 1980.

Outra razão foi a intuição de que essa imagem comportaria um horizonte novo de possibilidades discursivas, contribuindo, ao mesmo tempo, para uma possível descrição ontológica de Paulo Freire. Remetendo a um conjunto de transposições, tal representação passou a oferecer um leque significativo de elementos de ordem estética e epistemológica que, imaginei, ajudaria a construir uma imagem que, a ser demonstrada nos exames, poderia ajudar a traduzir uma certa leitura da personalidade histórica que ora investigava.

A terceira motivação desta escolha residiu na descoberta de que, ao posicionar-me *na perspectiva do menino conectivo, tendo em vista a leitura biobibliográfica de Freire*, progressivamente, percebi que aquela construção conceitual não resultava de um ato gratuito daquele educador, mas de uma profunda convicção existencial dele.

Ao examinar os escritos, entrevistas orais de Freire e depoimentos das pessoas que o conheceram mais intimamente, observei que ele tinha um cuidado muito especial com o uso das palavras. Não dizia coisas sem sentido. Nunca recorria às sentenças ou expressões apenas por mera boniteza, como gostava de dizer. Aliado ao elemento estético, constante em suas comunicações, o que ele dizia e escrevia guardava sempre a marca de uma intencionalidade pedagógica radical.

Segundo Romão (2002), esse caráter político-pedagógico estava igualmente presente tanto numa eventual conferência, quanto em seus momentos informais na convivência com outras pessoas. Preocupando-se tanto com as “formas do conteúdo quanto com o conteúdo das formas” (COELHO, 2005), lançava mão de variados e inusitados recursos linguísticos em sua prática político-pedagógica para comunicar suas mensagens.

Portanto, ao reportar-se a si mesmo como um *menino conectivo*, enquanto fenômeno coerente com a sua própria consciência, Freire estava dizendo algo denso e verdadeiramente carregado de sentido.

No processo de exame das categorias ou expressões mais comuns em Paulo Freire<sup>3</sup> – dentre outras, diálogo, curiosidade, amorosidade, boniteza, dialogicidade, conscientização, inconclusão, opressão, leitura do mundo, libertação –, observa-se que

---

3 Diga-se que muitas dessas noções não são criações de Freire, mas adquiriram nele ressignificações específicas.

elas não vêm de uma corrente única do pensamento social em que eventualmente Freire se filiaria. Na verdade, essas ideias resultam muito mais de uma posição que Paulo Freire desenvolveu, desde tenra idade, ao se relacionar com o mundo do conhecimento, com o mundo dos valores e em sua práxis. Trata-se de uma perspectiva e uma postura antropológica conectiva, própria de todo ser humano, mas que, na biobibliografia<sup>4</sup> do educador pernambucano, adquiriu um grau de consciência extraordinário.

Em sua perspectiva antropológica, ou seja, na existência inteira de Freire, a *conectividade* é uma espécie de categoria-mestra. A partir dela, desenvolveram-se muitas outras, recorrentes em seu pensamento, e uma complexa história, marcada que foi pelo homem filósofo, educador, pensador, militante político, gestor, dentre outras dimensões que marcaram a sua vida pública e privada.

Como se observa, o “menino conectivo” expressa um arquétipo que funde duas ideias: a conectividade e a infância. A seguir, essas duas ideias serão brevemente problematizadas e, posteriormente, reagrupadas como recurso para o exercício de demonstrar o sentido da metáfora na vida e na obra de Freire.

## CONECTIVIDADE, UM TEMA EPOCAL

Paulo Freire era um intelectual e um educador prático, notadamente atualizado e intuitivo<sup>5</sup>. Quando iniciou os trabalhos com os círculos de cultura, nos anos de 1950, no Recife, conviveu e trabalhou com figuras que, à época conhecidas apenas localmente, tornar-se-iam notáveis no futuro. Ariano Suassuna, grande escritor paraibano, que iniciava ali a sua carreira intelectual, e Francisco Brennand, para muitos críticos, o maior artista plástico brasileiro da segunda metade do século XX, foram algumas dessas figuras.

Ariano, que cursou Direito na mesma faculdade que Paulo Freire estudou (hoje Universidade Federal de Pernambuco), participou do mesmo caldeirão cultural dos Movimentos de Cultura Popular (MCP) de Recife e Olinda, em que o educador desenvolveu suas primeiras experiências de alfabetização.

Brennand, até aquele momento desconhecido, foi escolhido por Paulo Freire para produzir as famosas telas sobre as “situações existenciais”, utilizadas pelo educador no trabalho de Educação de Adultos do Nordeste, dentre os quais, a experiência de Angicos, no Rio Grande do Norte.

Esses são apenas alguns exemplos. O fato é que desde que se tornou conhecido, Freire aproximou-se de um sem-número de intelectuais e personalidades sociais,

---

4 Termo que expressa a vida e a obra intelectual de um autor.

5 Intuitivo aqui não se opõe ao científico, mas a uma forma de perceber realidades futuras. Em diversos momentos, Freire mencionou essa categoria como uma marca pessoal: “Eu tenho uma sensibilidade, uma intuição. De modo geral, eu erro muito pouco com as minhas intuições. O meu grande esforço é não ficar nunca nos achados de minhas adivinhações. Não se sublinha muito isso, mas eu acho que é um bom caminho para me conhecer”. (FREIRE, 2000, p. 281-282).

em diferentes lugares no mundo, com os quais desenvolveu projetos político-pedagógicos de variada natureza. Muitas dessas pessoas tornaram-se referências importantes, especialmente no campo da educação, mas não apenas nela. No teatro, Augusto Boal, o criador do Teatro do Oprimido, afirmou em diversas ocasiões que a sua proposta cênica, uma referência no mundo das artes dramáticas, teve inspiração direta na Pedagogia do Oprimido. Boal remetia-se, frequentemente, a Freire como a grande referência que propiciou os fundamentos de seu trabalho artístico, desenvolvido em diversos países do mundo. Thiago de Mello, eminente poeta brasileiro, sempre relacionou sua atividade literária tanto à convivência que teve com Freire no Chile, quanto à influência do pensamento do autor pernambucano em sua obra.

Diferentes autores, como Leonardo Boff, Frei Betto, Rubem Alves, estabelecem relação direta da Teologia da Libertação com o trabalho educacional de Paulo Freire.

Em 1970, muito antes de o multiculturalismo fazer parte da agenda da pesquisa acadêmica e da escola, Paulo Freire já participava dessa discussão nos Estados Unidos com pessoas que tornaram-se referências nesse tema, dentre as quais, Peter McLaren e, mais tarde, Carlos Torres.

Essa atualidade de Paulo Freire de ligar-se, estabelecer vínculos profundos com pessoas, movimentos e temas de referência, que muitas vezes demoram ou nunca chegam à academia, expressava sempre uma preocupação com a realidade concreta em que vivia. Ele costumava dizer que cada tempo produz os seus temas epocais<sup>6</sup>. Mas, para se perceber esses temas, verdadeiros paradigmas, especialmente em sua origem, é preciso desenvolver uma sensibilidade extraordinária, diríamos, no grau da sabedoria, dada a dimensão profética dessas descobertas.

A percepção de Freire, ainda no começo dos anos 1980, sobre a conectividade como tema epocal, nesse sentido, faz dele um profeta da sociologia do conhecimento. Vale lembrar que a ideia de conectividade, materializada exponencialmente na era da Internet, só começou a entrar no cotidiano das pessoas a partir do final dos anos de 1990, isto é, quase duas décadas depois de sua primeira referência ao “menino conectivo”. Freire mesmo não viu esse momento se materializar, já que falecera em 1997, um ano depois do início dos primeiros provedores de Internet no Brasil. Mas, sem nenhuma dúvida, vislumbrava o alcance que essa ideia, que funde a capacidade de ligação humana com o futuro e com a sua origem expressa na ideia de infância, teria no século seguinte.

---

6 Segundo Freire (1987, p. 92-93), a história se constitui de unidades epocais, “em relação umas com as outras”. Cada uma delas é formada “pelo conjunto de ideias, de concepções, esperanças, dúvidas, valores, desafios, em interação dialética com seus contrários, buscando plenitude”. Uma unidade epocal é composta por vários temas que constituem “A representação concreta de muitas destas ideias, destes valores, destas concepções e esperanças, como também os obstáculos ao ser mais dos homens”.

## NOÇÕES E SENTIDOS DE CONECTIVIDADE

A Lei da Conservação da Massa explicitada na máxima lavoisieriana de que “na natureza nada se perde, nada se cria, mas apenas se transforma” ajuda-nos a pensar a *conectividade* como um princípio do Universo e uma condição da existência (dos seres vivos e não vivos). É igualmente coerente, como afirma Georges Politzer, teórico marxista francês, com o *princípio da totalidade na dialética*, também conhecido por “lei da ação recíproca da conexão universal” (POLITZER, 1970 apud GADOTTI, 2003, p. 25).

Assim, a *conectividade* não é apenas a junção/união/ligação de um elemento com outro. É também perda, separação, ruptura. Ela é a síntese do fenômeno resultante de dois atos opostos: conexão e desconexão. Se levarmos em conta que *no choque dos contrários* algo se perde, desconectando-se, e algo se ganha, ao conectar-se, ela é, em certo sentido, o ato-processo de realização da dialética.

Uma molécula de hidrogênio, ao se unir (conectar) a duas de oxigênio, transforma-se em água. O carvão, resultante da transformação de madeira (ou ossos), a partir de determinadas conexões entre carbono, hidrogênio, oxigênio, enxofre e nitrogênio, submetido a condições especiais, torna-se diamante. Em outras condições de conexões e desconexões, esses elementos convertem-se em petróleo.

Da fertilização uterina, passando pela gestação, nascimento e sobrevivência, um animal se estrutura biologicamente como ser vivo por meio das conexões. A fecundação é o resultado da conexão entre o espermatozoide e o óvulo. A partir daí, por meio de infinitas e complexas conexões e rupturas, o feto irá se constituir até o nascimento, quando, então, para se unir a outra forma de vida, deverá romper o cordão que o liga visceralmente à mãe. Nascer significa, ao mesmo tempo, conectar-se à luz (mundo externo) e desconectar-se das trevas (útero). Da mesma forma, uma semente, ao estabelecer *conectividades* com a terra, água, condições especiais de temperatura e luz, explode rompendo uma estrutura para se constituir em vida.

Tanto o reino vegetal como o animal necessitam de conexões para o impulso vital. Na longa história da Terra, salvas as exceções causadas por fenômenos externos (como as catástrofes naturais), as espécies que estabeleceram as conexões mais eficazes entre si e com o seu meio prevaleceram sobre as demais.

Ao nascer, ambos, animais e vegetais, em seus primeiros momentos vitais, por suas determinações instintivas e genéticas destinadas à sobrevivência, estabelecem conexões espontâneas – em busca de água, de comida, de leite, enfim, de alimento. Exceto o ser humano, todos passam sua existência aprisionados aos recursos do instinto ou às limitações da cognoscibilidade de sua espécie, cujas *aprendizagens*, se assim é possível dizer, se ampliam num ritmo muitíssimo lento.

Nos humanos, que viveram grande parte de sua existência à semelhança instintiva de outros animais, a capacidade conectiva ampliou-se fantásticamente. Na luta pela sobrevivência, acompanhada pela conjunção do desenvolvimento biológico e da “formação social da mente”, como mostra Vygotsky (1989), os seres humanos, intencionalizando suas ações, desenvolveram a capacidade de *ad-miração* sobre si mesmos e sobre o seu fazer histórico, isto é, a cultura.

A percepção extraordinária de Marx (1973, p. 28) de que “não é a consciência dos homens que determina o seu ser”, mas que, inversamente, “é o seu ser social que determina a sua consciência” resulta em enorme salto qualitativo das conexões filosóficas a respeito da interpretação da sociedade humana.

Apesar de tão antiga quanto a dialética, sendo dela um princípio, apenas agora a *conectividade* vem à tona, tornando-se um nítido paradigma na conjuntura contemporânea. Levando em conta o contexto atual de densa globalização – em que pesem os limites e as críticas a esse conceito –, ela parece figurar entre as principais categorias históricas do século XXI.

Sua aplicação à dimensão tecnológico-comunicacional é intensa e, seguramente, a mais visível. Símbolo do fenômeno globalizador, entre outros, a Internet está diretamente associada ao vocábulo *conexão*. *Navegar* na rede mundial de computadores significa *estar conectado*. “*Connecting people*” é o slogan da Nokia, a maior empresa de aparelhos celulares. A potência da *conectividade* hoje permite que impérios financeiros se ergam na mesma velocidade com que outros são derrubados. A Microsoft, que trabalha com o “conceito de *conectividade* produtiva” (CLARO..., 2007), hegemônica no campo de produtos softwares, em fusão com o Citigroup, formando a Exxon Mobil, é a segunda maior companhia de capital privado do mundo. No ano de 2005, a Google, empresa de mídia criada em 1998, saltou da 279ª posição para a 95ª no ranking das maiores empresas do planeta (GOOGLE..., 2005, p. B3). Em 2019, a Google, símbolo da conectividade, tornou-se a 3ª maior empresa do mundo.

Conexões nos aeroportos, trens e metrô; conexões de redes computacionais; conexões via-satélite. Operações financeiras, produção de bens de consumo e cirurgias médicas a distância, reuniões e conferências multimidiáticas entre pessoas de diversas cidades do planeta etc. Essas e muitas outras situações, vistas antes como ficcionais ou impensáveis, tornaram-se parte do cotidiano terreno corroborando a condição de conexão ampliada em escala mundial.

Fato inquestionável é que, sem *conectividade*, a *globalização* – tomada pelo conjunto de suas implicações sociais, econômicas, políticas, culturais etc. –, tal como se configura hoje, não existiria. Ela exige condições de comunicação e troca de informações nunca antes possíveis.

É senso comum falar-se da variedade de aplicações do paradigma da conexão no campo das chamadas ciências naturais como a biologia, botânica, zoologia, física, geologia, química, arquitetura, entre outras. A velocidade propiciada pela *conectividade* no campo da bioinformática, por exemplo, é extraordinária. Segundo especialistas, há 20 anos, decifrar a sequência de um único gene humano com aproximadamente 12 mil bases levaria um ano. Hoje, esse tempo foi reduzido para um minuto (BIOINFORMÁTICA..., 2005, p. 6). No campo biomédico, desde o final do século XX, sabemos que a *capacidade de conexões neuronais* é muito mais determinante para a inteligência que a quantidade de neurônios (BORTOLINI, 2005, p. 15), razão pela qual pessoas muito idosas, com perdas extraordinárias de neurônios, mantêm plena lucidez e capacidade produtiva.

## CONECTIVIDADE E CONHECIMENTO COMO HUMANIZAÇÃO

Refletindo sobre a “*conectividade* relacional” numa dimensão mais ampla de conhecimento, Hugo Assman (2005, p. 8) fala da “metamorfose do aprender na sociedade da informação”. Para ele, a sociedade da informação precisa tornar-se uma sociedade aprendente, pois “as novas tecnologias da informação e da comunicação assumem, cada vez mais, um papel ativo na configuração das ecologias cognitivas”, facilitando as “experiências de aprendizagem complexas e cooperativas”.

Para Assman (2005, p. 8), “o hipertexto não é uma simples técnica. É uma espécie de metáfora epistemológica para a interatividade. As redes e a *conectividade* podem abrir nossas mentes para a sensibilidade solidária”. Por isso, “a sociedade da informação requer um pensamento transversal e projetos transdisciplinares de pesquisa e aprendizagem”.

Fritjof Capra, físico austríaco, introduz ao paradigma do *pensamento sistêmico*, além do conceito de *ponto de mutação* (1982), a ideia de *conexões ocultas*. Segundo afirma, “o conceito de conexões ocultas foi tirado de um discurso feito pelo dramaturgo e estadista tcheco Václav Havel, no qual ele disse: ‘A educação, hoje, é a capacidade de perceber as conexões ocultas entre os fenômenos.’” (CAPRA, 2007). Para ele, o entendimento dessas conexões permite-nos, por meio do *pensamento sistêmico* que incorpora as contribuições da teoria da complexidade, desenvolver uma “estrutura conceitual que integra as três dimensões da vida: a biológica, a cognitiva e a social”. A partir desse arcabouço, Capra analisa questões de nossa época, tais como “As redes vivas”, as “redes do capitalismo global”, a “sociedade civil global”, a “sustentabilidade ecológica”, a “educação ecológica e o projeto ecológico” e a “redefinição da globalização” (CAPRA, 2007).

É, principalmente, no âmbito das organizações não governamentais, surgidas na década de 1960, e fantasticamente ampliadas nas décadas seguintes, que o conceito de *conectividade* ganha relevância. Rede – primeiramente, em sua organização interna e, depois, constituindo-se como rede de redes –, nesse âmbito, é entendida como um conjunto de “práticas e princípios democráticos, emancipatórios do ponto de vista político, inclusivos do ponto de vista social, sustentáveis do ponto de vista ambiental, abertos e polissêmicos do ponto de vista cultural” (MARTINHO, 2005, p. 5). Segundo Martinho (2005, p. 11), é a *conectividade*, força motriz da rede, que permite a mobilização para eventos de grande magnitude como as “manifestações de Seattle, Praga e Gênova contra a Organização Mundial do Comércio e a globalização capitalista (mobilizações organizadas por meio de redes!) e o Fórum Social Mundial, de Porto Alegre”.

Como percebemos, mesmo que haja, neste momento, um esforço de inserção da discussão da *conectividade* no âmbito da reflexão social, não existe ainda, do ponto de vista filosófico, o desenvolvimento mais rigoroso e denso dessa categoria como instrumento de análise aplicado ao campo das ciências humanas. Neste sentido, este trabalho será também um esforço de fazer uma transposição antropológica do termo aqui discutido.

Por outro lado, entendemos que, como qualquer descritor categorial, uma caracterização filosófica, sociológica ou de quaisquer outras disciplinas das

humanidades, destinada ao desenvolvimento rigoroso de uma categoria de pensamento, minimamente satisfatória, requer estudo profundo. Em muitos casos, significa uma tese inteira dedicada a essa construção. Por isso, este trabalho ou qualquer parte dele não se propõe a construir o conceito de *conectividade* no ou para o campo das ciências humanas. Limitamo-nos aqui a uma pequena descrição sobre algumas abordagens dessa categoria em Paulo Freire.

Se falarmos em *conectividade* como um fenômeno físico, isto é, meramente mecânico, grosso modo, poderíamos dizer que se trata de um princípio com fim em si mesmo: conectar, unir um ponto a outro. Mas, ao transpormos essa categoria para o gênero humano, uma vez apropriada criticamente pela consciência, entendemo-la como um rico instrumento nos processos de humanização.

Nessa perspectiva, a *conectividade* crítica é entendida como uma condição do sujeito que, por suas habilidades, competências e saberes, construídas socialmente, nas múltiplas esferas da existência humana (valorativa, conhecimento, pragmática), apropria-se de determinados elementos, os quais retrabalhados, crítica e organicamente, gerando outras conexões, configuram-se em novos saberes e em novas práticas sociais, destinadas a dar respostas a um determinado objeto de estudo e/ou às necessidades de uma dada realidade social.

É, portanto, olhando-a a partir de seu uso social, que podemos perceber quão relevante pode ser a discussão dessa categoria na atualidade. O que poderá nos garantir, hoje e no futuro, a consistência conectiva dos laços humanos na modernidade líquida, de que nos fala Bauman? Será possível qualificar e humanizar a *conectividade* no contexto da hipervelocidade e da fugacidade? Como nos posicionar diante das demandas e exigências mercantilizadoras e desumanizantes propiciadas pelo veículo *conectividade* no mundo do trabalho? A que elementos devemos e/ou podemos nos conectar para garantir pontos seguros no terreno real-virtual e movediço da fluidez moderna? De quais outros devemos nos desconectar?

O contexto de nosso estudo nos levaria então a pensar sobre que substância (substâncias) se constrói a *conectividade* freiriana e que lhe dá esse adjetivo, o estatuto de radical. Em nosso entendimento, essa condição ontológica – em palavras correlatas, esse “e”, essa *conjunção*, esse *aditivo*, essa *ligação*, essa *união*, esse *nó*, esse *tecido*, esse *laço*, essa *inclusão*, esse *juntar*, esse *atar*, esse *anexar*, esse *acrescentar*, esse *congregar* – tem sua raiz e se ancora no arquétipo *menino conectivo*, de Paulo Freire, o lócus existencial e construtor de uma antropologia como prática do conhecimento e da liberdade.

## **A NOÇÃO DE INFÂNCIA E A PRÁXIS CONECTIVA DE PAULO FREIRE**

De acordo com ARRIÈS (1978, p. 275), desde os tempos da *Paideia* dos antigos até o advento da modernidade, e por muito tempo depois nas classes populares, “crianças misturavam-se com os adultos assim que eram consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, poucos anos depois de um desmame tardio”. Não havia tempo nem espaço para a sensibilidade. A integração desses

seres *indefinidos* na comunidade dos homens, segundo diz, fazia parte natural do movimento da vida coletiva que “arrastava numa mesma torrente as idades e as condições sociais, sem deixar a ninguém o tempo da solidão e da intimidade”.

Moacir Gadotti, ao abordar também esse tema, retoma a distinção a respeito das dimensões relativas à criança. Segundo ele,

Há duas palavras latinas muito importantes quando falamos da criança: *infans* e *ingenuus*. *Infans* significa “sem fala” e *ingenuus* significa “nascido livre”. Na verdade, trata-se de duas concepções da infância. A primeira nega à criança o direito à fala, a expressar sua vontade, seus direitos; a segunda busca entender a criança como um ser livre, em construção permanente de sua liberdade (GADOTTI, 2005, p. 11, grifos do autor).

Problematizando a condição “sem fala” (*infans*), encontram-se os estudos que Santos Neto e Silva (2007) têm realizado a respeito do sentido existencial e histórico da infância na perspectiva de se discutir uma *Pedagogia da infância oprimida*.

Tomando como aportes, entre outros, as reflexões de Paulo Freire e de Giorgio Agamben, filósofo veronense, Elydio dos Santos Neto e Marta Regina Paulo da Silva afirmam que, para além das ideias de minoridade, inferioridade e dependência, a infância “é uma condição da existência humana” sendo “uma das manifestações do inacabamento do ser humano [...] uma de suas expressões de esperança” (SANTOS NETO; SILVA, 2019, p. 1). Segundo esses autores, a infância não se restringe à “etapa cronológica [...]. Ela, em verdade, é uma condição para que o próprio homem continue a viver, transformando, no cotidiano, a não-fala em língua e discurso capazes de colocá-lo na situação de criador de cultura” (2019, p. 6). Para eles, a infância é a “raiz que nos torna abertos ao mundo, curiosos, inquietos, criativos, capazes de pensar um outro mundo, de construir uma outra História; de sermos sujeitos da experiência” (2019, p. 9).

Na perspectiva agambeniana, a infância é o lugar da experiência. É por tal razão que “experienciar significa necessariamente [...] reentrar na infância como pátria transcendental da história” (AGAMBEN, 2005, p. 65). Nas conclusões do autor italiano, é o alojamento e o eterno visitar da infância no ser humano que possibilita a reprodução e o avanço da existência. Nessa direção, afirma o autor:

A história não pode ser o progresso contínuo da humanidade falante ao longo do tempo linear, mas é, na sua essência, intervalo, descontinuidade, epoché. Aquilo que tem na infância a sua pátria originária, rumo à infância e através da infância, deve manter-se em viagem. (AGAMBEN, 2005, p. 65, grifo do autor)

Na obra *Infância e história*, esse mesmo autor, ancorando-se nas incursões wittgensteinianas, propõe a seguinte pergunta: “Se a expressão mais adequada para a maravilha da existência do mundo é a existência da linguagem, qual será então a expressão justa para a existência da linguagem?” (AGAMBEN, 2005, p. 17). Ele mesmo aponta o caminho dizendo:

A única resposta possível a esta pergunta é: a vida humana enquanto *ethos*, enquanto vida ética. Buscar uma *pólis* e uma *oikía* que estejam à altura desta comunidade vazia e impresumível, esta é a tarefa infantil da humanidade que vem. (AGAMBEN, 2005, p. 17, grifos nossos)

Ao associar a categoria *conectividade* à condição existencial do *menino*, Paulo Freire vai a própria raiz existencial. Mas não está preocupado em definir-se ou interpretar-se *menino* a partir dos cânones das ciências da infância. Na ideia de *menino conectivo*, é o senso intuitivo que ampara Paulo Freire na construção do arquétipo. Essa condição-conceito desvela-se, de forma mais nítida, em sua antropologia, à medida que observamos transposições de um categórico-comportamental relacionado ao que, geralmente, entendemos por infância, criança ou, na expressão mais usada por Freire, *menino*. *Dentre outras manifestações sobre a ideia de infância, Freire diz:*

Em minha primeira visita a Manágua, em novembro de 79, falando a um grupo grande de educadores no Ministério da Educação, dizia a eles como a revolução nicaraguense me parecia ser uma revolução menina. Menina, não porque “recém-chegada”, mas pelas provas que estava dando de sua curiosidade, de sua inquietação, de seu gosto de perguntar, por não temer sonhar, por querer crescer, criar, transformar.

Disse também naquela tarde quente que era necessário, imprescindível que o povo nicaraguense, lutando pelo amadurecimento de sua revolução, não permitisse, porém, que ela envelhecesse, matando em si a menina que estava sendo. Voltei lá recentemente. A menina continua viva, engajada na construção de uma pedagogia da pergunta. (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p. 158, grifos nossos).

Como podemos observar nesse fragmento, determinadas categorias, valores/condições – como ousadia, curiosidade, amorosidade, admiração, encantamento, lealdade, espontaneidade, informalidade, concretude, ingenuidade, esperança, inquietação, emotividade, ludicidade, teimosia, solidariedade, inventividade, intuição, totalidade, entre outras – marcantes na ontologia de meninas e meninos, delineiam-se por toda biobibliografia de Paulo Freire.

Entretanto, pode-se questionar se essas categorias, valores/condições pertenceriam à dimensão criança. Pensemos então, sobre os antônimos desses valores: pusilanimidade, incuriosidade, ódio, desinteresse, desprezo, desencanto, hipocrisia, artificialidade, formalidade, abstratividade, malícia, desesperança, passividade, frieza, calculismo, conformismo, indiferença, obsoletismo etc. Em situações “normais”, o bom senso diz que não parecem ser estas as características das crianças.

Porém, é justo que se diga que um menino (ou menina) pode ser ao mesmo tempo ousado e medroso, ingênuo e malicioso etc., e, mais ainda, que para cada categoria, valor ou condição encontrar-se-ão crianças que, ao invés de incorporar

tais *virtudes*, seriam verdadeiros representantes dos *vícios*. Dessa premissa, concluir-se-ia, portanto, que a definição de menino em Freire estaria no campo da idealização. Sobre isso, poderíamos dizer que, além do fato de que os casos que incorporam os *vícios* representam exceções que confirmam a regra, a idealização é uma das principais senão a principal substância do arquétipo. Como, para nós, é o arquétipo que aqui nos interessa, essa descrição satisfaria a necessidade de nosso trabalho.

Outra questão que pode parecer problemática, e lograda ao campo da idealização, é a relação *conectividade-menino*. É que, raramente, poderiam muitos afirmar, constatamos uma *criança conectiva*, uma vez que o que mais caracteriza um menino ou uma menina é exatamente o oposto da *conectividade*, ou seja, a sua dispersão consequente, muitas vezes, de seu egocentrismo. Afinal, como se diz no senso comum, toda criança não quer ser o centro das atenções?

Nesse caso, *menino conectivo* tornar-se-ia, então, um contrassenso. Sendo uma expressão ambígua, carregaria em si, ao mesmo tempo, as características da infância e do adulto. Naturalmente, essas condições existenciais autoexcluiriam-se, dada a situação paradoxal instaurada.

Contudo, há que se observar que esse raciocínio parte de uma premissa positivista. Freire, porém, não se inscreve no positivismo. É na originalidade dialético-dialógica que ele constrói o arquétipo *menino conectivo*. A dimensão criança comporta, portanto, o menino e o adulto. Resultante de dois contraditórios, desenha-se nessa imagem uma síntese coerente de Paulo Freire.

## A INFÂNCIA COMO BUSCA PERMANENTE

Em suas obras, a recorrência à infância para ilustrar e tratar de variados temas é uma constante. Em preleções escritas ou orais, Freire, ora de maneira explícita, ora indiretamente, fez referências às suas experiências pessoais, bem como às experiências de outras pessoas, frequentemente ilustrando-as com a metáfora do menino.

Destacamos aqui apenas alguns, dentre muitos momentos, em que Freire recupera essa condição, como princípio e prática, subjacentes e *a priori*, de sua concepção de *ser-menino*.

Em *A importância do ato de ler*, obra publicada pouco mais de um ano após o seu retorno do exílio e escrita em parte sobre as suas experiências educacionais em São Tomé e Príncipe, Freire recupera amplo contexto de sua infância. Nela, ele fala da leitura do seu mundo como condição à leitura da palavra escrita para a ampliação do entendimento de seu contexto local e geral.

Numa provocação comum em seus escritos pedagógicos, Paulo Freire, escrevendo sobre *A importância do ato de ler*, chama a atenção para a sua própria atitude de escritor. Para tanto, convida o leitor a adentrar o mundo de sua infância, o *lócus* primeiro de sua leitura e de sua escrita.

No esforço de re-tomar a infância distante a que já me referi, buscando a compreensão do meu ato de ler o mundo particular em que me movia, permitam-me repetir, re-crio, re-vivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra. E algo que me parece importante, no contexto geral de que venho falando, emerge agora insinuando a sua presença no corpo destas reflexões. Me refiro a meu medo das almas penadas cuja presença entre nós era permanente objeto das conversas dos mais velhos, no tempo de minha infância. As almas penadas precisavam da escuridão ou da semi-escuridão para aparecer, das formas mais diversas - gemendo a dor de suas culpas, gargalhando zombeteiramente, pedindo orações ou indicando esconderijos de botijas. Ora, até possivelmente os meus sete anos, o bairro do Recife onde nasci era iluminado por lampiões que se perfilavam, com certa dignidade, pelas ruas. Lampiões elegantes que, ao cair da noite, se “davam” à vara mágica de seus acendedores. Eu costumava acompanhar, do portão de minha casa, de longe, a figura magra do “acendedor de lampiões” de minha rua, que vinha vindo, andar ritmado, vara iluminadora ao ombro, de lampião a lampião, dando luz à rua. Uma luz precária, mais precária do que a que tínhamos dentro de casa. Uma luz muito mais tomada pelas sombras do que iluminadora delas.

[...]

Os meus temores noturnos terminaram por me aguçar, manhãs abertas, a percepção de um sem-número de ruídos que se perdiam na claridade e na algazarra dos dias e que eram misteriosamente sublinhados no silêncio fundo das noites.

Na medida, porém, em que me fui tornando íntimo do meu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na “leitura” que dele ia fazendo, os meus temores iam diminuindo.

Mas, é importante dizer, a “leitura” do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência de compreensão do meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças ao que ele tinha de encantadoramente misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra. A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz. (FREIRE, 1988, p. 11-15, grifos nossos)

Em 1984, quando presidente do Conselho de Educação de Adultos da América Latina, no Centro Cultural San Martín, de Buenos Aires, Paulo Freire (1984, p. 11-12) retoma a atmosfera de sua infância e de sua condição menino:

Yo quisiera volver a recuerdos de mi infancia, a etapas que llamaría de alienación de la niñez [...]. Lo más impresionante de este niño recifense, que hoy tiene 63 años y que se sigue sintiendo joven es que tenía un enamoramiento natural por algunas ciudades cuyos nombres sólo conocía a través de las clases de geografía: *Ámsterdam, Londres y Buenos Aires*. [...] Yo acaricié por mucho tiempo el placer de conocer la tierra de Buenos Aires [...] para sentirla, para amarla. [...].

Un día recibí una primera invitación para materializar el viejo sueño. Yo luchaba conmigo mismo porque me impacientaba por saber si podría ver, con el corazón abierto, Buenos Aires, y así confirmar las aspiraciones de niño y poder entregarme a esta ciudad. [...] Uds. no pueden imaginar el alboroto que se produjo dentro de mí mismo con esta invitación. Parecía como si fuera un adolescente preparándose para el primer encuentro de amor. (grifos nossos).

Outro momento particularmente importante de uma autoavaliação de Freire está descrito no livro de Marlene Blois, *Reencontros com Paulo Freire*, publicado em 2005. Trata-se de uma série de 15 entrevistas gravadas entre 1986 e 1988 pela Rádio MEC, em parceria com a Rádio Cultura de São Paulo. Depois de editadas, essas quase oito horas de gravações, intituladas *Encontros com Paulo Freire*, foram ao ar por meio de várias emissoras radiofônicas, entre maio e agosto de 1989.

Segundo Marlene Blois (2005, p. 19), à época produtora e apresentadora da Rádio MEC, para esse trabalho, ela e Paulo acertaram que “não haveria um roteiro pré-elaborado para a gravação das entrevistas, que seria um bate-papo solto e descontraído entre amigos”.

Observa-se nas gravações que, embora não houvesse roteiro sistemático, a sua infância, ponto de partida do primeiro encontro, era sempre retomada ainda que os temas dos encontros seguissem uma evolução cronológica. Em termos gerais, esse trabalho constituiu-se numa autobiografia falada de Freire.

Mas, ao falar de sua infância, como em qualquer outro momento de sua vida, Freire procura sempre compreendê-la em sua beleza, em seus valores, extraíndo desses contextos lições epistemológicas.

Mas esse menino daquele tempo, misturado com os mal-assombrados, eu tive experiências formidáveis nesse sentido. Eu aprendi a só aceitar que o medo me dominasse quando eu, ou depois que eu não descobria uma razão plausível, uma razão razoável. Racional, para aquilo que estava parecendo ser irregular. Por exemplo, você sabe o que é que de manhãzinha, quando eu brincava no quintal com meus irmãos e sob a luz do sol, o canto dos passarinhos, o vento soprando, os ruídos ficavam de tal maneira imersos num barulho maior, que era o barulho do dia mesmo [...]. Da vida começando, e depois da vida já montada, 10 horas da manhã, os meninos brincando, havia muitos ruídos, de tal maneira que... E esses ruídos eram compatíveis, tinham que ver, havia uma legitimidade para os ruídos. De noite, na escuridão da noite, no silêncio da noite, qualquer daqueles ruídos que de manhã passavam despercebidos, crescia... Então você veja que exercício formidável eu fiz na minha infância. Foi nas manhãs, em certo modo,

identificar certos ruídos, que naquela hora não me davam nenhum medo e que de noite podiam dar. De maneira que quando chegava à noite que eu ouvia um ruído daquele eu sabia por quê. O que era, por exemplo, um desses ruídos que eu identifiquei de manhã, estranhos, e que de noite poderia parecer um gemido de alma, de alma mal-assombrada, era uma árvore, um galho de árvore roçando no outro. Com o vento soprando, ele fazia um ruído que de manhã se perde. De maneira que então... eu não quero dizer a vocês e nem a quem me ouve hoje, que eu virei um adulto, que eu fiquei um adulto [...].

Não, não, eu era uma criança, eu gostava de brincar, de jogar futebol, de puxar cavalinho, de andar montado num pedaço de pau que eu cortava, como se fosse meu cavalinho... isso tudo... Mas ao mesmo tempo que eu fazia isso eu desenvolvi em mim essa capacidade de percepção dos ruídos, das cores. (FREIRE apud BLOIS, 2005, p. 27, grifos nossos).

**Se, para tratar de temas de sua vida adulta recorre à sua meninice, a narrativa dialética de Freire, ao falar da infância, obriga-o também a politizá-la. Observemos quando trata da questão de sua saída de Recife para Jaboatão:**

Esse possivelmente foi o meu segundo exílio, porque o primeiro foi quando eu saí da barriga de minha mãe. [risos...] Esse é o primeiro exílio dos homens e das mulheres. O segundo foi quando eu saí dessa casa onde eu nasci e fui morar em Jaboatão, e a gente saiu daí por questão de sobrevivência. Foi em plena crise de 29. A gente saiu em 32 daí. Então, em Jaboatão eu cheguei lá no começo, enfim, na adolescência, e fiz grandes amigos, alguns morreram, meninos populares. Em Jaboatão eu tive essa chance de ter amigos e de criar amizades na classe social a que eu pertencço, a que pertencia na época já, e na classe trabalhadora. Quer dizer, eu costumo até dizer que eu e meu irmão éramos meninos conjunção, quer dizer, conectivos, funcionam de ligar uma oração à outra etc. [...]. Aditivos, entende, quer dizer, nós tínhamos amigos da nossa classe social e amigos da classe trabalhadora. (FREIRE apud BLOIS, 2005, p. 28, grifos nossos).

**Ainda nessa perspectiva de releitura sociológica, distante agora em sua maturidade adulta, busca na experiência de menino uma explicação que, no contexto em que ocorrera, não lhe era ainda possível:**

E interessante ver como a geografia do menino Paulo mudou. Eu saí de um quintal grande e fui para uma geografia em que esse quintal do Recife se alongou em cem vezes. De repente eu estava andando nas áreas rurais de Jaboatão [...] a geografia mudou e necessariamente começou a mudar também a compreensão do mundo do menino. Isso que a gente via, chamada a psicologia do menino, foi mudando, mudou com a geografia, que mudou a sociologia do menino. Quer dizer, então, o aspecto, a natureza, a relação entre mim e o mundo mudou [...].

Essa consciência se cria na tua relação com o mundo e com os outros. E quase sempre tu tens a consciência disso depois que tu te distancias do momento em que a consciência começou a se gestar. (FREIRE apud BLOIS, 2005, p. 29, grifos nossos).

No prefácio do penúltimo livro em vida do educador, *À sombra desta mangueira*, Ladislau Dowbor (2005, p. 12) destaca também a *conectividade* de Freire com a infância no que o economista chama de *âncora da identidade*. Segundo ele,

[...] a obra “tateia”, no melhor dos sentidos, construindo pontes e caminhos entre os cheiros e sabores da infância, a educação formadora e transformadora, as dinâmicas tecnológicas do mundo moderno, as injustiças e absurdos econômicos, a busca das alternativas políticas, e os compromissos pessoais que estas alternativas implicam, voltando à mangueira como âncora da identidade que se reencontra e se recria. (DOWBOR, 2005, p. 12)

Dowbor (2005, p. 14) mostra que o projeto de Freire consiste numa busca que “reclama racionalmente o direito a suas *raízes* emocionais” (grifo nosso). Para ele, a metáfora da sombra da mangueira, com todas as suas implicações relativas à boa qualidade de vida, comprometida atualmente pela avalanche do capitalismo no reordenamento do espaço com suas consequências econômicas, sociais e ambientais, é “um conceito muito mais amplo do que esquerda e direita, e profundamente *radical*: o da solidariedade humana” (grifo do autor). Para Dowbor (2005, p. 14), “é a volta à sombra da mangueira, ao ser humano completo”, diríamos nós, ao paradigma do *menino conectivo*, que poderá garantir aos indivíduos e à humanidade fragmentada a superação de uma globalização que separa e exclui, para a construção de um *novo sentido da existência* que recupere a planetaridade e a solidariedade, necessárias a outro mundo melhor e possível.

## CONSIDERAÇÕES INCONCLUSAS: SABERES, VALORES E PRÁXIS NO ARQUÉTIPO DO MENINO PAULO FEIRE

Paulo Freire reuniu, como poucos na história, três grandes virtudes: a arte de propor uma teoria (epistemologia), a arte de pensar um projeto humanista (axiologia), a arte de operar uma ação-comunicativa (práxis)<sup>7</sup>. Em outras palavras, a vida de Freire foi entrelaçada por um modo (menino conectivo) de produzir saberes, de refletir sobre uma ética universal e de atuar organicamente na produção da mudança.

Reconhecendo, portanto, que Freire foi um homem que marcou a existência, tanto por sua *teoria* quanto por sua *práxis* e presença *ética*, caberia, então, tentar

---

7 Vale destacar que, Freire propôs essa ideia, em “Educação como prática da liberdade” (1967) e na “Pedagogia do oprimido” (1968), quase duas décadas antes de Habermas escrever sua tese homônima “*The theory of communicative action*” (1984). Para informações mais detalhadas, ver o terceiro e quarto capítulos da Pedagogia do Oprimido, em que ele trata da “Teoria da ação dialógica” e da “Teoria da ação antidialógica”, como dimensões da dialogicidade.

perceber de que forma esse arquétipo se fazia presente nessas três dimensões (epistemológica, praxiológica e axiológica). Para tanto, há que se compreender, por meio de uma desconstrução/reconstrução, o significado dessa metáfora. Que menino? Que conectividade? Qual hibridismo produziu esses dois termos?

Menino, substantivo masculino, tornou-se adjetivo em Freire: uma condição. Conectividade, substantivo feminino, materializou-se como princípio existencial do educador: uma prática. Para ilustrarmos melhor essa ideia, recorreremos ao antropólogo Carlos Brandão que, dentre outras obras sobre Freire, escreveu, a pedido do MST, um livro para as crianças sobre o educador brasileiro intitulado "O menino que lia o mundo".

Ao cognominar Paulo Freire com essa composição substantiva, "O menino que lia o mundo" (2001, p. 33), Brandão assume conosco a imagem do que estamos falando. Aqui o autor, ao adjetivar o educador por meio do arquétipo, nos provoca um estranhamento. Ora, o *natural* não seria *menino que não lê* ou, no limite, *menino que lê palavras*? Então, qual o sentido de o *menino-que-lia-o-mundo*? Além da evidência de que o autor se remete à categoria freiriana *leitura do mundo*, a resposta está no fato de que o *menino* é também um *adulto*, sendo este, inversamente, um portador da dimensão criança. Conforme demonstram Giorgio Agamben (2005), Elydio dos Santos Neto e Marta Regina Paulo da Silva (2007), e Moacir Gadotti (2007), a infância é condição da existência humana e não apenas uma de suas fases.

Brandão, ao narrar a vida do educador às crianças do MST, começa a história na puerilidade de Freire. Passa pelos episódios marcantes da prisão, do exílio e do retorno ao Brasil, chegando até sua morte, em 1997. Todavia, como o que está congelado no tempo e no imaginário do antropólogo que escreve é a imagem do *menino*, explicitada na proposta mesma do livro, Paulo Freire cresce, mas mantém-se *ingenuus*, isto é, livre.

O *ponto de mutação*, então, em que se constrói o arquétipo, reside no encontro da *conectividade consciente do adulto* com a *liberdade (ingenuus) do menino*. Daí, o menino conectivo. Nesse entendimento, Freire se traduz como um ser de *ligação*, na *racionalidade* do adulto, e de *abertura*, na *ingenuidade* e na *inconclusão* do menino.

Mas, se a conectividade é uma característica de todas as coisas, portanto, de todos os seres humanos, qual seria a especificidade da conectividade do educador nordestino? É a *liberdade*, "o fio que amarra e puxa tudo isso", diz Brandão (1981, p. 16), referindo-se ao "arcabouço com que ele [Freire] pensa e repensa o homem, a história, o trabalho, a cultura, a educação".

Vemos aí que a *liberdade* encontrada no menino, porque *ingenuus* na dimensão individual, para Freire, tem o seu equivalente, na vida adulta, à dimensão coletiva, isto é, a *libertação*. Em qualquer das pontas desse fio, falar em liberdade/libertação, requer pensá-las de maneira relacional: liberdade/libertação *de quem e em relação a quê?*

Para responder a essa questão, impõe-se, refletir sobre a condição antagônica imediata dessa bipolaridade: opressão-oprimido. Aí, chegamos à raiz da *filosofia primeira* de Freire: o *oprimido como protagonista de sua libertação*. Eis a âncora, vale dizer, a *conectividade radical* que sustenta a sua coerente e permanente busca

e para onde convergem todos os esforços intelectuais e práticos do educador.

É nesse sentido que o projeto emancipatório de Freire é radical. A radicalidade na causa dos oprimidos qualifica o “e”, isto é, a conectividade que percorre e unifica a vida e a obra do educador. Liberdade e libertação se traduzem assim, na razão *dialético-dialógica* do binômio subjetividade-objetividade, imprescindível à luta emancipatória que se realiza no “sujeito transindividual” (ROMÃO, 2000, p. 249).

Neste trabalho, tentamos demonstrar que a metáfora do *menino conectivo* é *uma das lentes* para ler Paulo Freire. Ao nosso ver, indiscutivelmente, ela percorre as três esferas da dimensão social: *valores, conhecimento e práxis*.

Para nós, a *conectividade* é, portanto, uma categoria central, epocal de nosso tempo, que claramente tem centralidade na vida e na obra do educador. Em torno dela, orbitam outras categorias valorativas e epistemológicas – admiração, amorosidade, criticidade, concretude, curiosidade, inacabamento, incompletude, inconclusão, diálogo, emotividade, encantamento, esperança, espontaneidade, informalidade, ingenuidade, inquietação, intuição, inventividade, lealdade, ludicidade, ousadia, solidariedade, teimosia, totalidade – as quais, transdisciplinarmente entrelaçadas, formaram uma complexa e universal trama que, em maior ou menor escala, compuseram dialeticamente *o menino* e *o homem* em Paulo Freire.

A vida acadêmica, a despeito de seus trinta e tantos títulos *honoris causa*, não embotou o *menino conectivo* no absolutismo dos paradigmas dessa ou daquela corrente científica. Sem negá-los por pura teimosia, tomou-os criticamente, buscando igualmente, para além das teorias prontas, saberes de homens e mulheres comuns. Descobriu não só a validade, mas a potência revolucionária dos *paradigmas dos oprimidos*.

O menino Paulo Freire, além de aglutinar tantas pessoas em torno de si e de um grande projeto humanístico, também conectava as pessoas entre elas mesmas. É por isso que, em certos parâmetros, ainda que bem distantes do sentido discutido por Bauman, mas até mesmo resignificando essa ideia, podemos falar de uma Comunidade Freiriana. Para além da identidade dessas pessoas com a vida e a obra do educador, elas se atraem e se aproximam por um projeto emancipatório comum.

Das lutas das Marielles nas periferias do Brasil aos ricos cantões da Suíça onde viveu Paulo Freire, aos nativos inuitas no Canadá, passando pelos campos de refugiados palestinos, trabalhadores do MST, sindicatos britânicos, educadores mumbainianos, bantustões sul-africanos, índios maias, *scholars* neozelandeses, kibutz israelenses, Andes peruanos, guetos de Los Angeles, acampamentos zapatistas, cidades da Suécia, vilas em San Salvador, bairros em Hong Kong, entre tantos outros lugares, emergem e se consolidam experiências da educação libertadora proposta por Paulo Freire.

Nesse sentido, o *magnetismo* de Freire sustenta uma certa conectividade da Comunidade Freiriana que se faz presente e atuante nas jornadas libertárias e libertadoras da Educação. A presença constante de freirianas e freirianos, tão distintos entre si, em inúmeros eventos, ações educativas e movimentos, como os Fóruns Sociais e os Fóruns Educacionais, atestam essa conectividade e, em certa medida, resignificam o sentido de comunidade.

A Comunidade Freiriana não se resume a certos grupos e pessoas em permanente diálogo ou que se juntam na realização de projetos pontuais, mas a um espírito de sujeito coletivo (transindividual) que emerge da união entre o ideário e os saberes produzidos pela teoria freiriana. Aqui, talvez, caiba a lição sobre Freire a respeito da diversidade ao afirmar que “a virtude revolucionária consiste na convivência com os diferentes para que se possa melhor lutar contra os antagônicos” (FREIRE, 1999c, p. 39).

Se vivemos hoje, como jamais pudemos viver, a Era da Conectividade técnico-científico-informacional-industrial que, inegavelmente, engendrou um potencial produtivo e comunicacional nunca antes possível, a experiência também nos mostra que, por si mesma, essa condição não fará um mundo melhor.

Outro mundo é possível. Será diferente, uma certeza; será pior, uma dúvida; será melhor, uma esperança. De qualquer forma, porque a história não é um dado, mas uma possibilidade, o outro mundo que desejamos e de que precisamos só se construirá sob determinadas condições que criarmos.

Ao contrário do que esperávamos e na contramão do que Gandhi sonhava, a aurora do século XXI rompeu estigmatizada pela violência e pelo fundamentalismo. Para além de suas manifestações simbólicas e de sua expressão mais direta como a guerra, ela se materializa concretamente em inúmeros espaços sociais e igualmente nos campos econômico, político, cultural, ecológico etc. Em alguns deles, de forma realmente perversa. O caso brasileiro, marcado pelo golpe político ocorrido em 2016 e a eleição de extrema direita, em 2018, é, lamentavelmente, a ponta mais visível desse iceberg da violência neoconservadora que impõe retrocessos à toda humanidade. Nesse contexto, como construir uma cultura e uma luta de paz em que ela própria seja o caminho, como já invocava Mahatma Gandhi? Ainda não temos essa resposta. Mas de uma coisa sabemos: ela só poderá vir de uma busca coletiva.

A tentativa de demonstrar como a conectividade se desenhou na antropologia de Paulo Freire foi, para nós, um honroso desafio *de reinvenção* do legado freiriano. Para realizá-lo, tivemos de promover em nós mesmos um esforço de aproximação e distanciamento desse legado. Temos consciência de que também há algum tempo estamos imersos nele. Por outro lado, muito do que se revelou neste trabalho só nos foi possível por conta dessa imersão. Sem ela, a riqueza de dados e informações acumuladas nesse tempo, sobre os quais nos dispusemos a escrever, não nos seria acessível. Sem tal imersão, possivelmente esta pesquisa não se realizaria. Foi em razão dela que, ao mergulhar nas recônditas águas do conhecimento de onde emergiram distintos documentos, livros, depoimentos, cartas, vídeos, teses, entrevistas e, sobretudo, pessoas que nos falaram do homem Paulo Freire, encontramos um *menino*. À sombra de uma mangueira, ele *lia o mundo* e nele se *conectava*.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *Infância e história*: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

ARRIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

ASSMAN, Hugo. *A metamorfose do aprender na sociedade da informação*. Disponível em: <[www.ibict.br/dendadainformacao/indude/getdoc.php?id=583&artide=285&mode=pd](http://www.ibict.br/dendadainformacao/indude/getdoc.php?id=583&artide=285&mode=pd)>. Acesso em: 28 set. 2005.

BLOIS, Marlene Montezi. *Re-encontros com Paulo Freire*. Niterói: Fundação Euclides da Cunha, 2005.

CAPRA, Fritjof. *As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável*. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.

CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 1982.

COELHO, Edgar Pereira. *Cartas de Paulo Freire: o diálogo como caminho e pedagogia*. 2005. Tese (Doutoramento) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

DOWBOR, Ladislau. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. 7. ed. São Paulo: Olho D'água, 2005. p. 7-14.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 21. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

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

FREIRE, Paulo. Diálogo com o educador Paulo Freire. In: VENTORIM, Silvana (Org.). *Paulo Freire: a práxis político-pedagógica do educador*. Vitória: Edufes, 2000. p. 273-298.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999a.

FREIRE, Paulo. *Intervención de Paulo Freire*, Presidente del Consejo de Educación de Adultos de America Latina, en el Centro Cultural San Martin de Buenos Aires. 1984.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. v. 2.

GADOTTI, Moacir. *A questão da educação formal/não-formal*. Institut International des Droits de L'enfant (ide). Droit a l'education: solution a tous les problemes ou probleme sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre. Disponível em: <[http://www.paulofreire.org/Moacir\\_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao\\_Popular\\_e\\_EJAZEducacao\\_formal\\_ao\\_formal\\_2005.pdf](http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_EJAZEducacao_formal_ao_formal_2005.pdf)>. Acesso em: 25 mar. 2005.

GADOTTI, Moacir. *Educar para um outro mundo possível*. São Paulo: Publisher Brasil. 2007.

GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GOOGLE fica entre as 100 maiores empresas do mundo em novo ranking. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 04 jul. 2005. Caderno Especial, p. 6.

MAFRA, Jason Ferreira. *A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MARTINHO, Cássio et al. **Redes**: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização. Disponível em: <[http://www.maternatura.org.br/servicos/biblioteca/redes\\_wwf.pdf](http://www.maternatura.org.br/servicos/biblioteca/redes_wwf.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2005.

MARX, Karl. **Contribuição para a crítica da economia política**. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

ROMÃO, José Eustáquio. **Cotidiano de Paulo Freire**: depoimento. Entrevistador: Jason Ferreira Mafra. Los Angeles, 17 set. 2002.

ROMÃO, José Eustáquio. **Dialética da diferença**: o projeto da escola cidadã frente ao projeto neoliberal. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2000.

SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da. **Infância e inacabamento**: um encontro entre Paulo Freire e Giorgio Agamben. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/25485-25487-1-PB.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2019.

YAMASAKI, Alice Akemi. **Violências no contexto escolar, um olhar freiriano**. 2007. Tese (Doutoramento) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

**Jason Mafra** é doutor e mestre em Educação pela USP e graduado em História pela Unisal. Diretor do Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais, na Uninove, e docente no Programa de mestrado e doutorado em Educação, na mesma instituição. Membro do Conselho Internacional de Assessores do Instituto Paulo Freire, Coordenador do Grupo de Pesquisas Ylê-Educare – Educação e questões étnico-raciais, do CNPq. Autor de artigos e livros sobre Educação e História. Contato: [jasonmafra@gmail.com](mailto:jasonmafra@gmail.com)