



Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Escuta: um diálogo possível?

Pedagogy of the Oppressed and Pedagogy of Listening: a possible dialogue?

Pedagogía del Oprimido y Pedagogía de la escucha: ¿un posible diálogo?

Marina Leite Soares¹, João Batista de Albuquerque Figueiredo¹.

RESUMO

Objetivo: Identificar pontes de diálogo entre a Pedagogia do Oprimido, concebida por Paulo Freire, e a Pedagogia da Escuta, criada por Loris Malaguzzi, como uma possível estratégia para enfrentar os desafios contemporâneos da Educação na direção da proposta de uma Educação humanizadora, a qual objetiva superar as opressões existentes na sociedade. **Revisão bibliográfica:** Identificou-se várias aproximações teóricas por semelhança ou complementaridade, como a relação educador(professor) / educando(criança), o diálogo, o planejamento, as linguagens utilizadas nos processos de aprendizagem e a relação com o contexto e o social. **Considerações finais:** Concluiu-se que o diálogo entre as referidas abordagens oferece um robusto aporte teórico para o fomento de uma Educação que promova uma aprendizagem integral dos sujeitos envolvidos nos processos educativos bem como o estímulo a ações transformadoras da realidade, respeitando e valorizando a diversidade humana e a capacidade e o direito de cada cidadão a uma educação humanizadora.

Palavras-chave: Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Escuta, Diálogo.

ABSTRACT

Objective: To identify points of dialogue between the Pedagogy of the Oppressed, conceived by Paulo Freire, and the Pedagogy of Listening, developed by Loris Malaguzzi, as a possible strategy to address contemporary challenges in Education toward the proposal of a humanizing Education, which aims to overcome existing oppressions in society. **Literature review:** Several theoretical connections were identified, either by similarity or complementarity, such as the educator(teacher) / learner(child) relationship, dialogue, planning, the languages used in learning processes, and the connection with context and society. **Final considerations:** It was concluded that the dialogue between these approaches provides a robust theoretical foundation for fostering an Education that promotes holistic learning for those involved in educational processes, as well as encouraging transformative actions in reality, respecting and valuing human diversity, and each citizen's capacity and right to a humanizing education.

Keywords: Pedagogy of the Oppressed, Pedagogy of Listening, Dialogue.

RESUMEN

Objetivo: Identificar puentes de diálogo entre la Pedagogía del Oprimido, concebida por Paulo Freire, y la Pedagogía de la Escucha, desarrollada por Loris Malaguzzi, como una posible estrategia para enfrentar los desafíos contemporáneos de la Educación en dirección a una propuesta de Educación humanizadora, que busca superar las opresiones existentes en la sociedad. **Revisión bibliográfica:** Se identificaron varias aproximaciones teóricas por semejanza o complementariedad, como la relación educador(profesor) / educando(niño), el diálogo, la planificación, los lenguajes utilizados en los procesos de aprendizaje y la relación con el contexto y lo social. **Consideraciones finales:** Se concluyó que el diálogo entre dichos enfoques ofrece un sólido aporte teórico para fomentar una Educación que promueva un aprendizaje integral de los sujetos involucrados en los procesos educativos, así como el estímulo a acciones transformadoras de la realidad, respetando y valorando la diversidad humana, y la capacidad y el derecho de cada ciudadano a una educación humanizadora.

Palabras clave: Pedagogía del Oprimido, Pedagogía de la Escucha, Diálogo.

¹ Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza - CE.

INTRODUÇÃO

A conjuntura contemporânea, marcada por avanços tecnológicos, tem gerado transformações sociais e culturais profundas, afetando as relações cotidianas até as dinâmicas políticas em escala mundial. Embora essa era digital traga maior acesso à informação, também acentua desigualdades sociais e, paradoxalmente, pode fomentar tendências autoritárias que ameaçam a diversidade inerente ao processo de globalização (GUEDES MQ, et al., 2022). As cidades, com seu exponencial crescimento, restringem-se ao prático e ao econômico, havendo poucos espaços para o encontro humano (JÚNIOR JFD, 2001). A sociedade, nesse contexto, manifesta profundas fraturas sociais que demandam atuação da Educação, cujo papel essencial é contribuir para a elevação da dignidade humana (GUEDES MQ, et al., 2022).

Emerge, portanto, a necessidade de uma educação democrática, onde a identidade cultural e a diversidade humana são valorizadas e consideradas como um fator que integra a existência humana (BARBOSA AM, 1998). Nesse contexto, a Educação emerge como fundamental para enfrentar esses desafios, promovendo valores éticos, diálogo intercultural e compreensão das novas realidades sociais (GUEDES MQ, et al., 2022).

Estudiosos têm apontado desafios específicos que a Educação Contemporânea precisa enfrentar, porém destacaremos os apresentados por Júnior JFC, et al. (2023), os quais enumeram os seguintes: a necessidade de uma educação inclusiva que valorize a diversidade; a preparação dos estudantes para as demandas de um mundo tecnológico e globalizado; a adoção de abordagens interdisciplinares que integrem diferentes áreas do conhecimento; o desenvolvimento de habilidades socioemocionais como empatia e colaboração; o reconhecimento da diversidade cultural e étnica; a implementação de metodologias centradas no aluno; e a promoção de uma postura crítica e reflexiva diante da realidade. No cenário brasileiro, persiste um modelo educacional tradicional, pautado na educação bancária, criticada por Freire P. (2013).

Esse modelo serve principalmente à manutenção do sistema capitalista, pois falha em promover uma educação humanizadora (FREIRE P, 2013), que supere as relações de opressão da sociedade, uma vez que realiza uma educação acrítica e descontextualizada da realidade dos educandos. Freire P. (2013) afirma que a Educação deve ser o caminho para o Ser Mais, processo de superação das opressões através da conscientização dos educandos, oferecendo bases sólidas para repensar a educação num contexto de complexas relações de poder, aprofundadas pelos avanços tecnológicos e pela globalização. O autor destaca a dimensão política e transformadora da educação, perspectiva crucial para analisar a realidade educacional brasileira, marcada por profundas desigualdades.

Diante deste ponto, refletimos quais outras Pedagogias contemporâneas poderiam se somar ao referencial teórico Freireano para pensar a Educação a partir de uma formação humana que respeite as dimensões do Ser Mais. Este estudo propõe um diálogo entre a Pedagogia do Oprimido, de Freire, e a Pedagogia da Escuta, desenvolvida por Malaguzzi no contexto italiano do pós-guerra (EDWARDS C, et al., 2016). A Pedagogia da Escuta, voltada principalmente para a educação infantil, enfatiza uma abordagem sensível e relacional, baseada na escuta ativa das crianças e numa gestão comunitária da escola (EDWARDS C, et al., 2016). Embora tenha surgido em contexto distinto do brasileiro, alguns de seus pilares podem oferecer contribuições valiosas, desde que adaptados à realidade local. Esta pesquisa tem como objetivo geral identificar se é possível haver diálogo teórico entre a Pedagogia da Escuta e a Pedagogia do Oprimido.

Buscaremos também atender aos seguintes objetivos específicos: identificar que tipo de comunicação teórica é possível estabelecer entre as Pedagogias mencionadas; refletir sobre as contribuições que estes diálogos podem oferecer para a superação dos desafios da Educação Contemporânea. Trata-se de uma pesquisa baseada em uma revisão bibliográfica, na modalidade revisão narrativa, a qual caracteriza-se por conter uma ampla discussão sobre o assunto, sem esgotar todas as fontes de informação sobre ele (CAVALCANTE, LTC e OLIVEIRA AAS, 2016). Este artigo analisará as principais obras das referidas Pedagogias - Pedagogia do Oprimido e As Cem Linguagens das Crianças (volume 1 e 2) - em busca de possíveis relações, seja por aproximação, complementaridade ou divergência, que possam iluminar caminhos para uma educação humanizadora no contexto brasileiro Contemporâneo.

A relevância deste estudo está em sua potencial contribuição para os debates atuais sobre educação no Brasil, posto que, ao colocar em diálogo essas duas perspectivas, busca-se avançar na concepção de uma Educação que promova o desenvolvimento integral dos educandos, formando indivíduos críticos, criativos e comprometidos com a transformação social, definindo um caminho educacional para a humanização e emancipação, capaz de responder aos complexos desafios do nosso tempo e espaço.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Freire P. (2013), na *Pedagogia do Oprimido*, critica o modelo tradicional de educação que ele denomina educação bancária. Neste modelo, o professor assume uma posição de autoridade que detém todo o conhecimento, enquanto o aluno permanece na passividade, apenas recebendo informações descontextualizadas de sua realidade (FREIRE P, 2013). Freire P. (2002) aduz que a redução do educando a um processo de treino, desconsidera a formação integral do ser humano bem como marginaliza a promoção da democracia na construção do conhecimento. Este autor, portanto, propõe a superação desta contradição através de uma relação horizontal, defendendo que o processo educativo é uma via de mão dupla, estando todos os sujeitos na condição de educador e educando, portanto, ativos em conhecer e transformar a realidade que os cerca (FREIRE P, 2013).

A *Pedagogia da Escuta*, por sua vez, desenvolvida por Malaguzzi, apresenta o professor como um facilitador cuja missão é promover oportunidades de pesquisa e investigação por meio de uma mediação provocadora através de intensos diálogos (EDWARDS C, 2016). Nesta abordagem, os educandos, no caso crianças, são compreendidas como protagonistas ativas e competentes que buscam a compreensão do mundo através do diálogo e da interação com outros (EDWARDS C, 2016). O papel do educador se expande para múltiplas dimensões que incluem desde o preparo do ambiente educacional até o engajamento em pesquisas e no ativismo político em defesa da educação (EDWARDS C, 2016).

Ao educador incumbi-se a tarefa de despertar a curiosidade pelo aprender, por isso chamados de profissionais do maravilhamento (VECCHI V, 2017). Malaguzzi concebia a escola como organismo dinâmico e integral, onde o compartilhamento de ideias de adultos e crianças se encontram, expandindo-se para o mundo das famílias e da cidade (EDWARDS C, 2016). Portanto, ao compararmos estas duas pedagogias no que se refere a relação entre o educador e o educando, identificamos importantes pontos de convergência: ambas defendem a superação da relação vertical tradicional e compreendem o conhecimento como construção coletiva, onde os sujeitos assumem uma postura ativa e protagonista no processo.

A *Pedagogia do Oprimido* também destaca a dialogicidade como fundamental, definindo o diálogo como um encontro de homens que refletem sobre o mundo e seu lugar nele para compreendê-lo, voltando-se esta reflexão como um problema a ser resolvido por estes sujeitos que o desvelam (FREIRE P, 2013). A educação, portanto, ocorre através do diálogo sobre a realidade vivida, a qual deve ser problematizada, a fim de instigar os educandos a refletir e transformar sua realidade. Freire P. (2013), nesse ínterim, estabelece as condições que considera essenciais para o diálogo educativo: o amor à humanidade, a humildade e a fé nos homens, elementos que criam relações horizontais e de confiança com os educandos. A esperança, a qual também é central, pois está enraizada na busca eterna por melhoria em face da imperfeição do ser humano. Por último, o pensar crítico como um pensar que compreende a realidade enquanto um processo, portanto uma situação mutável (FREIRE P, 2013).

A *Pedagogia da Escuta* também valoriza as relações, entendendo que existe uma retroalimentação entre os relacionamentos e a aprendizagem (MALAGUZZI L, 2016). Esta teoria defende que as relações têm a capacidade de educar de forma autônoma, sem intervenções desnecessárias, promovendo uma conjunção de forças e dinâmica na direção do desenvolvimento integral (MALAGUZZI L, 2016). A escuta ativa é essencial, indo além de ouvir, para considerar toda a expressão das crianças como fundamentais para as decisões acerca dos percursos educacionais. Esta escuta é também compreendida como uma perspectiva de que um ponto de vista são pequenas partes de um conhecimento mais amplo, que integram a unidade do mundo, abrindo espaço para a diversidade (RINALDI C, 2021).

Pelo exposto, verifica-se que neste ponto também conseguimos identificar aproximações a partir da importância dos diálogos que se estabelece no processo de aprendizagem, essenciais para a construção do conhecimento sobre sua realidade por parte dos sujeitos, os quais compartilham ideias, refletem sobre sua realidade e sobre seu papel enquanto sujeitos construtores da mesma realidade. No que diz respeito ao contexto e ao planejamento, a Pedagogia do Oprimido (FREIRE P, 2013) afirma que o conteúdo educacional deve ser planejado e orientado a partir da compreensão dos educandos a respeito da realidade em que estão inseridos. Esta teoria rejeita a educação bancária, propondo um processo que nasce da investigação temática, na qual decodifica-se a visão dos educandos sobre sua realidade, definindo temas geradores (FREIRE P, 2013) que serão os motes para o planejamento educacional.

O educador, por sua vez, retoma estes temas, problematizando-os e devolvendo-os de forma organizada aos educandos a fim de promover a conscientização e, por consequência, ações transformadoras na realidade (FREIRE P, 2013). Já a Pedagogia da Escuta baseia-se no currículo emergente, originando-se a partir dos interesses concretos das crianças, considerando seu contexto histórico-social (RINALDI C, 2016), processo no qual produzem significados acerca de suas realidades. Os projetos educacionais surgem de suas falas, ações ou eventos inesperados, tendo objetivos gerais pré-concebidos, porém objetivos específicos que vão se desenvolvendo com a própria experiência educacional proporcionada pelos projetos, a partir da escuta ativa das crianças (RINALDI C, 2016), seguindo a trajetória dos interesses do grupo.

Ambas as abordagens convergem acerca da importância da relação entre os processos de aprendizagem e os contextos vividos pelas crianças/educandos, uma vez que esta aproximação fomenta um processo de conscientização através da construção dos significados relacionados à realidade em que vivem, tendo, portanto, uma repercussão teórico-prática na existência destes indivíduos. No que atine à relação destas teorias com a sociedade e com a promoção da democracia, a Pedagogia do Oprimido destaca a práxis como essencial ao processo educativo, unindo reflexão crítica e ação transformadora para superar as relações opressivas vigentes na sociedade (FREIRE P, 2013). Defende que a pronúncia do mundo é a conjunção destes dois fatores: a reflexão e a ação sobre ele, os quais atuam de forma solidária, porém é construída de forma coletiva, exigindo diálogo e participação ativa dos educandos (FREIRE P, 2013).

A Pedagogia da Escuta, por sua vez, também valoriza a vinculação da Educação a processos coletivos que se relacionem com o território no qual estão inseridos, defendendo uma gestão democrática dos espaços educacionais, integrando crianças, famílias e comunidade na construção dos rumos educacionais das escolas. Sua gestão social promove um sistema de administração dos ambientes educadores baseado na comunidade através de uma rede intensa de relações entre educadores, crianças, pais e comunidade, consolidando-se como um modelo participativo que engloba decisões coletivas e responsabilidades compartilhadas (SPAGGIARI S, 2016).

Ambas as abordagens convergem de forma complementar ao articular educação e transformação social: Freire enfatiza a práxis como meio de conscientização e ação, dando ferramentas para uma prática pedagógica transformadora, enquanto a gestão social, inspirada em Malaguzzi, estrutura uma educação construída pela comunidade, respondendo às demandas locais e oferecendo uma estratégia para participação da população através da gestão comunitária das escolas. No que diz respeito às linguagens que são utilizadas dentro de um processo educacional, a Pedagogia do Oprimido propõe o uso de outras linguagens para além da escrita e da oral (visual, auditiva, gráfica, etc) para codificar e problematizar a realidade dos educandos, promovendo uma diversidade para facilitar a compreensão das contradições sociais. Destaca-se que a escolha do recurso didático, como fotografias, cartazes ou textos, deve considerar não apenas o conteúdo a codificar, mas a experiência prévia dos indivíduos (FREIRE P, 2013).

A Pedagogia da Escuta amplia essa perspectiva, integrando linguagens artísticas (desenho, teatro, música, etc) como ferramentas essenciais para a expressão e construção de conhecimento. As crianças são incentivadas a explorar o mundo através de múltiplas formas de representação simbólica (EDWARDS C, et al., 2016). Essa abordagem reconhece a criatividade como disposição humana universal, promovendo compreensão, empatia e inovação (MACKAY SH, 2019). As linguagens artísticas, nesse contexto, são partes fundamentais do processo cognitivo e simbólico (MACKAY SH, 2019).

Ambas as pedagogias se complementam ao valorizar a diversidade de linguagens na Educação. Freire defende o uso de outras linguagens, enquanto a Pedagogia da Escuta amplia, afirmando a necessidade de que o educando tenha acesso as mais variadas linguagens artísticas, uma vez que viabiliza a integração das dimensões cognitivas, emocionais e sociais, enriquecendo a produção de significados nos mais diversos processos de aprendizagem e atendendo também as mais diversas formas de aprender. A partir do analisado, o encontro entre a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e a Pedagogia da Escuta de Loris Malaguzzi oferece um diálogo potente para repensar os processos educacionais e a função social da escola na direção do enfrentamento dos desafios elencados por Júnior JFC, et al., (2023).

Quanto a habilidades socioemocionais, ambas contribuem ao destacar a importância da relação educador e educando, baseada na confiança, respeito, humildade e amor, a qual é fundamental para o desenvolvimento destas habilidades, essenciais para a convivência em coletivo, sem perder de vista a individualidade dos educandos que também são consideradas nos processos de aprendizagem. Além disso, os sujeitos envolvidos no processo educacional são considerados protagonistas que atuam de forma colaborativa, mediados por um educador que problematiza a realidade vivente (EDWARDS C, 2016), oportunidade na qual expressam ideias e sentimentos relacionadas às experiências vividas e a constroem significados acerca de suas realidades.

No que se refere à inclusão e valorização da diversidade, as abordagens estudadas garantem a igualdade de oportunidades a partir das relações dinâmicas existentes no processo educacional que propõem, através de um diálogo real em que as diversidades são valorizadas, formando uma complexa rede de construção de significados de forma coletiva. O diálogo humanizador é essencial ao processo de inclusão e favorecimento da diversidade, uma vez que garante que todos os envolvidos pronunciem o mundo com a mesma importância, reconhecendo-se como agentes transformadores da realidade (FREIRE P, 2013).

Importa destacar a relevância das linguagens diversas, como mencionada por Freire e aprofundado por Malaguzzi, na promoção da inclusão e da valorização da diversidade, proporcionando uma diversidade de variedades de codificação e representação simbólica de ideias, favorecendo um ambiente de aprendizagem que atende a diversidade de expressão e construção de conhecimento humano (FREIRE P, 2013; EDWARDS C, et al., 2016).

Além disso, uma Educação que parte da realidade e das experiências de vida de seus educandos/crianças, identificando os interesses e significados destes acerca da realidade como motes para o planejamento da trajetória educacional pode gerar maior engajamento dos sujeitos e também de suas ações em suas realidades locais, relacionando-as à macro realidade e aos sistemas que envolvem estas relações, como as demandas tecnológicas do mundo globalizado, o respeito à diversidade cultural e étnica e a valorização da cultura dos diferentes grupos sociais.

A contextualização a partir das experiências de vida dos educandos, defendida pelas teorias pedagógicas expostas, constrói uma compreensão histórica da realidade, a qual é diversa e transitória (FREIRE P, 2013), mutável a partir da própria ação da humanidade sobre ela. Esta percepção permite uma abordagem transdisciplinar, uma vez que conecta diferentes áreas de conhecimento e a construção de um saber integrado e contextualizado com as experiências de vida das pessoas.

De forma complementar, ambas as pedagogias se propõem a promover uma educação mais crítica e reflexiva. Através da práxis (FREIRE P, 2013), a Pedagogia do Oprimido defende a conjunção entre a reflexão e ação transformadora da realidade, capaz de promover a transformação social e, no caso dos oprimidos, a superação das opressões, o qual somente é possível através do pensar crítico.

A Pedagogia da Escuta, por sua vez, contribui ao trazer a comunidade para dentro da escola, propondo uma gestão social dos ambientes escolares e seus processos, incluindo as famílias e a própria cidade neste processo (SPAGGIARI S, 2016). Propõe a integração de todos estes sujeitos, através das tomadas de decisão e estruturação, relacionando as demandas locais com os processos educacionais que estão sendo desenvolvidos e favorecendo a construção comunitária dos rumos educacionais da localidade, confrontando realidades e potencializando a transformação de seu ambiente social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o exposto, conclui-se que é possível que entre a Pedagogia do Oprimido e da Escuta possam haver diversos diálogos, encontrando pontos de semelhança e complementaridade, conforme acima exposto, configurando potenciais aportes teóricos para o enfrentamento dos desafios que se impõem pela Educação Contemporânea e que podem ser superados a partir das abordagens pedagógicas aqui explanadas, direcionando-se os processos educacionais para o fomento de uma aprendizagem integral que respeita e valoriza a diversidade humana e a capacidade e o direito de cada cidadão a Ser Mais.

REFERÊNCIAS

1. BARBOSA AM. Tópicos utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998; 2: 198.
2. CAVALCANTE LTC e OLIVEIRA AAS. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. Scielo Analytics, 2020; 26: 83-102.
3. EDWARDS C, et al. Aspectos gerais, Porto Alegre. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância, 2016; 1: 23-35.
4. EDWARDS C. Parceiro, promotor do crescimento e guia - os papéis dos professores de reggio em ação. Porto Alegre. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância, 2016; 1: 151-166.
5. EDWARDS C. Professor e aprendiz: parceiro e guia: o papel do professor, Porto Alegre. As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação, 2016; 1: 153-173.
6. FREIRE P. Pedagogia da Autonomia. São Paulo, Paz e Terra, 2002; 25: 76.
7. FREIRE P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013; 1: 191.
8. GUEDES MQ, et al. Educação e formação humana para a emancipação: reflexões e novos desafios para tempos sombrios, Belo Horizonte. Educação Contemporânea, 2022; 39: 22-33.
9. JÚNIOR JFC, et al. Os novos papéis do professor na educação contemporânea, Rio Largo. Revista Rebena, 2023; 6: 124-149.
10. JÚNIOR JFD. O sentido dos sentidos. Curitiba: Criar Edições LTDA, 2001; 225.
11. MACKAY SH. A criatividade no centro da aprendizagem, Porto Alegre. O papel do ateliê na educação infantil: a inspiração de reggio emilia, 2019; 2: 153-168.
12. MALAGUZZI L. História, ideias e filosofia básica, Porto Alegre. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância, 2016; 1: 57-98.
13. RINALDI C. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2021; 14.
14. RINALDI C. O currículo emergente e o construtivismo social, Porto Alegre. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância, 2016; 1: 107-121.
15. SPAGGIARI S. A parceria comunidade-professor na administração das escolas, Porto Alegre. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância, 2016; 1: 99-106.
16. VECCHI V, Arte e criatividade em Reggio Emilia: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. São Paulo: Phorte, 2017; 2: 327.