

## **O diálogo em Paulo Freire: concepções e avanços para transformação social**

Ernesto Ferreira Galli  
Fabiana Marini Braga

**Resumo:** Este artigo apresenta a pesquisa bibliográfica de duas obras de Paulo Freire, a “Pedagogia do oprimido” e a “Pedagogia da esperança”, referentes à análise e comparação do conceito de diálogo, tendo em vista os diferentes contextos históricos que permearam a vida do autor. Para tanto, aplicou-se a técnica de análise de conteúdo, utilizando como critério os seguintes descritores: “dial” e “diál”. Os resultados revelaram que o conceito de diálogo sofre alterações de uma obra para outra, avançando em sua perspectiva e se transformando em aspecto central na teoria de Paulo Freire.

**Palavras-chave:** Diálogo. Paulo Freire. Transformação.

## **Dialogue in Paulo Freire: concepts and advances to social transformation**

**Abstract:** This paper presents a literature review of two works of Paulo Freire, “Pedagogy of the Oppressed” and “Pedagogy of Hope”, regarding the analysis and comparison of the concept of dialogue, given the different historical contexts that permeated the life of the author. Therefore, we applied the content analysis technique, using as criteria the following “dial” and “dial” descriptors. The results revealed that the concept of dialogue undergoes changes of a work to another, advancing its perspective and becoming central to the theory of Paulo Freire.

**Keywords:** Dialogue. Paulo Freire. Transformation.

## 1 Introdução

O presente artigo apresenta o resultado obtido na dissertação de mestrado intitulada “O diálogo em Paulo Freire: uma análise a partir da Pedagogia do oprimido e da Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido” (GALLI, 2015), que tinha como objetivo compreender o diálogo nestas duas obras, tendo em vista a sua comparação e possíveis avanços na teoria freireana.

Paulo Freire é um dos maiores educadores contemporâneos e sua teoria tem influência mundial no campo educacional. Flecha e Puigvert (1998, p. 22) demonstram isso ao destacar a importância de sua obra mundialmente e o seu encontro com as principais teorias sociológicas:

Freire é o educador contemporâneo mais influente a nível mundial, e como sua importância não para de crescer nos países mais ricos. Basta dedicar 2 a 3 minutos consultando as bases de dados mais significativas da educação (ERIC) e ciências sociais (SOCIOFILE): nos últimos dez anos Freire tem nelas respectivamente 203 e 89 citações [...]. Se chega a mesma conclusão aprofundada nas principais obras de ciências sociais da atualidade (Habermas 1998/1992, Giddens 1995/1991, Beck 1997/1994): todas seguem a mesma perspectiva dialógica de que Paulo Freire foi precursor (tradução do autor)<sup>1</sup>.

Nesse sentido, torna-se cada vez mais relevante estudar este importante educador brasileiro, que nas palavras de Gadotti (1996) apresenta uma proposta internacional e transdisciplinar:

O seu pensamento não se limita à teoria educacional, pois penetra em áreas tão distintas quanto as áreas das ciências sociais e das ciências empírico-analíticas. Essa transdisciplinaridade da obra de Paulo Freire está associada à outra dimensão: a sua globalidade. O pensamento de Paulo Freire é um pensamento internacional e internacionalista. Mas Paulo Freire é, antes de mais nada, um educador. E é a partir do ponto de vista do educador que funda sua visão humanista-internacionalista (socialista). Por isso é, ao mesmo tempo, homem do diálogo e do conflito (p. 76).

Dessa forma, a teoria freireana (FREIRE, 2003) nos conduz a um mundo marcado por diversas contradições e conflitos em que as pessoas podem exercer sua liberdade a partir de uma proposta educacional progressista, que, inclusive, foi interrompida pelo seu exílio em 1964.

---

<sup>1</sup> A versão oficial do texto: “Freire es el educador contemporáneo más influyente a nivel mundial y cómo su importancia no para de crecer también en los países más ricos. Basta dedicar 2 o 3 minutos a consultar las bases de datos más poderosas de educación (ERIC) y ciencias sociales (SOCIOFILE): en los últimos diez años Freire tiene en ellas respectivamente 203 y 89 citas [...] Se llega a la misma conclusión profundizada en las principales obras de las ciencias sociales de la actualidad (Habermas 1998/1992, Giddens 1995/1991, Beck 1997/1994): todas siguen la misma perspectiva dialógica de la que Paulo ha sido precursor” (FLECHA; PUIGVERT, 1998, p. 22).

Neste período, o autor ganhou influência em diversos países, como no Chile, em que escreveu as suas primeiras obras: “Educação como prática da liberdade” e “Pedagogia do oprimido”, nos EUA e na Suíça, país no qual residiu por 10 anos.

Em 1980, retorna ao Brasil e, depois de 16 anos fora de seu país, Freire e Betto (1986) dedica-se a reaprender o seu contexto de origem. E de um contexto de exílio para um contexto de abertura e volta da democracia, ele se debruça a revisitar alguns de seus conceitos, principalmente, o conceito aqui proposto, o de diálogo, chegando a destacar importantes contribuições e avanços em sua produção teórica.

## **2 Metodologia da pesquisa**

O estudo teve como principal base os pressupostos teóricos da pesquisa bibliográfica (SALVADOR, 1973; LIMA; MIOTO, 2007) e da análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

A pesquisa bibliográfica consiste em uma forma de pesquisa que aproxima o objeto a ser estudado por meio de fontes bibliográficas. Considerando que o objeto de estudo da pesquisa era o conceito de diálogo freireano, optou-se pela seleção da “Pedagogia do oprimido” (2003) e da “Pedagogia da esperança” (2008) de Paulo Freire.

A escolha dessas duas obras se pautou nas seguintes características: a primeira se deve à importância que a “Pedagogia do oprimido” tem para a teoria de Paulo Freire, e a segunda obra por se propor a fazer uma releitura da primeira, uma vez que, na “Pedagogia da esperança”, o autor revisita a “Pedagogia do oprimido”, sua obra mais importante, refletindo as mudanças que ocorreram entre as duas obras.

A partir de uma leitura minuciosa, houve a seleção de trechos na “Pedagogia do oprimido” e na “Pedagogia da esperança” que continham os radicais “dial” e “diál”, buscando compreender como Freire apresenta o diálogo e quais temas e conceitos se relacionam a ele.

Assim, os destaques foram levantados, tendo em vista as informações relacionadas ao diálogo presentes nas duas obras. A partir desta seleção, 130 trechos foram destacados na “Pedagogia do oprimido” e 32 na “Pedagogia da esperança”. Após esta etapa ser realizada nas duas obras, seguiu-se para a análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN,

2011, p. 33). Além da descrição das mensagens, colabora com a interpretação das mesmas, de uma forma rigorosa que contempla a delimitação das unidades de codificação ou registro.

A “unidade de codificação” ou “registro” corresponde "a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial" (BARDIN, 2011, p. 134).

Para efeito prático, é realizado um corte semântico que pode corresponder ao tema, que pode ser uma palavra, um personagem, um acontecimento, entre outros. O presente trabalho utilizou do tema diálogo e dos radicais “dial” e “diál”, que constituíram a unidade base da pesquisa.

Assim, em cada obra foi encontrada uma quantidade de trechos referente a estes dois radicais. Na “Pedagogia do oprimido” foi levantado um total de 130 trechos, sendo que o radical apresentou as seguintes variações: diálogo, antidialógo, antialogicidade, dialógico(a), adialógica, dialogicamente, dialogicidade, dialogar.

Estes 130 trechos apresentaram conceitos que estavam atrelados ao diálogo, resultando assim alguns aspectos que foram analisados: confiança (radical conf), consciência (radical consc), conteúdo programático, criticidade (radical crit), educação (radical educ), esperança, fé, humildade (radical humil), libertação (radical liber), liderança (radical lider), práxis, pronúncia (radical pron) e revolução (radical revolu).

Na “Pedagogia da esperança” foi levantado um total de 32 trechos contendo os radicais “dial” e “diál”, chegando ao seguinte resultado: Aprendizado (radical aprend), Consciência (radical consc), Democracia (radical democr), Professor/a (radical profess), Silêncio e Unidade da diversidade.

Após esta etapa, partiu-se para o processo de categorização dos dados, que é feita a partir de critérios que podem variar de acordo com a busca e a aproximação do tema. Pode ser semântico, sintático, léxico e expressivo. A busca destes critérios inicia-se com a investigação do que cada elemento tem em comum com outro (BARDIN, 2011). Dessa forma, a pesquisa utilizou-se como critério as co-ocorrências (a repetição dos radicais) dos mesmos radicais na relação ao diálogo, e por tema abordado.

Com esses dados coletados, foi possível estabelecer algumas comparações, buscando verificar os avanços e as transformações obtidas durante os 22 anos que separam as duas obras.

### 3 O diálogo na pedagogia do oprimido

O diálogo na “Pedagogia do oprimido” aparece de forma bem detalhada, pois Freire (2003) se dedica em vários momentos à sua explicação. Por meio do conceito de educação dialógica, assunto abordado principalmente no terceiro capítulo do livro, ele aprofunda seu conceito de diálogo.

Nesse sentido, os dados da pesquisa apontaram que o diálogo é abordado por meio de dois aspectos diferentes: aspectos relacionados com as condições de existência do diálogo e aspectos ligados a elementos que são decorrentes do diálogo.

O primeiro deles destaca os elementos constitutivos do diálogo, ou seja, os aspectos necessários à existência do mesmo. São eles: amor, fé, confiança, humildade, esperança e criticidade. E, ainda, os elementos que não são constitutivos do diálogo, mas aparecem na sua ocorrência e, dessa forma, estão relacionados à sua existência. São eles: a práxis e a pronúncia.

De acordo com o autor, os pontos destacados acima são necessários para que ocorra o diálogo e sem eles se torna impossível estabelecer relações dialógicas entre as pessoas. A primeira característica apresentada pelo autor é o amor. Este aspecto está relacionado à ação comprometida com o mundo e com o/a outro/a, ou seja, com os seres humanos envolvidos em diálogo. Por meio da ação amorosa para com o outro, busca-se a libertação de todas as pessoas. O amor possibilita as outras pessoas sejam reconhecidas e reconhece sua luta e a sua possibilidade de transformação em ser mais.

Tal amor do qual nos fala o autor, se completa na fé e na humildade, elementos necessários para que as pessoas não se sobreponham, na relação e no mundo, umas as outras. A fé está diretamente relacionada com a crença nas pessoas como seres possíveis de se transformarem e transformarem o mundo a sua volta.

Entretanto, para que seja possível ter fé nas as outras pessoas, precisamos assumir uma postura humilde e reconhecer que as pessoas têm algo a contribuir, pois ninguém sabe mais do que ninguém. A humildade está relacionada com a capacidade de reconhecer que o/a outro/a também é capaz de “ser mais”.

Assim, uma relação pautada no amor, na fé e na humildade torna possível o estabelecimento de outro elemento essencial ao diálogo – a confiança.

A confiança é o elemento essencial para que as pessoas estabeleçam uma relação

verdadeira e juntas se movimentem no mundo buscando a libertação. Mesmo a confiança sendo obtida por meio dos elementos anteriores, ela se caracteriza como uma das bases para o diálogo, pois sem confiança as pessoas não se relacionam e não transformam o mundo.

Todavia, há um elemento que garante a busca e a movimentação pela transformação, que é a esperança. Ela é o motor do diálogo, pois ele ocorre somente a partir da perspectiva esperançosa de que a mudança é possível. A esperança está ligada à possibilidade de transformação da sociedade e das relações, pois ela permite enxergar uma possibilidade de mudança. Dessa forma, ao considerar a transformação como uma possibilidade viável, as pessoas compreendem que é possível ter outras visões do mundo, considerando-o de diversas perspectivas e de forma histórica e, portanto, passível de mudança. A partir dessa compreensão, as pessoas passam a desenvolver o pensamento crítico.

O pensamento crítico é uma das condições para reconhecer a possibilidade de mudança que requer um futuro diferente e a possibilidade de aprender de diferentes perspectivas. Por isso, juntamente com a esperança, o pensamento crítico ajuda a vislumbrar a concretização de outra sociedade mais justa e igualitária.

Ou seja, todos os elementos se relacionam entre si e focam na transformação individual e na transformação do mundo por meio de uma ação conjunta das pessoas.

Por fim, uma relação pautada nos elementos acima descritos se concretiza na práxis e na pronúncia. Ambos têm papel essencial na relação dialógica pelo fato de ocorrerem simultaneamente ao diálogo e refletirem diretamente o aspecto da ação e da reflexão.

O primeiro deles, a práxis, refere-se à coerência entre o que se fala e o que se faz, explicitando que o diálogo perpassa a dimensão da ação e da fala. A práxis ocorre no momento do diálogo, mas se as pessoas em diálogo não são coerentes em seu posicionamento, invalidam a confiança, rompendo com os elementos essenciais ao diálogo e, por consequência, com este último.

A práxis tem dois elementos básicos: a ação e reflexão, ambos constituídos pela palavra, que é a essência do diálogo. A partir dessas duas dimensões, a práxis só se constitui enquanto verdadeira a partir da coerência entre elas. Dessa forma, as pessoas que dialogam entre si conseguem transformar o mundo. Esta ação de transformação do mundo por meio da práxis e do diálogo, Freire (2003) denomina de pronúncia de mundo.

Ao pronunciarem o mundo, as pessoas agem de acordo com a sua reflexão, em comunhão com as outras pessoas e se tornam livres das relações opressoras, se tornando “ser mais” ao exercerem sua vocação ontológica.

A partir destes elementos constituintes do diálogo, pode-se concluir que Freire (2003) demonstra uma preocupação evidente com a transformação da sociedade e a busca pela libertação das pessoas.

Os elementos básicos apresentados se referem, prioritariamente, à transformação das relações entre os sujeitos e a partir dessa mudança, as pessoas partem para a ação de transformação social. Assim, inicialmente o teórico apresenta o diálogo relacionado à sua perspectiva ontológica de libertação da relação entre opressores e oprimidos, elemento que impulsiona a busca pela transformação da estrutura social.

Esta transformação social pode ser melhor compreendida a partir dos elementos que decorrem do diálogo, pois refletem os principais pontos levantados pelo autor sobre sua visão na “Pedagogia do oprimido”, bem como um reflexo de suas principais preocupações naquele momento.

Os elementos decorrentes do diálogo são: a Cognição (radical cogno), a Consciência (radical consc), o Conteúdo Programático, a Educação (radical educ), a Libertação (radical liber), a Liderança (radical lideran) e a Revolução. Os quatro primeiros pontos se relacionam diretamente com a educação, enquanto os três últimos se relacionam com aspectos de mudanças estruturais da obra freireana.

A cognição se refere à capacidade de aprendizado proporcionada pelo diálogo. Ao dialogarem, as pessoas se deparam com diferentes perspectivas e a abertura ao pensamento crítico, e assim passam a considerar diferentes perspectivas sobre a realidade, com isso, as pessoas envolvidas no diálogo acabam por compreender o mundo a partir destas diferentes perspectivas.

A partir da cognição e do aprendizado, as pessoas se conscientizam da realidade em que se vive. O autor destaca que temos níveis de percepção sobre a realidade e ao dialogar com pessoas diferentes temos a possibilidade de compreender o mundo de outras perspectivas. Portanto, a conscientização torna possível a superação constante da visão única da realidade, uma vez que o diálogo não cessa com a conscientização. Ao contrário, é importante que ele permeie as relações entre as pessoas.

Para tanto, Freire (2003) propõe a educação problematizadora, considerando que a conscientização é um processo que ocorre em comunhão com as outras pessoas por meio do diálogo. Nesse sentido, a educação problematizadora busca a superação da perspectiva bancária e do depósito dos conteúdos.

A educação problematizadora parte da fala dos/as estudantes para a busca e definição do conteúdo programático, ou seja, dos conteúdos levantados a partir de temas que foram problematizados e acordados com os/as educandos/as em reuniões. Dessa forma, os/as educandos/as podem manifestar suas angústias, seu sofrimento, falar sobre sua realidade e o que realmente consideram importante estudar para superar a opressão. Cabe aos educadores sintetizar os temas e transformá-los em conteúdos programáticos.

Mas, para se efetivar essa proposta de educação, é necessário superar a educação bancária e, portanto, superar a relação opressora que existe entre o/a professor/a e os/as estudantes. Nessa proposta educacional, os/as estudantes têm o direito à fala, que é valorizada e escutada por todos/as a partir de uma relação horizontal.

Assim, a educação problematizadora também é libertadora, uma vez que considera os/as educandos/as como pessoas capazes de se expressarem, de aprenderem e de ensinarem, pois todas as falas são consideradas e o conhecimento é debatido a partir de diferentes perspectivas. Dessa forma, a relação que se estabelece entre educadores/as e educandos/as é libertadora, pois reconhece que todos/as ensinam e aprendem por meio do diálogo e da relação que estabelecem entre si.

Cabe ressaltar que o diálogo envolvendo a educação problematizadora não se restringe somente aos educadores/as e educandos/as, mas todas as pessoas envolvidas nesse processo educativo, ou seja, os familiares, colegas de trabalho, etc.

Portanto, a educação problematizadora se torna uma forma de libertação da relação entre opressor e oprimido ao possibilitar que as pessoas se humanizem e busquem conscientizar-se e compreender a realidade de forma crítica, se dando conta da possibilidade de transformação da realidade e veem a possibilidade de libertação.

Desta forma, considerando o papel que a educação tem na libertação das pessoas, Freire (2003) destaca a importância que a relação dialógica tem no mundo. Por isso, a educação levaria à revolução, perspectiva presente em toda a obra. Ao apontar a revolução como uma forma de mudança, o autor apresenta a ideia de liderança revolucionária.

A liderança revolucionária não deve ter o papel de conduzir as pessoas para a transformação, mas sim dialogar com o povo, que também é sujeito de ação, reflete e age. Assim, a liderança revolucionária dialógica promove a transformação com o povo e para o povo ao debater e discutir com ele sobre as formas de se movimentar. Portanto, a base de todo o processo revolucionário é o diálogo.

Por fim, a revolução é o último aspecto que está presente na “Pedagogia do oprimido” e que aparece relacionada ao diálogo. Os pontos que aparecem em decorrência do diálogo estão relacionados diretamente com o processo revolucionário de transformação da sociedade e superação da relação entre opressor e oprimido. O diálogo, nessa obra, aparece como um meio que as pessoas têm de alcançar a sua libertação e a revolução.

Estes elementos ficam evidentes pela quantidade de trechos que aparecem em cada categoria, conforme demonstrado no quadro a baixo:

Quadro 1 - Conceitos da “Pedagogia do oprimido”

Conceito/Radical	Quantidade de trechos
Fé	1
Consciência/ <i>Consc</i>	2
Humildade/ <i>Humil</i>	2
Confiança/ <i>Conf</i>	3
Amor/ <i>Amo</i>	2
Esperança	2
Cognição/ <i>Cogn</i>	3
Crítico/ <i>Crit</i>	5
Práxis	6
Pronúncia/ <i>Pron</i>	10
Educação/ <i>Educ</i>	12
Revolução/ <i>Revolu</i>	14
Liderança/ <i>Lideran</i>	15
Conteúdo programático	15
Liberdade/ <i>Liber</i>	15

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores, 2015.

No quadro 1, os trechos com maior número de repetições são justamente os trechos decorrentes do diálogo, com exceção do trecho sobre consciência e cognição. Os trechos relacionados ao diálogo, excluindo o antidiálogo, somam um total de 98. Os trechos referentes aos elementos decorrentes do diálogo somam um total de 64 trechos, representando um total de 65,3% dos trechos referentes ao diálogo.

Assim, a conclusão anunciada a partir da análise da Pedagogia do oprimido diz respeito à maior dedicação de Freire (2003) aos aspectos decorrentes do diálogo referentes à transformação da estrutura social, do que ao próprio diálogo e suas condições de existência.

#### **4 O diálogo na pedagogia da esperança**

O conceito de diálogo na “Pedagogia da esperança” aparece muitas vezes na sua forma prática, ou seja, em quase todo o momento em que os radicais “dial.” e “diál.” aparecem e se referem às situações na qual Freire (2008) relembra momentos do passado em que descreve várias passagens que se relacionam às memórias de diálogos realizados com outras pessoas. Assim, o conceito não aparece descrito da mesma forma como fora apresentado na “Pedagogia do oprimido”, somando um total de 32 trechos coletados a partir dos radicais “dial” e “diál”.

A partir disto, a análise se pautou em dois aspectos centrais: as lembranças do autor dos diálogos com outras pessoas e, conceitos relacionados ao diálogo.

O primeiro momento é dividido por temas que o autor abordou e/ou pessoas com quem conversou. Assim, o diálogo é descrito em situações em que o autor dialogou com pessoas envolvidas com a prática; trechos referentes à reflexão da diversidade da linguagem, diálogos realizados com militantes e, por fim, trechos referentes a críticas realizadas ao autor. Com exceção de um trecho que se refere a um momento introdutório, este primeiro momento conta com um total de 16 trechos.

Os primeiros trechos, referentes ao diálogo com pessoas envolvidas com a prática que influenciaram diretamente a escrita da “Pedagogia do oprimido”, referem-se às lembranças de diálogos realizados com pais de estudantes e intelectuais.

Em relação à diversidade da linguagem, o autor, por meio de algumas palestras e diálogos dos quais fez parte, reconhece as diferentes formas de expressão. Ele ainda explicita que ignorar essa diversidade dificultou o estabelecimento do diálogo com as pessoas das classes populares.

Mas foi a partir desta dificuldade de compreensão da realidade dessas pessoas que o autor visualizou, por meio da prática, as diferenças entre classes sociais.

Em momento posterior, no qual o autor teve a oportunidade de dialogar com militantes e estudantes que leram ou estavam lendo a “Pedagogia do oprimido”, fica explícita sua preocupação em dialogar tanto com os/as estudantes quanto com as classes populares, reconhecendo ambas as compreensões da realidade como válidas, ressaltando a busca pela participação democrática.

Naquele contexto, o diálogo se estabelecia com o mundo, valorizando a fala das pessoas, reconhecendo todos/as como seres capazes de transformarem e perceberem a realidade da mesma forma que o autor. Aspecto este que levou o próprio Freire (2008) a aprender e vivenciar muito de sua própria teoria.

Alguns diálogos e aprendizados lembrados pelo autor influenciaram a escrita da “Pedagogia do oprimido”, mas todos os diálogos e aprendizados estão presentes nas propostas da “Pedagogia da esperança”. Este aspecto demonstra a importância que os diálogos tiveram para o autor, ganhando uma posição de destaque em sua teoria.

Desse modo, sua abertura ao diálogo e sua perspectiva democrática possibilitaram o aprendizado de diferentes realidades e tais aspectos influenciaram a compreensão do seu conceito de diálogo.

Já num segundo momento da análise, a atenção foi direcionada para alguns conceitos que na “Pedagogia da esperança” aparecem relacionados ao diálogo. São eles: Democracia (radical democr), Silêncio, Consciência (radical consci), Professor/a (radical profess), Aprendizado (radical aprend) e Unidade na diversidade.

A democracia é um dos conceitos que se relaciona com diálogo, pois é a partir dela que nos dispomos para pensar o/a outro/a, considerando que sua fala tem algo a nos ensinar. O autor demonstra isso na sua prática, ao incentivar e abrir a possibilidade dos/as familiares dos/as estudantes se manifestarem no ambiente escolar e ao dialogar com as classes populares, valorizando a sua fala.

E foi em um diálogo com camponeses chilenos que Freire (2008) compreendeu a importância do silêncio para a prática do diálogo. Na referida situação, manteve-se um momento de silêncio por parte dos camponeses, que consideravam que o direito da fala deveria ser do educador. A partir desta situação, inicialmente incômoda, o autor pôde refletir sobre o que estava

vivenciando e, diante disso, problematizou e explicou que dentro do diálogo não é somente uma pessoa que tem o direito a fala, mas sim todas as pessoas envolvidas. Assim, o pensador em diálogo com os camponeses contribuiu com sua perspectiva crítica por meio da problematização, sem conduzi-los a um saber supostamente verdadeiro.

Outro aspecto abordado pelo autor é a consciência, que também aparece relacionada ao diálogo. Apesar dos trechos se referirem às críticas ao conceito utilizado pelo autor na “Pedagogia do oprimido”, Freire (2008) destaca duas visões que não favorecem a conscientização. A primeira é a visão mecanicista da consciência, que nega o diálogo ao considerar que a transformação é anterior à conscientização. A segunda é a perspectiva idealista, que nega a perspectiva transformadora presente no diálogo uma vez que busca somente a transformação no âmbito da consciência e não da realidade. Essa segunda perspectiva parte do pressuposto de que a consciência reflete a realidade.

Em contraposição a essas visões, o autor destaca a perspectiva dialética, que reconhece a necessidade de transformação da realidade concomitante à transformação da consciência.

Outro aspecto importante que aparece em relação ao diálogo diz respeito à relação entre professor/a e estudantes, também abordada na “Pedagogia do oprimido”. Na “Pedagogia da esperança” fica explícito que o foco dessa relação precisa ser o diálogo, pois a partir dele é possível o aprendizado de todas as pessoas envolvidas na relação.

Entretanto, os/as professores/as, por estarem em uma relação pedagógica, têm a responsabilidade de problematizar o conteúdo, desenvolver o pensamento crítico dos/as estudantes sobre a realidade e buscar a perspectiva democrática nas decisões. Todavia, os/as professores/as não podem agir de forma licenciosa, mas sim a partir do diálogo, considerando as falas dos/as estudantes e com eles aprendendo e readmirando a sua própria realidade. Com isto, tanto estudantes como professores/as aprendem a realidade de forma crítica.

O aprendizado entre professores/as e estudantes ocorre por meio da diversidade de perspectivas em diálogo. Freire (2008) relaciona a discussão sobre a diversidade com o conceito de unidade na diversidade. O autor destaca que a unidade na diversidade é a capacidade que as pessoas têm em diálogo de compreenderem as diferentes realidades a partir da valorização e busca das semelhanças. Isso possibilita maior aproximação dos grupos culturais em busca da transformação social.

Cabe destacar que a diversidade é um ponto que permeia os outros conceitos, pois quanto mais diversas são as pessoas, maior é o aprendizado nas relações pautadas no diálogo.

Assim, os conceitos acima abordados aparecem na “Pedagogia da esperança” em relação com o diálogo e por isso foram essenciais para compreensão desse conceito. Entretanto, na “Pedagogia da esperança”, o foco está voltado para as relações e diálogos que Freire estabeleceu no decorrer de sua vida. Não por acaso, a quantidade de trechos nos quais Freire revive suas experiências correspondem a pouco mais da metade dos trechos, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 2 - Conceitos da “Pedagogia da esperança”

Conceito/Radical	Trechos
Consciência/ <i>Consci</i>	2
Democracia/ <i>Democr</i>	2
Professor/a	2
Unidade na diversidade	2
Crítica/Crit	3
Silêncio	3
Aprendizado/ <i>Apren</i>	4
Diálogos	13

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores, 2015.

Além dos trechos apontados como diálogos, quando ele discute as questões envolvendo o silêncio, a unidade na diversidade e as críticas, os momentos de diálogo também aparecem nelas. Assim, somando aos 13<sup>2</sup> trechos referentes ao diálogo, temos o total de 21 trechos em que o autor está em uma situação de diálogo, ou seja, 65% do total.

Portanto, as principais referências para a análise do diálogo se referem aos momentos em que Freire (2008) dialogou com outras pessoas. Nesse sentido, as relações que o autor estabeleceu foi o aspecto central do diálogo nesta obra.

## 5 Entre o diálogo na pedagogia do oprimido e na pedagogia da esperança

A forma como o diálogo é apresentado na Pedagogia do Oprimido e na “Pedagogia da

---

<sup>2</sup> Excluímos o primeiro trecho que se refere a um momento da introdução da obra.

esperança” demonstra algumas semelhanças e/ou diferenças. A primeira delas é referente ao contexto de sua produção. A “Pedagogia do oprimido” foi escrita durante o período em que Freire esteve exilado no Chile. A “Pedagogia da esperança” foi produzida em 1992, em um momento em que o autor estava deixando a Secretaria de Educação de São Paulo e revelava certa preocupação em compreender as mudanças que haviam ocorrido consigo e com o Brasil a partir de várias vivências realizadas em diversos países.

Isso certamente influenciou a visão de transformação e de diálogo que Freire apontou em cada uma de suas obras. Na “Pedagogia do oprimido” se destaca a revolução, ou seja, uma mudança drástica na estrutura que possibilita o rompimento com o regime ditatorial vivido no Brasil, e mais tarde em diversos países latino americanos. Na “Pedagogia da esperança” a transformação parte de uma perspectiva democrática, com ampliação da participação das pessoas na escola, na política e em outros espaços, tendo por base a relação dialógica estabelecida entre as pessoas e as instituições. A perspectiva democrática foi um reflexo da sua própria atuação na Secretária de Educação de São Paulo, momento em que defendeu esta perspectiva com mais ênfase.

Na “Pedagogia do oprimido”, o diálogo é exposto a partir de suas antíteses e na forma de um conceito estruturado. Já na “Pedagogia da esperança”, o diálogo é apresentado a partir das memórias de sua prática. Esse aspecto é demonstrado por meio dos conceitos que aparecem em relação ao diálogo nas duas obras estudadas. As características apontadas podem ser percebidas nas próprias categorias em cada uma das obras. Na “Pedagogia da esperança” a revolução não aparece relacionada ao diálogo, enquanto que na “Pedagogia do oprimido” é uma das características que apresenta um maior número de trechos, conforme destacado no quadro 3.

Quadro 3 - conceitos da pedagogia do oprimido x pedagogia da esperança

“Pedagogia do oprimido”		“Pedagogia da esperança”	
Conceito/radical	Trechos	Conceito/radical	Trechos
Fé	1	Consciência/Consci	2
Consciência/Consc	2	Democracia/Democr	2
Humildade/Humil	2	Professor/a	2
Confiança/Conf	3	Unidade na diversidade	2
Amor/Amo	2	Crítica/Crit	3
Esperança	2	Silêncio	3
Cognição/Cogn	3	Aprendizado/Apren	4
Crítico/Crit	5	Diálogos	13
Práxis	6		
Pronúncia/Pron	10		
Educação/Educ	12		
Revolução/ Revolu	14		
Liderança/Lideran	15		
Conteúdo programático	15		
Liberdade/Liber	15		

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores, 2015.

O quadro apresenta as distinções iniciais existentes entre as duas obras a partir dos conceitos levantados. Na “Pedagogia do oprimido” vemos a revolução como uma característica decorrente do diálogo e na “Pedagogia da esperança”, a democracia é um dos pontos relacionados ao diálogo. Dessa forma, constata-se uma mudança na teoria freireana relacionada ao diálogo que decorreu do contexto que o autor vivenciou.

Além da revolução e da democracia, os conceitos que não se repetem nas duas obras são: liberdade (radical liber), conteúdo programático, pronúncia (radical pron), práxis, amor (radical amo), esperança, fé, confiança (radical conf), humildade (radical humil), silêncio, unidade na diversidade. Dentre estes conceitos, os que se referem à “Pedagogia do oprimido” são: pronúncia, práxis, fé, amor, esperança, humildade - que relacionam com as condições de existência do diálogo; e: liberdade, liderança e revolução - que são decorrentes do diálogo. Já os conceitos referentes à “Pedagogia da esperança” são: democracia e silêncio, que se referem aos elementos que são base para o diálogo; e unidade na diversidade, que permeia toda a relação dialógica.

Por sua vez, alguns conceitos aparecem nas duas obras, entretanto com palavras e enfoques diferentes, que são: Consciência (radical consci), Aprendizado (radical apren)/Cognição (radical cogno), Crítico/Crítica (radical crit), Educação (radical Educ)/Professor/a. Cabe destacar que a maioria das palavras agrupadas trata da mesma temática nas duas obras, como é o caso da consciência, da cognição e do aprendizado e da educação e do professor/a. Somente as palavras crítico e crítica que tratam de temas diferentes, pois na “Pedagogia do oprimido” o tema é o pensamento crítico e na “Pedagogia da esperança” é a crítica feita a sua obra.

Acerca dos conceitos distintos em cada obra, um primeiro aspecto a destacar é que as categorias relacionadas à existência do diálogo, descritas na “Pedagogia do oprimido”, não estão relacionadas ao diálogo na “Pedagogia da esperança”.

Entretanto, os conceitos de base para o diálogo podem ser percebidos a partir das relações dialógicas que Freire (2008) apresenta na “Pedagogia da esperança”. O resgate das bases essenciais ao diálogo é notificado nas relações descritas pelo autor que se pautam na fé e na esperança de que é possível a transformação das relações das pessoas; demonstram amor à luta das pessoas e se pautam na humildade, uma vez que o autor nunca negou o direito ao diálogo para nenhum grupo com os quais conviveu. Isso evidencia que o autor sempre demonstrou coerência entre a sua teoria e sua prática, possibilitando que as pessoas confiassem nele.

A partir dessas relações, o teórico aprendeu junto com a realidade destas pessoas, fortalecendo assim sua criticidade. Além disso, em seus diálogos sempre buscou aliar a palavra à ação, pronunciando-se no mundo. Estas características estão presentes em diversos momentos na “Pedagogia da esperança”.

Assim, ao se relacionar com as pessoas, sempre demonstrou que os elementos da “Pedagogia do oprimido” para a base do diálogo estavam lá. E foi por se relacionar pautado nesses elementos, ou seja, se relacionar de forma dialógica, que ele percebeu a importância da perspectiva democrática e do silêncio na relação, elementos que aparecem na “Pedagogia da esperança” e que passam a se constituir como base para o diálogo.

De forma mais detalhada, o autor destaca que a relação dialógica é democrática, por considerar a todas as pessoas, e que o silêncio é um elemento relacionado à reflexão do próprio diálogo e à escuta do próximo. Considerando esses elementos, o conceito de diálogo sofre uma mudança incluindo a perspectiva democrática e o silêncio em sua base.

Em relação aos conceitos distintos que são decorrentes do diálogo, observa-se uma mudança na sua relevância dentro da obra freireana, uma vez que na “Pedagogia da esperança”, as relações dialógicas passam a ser o aspecto central para a transformação. Nesse sentido, liderança e revolução deixam de ser o foco da transformação dando espaço a um novo conceito: unidade na diversidade.

Freire (2008) aponta que as mudanças estruturais têm de ocorrer a partir da unidade na diversidade. Esta deve ser incorporada nas relações dialógicas, uma vez que as diferenças presentes na sociedade, que se relacionam de forma desigual, precisam dialogar a fim de buscar uma transformação que atenda todos os grupos. Assim, a partir do diálogo entre as diferenças é possível a transformação social.

Cabe ressaltar que a liberdade, que está ligada diretamente ao conceito de ontologia de Freire e a sua importância, se mantém inalterada, pois sua visão ontológica também permanece. Entretanto, o autor não retoma esse conceito em relação ao diálogo na “Pedagogia da esperança” .

Dando continuidade à comparação, o quadro abaixo destaca as categorias que compõem os elementos coincidentes entre os dois livros.

Quadro 4 - Categorias semelhantes

Categorias		“Pedagogia do oprimido”	“Pedagogia da esperança”
Diálogo	Consciência	2 trechos - A consciência é tratada em forma de níveis de conhecimento sobre a realidade.	1 trecho - Resposta a crítica feita a percepção da consciência presente na “Pedagogia do oprimido”.
Diálogo	Aprendizado/ Cognição	3 trechos - A educação problematizadora possibilita o desvelamento da realidade por meio do aprendizado resultante do diálogo.	4 trechos - A aprendizagem é ampliada por meio da relação dialógica e democrática existente entre os professores e professoras com os estudantes, ampliando a participação dos estudantes.
Diálogo	Crítico/Crítica	5 trechos - Refere-se ao desenvolvimento do pensamento crítico e a possibilidade de reconhecer as diferentes percepções da realidade e quem elas podem ser diferentes	3 trechos - Refere-se a momentos que Freire responde a críticas feitas a “Pedagogia do oprimido”.
Diálogo	Educ/Professor/a	12 trechos - Aqui o radical se refere a várias aspectos relacionados a educação problematizadora, e um deles relacionado a relação entre educadores e educandos, os primeiros devem reconhecer os segundos como seres históricos capazes de aprender e ensinar, e se reconhecer como seres que ensinam e aprendem.	2 trechos - Diálogo é apontado como uma forma dos professores se relacionarem com os estudantes favorecendo para ambos, e também sobre a responsabilidade que os professores tem na relação pedagógica.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores, 2015.

A partir do quadro acima, percebe-se que o foco do aprendizado e da relação entre professores/as e estudantes se modifica. Na “Pedagogia do oprimido”, o foco desses elementos era a importância do levantamento dos temas geradores que fundamentavam o conteúdo programático. Este último era compreendido como elemento central para o aprendizado. Na “Pedagogia da esperança”, ao discorrer sobre a aprendizagem e sobre a relação professor/a e estudante, o foco passa a ser a importância dada à relação dialógica estabelecida entre esses elementos.

Essa mudança de foco impacta no conceito de diálogo, pois ele deixa de ser um elemento que promove a transformação, para se tornar o centro da própria transformação. Nesse sentido, as pessoas em diálogo se transformam e transformam o mundo.

Vale ressaltar que o levantamento dos temas geradores não é minimizado, o que ocorre é uma transformação no papel do diálogo, entretanto o levantamento temático continua sendo fundamental na educação problematizadora dialógica.

Em relação à consciência há uma grande mudança, pois na “Pedagogia do oprimido” ela se constitui como um elemento central para a educação, uma vez que estaria ligada ao nível de percepção das pessoas. Na “Pedagogia da esperança”, o autor destaca que a consciência se transforma na relação com as outras pessoas e com o mundo, a partir da “leitura de mundo” e da “leitura da palavra”. Assim, a relação dialógica entre estes elementos possibilita que as pessoas se transformem, ou seja, se conscientizem transformando a realidade.

De forma geral, é importante ressaltar que a relação dialógica passa a ser um aspecto central na obra freireana, uma vez que todos os elementos abordados só são possíveis se ela for estabelecida. Portanto, as transformações são proporcionadas pelas relações dialógicas que as pessoas estabelecem entre si e entre o mundo.

## 6 Conclusão

A partir das análises da pesquisa, destaca-se que na “Pedagogia do oprimido” o autor está preocupado em conceituar o diálogo focado no seu papel dentro da educação problematizadora, que é uma das bases para a transformação. E que na “Pedagogia da esperança”, os elementos que são necessários ao diálogo recebem a inclusão da perspectiva democrática, da diversidade e do silêncio. Já o reconhecimento das outras pessoas enquanto seres possíveis de se transformarem, de aprenderem e de juntas se movimentarem para a transformação não se alteram na “Pedagogia da esperança”. Pelo contrário, ampliam-se por meio da perspectiva democrática e da perspectiva da diversidade.

Dessa forma, conclui-se que o diálogo em si não muda enquanto conceito, mas a sua perspectiva é ampliada. A revolução não é mais o objetivo da transformação, que passa a ser possível por meio das relações dialógicas.

Nesse sentido, o diálogo passa a ocupar o centro da transformação na “Pedagogia da esperança” (2008), pois é por meio dele que a sociedade pode se tornar mais igualitária, que as pessoas podem aprender e podem buscar e exercer sua vocação ontológica de “ser mais”. Em outras palavras, é por meio dele que o suporte se torna mundo para todos/as.

Portanto, o diálogo, a partir dessa ampliação, é uma forma de relação entre as pessoas que se pauta no amor, na fé, na confiança, na humildade, na esperança, no silêncio, na unidade na diversidade e na criticidade. A partir destes elementos, as pessoas juntas exercem o diálogo por meio da práxis e da pronúncia do mundo. Com isto, gera uma educação democrática para a libertação a partir do conteúdo programático e da consciência das pessoas.

Por fim, o conceito de diálogo sofre uma alteração na posição que ocupa na teoria freireana: ele deixa de ser um meio para se atingir algo para se tornar a base de sua teoria. Nesse sentido, as relações dialógicas possibilitam que as pessoas transformem o mundo e sejam transformadas por ele, em diálogo.

### Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- FLECHA, R.; PUIGVERT, L. Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. **Revista interuniversitaria de formación del profesorado**, Espanha, n. 33, 1998.
- FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa escola chamada vida**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra. 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2003.
- GADOTTI, M. **Paulo Freire: um biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.
- GALLI, E. F. **O diálogo em Paulo Freire: uma análise a partir da pedagogia do oprimido e da pedagogia da esperança**. 2015. 181 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.
- LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, 2007.
- SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 1973.

Ernesto Ferreira Galli - Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR. São Carlos | SP | Brasil. Contato: efgalli@gmail.com

Fabiana Marini Braga - Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR. São Carlos | SP | Brasil. Contato: fabiana@ufscar.br

Artigo recebido em: 4 abr. 2016 e  
aprovado em: 24 fev. 2017.