



---

## **Bildung e pedagogia do oprimido: análise e reflexão dos elementos formativos da *práxis* para a liberdade**

### **Bildung and pedagogy of the oppressed: analysis and reflection of the formative elements of praxis for liberty**

### **Bildung y pedagogía de los oprimidos: análisis y reflexión de los elementos formativos de la praxis para la libertad**

Karina Limonta Vieira<sup>1</sup>



<https://orcid.org/0000-0002-4837-8374>

**Resumo:** O objetivo deste artigo consiste em analisar os elementos presentes na obra *Pedagogia do Oprimido* a partir do conceito de *Bildung* na perspectiva alemã. Esta perspectiva contempla a formação do ser humano que envolve a sua historicidade e a sua transformação. As problemáticas: “Quais são os elementos presentes na obra *Pedagogia do Oprimido* em relação à formação do ser humano e a *práxis*? Como pode se estabelecer a relação do conceito *Bildung* com os elementos da obra *Pedagogia do Oprimido*?” nortearam a proposta do trabalho. O método Análise de Conteúdo Hermenêutica é utilizado para análise e reflexão dos elementos da obra *Pedagogia do Oprimido*. A *Bildung* como *práxis* educativa na obra *Pedagogia do Oprimido* pode ser entendida, então, como o processo de adquirir conhecimento ou competências e como uma transformação da relação do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo para a conquista da liberdade.

**Palavras-chave:** Pedagogia do Oprimido. *Bildung*. *Práxis* e Liberdade.

**Abstract:** The paper aims to analyze the elements present in the work *Pedagogy of the Oppressed* from the concept of *Bildung* in the German perspective. This perspective contemplates the formation of the human being that involves his/her historicity and his/her transformation. The issues of the paper are: “what are the elements present in the work *Pedagogy of the Oppressed* in regard to the formation of the human being and his/her praxis? How can the connection between the *Bildung* concept and the elements of *Pedagogy of the Oppressed* be established?” The Hermeneutic Content Analysis method is used for the analysis and reflection of the elements of the work *Pedagogy of the Oppressed*. *Bildung* as an educational praxis in the work *Pedagogy of the Oppressed* can be understood, then, as the process of acquiring knowledge or skills and as a transformation of the subject's connection with the world, with others and with himself/herself for the conquest of freedom.

**Keywords:** Pedagogy of the Oppressed. *Bildung*. Praxis and Freedom.

**Resumen:** El objetivo de este artículo es analizar los elementos presentes en la obra *Pedagogía del Oprimido* desde el concepto de *Bildung* en la perspectiva alemana. Esta perspectiva contempla la formación del ser humano que involucra su historicidad y su transformación. Las preguntas: ¿Cuáles son los elementos presentes en la obra

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista. Membro do Centro Interdisciplinar para Antropologia Histórica. Universidade Livre de Berlim. E-mail: [kalimonta@gmail.com](mailto:kalimonta@gmail.com)

*Pedagogía del Oprimido* en relación a la formación del ser humano y la praxis? ¿Cómo se puede establecer la relación entre el concepto *Bildung* y los elementos de *Pedagogía del Oprimido*? orientó la propuesta del trabajo. El método de Análisis de Contenido Hermenéutico se utiliza para el análisis y reflexión de los elementos de la obra *Pedagogía del Oprimido*. La *bildung* como praxis educativa en la obra *Pedagogía del Oprimido* puede entenderse, entonces, como el proceso de adquisición de conocimientos o habilidades y como una transformación de la relación del sujeto con el mundo, con los demás y consigo mismo para la conquista de la libertad.

**Palabras-clave:** Pedagogía del Oprimido. *Bildung*. Praxis y Libertad.

## Introdução

Paulo Freire<sup>2</sup> é um autor de grande destaque no cenário das ciências humanas e, principalmente, na área da educação. Ele já foi chamado de “o Rousseau do século 20” (BHATTACHARYA, 2011, p. 101), “o John Dewey da era presente” (KANPOL, 1997, p. 13) e “o educador mais importante da segunda metade do século 20” (CARNOY, 2004, p. 7). O autor, natural de Recife, um educador brasileiro conhecido nacional e internacionalmente, desenvolve os seus estudos na área da educação e, principalmente, na década de 1960, em que realiza uma campanha de alfabetização no Brasil visando não apenas a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas também a conscientização. Na época de seu trabalho, os cidadãos brasileiros analfabetos não votavam, por isso, o seu projeto tem um peso político significativo. Paulo Freire entende o programa de alfabetização como um passo para a democratização do Brasil. No curso de sua vida, Freire concentra sua atenção na relação de opressão e liderança, de liberdade e manipulação, de pessoas e política, alfabetização e conscientização concomitante, bem como no sistema escolar.

Paulo Freire influencia a Educação de Jovens e Adultos (EJA) que encontra um novo paradigma teórico e pedagógico em seus princípios e, posteriormente, influenciam os programas de alfabetização e de educação popular no início dos anos de 1960, explica Soares (2002). Este programa de alfabetização na proposta de Freire consiste na crítica ao uso da cartilha, no qual se utiliza de palavras geradoras, pois alfabetizar na concepção de Freire consiste no levantamento de palavras geradoras, ou seja, do universo vocabular dos alunos (PAIVA, 1973).

---

<sup>2</sup> Paulo Freire nasceu em Recife/ PE no ano de 1921 e faleceu em São Paulo em 1997. Fez graduação em Direito, mas não exerceu a profissão. A sua infância humilde o levou a se preocupar com os mais pobres e a construir o método de alfabetização inovador para adultos. O seu projeto educacional estava vinculado ao nacionalismo desenvolvimentista do governo João Goulart. Freire foi membro integrante do Partido dos Trabalhadores e Secretário de Educação da Prefeitura Municipal de São Paulo. Com o golpe militar de 1964, Freire foi para o exílio, onde passou por diversos países até voltar para o Brasil no ano de 1980. A abordagem teórica de suas obras é fenomenológica-existencial e marxista. É uma teoria do conhecimento, na qual se unem o ético/estético, o epistemológico, o psico-social, o antropológico, o pedagógico e o político.

As obras<sup>3</sup> de Paulo Freire são inúmeras, mas a obra *Pedagogia do Oprimido*<sup>4</sup> é considerada como a sua obra de maior relevância tanto no cenário educacional quanto político. Segundo Avinash (2012), seu pensamento foi afirmado e continua a ser redescoberto por gerações de professores, acadêmicos, ativistas comunitários e trabalhadores culturais na Europa e nas Américas. A *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire é considerada uma obra atemporal.

Essa obra sempre me chamou atenção por sua originalidade e atualidade desde a minha graduação, por minha breve passagem pelo Centro de Educação em Recife e por minha passagem pela Alemanha em meu estágio doutoral. Mas o que mais me instiga a estudar com mais afinco esta obra é o conceito *Bildung*. Eu percebi que existe uma relação desse conceito com a obra *Pedagogia do Oprimido*. A obra se preocupa com a formação do ser humano em sua autonomia, conscientização, emancipação, e, principalmente, a liberdade, e isso tem relação com o conceito *Bildung* alemão.

“O conhecimento me transforma” - é assim que Paulo Freire descreve o processo da experiência de discutir temas. O pensamento de Paulo Freire consiste em deixar a consciência, a criatividade, a liberdade e a capacidade de criticar, sem autoridade, sair do diálogo. Sua ideia explora o cultivo a liberdade através da informalidade. Este artigo segue a hipótese de que a experiência de Freire de práxis para a liberdade do conhecimento pode ser considerada como uma descrição do que em alemão se chama *Bildung*. Propõe-se que a *Bildung* seja percebida como uma experiência de mudança do sujeito;

---

<sup>3</sup> Obras pessoais de Paulo Freire, segundo Ana Freire (2006): *Educação como prática da liberdade* (1967), *Pedagogia do Oprimido* (1968), *Extensão ou comunicação* (1971), *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos* (1975), *Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo* (1977), *Educação e mudança* (1979), *Conscientização: teoria e prática da libertação* (1980), *A importância do ato de ler em três artigos que se completam* (1982), *A educação na cidade* (1991), *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido* (1992), *Política e educação* (1993), *Professora, sim: tia, não: cartas a quem ousa ensinar* (1993), *Cartas a Cristina* (1994), *À sombra desta mangueira* (1995), *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (2000), *Pedagogia dos sonhos possíveis* (2001), *Pedagogia da tolerância* (2005).

Obras sobre Paulo Freire: *Cultura popular e educação popular – memória dos anos sessenta* (FÁVERO, 1983), *Paulo Freire – uma biografia* (GADOTTI, 1996), *A pedagogia da libertação em Paulo Freire* (FREIRE, 2001), *A história do menino que lia o Mundo* (BRANDÃO, 2001), *Leituras freireanas sobre educação* (APOLUCENO; FREIRE 2003), *Paulo Freire para educadores* (BARRETO, 2003), *Paulo Freire, o menino que lia o mundo: uma história de pessoas, de letras e palavras* (BRANDÃO, 2005), *Paulo Freire: uma história de vida* (FREIRE, 2006), *Por que continuar lendo Pedagogia do Oprimido* (GADOTTI, 2011), *Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos* (GADOTTI, 2014), *Paulo Freire – 4: a educação como ato política: a luta por uma ação educativa crítica, progressista e transformadora* (REGO, 2018) *Paulo Freire (1921-1997): a educação popular como leitura do mundo* (BEISIEGEL, 2018), *Paulo Freire, mais do que nunca: uma biografia filosófica* (KOHAN, 2019), *Paulo Freire: por uma teoria e práxis transformadora* (ARELARO, 2019).

<sup>4</sup> A obra *Pedagogia do Oprimido* foi publicada em sua primeira edição no ano de 1968. Hoje, encontra-se na 66ª edição e completa 51 anos de existência. Segundo, Araujo Freire (2006, p. 380), esse livro já teria sido traduzido em mais de 30 idiomas. Aqui no Brasil, estaria em sua 66ª edição no Brasil e seria o único livro brasileiro a constar da lista dos 100 títulos mais indicados por professores nas bibliografias das universidades de língua inglesa (Estados Unidos, Reino Unido, Austrália e Nova Zelândia) pesquisadas pelo projeto Open Syllabus (GI, 17/2/2016).

uma mudança que afeta não apenas o pensamento de alguém, mas a relação do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo.

Este artigo tem como objetivo analisar os elementos presentes na obra *Pedagogia do Oprimido* a partir do conceito de *Bildung* na perspectiva alemã. As problemáticas: “Quais são os elementos presentes na obra *Pedagogia do Oprimido* em relação à formação do ser humano e à *práxis*? Como pode se estabelecer a relação do conceito *Bildung* com os elementos da obra *Pedagogia do Oprimido*?”, nortearam a proposta do trabalho. O método Análise de Conteúdo Hermenêutica é utilizado para análise e reflexão do sentido geral da obra *Pedagogia do Oprimido* e análise dos seus elementos, bem como a reflexão.

Este artigo se constitui da seguinte estrutura: a introdução, o referencial teórico sobre *Bildung* e a formação do ser humano e a base teórica da *Pedagogia do Oprimido*, a metodologia com o método análise de conteúdo hermenêutica e o percurso do trabalho, a discussão e reflexão que entrelaça a *práxis* da liberdade com *Bildung* e a conclusão, na qual a *práxis* educativa da *Pedagogia do Oprimido* é um processo de transformação da relação do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo para a conquista da liberdade.

## **Referencial teórico**

### **Bildung e a formação do ser humano**

A *Bildung* é considerada como uma das dimensões básicas educacionais, logo considera o ser humano<sup>5</sup> como um ser em formação, ou seja, é capaz e necessitado de formação, pois envolve a sua historicidade e a sua transformação (WULF; ZIRFAS, 2014). E é esta perspectiva teórica alemã que será adotada aqui neste referencial teórico.

O conceito de *Bildung* possui vários sinônimos na ciência educacional alemã (SEEL; HANKE, 2015), dentre os quais podem ser destacados, o desenvolvimento, criação, compilação, forma, formação; a educação, conhecimento, saber, erudição, estar instruído, cultura, visão intelectual, formação (instrução), treinamento (capacitação), conhecimento geral; e o coloquial que envolve o horizonte intelectual.

*Bildung*<sup>6</sup> pode ser considerado um termo especificamente alemão, porque ele não tem equivalência em outras línguas germânicas e românicas devido à abrangência de seu significado. O seu significado ultrapassa o significado de outros conceitos como “educação” (*Erziehung*) e “formação

---

<sup>5</sup> Aqui no Referencial teórico, a palavra ser humano é utilizada, ao invés de homem, como forma de alinhar a palavra à contemporaneidade.

<sup>6</sup> Traduzido para o português como formação humana.

profissional” (*Ausbildung*). Segundo Dohmen (1989), o termo *Bildung* parece ter sua origem na Idade Média como uma derivação da antiga palavra alemã “*bildunge*”. Isto indica que seu significado mais antigo é “retrato”, “imagem” ou “semelhança”, como uma tradução feita do latim “*imago*”, assim como “réplica” e “imitação” do latim “*imitatio*”. De maior importância, então, *Bildung* (formação humana) no significado de “forma” e, especialmente, como “design” (*formatio*) se entende desde o começo em um duplo sentido como “formando” e “se formando”. É possível encontrar aqui a “formação”, o “dar forma” através de influências externas, e o desenvolvimento de si mesmo, o “formar-se” de acordo com modelos e exemplos.

*Bildung* como conceito passa por várias transformações de significado e interpretação ao longo da história ocidental. Em grego é chamado de *Paidéia*, em alemão é denominado *Bildung* e em português é traduzido e designado como formação humana. *Paidéia* grega é a proposta de formação humano-intelectual dos cidadãos gregos na busca pela excelência humana, no qual almeja uma ideia universal de humanidade, explicita Möllmann (2011), ou seja, à elevação a uma universalidade, onde o ser humano seja capaz de abstrair do seu particularismo em direção ao universal, à humanidade. A *Bildung* na Idade Média está mais voltada para o misticismo medieval e à imagem de Deus (*imago Dei*). A dissolução do conceito de *Bildung* a partir de contextos teológicos, místicos e metafísicos ocorre em meados do século XVIII por meio da pedagogia iluminista, assim *Bildung* torna-se a palavra chave no ensino.

*Bildung* relativo à *humanitas* latina e renascentista coloca que “o ser humano possui uma força criativa autônoma que o torna capaz de se formar livremente a si mesmo e de atingir o mais alto nível de excelência” (BOMBASSARO, 2009 apud MÖLLMANN, 2011, p.199). Para Humboldt (1980), o verdadeiro propósito do ser humano na *Bildung* (formação humana) significa a mais elevada e proporcional de seus poderes como um todo. Esta era uma ideia básica socialmente revolucionária na medida em que reivindicava em princípio:

[...] para todas as pessoas, independentemente do nascimento, status, riqueza, classe, ocupação, etc., o direito fundamental de formar suas instalações naturais livremente e sem restrições e se tornarem pessoas holísticas - e não apenas para adaptar a certas funções, mas para se desenvolver na sociedade para formar cidadãos úteis (DOHMEN, 1989, p. 27, tradução nossa).

O próprio Humboldt desativou essa abordagem socialmente revolucionária e unilateral, vinculando a *Bildung* à única conclusão possível de uma educação escolar clássica. *Bildung* na contemporaneidade tem sido repensada quanto a sua validade, atualidade e possibilidades de reformulação sob diferentes perspectivas e por diversos autores. Möllmann (2011) explica que talvez o peso maior da perfectibilidade do ser humano sejam as aspirações morais da *Bildung*, porque os pensadores do Iluminismo alemão idealizavam uma imagem de ser humano único e de posse de suas decisões morais.

No século XX, principalmente, com a ascensão do nacional-socialismo na Europa, o conceito da *Bildung* está atrelado à estrutura ambivalente de uma racionalidade que conduz à emancipação e esclarecimento do ser humano e de sua sociedade, mas, também, às coerções sociais e formas de repressão autoritária. Por outro lado, na ascensão desse regime, Adorno e Horkheimer criticam o conceito, explica Möllman (2011), cuja perspectiva parte dos ideais iluministas com sua visão de unidade e universalidade, revelando o poder coercitivo da razão. Logo, pretendem desconstruir a excessiva idealização com relação à almejada perfeição do ser humano.

Atualmente, a perspectiva antropológico-educacional desenvolvida por Wulf e Zirfas (2014) explicita que a perfectibilidade do ser humano idealizada pela *Bildung* na perspectiva de Humboldt contrasta com a visão de imperfeição da vida humana. Para os autores existem dois lados da perspectiva antropológica-educacional da *Bildung*: um diz respeito à normatividade, pois está relacionado ao ideal humano e à educação, em que a aprendizagem e o ensino são decisivos para o processo de formação humana; e o outro é referente à plasticidade da *Bildung* que implica a sua condição. A *Bildung* humboldtiana é em alto grau mimética com relação ao exterior histórico-social do ser humano e às suas condições interiores individuais, pois a *mimesis* leva à assimilação do estranho.

Um indivíduo usa suas habilidades miméticas para se estender em direção àquilo que não lhe é familiar e incorpora sons e imaginação em seu mundo de imagens. O mundo exterior se torna assim mundo interior [...] Assimilação com o exterior não leva a uma anulação da diferença entre o interior e o exterior. Se isso acontecesse, *mimesis* degeneraria para imitação, e se tornaria uma conformação com um mundo exterior, sem consideração com as forças criativas e energias do indivíduo (WULF, 2003, p. 246, tradução nossa).

A assimilação do mundo exterior em mundo interior implica na formação e transformação do indivíduo. A *Bildung*, então, não pode ser entendida simplesmente como o processo de adquirir conhecimento ou competências, mas sim, como uma transformação da relação do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Ou seja, a relação de uma pessoa com o mundo e com o próprio eu não é uma relação imediata, mas uma relação que é mediada em dois aspectos, as condições sociais e consigo mesmo (KOLLER, 2017).

Sendo assim, no processo constitutivo da *Bildung*, o ser humano individual e singular é o agente principal, situado com o outro no mundo.

Assim, na medida em que a realização individual e singular do homem é a destinação primeira e fundamental da educação, esta não pode ser concebida como aquisição de formas, que vêm impor-se ao homem, de fora para dentro. A educação não é moldagem de um objeto. É, muito antes, a realização do projeto humano, a partir de si mesmo. Neste sentido, a educação é um *ex-ducere*, isto é, um “se fazer”, um “desdobrar-se” do ser humano em direção de sua destinação (SCHAEFER, 1995, p. 54).

A necessidade formativa reflete no desenvolvimento de sua produção onde o ser humano se forma em sua individualidade e com os outros, iniciada em um meio de medidas de ensino e de (co)processo de desenvolvimento ativo. O ser humano é um ser, desde o início, que tem necessidade de formação e é capaz de se formar, segundo Wulf e Zirfas (2014), um *Homo Formans*. O termo *Bildung* envolve uma complexidade no que diz respeito à formação humana, pois propicia refletir sobre o ser humano e a humanidade. E, de um modo geral, explica Dalbosco et al (2019), este conceito propicia reflexões sobre uma educação crítica e emancipadora, pois se trata de uma concepção integral do ser humano que inclui um processo contínuo de formação do ser humano.

### **Pedagogia do Oprimido: base teórica**

Pedagogia do Oprimido é uma obra publicada em 1968 por Paulo Freire durante o seu exílio no Chile. O pressuposto apresentado por Freire indica que há uma pedagogia dominante vigente, opressora, que oprime a classe trabalhadora. A obra tem como objetivo criticar a educação bancária, alienante, não problematizadora, antidialógica e opressora, propondo uma educação como prática para a liberdade, reflexiva, dialógica e libertadora, nos quais os sujeitos podem superar a dominação, humanizando-se.

A obra é apresentada em quatro capítulos, sendo precedida pelo “Prefácio”, de Ernani Maria Fiori, e de uma introdução, intitulada “Primeiras palavras”. Segundo Cabral (2005, p. 200), a obra propõe “uma explicação da importância e necessidade de uma pedagogia dialógica emancipatória do oprimido, em oposição à pedagogia da classe dominante, que contribua para a sua libertação e sua transformação em sujeito cognoscente e autor da sua própria história através da práxis enquanto unificação entre ação e reflexão”. O livro apresenta a questão dialética (contradição) entre opressores e oprimidos e de como é necessária uma práxis para superar as contradições.

Um dos postulados fundamentais da educação em Paulo Freire é “a igualdade ontológica de todos os homens” (BRANDÃO, 2015, p. 172), ou seja, a igualdade inicial daqueles que a educação bancária desqualifica é uma condição necessária para a sua libertação ética e política (RODRÍGUEZ, 2015). A liberdade e humanização do ser para Paulo Freire é construída como uma ontologia do ser, ou seja, o ser humano é um ser inacabado baseado na perspectiva da filosofia existencialista de Sartre, Heidegger, Marcel e Jaspers. É um processo contínuo de sua humanização em busca do “ser mais”. Sendo assim, é uma filosofia guiada conduzida por princípios dos quais os seres humanos são motivados pela necessidade de raciocinar e se envolver no processo de tornar-se.

O humanismo é um componente central da visão de mundo de Freire e é essencial para a compreensão da filosofia freireana (DALE; HYSLOP-MARGISON, 2010). O humanismo de Freire centra-se na curiosidade e capacidade cognitiva dos humanos em moldar suas experiências e alcançar

a auto-atualização pessoal e coletiva (SALAZAR, 2013). Freire recebeu influência de duas vertentes do humanismo, o humanismo cristão e humanismo marxista. Segundo Salazar (2013), o humanismo cristão é uma abordagem que promove o valor dos seres humanos, nos quais o ser humano se esforça para unir-se aos outros. O humanismo marxista é uma crítica no sentido de desafiar as estruturas e sistemas sociais que reproduzem as desigualdades sociais e criam a desumanidade, por isso, é uma denúncia das estruturas políticas, sociais e educacionais opressoras. Freire se baseia no humanismo cristão e no humanismo marxista “como ferramentas analíticas para sondar a essência da humanidade. Portanto, o espaço dialógico entre o humanismo cristão e o humanismo marxista revela o ponto crucial da filosofia de humanização, libertação, esperança e transformação de Freire” (SALAZAR, 2013, p. 125, tradução nossa). A Pedagogia Humanista de Freire caracteriza-se pela liberdade e a práxis que leva à transformação.

Há também outros autores que apontam a abordagem teórica de Paulo Freire como fenomenológica-existencial e marxista, cuja teoria do conhecimento une o ético/estético, o epistemológico, o psicossocial, o antropológico, o pedagógico e o político. No que diz respeito ao referencial teórico e à práxis teórica, a obra *Pedagogia do Oprimido* mantém diálogo com diversas tradições de pensamento, como por exemplo, o materialismo histórico-dialético de Hegel com Lukács, a hermenêutica filosófica de Buber, o existencialismo de Sartre, a Escola de Frankfurt com Fromm, o pensamento pós-colonial de Fanon, o pensamento teológico progressista com Chenu, o pensamento social brasileiro com Vieira Pinto e outras correntes libertadoras (SOUZA; MENDONÇA, 2019).

Por fim, as abordagens teóricas que fundamentam as obras de Freire lutam pelo significado da existência humana e o propósito da pedagogia. E, em especial, em *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1980) descreve a pedagogia humanizadora como uma abordagem revolucionária de conscientização e crítica para aprender e agir contra as contradições sociais, políticas e econômicas.

## **Metodologia**

A metodologia deste trabalho guiada pela abordagem qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, BOGDAN; BIKLEN, 1994), no qual destaca a relevância da pesquisa qualitativa (FLICK; KARDOFF; STEINKE, 2004, GATTI; ANDRÉ, 2010), bem como as implicações desta abordagem para a pesquisa educacional (GATTI, 2001) com o uso do método Análise de Conteúdo Hermenêutica (VIEIRA, 2017) no sentido de analisar os elementos presentes na obra *Pedagogia do Oprimido* a partir do conceito de *Bildung* e a construção da *práxis* para a liberdade nesta obra.

## **Método**

Para esse trabalho é utilizado o método da Análise de Conteúdo Hermenêutica. Este método alia Hermenêutica e Análise de Conteúdo Qualitativa, favorecendo a interpretação, compreensão e reflexão do texto. A Hermenêutica é a arte da interpretação de compreender o texto que ocorre num movimento circular que envolve tanto o lado objetivo, quanto o subjetivo (DANNER, 2006). A Análise de Conteúdo Qualitativa é um método para descrever sistematicamente o significado dos dados qualitativos, por meio de codificação e categorização e que contém todos os aspectos que caracterizam a descrição e a interpretação do material (SCHREIER, 2014). A Análise de Conteúdo Hermenêutica, que também pode ser definida como um *mixed* de métodos, segundo Vieira (2017). Este tipo de análise está constituído, então, de dois métodos regidos pela sistematização, codificação, categorização, interpretação, compreensão e reflexão.

## **Processo da Pesquisa**

Este trabalho é um desafio de interpretação, compreensão e reflexão da obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire e sua relação com o conceito de *Bildung*. Essa inquietação leva a realizar leituras a respeito do termo *Bildung*, cuja reformulação acontece ao longo dos séculos na Ciência da Educação na Alemanha, além de compreender e refletir sobre a relação dos elementos presentes na obra *Pedagogia do Oprimido* com a *Bildung*. Estabelecer essa relação é importante para a educação no Brasil para se pensar que ação e reflexão são importantes na formação do ser humano para se chegar à liberdade.

Nesse sentido, a escolha do objeto, a obra *Pedagogia do Oprimido*, procura responder uma das problemáticas da pesquisa: Como pode se estabelecer a relação do conceito *Bildung* com os elementos da obra *Pedagogia do Oprimido*? O requisito principal é a obra *Pedagogia do Oprimido* em português e publicada no Brasil. Para esse artigo, eu utilizo a versão da 8ª edição da editora Paz e Terra do ano de 1980.

Com o subsídio da abordagem teórica e método alemão, na obra *Pedagogia do Oprimido* é feita a análise e reflexão do sentido geral do texto, porque uma análise mais aberta do conteúdo, sem interferências de pré-codificação, mostra elementos implícitos no texto como um todo. A Hermenêutica guia a análise em seu movimento circular, aliando o lado objetivo e subjetivo da pesquisa, de modo a considerar a interpretação, a compreensão e a reflexão (VIEIRA; QUEIROZ, 2017), ou seja, como estratégia é feita leituras e releituras dos textos sem interferências de conteúdo teórico ou noções pré-existentes de afirmações sobre práxis, liberdade ou Paulo Freire. Essa análise também seguiu os passos da análise de conteúdo qualitativa e as regras da hermenêutica, mas não se utilizou de

códigos pré-existentes. Esses códigos foram criados no decorrer da leitura, releitura e análise do conteúdo.

Os passos da análise de conteúdo qualitativa em conjunto com a hermenêutica: 1º passo - definição da questão da pesquisa; 2º passo - seleção do material: a obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire; 3º passo – construção da estrutura de codificação: leva em consideração o sentido geral do texto, por isso ocorre a leitura do livro sem nenhuma interferência de códigos ou de abordagem teórica. A leitura do livro acontece a partir da base da própria lógica da escrita do autor. Nesse momento, a estrutura de codificação começou a ser construída. Os trechos dos artigos já apresentavam indícios da codificação a ser constituída; 4º passo – segmentação: apresentação da estrutura de codificação, onde os dados foram organizados em POPHP, DEBPT, DTGCPL E CADFH; 5º passo - teste de codificação: a leitura do livro acontece como um todo sentença a sentença e início de uma reflexão sobre o conteúdo geral; 6º passo - avaliação e modificação da estrutura de codificação: ocorre o julgamento em termos de consistência e validade; 7º passo - análise principal: esse é o passo, no qual os resultados de codificação devem ser preparados de modo que eles sejam apropriados para responder à questão de pesquisa; 8º passo - apresentar e interpretar os achados: para discussão e reflexão, os dados da análise são refletidos a partir do referencial teórico da *Bildung* alemã.

A Análise de Conteúdo Hermenêutica explora o contexto e a profundidade do texto e auxilia na transformação da pesquisa a partir da interpretação e compreensão dos dados, propondo um novo conhecimento.

## **Análise**

A análise nesse artigo compreende a investigação hermenêutica do conteúdo e, por isso, do sentido geral do texto, cujo objetivo consiste em identificar os elementos presentes na obra *Pedagogia do Oprimido* em relação à formação do ser humano e à *práxis*. Nesta análise encontram-se alguns elementos da obra que estão explícitos nos seguintes pontos: A pedagogia do oprimido como pedagogia do homem<sup>7</sup> na *práxis*; A dualidade entre educação bancária e problematizadora: caminhos para a transformação; Dialogicidade e temas geradores como conscientização da *práxis* para a liberdade; O conflito da antialogicidade e da dialogicidade na formação do homem.

### ***A pedagogia do oprimido como pedagogia do homem na práxis***

A justificativa de uma pedagogia do oprimido exprime o problema da humanização do ser humano do ponto de vista axiológico, a “preocupação em torno do homem e dos homens, como seres

---

<sup>7</sup> A palavra *homem* aqui mantida para corresponder exatamente como foi escrita na obra *Pedagogia do Oprimido*.

no mundo e com o mundo. Em torno do que e de como estão sendo [...] no sentido mais antropológico” (FREIRE, 1980, p. 29), e em busca da libertação pela *práxis*. Essa pedagogia, também, se justifica pelo medo da liberdade, porque os oprimidos não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la e sofrem com a dualidade entre o opressor e o oprimido. Freire (1980) menciona o seguinte exemplo de dualidade: os agricultores querem a reforma agrária e ter terra, mas não para conquistar a liberdade, mas para tornarem-se proprietários, ou patrões de novos empregados.

Mas a libertação só acontece “quando o ser humano supera a contradição entre opressores-oprimidos” (FREIRE, 1980, p. 36), por isso, é preciso que se entreguem à *práxis* libertadora que acontece quando há “consciência para o outro, ou seja, a solidariedade verdadeira com eles está com o fato de lutar para a transformação da realidade objetiva que os faz ser este ser para o outro” (FREIRE, 1980, p. 38). A consciência para o outro leva à solidariedade que acontece na realidade social e objetiva que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens. Dessa forma, a realidade ao fazer-se opressora, “implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na *práxis* desta busca” (FREIRE, 1980, p. 39). Sendo assim, a *práxis* é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

Logo, a pedagogia do oprimido se apresenta como pedagogia do homem, humanista e libertadora que se constitui na *práxis*. Para Freire (1980), dois momentos são importantes para essa pedagogia, o primeiro, onde os oprimidos se desconectam do mundo da opressão e comprometem-se com a *práxis*, e o segundo, em que transforma a realidade opressora, o homem liberta-se da contradição e surge o novo homem consciente de seu papel na sociedade. A conscientização que leva, a saber, que o homem não é depósito e que se forma em sua historicidade e culturalidade e em sua ação e reflexão da e na realidade, assim como, “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1980, p. 27).

### ***A dualidade entre educação bancária e problematizadora: caminhos para a transformação***

A dualidade existente entre a concepção bancária e problematizadora envolve a formação do ser humano. Freire (1980) aponta que a educação bancária é um instrumento de opressão do educando, porque,

A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 1980, p. 66, aspas do autor).

Não há ação nessa relação entre educador e educando, conseqüentemente, não há criatividade, não há transformação e não há saber. Na educação bancária, segundo Freire (1980), o saber é uma doação dos que se julgam sábios para aqueles que nada sabem, ou seja, na absolutização da ignorância, da opressão e da alienação do outro. Essa educação estimula a contradição.

A concepção problematizadora é o caminho para libertação do educando e para a superação da contradição entre educador-educando, pois a educação é mediatizada pelo mundo (FREIRE, 1980). O educador é o mediatizador da ação e conscientização do educando no mundo. A ação do educando no mundo provoca a sua transformação. Logo, a libertação só acontece no processo de humanização e na *práxis* que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. A educação problematizadora leva à essência do ser da consciência que é a sua intencionalidade, logo, a problematização dos homens em suas relações com o mundo, tornando-se um ato cognoscente da relação dialógica entre educador e educando.

Nessa relação dialógica, segundo Freire (1980, p. 79) “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” e pelos objetos cognoscíveis em que são postos em incidência de seu ato cognoscente, promovendo a mediação da reflexão crítica de ambos sobre as suas relações conscientes com o mundo. Os educandos desenvolvem o seu poder de captação e de compreensão do mundo. Logo, os educandos na educação problematizadora se fazem em um esforço permanente e crítico de como *estão sendo* no mundo *com que*, e *em que* se acham.

A educação problematizadora considera o homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão e seu permanente movimento de busca do *Ser Mais*, ou seja, em busca do ser libertador e humanista.

### ***Dialogicidade e temas geradores como conscientização da práxis para a liberdade***

A dialogicidade como essência da educação para a prática da liberdade, o significado e diálogo, as relações do homem e o mundo com os temas geradores e sua conscientização. A dialogicidade inicia com o diálogo como fenômeno humano e envolvem duas dimensões, a ação e a reflexão e a sua interação é a *práxis*, ou seja, transformar o mundo. “Não e é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1980, p. 92), porque o diálogo é o encontro dos homens.

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelo permutante (FREIRE, 1980, p. 93).

O diálogo leva ao pensar crítico e à solidariedade no encontro para o *Ser Mais*. A dialogicidade na concepção da prática da liberdade começa no diálogo entre educador e educando, na superação da contradição entre educador e educando e na inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

Essa busca é o momento em que se realiza a investigação do universo temático ou dos temas geradores, por meio da metodologia conscientizadora (apreensão e crítica). Segundo Freire (1980), o que se pensa investigar não são os homens, mas o seu pensamento-linguagem em sua realidade, os níveis de sua percepção da realidade, a sua visão de mundo. Isso significa considerar a ação do homem no seu mundo, pois são seres de *práxis*. Os homens “através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, simultaneamente, criam história e se fazem seres históricos-sociais” (FREIRE, 1980, p. 108). A *práxis* como reflexão e ação são transformadoras da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação.

Enquanto na prática “bancária” da educação, antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus “temas geradores” (FREIRE, 1980, p. 120, aspas do autor).

Isso significa dizer que parte do conteúdo programático nasce do povo, em diálogo com os educadores e reflete seus anseios e esperanças, bem como a investigação dos temas geradores leva a uma percepção crítica da realidade e a uma ação cultural, logo, nas relações do homem com o mundo.

### **O conflito da antidialogicidade e da dialogicidade na formação do homem**

O conflito existente entre antidialogicidade e dialogicidade mostra que a antidialogicidade serve para a opressão e a dialogicidade serve para a libertação. “Se o compromisso verdadeiro com eles, implicando na transformação da realidade em que se acham oprimidos, reclama uma teoria da ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer-lhes um papel fundamental no processo da transformação” (FREIRE, 1980, p. 146). Isso significa ter o direito à palavra e ao pensar.

A teoria da ação antidialógica tem como características a conquista, a divisão para manter a opressão, a manipulação e a invasão cultural, expõe Freire (1980). A conquista é a primeira necessidade do opressor. É a conquista do outro que acontece pelos meios de comunicação, ou seja, é um modo de mitificar o mundo. A divisão é a maneira que o opressor encontra de enfraquecer os oprimidos, criando uma cisão entre os homens, provocando uma insegurança, para manter o *status quo* e a preservação do poder dos dominadores. A manipulação é o instrumento de conquista e tende a anestesiar as massas populares para que não pensem. A invasão cultural “é a penetração que fazem os

invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão de mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão” (FREIRE, 1980, p. 178). Nesse sentido, torna-se um absurdo respeitar a visão de mundo dos homens.

A teoria da ação dialógica tem como características a co-laboração, a união, a organização e a síntese cultural, segundo Freire (1980). A co-laboração envolve o eu dialógico com o tu “esse tu que o constitui se constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu eu um tu. Dessa forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu” (FREIRE, 1980, p. 196, grifos do autor). A união para a libertação acontece na *práxis* libertadora da ação cultural, pois o objetivo da ação dialógica está em promover o reconhecimento do porque e do como de sua aderência e transformação da realidade. A organização das massas populares envolve disciplina, ordem, decisão, objetivos, tarefas e contas a prestar. Por último, a síntese cultural envolve a superação das contradições antagônicas, no qual, “a realidade a ser transformada para a libertação dos homens é a incidência da ação dos atores” (FREIRE, 1980, p. 213).

Desse modo, a ação cultural, como ação histórica é o instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante que promove a dialogicidade na formação do homem inserida na sua *práxis*, imbuída de ação e reflexão, da sua realidade, enquanto totalidade.

Por fim, pode-se concluir nessa análise que Freire apresenta a contradição entre opressores e oprimidos e a situação concreta de opressão e os opressores na busca pela libertação por meio da *práxis*. Em seguida, complementa com a concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão, apontando para uma concepção problematizadora que supere a contradição educador-educando em sua ação e reflexão em seu mundo. Para assim, trazer a dialogicidade e o diálogo como prática da liberdade, a partir da conscientização dos temas geradores e da reflexão crítica de sua realidade. Assim, disserta sobre a antialogicidade e a dialogicidade como matrizes antagônicas de teorias da ação cultural como modo de superar a opressão, a manipulação e a invasão cultural e, assim, conquistar a co-laboração, a união e a liberdade. Esses elementos são constituintes para a formação do homem na obra *Pedagogia do Oprimido*.

## **Discussão e reflexão**

A discussão da obra *Pedagogia do Oprimido* a partir do conceito de *Bildung* possibilita responder e refletir sobre o questionamento levantando inicialmente neste artigo: Como pode se estabelecer a relação do conceito *Bildung* com os elementos da obra *Pedagogia do Oprimido*? O principal conteúdo

da *Bildung* diz respeito ao ser humano<sup>8</sup> autodeterminado, autônomo e livre: livre para pensar, para pensar uma vida melhor, um mundo melhor. Esse ser humano que sabe se posicionar frente ao mundo de forma crítica, que se torna um cidadão pensante, a partir de suas próprias ideias é o que aparece como objetivo da educação (MÖLLMANN, 2011). Na mesma linha de pensamento, Freire (2006) ressalta a característica do ser humano:

Uma das características do homem é que somente ele é homem. Somente ele é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente o homem pode distanciar-se do objeto para admirá-lo. Objetivando ou admirando – admirar se toma aqui no sentido filosófico – os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a *práxis humana*, a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo (FREIRE, 2006, p. 30).

A *Pedagogia do Oprimido* é uma obra que critica a educação manipuladora e alienante e, por isso, apresenta o conceito de educação bancária, no qual consideram os seres humanos como seres influenciáveis e adaptáveis.

O conceito de educação bancária repousa na premissa de uma divisão entre o homem e o mundo: o homem está apenas no mundo, mas não no mundo ou com os outros. O homem é um espectador, não um novo criador. Nesta visão, o homem não é um ser consciente, mas ele é o dono de uma consciência: uma mente vazia passivamente aberta à recepção de depósitos da realidade do mundo exterior (FREIRE, 1980, p. 60).

Nessa concepção, é tarefa do educador encher a cabeça dos educandos de conteúdo, como se fossem depósitos a serem recuperados no dia do exame. Esse tipo de educação leva à massificação do ser humano. Horkheimer (1985) explica que o mundo como se apresenta hoje leva a massificação da formação e a diminuição da *Bildung* geral, pois se dissolve na coletividade padronizada e a consciência de si como indivíduo autônomo, dá lugar ao *Esprit de corps*. Para Freire (1980), os conteúdos dessa educação bancária são desvinculados da realidade, sem conexão com um todo maior, com a vida, em que as palavras são esvaziadas, tornando-se vazias, alineadas e alienantes. Assim, as necessidades, opiniões e pensamentos do aluno não são levados em conta, bem como o educando é visto como ser passivo.

Por isso, a *Pedagogia do Oprimido* se faz uma obra como pedagogia para ser humano em sua *práxis*. Segundo Humboldt (1980), o ser humano torna-se quem é em sua ação e na formação de cidadãos úteis, e não apenas em sua adaptação e desenvolvimento de certas funções na sociedade, porque é necessária uma multiplicidade de experiências para que o ser humano seja livre e formado.

---

<sup>8</sup> Aqui na discussão e reflexão, a palavra ser humano é utilizada, ao invés de homem, como forma de alinhar a palavra à contemporaneidade, com exceção das citações da obra *Pedagogia do Oprimido* que foram mantidas no original.

Para Horkheimer (1985), as experiências estão sempre ligadas à vida e ao mundo, logo quem não sai de si mesmo, não consegue se perder completamente para o outro, conseqüentemente, não se forma.

Como alternativa ao conceito bancário, Freire (1980) desenvolveu o conceito de “diálogo formador de problemas”. A problematização libera os processos de consciência entre os oprimidos, para que eles reconheçam as contradições de seu mundo da vida e lutem contra ele. Segundo Lütjen (2015), os processos de conscientização surgem quando as pessoas se encontram como parceiros de diálogo e estes processos de consciência permitem que as pessoas ajam como sujeitos.

Nesse diálogo, a reflexão e a ação servem como um instrumento para a libertação do ser humano na reflexão e para a transformação de sua vida. A *Bildung*, então, como *ethos de transformação* em que a autonomia é vista como exigência, incumbência social e intersubjetiva à pessoa, ou seja, como condição social (REICHENBACH, 1999). Assim como é o princípio da pedagogia de Freire (1980) em que a educação nunca pode ser neutra. Ou é um instrumento para a libertação do ser humano, ou é um instrumento de sua domesticação de seu treinamento para a opressão.

Na formação humana problematizadora, explica Freire (1980, p. 82), “as pessoas desenvolvem o poder de apreender criticamente o modo como elas existem no mundo com o qual elas se encontram e em que elas se encontram. Eles não aprendem a ver o mundo como uma realidade estática, mas como uma realidade no processo, na transformação”. Lütjen (2015) explica que por meio do diálogo formador de problemas, educadores e educandos se tornam, juntos, conhecimento e pesquisadores, pois, a tarefa principal do professor na formação humana problematizadora consiste em encorajar os alunos a pensar criticamente para que eles reflitam a realidade e sejam capazes de responder a ela e/ou resolver problemas. A formação humana problematizadora considera o educando/pessoa como sujeito e não como objeto da pedagogia opressora e permite que a realidade seja vista como mutável. A essência do diálogo é a palavra, onde a palavra é mais do que um instrumento que permite o diálogo. Para Freire (1980), o diálogo envolve dois elementos: reflexão e ação em que a prática se baseia.

Essa ideia está atrelada à *Bildung* de libertação, de ser responsável e de orientação de seu pensar: “Pensar por si mesmo significa procurar a pedra de prova mais alta da verdade em si mesmo, e a máxima, pensar sempre por si próprio, é a *Aufklärung*” (KANT, 1969, p. 26). Por isso, para alcançar libertação, conseqüentemente, a humanização, o que se requer é a eliminação da opressão desumanizante. Isso é absolutamente necessário superar as situações limitantes nas quais as pessoas são reduzidas às coisas.

A *Bildung* como *práxis* para liberdade consiste, também, em formar os homens como seres em seu tempo e espaço, no qual “exige a compreensão a) da cultura como super-estrutura e, não obstante, capaz de manter na infra-estrutura revolucionariamente transformando-se, “sobrevivências” do

passado e b) do que fazer mesmo, como instrumento da transformação da cultura” (FREIRE, 1980, p. 186, aspas do autor).

Por tudo isto é que Freire (1980) defende o processo revolucionário como ação cultural dialógica, no qual “o esforço sério e profundo da conscientização, com que os homens, através de uma *práxis* verdadeira, superam o estado de *objetos*, como dominados, e assumem o de *sujeito* da História” (FREIRE, 1980, p. 187, itálico do autor). Freire destaca a *práxis* e a qualifica como *práxis* libertadora, *práxis* autêntica, *práxis* revolucionária e *práxis* verdadeira. Neste sentido, prepondera o caráter político, possibilitador do processo de conscientização dos homens e orientador de suas ações sobre o mundo real para a transformação. (CARVALHO; PIO, 2017).

Para Uljens (2002), a liberdade com relação à educação diz respeito à liberdade como habilidade humana de aprender ou mudar através da experiência e como iniciação cultural, pois sem educação o sujeito não pode chegar à autonomia. Nesse sentido, é necessário ocorrer o desenvolvimento: “1) que haja um movimento de busca, de criatividade, que tenha no ser mesmo que o faz, o seu ponto de decisão; 2) que esse movimento se dê não só no espaço, mas no tempo próprio do ser, do qual tenha consciência” (FREIRE, 1980, p. 188).

A discussão aqui é realizada a partir da análise anterior sobre a obra *Pedagogia do Oprimido*, juntamente com elementos teóricos do conceito de *Bildung*, no qual apresentam a transformação proposta que acontece no livro de Paulo Freire. É possível observar que a obra *Pedagogia do Oprimido* apresenta uma transformação em sua estrutura e leva a formar o ser humano, por meio de sua *práxis* enquanto sujeito do mundo. Essa obra em complemento com a obra *Educação como prática para a liberdade* mostra a transição da sociedade, a sociedade fechada e a inexperiência democrática, a massificação da educação e a conscientização por meio da educação, mostra que essa *práxis* problematizadora e crítica em relação à educação bancária levam à formação (*Bildung*) conscientizadora do ser humano para a importância de sua ação social no mundo em que vive. Acreditar na liberdade através da educação consiste em acreditar na formação a partir da *Bildung* que acontece em sua historicidade, motivações e paradoxos.

## Conclusão

A análise e a reflexão dos elementos formativos da *práxis* para a liberdade na obra *Pedagogia do Oprimido* a partir do conceito de *Bildung* apresentam que para a conquista da liberdade é necessário o processo de adquirir conhecimento ou competências e a transformação da relação do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Neste sentido, o referencial teórico apresenta como o conceito de *Bildung* enquanto formação integral contínua do ser humano propicia reflexões sobre uma educação crítica e emancipadora. Aliado ao referencial humanista de Freire que se caracteriza pela

liberdade e a práxis que leva à transformação e ao significado da existência humana, juntamente com suas experiências para alcançar a auto-atualização pessoal e coletiva.

Como modo de compreender a obra *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, o método da análise de conteúdo hermenêutica é fundamental para análise e reflexão da obra e da relação com o conceito *Bildung*. Estabelecer esta relação é importante para a educação no Brasil para se pensar que ação e reflexão são importantes na formação do ser humano para se chegar à liberdade. A análise do sentido geral do texto identifica quatro categorias: a pedagogia do oprimido como pedagogia do homem na *práxis*; a dualidade entre educação bancária e problematizadora: caminhos para a transformação; dialogicidade e temas geradores como conscientização da *práxis* para a liberdade; o conflito da antialogicidade e da dialogicidade na formação do homem. Por isto, esta análise mostra que a contradição entre opressores e oprimidos expressas na *Pedagogia do Oprimido* leva à opressão dos oprimidos, da qual necessita da superação dessa relação na comunhão de ambos. E, a educação bancária é um instrumento que fortalece essa opressão, levando à contradição entre educador e educando. Nesse caso, a concepção problematizadora é a busca da libertação e a consideração do ser humano como ser inconcluso em busca de si mesmo. A busca pela liberdade também acontece na dialogicidade que é a essência da *práxis* da liberdade que acontece nas relações do ser humano com o mundo e na sua conscientização. Essa obra baseada na teoria da ação cultural apresenta a ação dialógica (colaboração, união, organização e síntese cultural) como contraponto à ação antialógica (conquista, dominação, manipulação, invasão cultural) na busca pela liberdade.

A *Bildung* como *práxis* educativa na obra *Pedagogia do Oprimido* pode ser entendida, então, como o processo de adquirir conhecimento ou competências e como uma transformação da relação do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo para a conquista da liberdade, logo, podemos considerá-la em suas condições sociais e culturais. Entretanto, como é possível pensar a formação do ser humano em sua *práxis* educativa que envolve apenas a ação cultural?

Freire (1980) relaciona a ação do ser humano à cultura, por isso, propõe os círculos de cultura. Contudo, aqui a cultura está transformada em um conceito estático, porque ao pensar em cultura, consiste em pensar que ela torna-se, por meio de nossas ações e de nossos movimentos no mundo da vida. Nesse aspecto, a *Bildung* como *práxis* para a liberdade da *Pedagogia do Oprimido* limita-se apenas ao discurso cultural, ao discurso de uma representação, enquanto que o ser humano envolve, também, seu movimento e em sua ação, em um engajamento corpóreo no mundo, ou seja, ao mundo da vida das ações cotidianas. Essa ação reflete o mundo experienciado e experimentado, logo em um processo cíclico de incorporação e excorporação. Isso significa dizer que a formação do ser humano envolve uma estrutura simbólica, cultural, gestual, dessa forma, nós não podemos nos referir ao mundo ou a

nós mesmos diretamente, porque a necessidade formativa depende do desenvolvimento ativo do ser humano.

*Bildung* é um conceito importante a ser desenvolvido como fundamentos da educação no Brasil, pois se transforma e valoriza a dinamicidade do ser humano em sua historicidade e em sua cultura. A sua transformação leva à compreensão que o ser humano também se transforma em suas vivências histórico-culturais, ambos se transformam em sua historicidade. *Bildung* é transformação para a liberdade, é transformação da relação do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo que envolve o seu meio social e ao seu mundo em um processo de desenvolvimento ativo (corporal e mimético) em seus aspectos históricos e culturais. No que diz respeito à formação do ser humano em seus aspectos históricos, culturais, sociais e corporais atrelados ao *Homo Formans* que está em constante transformação no meio em que vive, *Bildung* é essencial para a área da educação, e é, por isso, que a liberdade, como a construção, deve ser exercitada e provocada, pois esse é o legado da *Bildung*.

## Referências

- ADORNO, T. **Negative Dialektik. Jargon der Eigentlichkeit.** Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1990.
- AVINASH, K. **Paulo Freire's Pedagogy of the Oppressed: Book Summary.** **The Educacionist**, July, 2014. Disponível em: <http://www.theeducationist.info/paulo-freires-pedagogy-oppressed-book-summary/> Acesso em: 2 dez. 2020.
- BHATTACHARYA, A. **Paulo Freire: Rousseau of the Twentieth Century.** Rotterdam: Sense Publishers, 2011.
- BODGAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação.** Porto: Porto Editora, 1994.
- BRANDÃO, C. R. Paulo Freire: a educação, a cultura e a universidade: memória de uma história há cinquenta anos atrás. **Revista Festim**, Natal, v. 1, n. 2, p. 157-172, mar. 2015.
- CABRAL, A. Paulo Freire (36.<sup>a</sup> ed. 2003; 1.<sup>a</sup> ed. 1970). *Pedagogia do Oprimido.* **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 5, 2005.
- CARNOY, M. Foreword. In: FREIRE, P. **Pedagogy of the heart.** New York, NY: Continuum, 2004.
- CARVALHO, S. M. C.; PIO, P. M. A categoria da práxis em Pedagogia do Oprimido: sentidos e implicações para a educação libertadora. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 428-445, maio/ago. 2017.
- DALBOSCO, C. A.; MÜHL, E. H.; FLICKINGER, H. G. (Orgs.). **Formação Humana (Bildung) despedida ou renascimento?** São Paulo: Cortez, 2019.

- DALE, J., HYSLOP-MARGISON, E. J. **Pedagogy of humanism** (Explorations of Educational Purpose). New York, NY: Springer, 2010. 12 v.
- DANNER, H. Hermeneutik. In: DANNER, H. **Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München, 2006.**
- DOHMEN, G. Was ist *Bildung*? In: BOEHM, L.; SCHÖNBECK, C. (Orgs.) **Technik und Bildung**. Düsseldorf: VDI-Verlag, 1989.
- FLICK, U.; KARDOFF, E.; STEINKE, I. What is Qualitative Research? An Introduction to the Field. In: **A Companion to Qualitative Research**. Translated by Bryan Jenner. London: Sage Publications, 2004.
- FREIRE, P. **Educação como prática para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, P. **Conscientização. Teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire**. Uma história de vida. Indaiatuba: Vila das Letras/ SP, 2006.
- GATTI, B. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 65-81, jul. 2001.
- GATTI, B.; ANDRÉ, M. The relevance of qualitative research methods in Education in Brazil. In: BOHNSACK, R.; PFAFF, N.; WELLER, W. (Eds.). **Qualitative analysis and documentary methods**. Leverkusen Opladen: Barbara Budrich Publishers, 2010.
- HORKHEIMER, M. **Gesammelte Schriften**. Vorträge und Aufzeichnungen 1949-1973. Frankfurt am Main: S. Fischer, 1985.
- HORKHEIMER, M. **Gesammelte Schriften**. Dialektik der Aufklärung und Schriften 1940-1950. Frankfurt am Main: S. Fischer, 1987.
- HUMBOLDT, W. von. **Werke in fünf Bänden**. FLITNER, A.; GIEL, K. (Orgs.). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1980.
- KANPOL, B. **Critical Pedagogy: An Introduction**. (Critical Studies in Education & Culture). Westport: Praeger Publishers, 1997.
- KANT, I. **Ausgewählte kleine Schriften**. Hamburg: Felix Meiner Verlag, 1969.
- KOLLER, H. C. *Bildung* as a transformative process. In: LAROS, A.; FUHR, T.; TAYLOR, E. (Eds.). **Transformative Learning Meets Bildung**. Rotterdam: Sense Publishers, 2017.

- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- LÜTJEN, J. **Die Pädagogik der Unterdrückten von Paulo Freire**. Universität Koblenz-Landau, Campus Koblenz Fachbereich I Bildungswissenschaften, 2015.
- MANIURA, D. **Bildung als praxis der Freiheit**. Erziehung und *Bildung* zwischen Freiheit und Zwang- Individualisierungsparadox? GRIN Verlag, 2013.
- MÖLLMANN, A. D. S. **O Legado da Bildung**. 2011, 87 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/ Rio Grande do Sul, 2011.
- PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, 1973.
- REICHENBACH, R. **Demokratisches Selbst und dilettantisches Subjekt: Demokratische Bildung und Erziehung in der Spätmoderne**. 1999, 500 f. Habilitationsschrift, Philosophische Fakultät der Universität Freiburg, Schweiz, 1999.
- RODRÍGUEZ, L. M. **Paulo Freire: una biografía intelectual**. Buenos Aires: Colihue, 2015.
- SALAZAR, M. D. C. A Humanizing Pedagogy: Reinventing the Principles and Practice of Education as a Journey toward Liberation. **Review of Research in Education**, v. 37, n.1, p. 121-148, mar. 2013.
- SCHAEFER, O. **Filosofia e Educação: Perspectivas a partir de Max Scheler**. Pelotas: Educat, 1995.
- SCHELER, M. **Die Formen des Wissens und die Bildung**. Bern, München, Franke: F Cohen, 1976.
- SCHREIER, M. Qualitative Content Analysis. In: Flick, Uwe. **The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis**. Sage: Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington, 2014.
- SEEL, N. M.; HANKE, U. Allgemeine Pädagogik: Grundlagen der Erziehungswissenschaft. In: SEEL, N. M.; HANKE, U. **Erziehungswissenschaft. Lehrbuch für Bachelor-, Master- und Lehramtsstudierend**. Berlin: Springer, 2015.
- SOARES, L. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- SOUZA, K. R. de; MENDONÇA, A. L. de O. A atualidade da 'Pedagogia do Oprimido' nos seus 50 anos: a pedagogia da revolução de Paulo Freire. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462019000100400&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462019000100400&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 2 de dezembro de 2020.
- ULJENS, M. The Idea of a Universal Theory of Education – an Impossible but Necessary Project? **Journal of Philosophy of Education**, Oxford, Great Britain, v. 36, n. 3, 2002.
- VIEIRA, K. A. L. **Antropologia da Educação**. Curitiba: CRV, 2017.
- VIEIRA, K. A. L.; QUEIROZ, G. M. Hermeneutic Content Analysis: a method of textual analysis. **International Journal of Business Marketing and Management (IJBMM)**, Muzffarnagar, India, v. 2, n. 8, p. 08-15, 2017.
- Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-23, e-16737.017, 2021.  
Disponível em <<https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

WULF, C. Perfecting the individual: Wilhelm von Humboldt's concept of anthropology, Bildung and mimesis. **Educational Philosophy and Theory**, London, v. 35, n. 2, p. 241-249, 2003.

WULF, C.; ZIRFAS, J. (Orgs.). Homo educandus - Eine Einleitung in die Pädagogische Anthropologie. In: WULF, C; ZIRFAS, J. (Orgs.) **Handbuch Pädagogische Anthropologie**. Berlin: Springer, 2014.

### **Principais obras de Paulo Freire**

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, P. **Cartas a Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'Água, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

FREIRE, P.; FREIRE, A. M. A. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

## Obras sobre Paulo Freire

APOLUCENO, I.; FREIRE, A. M. F. **Leituras freireanas sobre educação**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

ARELARO, L. R. G. **Paulo Freire: por uma teoria e práxis transformadora**. Uberlândia: Edufu, 2019.

BARRETO, V. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

BEISIEGEL, C. R. **Paulo Freire (1921-1997): a educação popular como leitura do mundo**. Curitiba: CRV, 2018.

BRANDÃO, C. R. **A história do menino que lia o mundo**. São Paulo: ITERRA/MST, 2001.

BRANDÃO, C. R. **Paulo Freire, o menino que lia o mundo: uma história de pessoas, de letras e palavras**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FÁVERO, O. **Cultura popular e educação popular – memória dos anos sessenta**. Rio de Janeiro: GRAAL, 1983.

FREIRE, A. M. A. (Org.). **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire: uma história de vida**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2006.

GADOTTI, M. (Org.). **Paulo Freire – uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.

GADOTTI, M. **Por que continuar lendo Pedagogia do Oprimido**. In: FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M. (Org.). **Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2014.

GADOTTI, M.; CARNOY, M. (Orgs.). **Reinventando Paulo Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire; Lamann Center; Stanford Graduate School of Education, 2018.

KOHAN, W. **Paulo Freire, mais do que nunca: uma biografia filosófica**. São Paulo: Vestígio, 2019.

REGO, T. C. **Paulo Freire – 4: a educação como ato política: a luta por uma ação educativa crítica, progressista e transformadora**. São Paulo: Segmento, 2018.

Recebido em: 26 de agosto de 2020.

Versão corrigida recebida em: 07 de novembro de 2020.

Aceito em: 07 de novembro de 2020.

Publicado online em:

