ISSN: 2358-8829

ENTRE A MERCADORIA E O HUMANO: A FORMAÇÃO COMO EXPERIÊNCIA HERMENÊUTICA E LIBERTADORA

Marisete Tramontina Beltrame[1]
Vanessa Salete Bicigo de Quadros [2]
Orientador do Trabalho: Prof. Dr. Marcelo José Doro [3]

INTRODUÇÃO

Vivemos uma época em que os processos educativos têm sido cada vez mais submetidos à lógica mercantilista, que tende a reduzir a formação humana a competências produtivas e mensuráveis. Quando a educação passa a ser compreendida prioritariamente como preparação para o mercado, dimensões éticas, culturais, estéticas e existenciais correm o risco de ocupar um lugar secundário. Essa tensão exige perguntar que sentido de formação orienta a escola e quais experiências educativas podem resistir à instrumentalização do sujeito.

A crítica à mercantilização, contudo, não implica desconsiderar a importância do trabalho e da preparação profissional. Trata-se de questionar sua transformação em finalidade predominante da educação, como se o valor da experiência escolar pudesse ser medido exclusivamente por resultados, desempenho e utilidade econômica. A formação humana envolve também a possibilidade de interpretar o mundo, conviver com as diferenças, elaborar juízos e participar responsavelmente da vida comum.

É nesse horizonte que a concepção de escola como tempo livre (*Skholé*) se apresenta como uma referência para pensar um espaço-tempo dedicado ao estudo, à reflexão e ao encontro com conhecimentos que ultrapassam as demandas imediatas da vida produtiva. Essa perspectiva abre caminho para o diálogo com a formação (*Bildung*) na hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer e com a educação libertadora de Paulo Freire.

O objetivo deste artigo é investigar de que modo as contribuições de Gadamer e Freire oferecem caminhos para uma formação integral, crítica e dialógica, capaz de resistir à redução da educação a fins mercantis. A questão que orienta a reflexão é: como o diálogo,

[1] Doutoranda em Educação no PPGEDU-UPF, E-mail: 102571@upf.br;
[2] Doutoranda em Educação no PPGEDU-UPF, E-mail: 70049@upf.br;
[3] Professor orientador: PPGEDU-UPF, E-mail: marcelodoro@upf.br

compreendido em suas dimensões hermenêutica e libertadora, pode contribuir para reafirmar o sentido humano da formação escolar?

METODOLOGIA

Esta investigação caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e orientação teórico-interpretativa. O percurso metodológico fundamenta-se na leitura e análise de obras de Hans-Georg Gadamer e Paulo Freire, em diálogo com estudos sobre a mercantilização da educação, a escola como tempo livre (*Skholé)* e a formação humana (*Bildung*). A seleção do referencial teórico considerou sua pertinência ao problema investigado e sua contribuição para compreender as tensões entre as finalidades econômicas da educação e seu sentido humanizador.

Como procedimentos de pesquisa, foram realizadas a leitura analítica das obras selecionadas, a identificação dos conceitos centrais e a aproximação interpretativa entre os argumentos dos autores. A análise organizou-se em três movimentos: inicialmente, a problematização da racionalidade mercantilista e a discussão da escola como espaço-tempo formativo; em seguida, o exame da formação como experiência hermenêutica em Gadamer e da educação libertadora em Freire; por fim, a articulação crítica dessas perspectivas, considerando suas convergências e especificidades. O estudo utiliza fontes bibliográficas e não envolve coleta de dados com participantes, aplicação de instrumentos empíricos ou utilização de imagens de terceiros. Por essa razão, não se identifica, no percurso descrito, necessidade de submissão a comitê de ética em pesquisa com seres humanos.

REFERENCIAL TEÓRICO: A IMPORTÂNCIA DE UM TEMPO E ESPAÇO DEDICADOS À FORMAÇÃO HUMANA

Pensar a escola contemporânea exige compreender as forças que orientam suas finalidades. A valorização da competitividade, do desempenho e da empregabilidade pode produzir uma compreensão estreita da educação, na qual o estudante é visto sobretudo como futuro recurso produtivo. Nesse cenário, a formação corre o risco de ser subordinada a indicadores de rendimento, enquanto experiências de reflexão, criação, convivência e participação são tratadas como secundárias.

ISSN: 2358-8829

Ao discutir esse horizonte, Mason (2020, p. 77) apresenta o ter como uma "forma de atividade autoconfirmadora". A crítica se aproxima das preocupações de Goergen (2020) com os efeitos do capitalismo neoliberal sobre a educação e a democracia. O problema reside menos na presença de conhecimentos técnicos na escola do que na pretensão de fazer deles a medida de todo processo educativo.

Laval (2004, p. 3) alerta para uma escola "considerada como uma atividade que tem um custo e um rendimento e cujo produto é assimilável a uma mercadoria". Nessa perspectiva, o conhecimento tende a ser avaliado pela utilidade imediata e o próprio estudante pode ser compreendido como investimento. O risco é formar sujeitos tecnicamente preparados, mas com oportunidades reduzidas de desenvolver a sensibilidade, a reflexão ética e a compreensão de sua inserção no mundo comum.

Na continuidade, Dalbosco, Cenci e Doro (2023, p. 5) apontam para o "despontar de uma nova humanidade, reduzida a um grupo de indivíduos simbolicamente empobrecidos em sua subjetividade, movidos por interesses racionais, em concorrência selvagem uns com os outros". Essa formulação permite reconhecer que a disputa em torno das finalidades escolares envolve também a compreensão do humano que desejamos cultivar. Quando a competição se torna princípio organizador das relações, a experiência formativa pode perder espaço para a adaptação a expectativas externas.

Diante disso, cabe perguntar qual escola pode oferecer resistência a essa lógica. A ideia de escola como tempo livre constitui uma resposta filosófica importante, porque recupera a possibilidade de um tempo relativamente suspenso das exigências imediatas da produção e das posições sociais previamente atribuídas aos estudantes. A *Skholé* remete, assim, à experiência escolar como oportunidade de estudo, atenção e participação em um mundo compartilhado.

A partir dessa concepção originária, olha-se para a escola por meio da estruturação dada na skholé, ou seja, "um espaço-tempo igualitário de liberdade, no qual as atividades educativas podem se realizar como fazeres desinteressados que não possuem outros fins além de si mesmos" (Zatti; Euzebio, 2022, p. 163). Logo, o DNA da skholé forma-se como a "suspensão em relação às exigências imediatas da vida e, em relação às desigualdades inscritas na história de cada indivíduo" (Zatti; Euzebio, 2022, p. 165). Assim, a escola ao oportunizar um tempo igualitário, direcionado a formação humana, acaba por afastar o aluno das limitações e implicações da vida cotidiana, para, então, desenvolver atividades livres entre os iguais, direcionadas ao estudo e à reflexão (Dalbosco; Flickinger, 2005).

ISSN: 2358-8829

A sala de aula, nesse sentido, pode constituir um lugar de atenção ao presente e ao encontro com o conhecimento. A imagem de Pennac (2010, p. 50), segundo a qual cada aula pode ser uma chamada ao despertar, ajuda a pensar o ensino como convite à descoberta e à elaboração de perguntas. O tempo escolar ganha densidade quando oferece oportunidades para pensar, sentir, interpretar e agir, em vez de se limitar à execução de tarefas orientadas por resultados.

Essa concepção se aproxima da tradição da *Bildung*, associada à formação cultural e humana em autores como Humboldt e Hegel. Em lugar de um processo restrito ao acúmulo de informações, a formação envolve a relação do sujeito consigo, com os outros e com o mundo histórico e cultural (Humboldt, 2000; Hegel, 2010). A aproximação entre *Skholé* e *Bildung* é fecunda: a primeira permite pensar as condições de tempo e espaço para a experiência educativa; a segunda amplia a reflexão sobre o que significa formar-se. Essa relação, entretanto, deve ser compreendida como uma possibilidade filosófica, e não como garantia automática de que a simples presença na escola produza formação integral.

HANS-GEORG GADAMER: FORMAÇÃO COMO EXPERIÊNCIA HERMENÊUTICA

Na hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, a formação humana (*Bildung*) ultrapassa a aquisição de saberes técnicos. Formar-se envolve entrar em relação com a tradição, a linguagem, as experiências e os horizontes de compreensão que constituem nossa existência histórica. A compreensão não ocorre a partir de um sujeito isolado que domina completamente seu objeto; ela se desenvolve no encontro com aquilo que interpela nossas certezas e nos convida a reconsiderar o que julgávamos saber (Gadamer, 2015).

O diálogo ocupa um lugar fundamental nesse processo. Mais do que alternar falas ou alcançar rapidamente um consenso, dialogar implica reconhecer que o outro pode ter algo a nos dizer. Essa abertura exige disposição para escutar, formular perguntas e permitir que nossas próprias interpretações sejam transformadas. Gadamer (2002, p. 221) relaciona a experiência do diálogo a uma "solidariedade ética e social", enquanto o encontro com o outro pode revelar aquilo que "ainda não havíamos encontrado em nossa própria experiência de mundo" (Gadamer, 2002, p. 247).

A experiência hermenêutica, portanto, não equivale à simples troca de opiniões. Nela, diferentes horizontes entram em relação, e a compreensão se amplia quando o sujeito reconhece a historicidade de suas próprias perspectivas. A chamada fusão de horizontes não

deve ser entendida como apagamento das diferenças ou concordância obrigatória, mas como movimento interpretativo no qual algo novo pode tornar-se compreensível a partir do encontro.

Essa concepção oferece uma contribuição importante à educação. Professores e estudantes chegam à escola com experiências, linguagens e interpretações distintas. O trabalho pedagógico pode acolher essa pluralidade sem renunciar à mediação do conhecimento e ao exame crítico das ideias. A formação, nesse horizonte, requer abertura para "manter-se aberto ao que é o outro - a outros pontos de vista mais universais" (Gadamer, 2015, p. 53).

Ao afirmar que "só através do diálogo é possível aprender" (Gadamer, 2000, p. 10), o autor reforça a centralidade da experiência dialógica para a formação. Isso não reduz toda aprendizagem à conversação verbal: o diálogo hermenêutico também diz respeito à relação interpretativa com textos, obras, tradições e questões que nos alcançam historicamente. A escola torna-se formativa quando cria condições para esse encontro e permite que o conhecimento seja compreendido, interrogado e ressignificado.

A partir de Gadamer, podemos questionar a padronização que transforma a aprendizagem em resultado inteiramente previsível. A experiência de formação conserva uma dimensão de abertura, pois o sujeito que compreende também se modifica. É justamente nesse ponto que a hermenêutica se opõe à ideia de educação como produto acabado: a formação não se esgota na certificação de competências, mas permanece como possibilidade de ampliação do horizonte humano.

PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE

Paulo Freire compreende a educação como prática humana, histórica e política. Sua crítica à educação bancária questiona a relação pedagógica na qual o educando é tratado como receptor passivo de conteúdos. Em contraposição, a educação problematizadora reconhece educadores e educandos como sujeitos que participam da construção do conhecimento, mediados pelo mundo e pelas questões concretas de sua existência (Freire, 1987).

Nessa perspectiva, o diálogo ultrapassa a dimensão de uma técnica didática. Trata-se de uma relação comprometida com a palavra, a escuta, a reflexão e a possibilidade de intervenção na realidade. A experiência educativa vincula-se à tomada de consciência das

condições históricas e sociais em que os sujeitos vivem (Freire, 2015). Por isso, a formação não pode ser reduzida à adaptação do indivíduo a uma ordem previamente estabelecida.

A educação libertadora articula reflexão e ação, reconhecendo que compreender a realidade pode abrir caminhos para transformá-la. O educando participa do processo formativo com seus conhecimentos e experiências, enquanto o educador assume a responsabilidade de criar condições para a investigação, a problematização e o aprofundamento dos saberes. A horizontalidade do diálogo, nesse caso, refere-se ao reconhecimento da dignidade dos participantes, sem eliminar as responsabilidades distintas de quem ensina e de quem aprende.

Seguindo, Freire (1996, p. 22, grifo do autor) afirma que "*ensinar não é transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Essa compreensão exige uma prática pedagógica que valorize a curiosidade, a autonomia e a participação, ao mesmo tempo que reconheça a importância do rigor intelectual e do compromisso ético. A liberdade formativa, assim, não significa ausência de orientação, mas construção de condições para que os sujeitos possam compreender e exercer sua capacidade de julgar e agir.

Ao enfrentar a racionalidade mercantilista, Freire oferece uma contribuição específica: a formação precisa considerar as relações de poder e as desigualdades que atravessam a experiência educativa. Se a escola se limita a preparar os estudantes para se ajustar às exigências do mercado, corre o risco de enfraquecer sua possibilidade de questionar criticamente as condições sociais existentes. A educação como prática de liberdade, ao contrário, convida à leitura do mundo e à participação responsável em sua transformação.

RESULTADOS E DISCUSÃO: ENTRE A COMPREENSÃO E A TRANSFORMAÇÃO

A aproximação entre Gadamer e Freire encontra no diálogo um eixo fecundo para pensar a formação humana. Em ambos, aprender envolve ultrapassar uma relação meramente receptiva com o conhecimento e reconhecer o sujeito como participante de uma experiência que pode transformar sua compreensão de si e do mundo. A escuta, a linguagem e o encontro com o outro assumem, assim, importância que ultrapassa a transmissão instrumental de informações.

ISSN: 2358-8829

Essa convergência, contudo, não autoriza a identificação completa de suas propostas. Em Gadamer, o diálogo integra a experiência hermenêutica da compreensão, marcada pela historicidade, pela tradição e pela abertura a horizontes diferentes. Em Freire, o diálogo está explicitamente vinculado à conscientização e à práxis transformadora diante de situações concretas de opressão. Enquanto a hermenêutica enfatiza as condições e os movimentos da compreensão, a pedagogia libertadora destaca também a dimensão político-pedagógica da ação sobre a realidade.

É precisamente nessa diferença que o encontro entre os autores se torna produtivo. A contribuição gadameriana ajuda a reconhecer que toda transformação responsável exige disposição para compreender, escutar e revisar os próprios pressupostos. A contribuição freireana, por sua vez, recorda que a abertura ao outro precisa considerar as desigualdades que condicionam a possibilidade de falar, ser ouvido e participar. O diálogo formativo envolve, portanto, tanto a ampliação de horizontes quanto a atenção crítica às condições concretas em que o encontro acontece.

Ao relacionar essas perspectivas com a escola como tempo livre, podemos compreender a formação humana como uma experiência que requer condições institucionais e pedagógicas para acontecer. Um tempo dedicado ao estudo e à reflexão abre possibilidades para a compreensão; uma prática dialógica e problematizadora pode orientar essa compreensão para o reconhecimento das relações sociais e para o exercício da autonomia. A *Skholé* não produz, por si só, emancipação, assim como o diálogo, tomado isoladamente, não dissolve as desigualdades. Ambos demandam mediações pedagógicas e compromisso com a dignidade dos sujeitos.

Desse modo, resistir à mercantilização da educação significa defender a escola como lugar em que o conhecimento possui valor formativo para além de sua aplicação imediata. Isso envolve preservar o estudo rigoroso, as humanidades, a experiência estética, a interpretação crítica e a participação coletiva. Entre a mercadoria e o humano, a formação pode ser compreendida como processo aberto no qual compreender e transformar deixam de ser finalidades concorrentes e passam a constituir dimensões complementares de uma educação comprometida com a vida comum.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão desenvolvida neste artigo partiu da tensão entre a mercantilização da educação e a necessidade de preservar o sentido humano da formação. Ao subordinar os processos educativos predominantemente ao desempenho e à utilidade econômica, a racionalidade instrumental tende a restringir as oportunidades de reflexão, sensibilidade, diálogo e participação crítica. O desafio, portanto, consiste em reconhecer a preparação para o trabalho como uma dimensão da educação, sem permitir que ela determine a totalidade de seus fins.

A concepção de escola como tempo livre (*Skholé*) contribuiu para pensar as condições de uma experiência escolar dedicada ao estudo e à formação. Em diálogo com essa perspectiva, a *Bildung* gadameriana evidenciou a importância da interpretação, da historicidade e da abertura à alteridade. A educação libertadora de Paulo Freire, por sua vez, acrescentou a dimensão da conscientização e da ação transformadora, vinculando o processo formativo à leitura crítica da realidade.

O encontro entre os dois pensadores permite reconhecer que o diálogo constitui uma possibilidade de resistência à instrumentalização da educação, embora assuma sentidos distintos em cada proposta. Em Gadamer, sua força reside na abertura à compreensão e à ampliação de horizontes; em Freire, na articulação entre palavra, reflexão e práxis comprometida com a transformação social. Essa diferença fortalece a aproximação, pois impede que a formação seja reduzida tanto à adaptação quanto a uma ideia abstrata de emancipação desligada das experiências concretas dos sujeitos.

Concluímos, assim, que uma educação humanizadora exige mais do que metodologias participativas ou declarações de compromisso com a autonomia. Ela requer tempo para estudar, condições para dialogar, acesso ao conhecimento e abertura para reconhecer o outro em sua singularidade histórica. Reafirmar a escola como espaço de formação humana significa sustentar a possibilidade de que seus sujeitos aprendam a compreender o mundo, a interrogar suas determinações e a participar de sua transformação, preservando a dignidade humana como horizonte ético da experiência educativa.

REFERÊNCIAS

DALBOSCO, C. A.; CENCI, A. V.; DORO, M. J. Universidade e formação no contexto neoliberal. *Educação & Sociedade*, v. 44, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/hCYmffx9vcGfGPFzTzjK9pz/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 1 mai. 2026.

DALBOSCO, C.; FLICKINGER, Hans-Georg. *Educação e maioridade: dimensões da racionalidade pedagógica*. São Paulo: Cortez; Passo Fundo: Ed. UPF, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADAMER, H.-G. *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós, 2000.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método I*. Tradução de Flávio Paulo Meurer. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

GADAMER, H.-G. *Verdade e método II: complementos e índice*. Tradução de Ênio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOERGEN, P. Educação e democracia no contexto do capitalismo neoliberal contemporâneo. *Educação*, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 1-16, maio-ago. 2020. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/download/36221/26407. Acesso em: 20 jul. 2026.

HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do espírito*. São Paulo: Nova Cultural, 2010.

HUMBOLDT, W. von. *A educação do homem*. Tradução e organização de João Manuel Lopes Rodrigues. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

MASON, P. *Em defesa do futuro: um manifesto radical pelo ser humano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

PENNAC, D. *School blues*. London: MacLehose Press, 2010.

ZATTI, V.; EUZEBIO, M. S. *Educação como processo de formação humana: uma revisão em filosofia da educação ante a premência da utilidade*. São Paulo: FEUSP, 2022.